

**PENILAIAN PELAKSANAAN KURSUS UMUM PENGAJIAAN  
ISLAM DI INSTITUSI PENGAJIAN TINGGI SWASTA  
MALAYSIA**

**MOHD KHAIRI HUSSIN**

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

**FAKULTI PENDIDIKAN  
UNIVERSITI MALAYA  
KUALA LUMPUR**

**2018**

**UNIVERSITI MALAYA**  
**PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN**

Nama: **MOHD KHAIRI HUSSIN**  
Nombor Pendaftaran/ Matrik: **PHA 100021**  
Nama Ijazah: **DOKTOR FALSAFAH (PENDIDIKAN ISLAM)**

Tajuk Tesis (“Hasil Kerja ini”): **PENILAIAN PELAKSANAAN KURSUS UMUM  
PENGAJIAN ISLAM DI INSTITUSI PENGAJIAN TINGGI SWASTA MALAYSIA**

Bidang Penyelidikan: Pendidikan Islam.

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

- (1) Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
- (2) Hasil Kerja ini adalah asli;
- (3) Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta 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 hak cipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan di dalam Hasil Kerja ini;
- (4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hak cipta hasil kerja yang lain;
- (5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hak cipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya (“UM”) yang seterusnya bermula dari sekarang adalah tuan punya hak cipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa juga bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis daripada UM;
- (6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hak cipta 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**

Kursus umum Pengajian Islam yang ditawarkan di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di negara ini kurang diberi perhatian oleh para pengkaji. Justeru, kajian ini bertujuan membuat penilaian terhadap pelaksanaan kursus tersebut dari persektif pelajar. Fokus kajian adalah untuk mengkaji amalan dimensi pengajaran dan perubahan tingkah laku pelajar dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor tentang amalan Islam. Kajian ini juga menganalisis kesan faktor-faktor yang berkaitan dengan dimensi pengajaran, kemudahan kursus dan pengurusan organisasi yang disediakan dalam pengendalian kursus tersebut. Bagi tujuan tersebut, model penilaian oleh Hammond (1973) telah dipilih untuk diguna pakai sebagai kerangka konseptual dalam kajian ini. Model ini menekankan persektif peserta atau pelajar sebagai elemen yang terpenting. Sejumlah 400 orang responden telah dipilih secara rawak daripada kalangan pelajar IPTS bertaraf universiti penuh di Semenanjung Malaysia. Kajian ini telah menggunakan soal selidik sebagai instrumen utama bagi mengumpul data. Soal selidik yang dibina mengandungi tiga bahagian; Bahagian A mengenai latar belakang pelajar, Bahagian B mengenai dimensi pengajaran dan Bahagian C pula mengenai dimensi tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor. Melalui ujian rintis didapati kebolehpercayaan untuk instrumen kajian adalah di antara .75 hingga .95. Dapatan kajian dalam enam persoalan pokok menunjukkan kerencaman keputusan apabila dilihat daripada faktor institusi atau latar belakang pelajar sebagai pemboleh ubah bebas dengan dimensi pengajaran dan perubahan tingkah laku sebagai pemboleh ubah bersandar. Kerencaman tersebut dapat diperhatikan melalui skor min dan sisihan lazim dalam tahap amalan dimensi pengajaran dan perubahan dimensi tingkah laku dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Secara keseluruhannya, amalan kedua-dua dimensi ini menunjukkan pencapaian sederhana

tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek kognitif, afektif dan psikomotor pelajar dari aspek umur, tahap pendidikan dan status sosioekonomi. Analisis korelasi pula menunjukkan terdapat hubungan yang rapat antara dimensi pengajaran dengan perubahan tingkah laku pelajar. Keputusan analisis regresi pelbagai menunjukkan kesan dimensi pengajaran terhadap perubahan tingkah laku pelajar. Berdasarkan dapatan ini, satu kerangka teori penambahbaikan telah dihasilkan sebagai alternatif bagi memperkasa penilaian pelaksanaan kursus berkenaan di semua Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) negara pada masa akan datang.

## **ABSTRACT**

### **AN EVALUATION ON IMPLEMENTATION OF ISLAMIC STUDIES GENERAL COURSE IN PRIVATE HIGHER LEARNING INSTITUTIONS IN MALAYSIA**

Islamic Studies general course offered in private higher learning institutions in Malaysia have not been scrutinized by researchers. This study, therefore, seeks to evaluate the implementation of the aforementioned course from the perspectives of the learners. The focus of the research is to study the practice from the teaching dimension and changes in learner behaviour from the cognitive, affective and psychomotor aspects with regard to Islamic practice. The study also analyzes the effects of factors related to the dimensions of teaching, course facilities and organizational management arranged in conducting the courses. The evaluation model by Hammond (1973) has been chosen as the conceptual framework for the study. This model emphasizes the perspective of the participants or learners as being the most crucial element. Some 400 respondents were selected randomly among students of full-fledged universities from various private higher learning institutions in Peninsular Malaysia. The study utilizes the questionnaire as the main research instrument for data collection. The questionnaire is constructed in three parts; Part A is on the background of the respondents, Part B is on the teaching dimension and Part C is on the cognitive, affective and psychomotor behavior dimensions. The pilot test found the reliability of the instrument to be between .75 to .95. The findings of the study based on six main questions showed mixed results when seen from the institutional and learner behavior factors as the independent variables and the

educator dimension and change in behavior as the dependent variables. The differences can be seen via the mean score and standard deviation of the level of practice in the dimensions of teaching and change in behavior from the cognitive, affective and psychomotor aspects. On the whole, the practice levels of both dimensions showed a higher-level achievement. Findings also unveiled significant differences in the cognitive, affective and psychomotor aspects of learners based on age, education level and socioeconomic status. Correlation analysis showed a close relationship between the teaching dimension and change in learner behavior. The results of variance regression-analysis showed the effects of the teaching dimension on behavior change in learners. Based on these findings, a new alternative framework theory has discovered for on-going improvement. As well as to reinforce and coordinate the offering of such courses in all institutions of higher learning of the nation in the future.

## PENGHARGAAN

Saya merafakkan setinggi-tinggi kesyukuran ke hadrat Allah SWT, selawat dan salam kepada Junjungan Besar Nabi Muhammad SAW. Selanjutnya saya ingin merakamkan rasa terhutang budi yang amat tinggi kepada bonda, Hjh. Subiah Hj Rahmat; isteri, Hjh Nor 'Azlin Salamun; anak-anak, Fawwaz, Fidaei dan Filza. Saya juga ingin merakamkan ucapan terima kasih kepada penyelia saya, **Yang Berbahagia Dr. Hj Ghazali bin Darussalam** yang telah banyak membentuk pemikiran saya mengenai penyelidikan ini. Beliau telah banyak membantu saya dalam pengajian peringkat Doktor Falsafah ini. Pandangan beliau juga telah banyak mempengaruhi perspektif saya bukan sahaja dalam menyempurnakan kajian ini, malah juga dalam bidang pendidikan yang lebih umum.

Ucapan terima kasih dan penghargaan juga ditujukan kepada majikan saya, iaitu Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor (KUIS), Universiti Selangor, (UNISEL) Majlis Agama Islam Selangor (MAIS), Universiti Tenaga Nasional (UNITEN), Universiti Teknologi Petronas (UTP), Universiti Kuala Lumpur (UNIKL) dan Universiti Multimedia Malaysia (MMU) yang telah memberi kerjasama dan peluang kepada saya untuk sampai ke tahap ini. Saya bersyukur kerana peluang keemasan ini telah dapat digunakan sepenuhnya untuk menyempurnakan kajian ini sebagai syarat utama menyelesaikan pengajian saya.

Sebenarnya terlalu banyak pihak yang telah menyumbang dalam penghasilan kajian ini sama ada secara langsung mahupun tidak langsung. Kepada mereka, saya panjatkan doa dan ucapan jutaan terima kasih. Tidak ketinggalan ucapan penghargaan ini, saya tujukan kepada warga Fakulti Pendidikan Universiti Malaya yang telah memberi banyak kemudahan dan bantuan sepanjang pengajian saya di sini. Bermula daripada Dekan, Timbalan-Timbalan Dekan, Ketua Jabatan, para profesor, para pensyarah, kakitangan perpustakaan dan seluruh kakitangan fakulti ini khususnya dan universiti ini amnya.

Dalam kesempatan ini juga saya amat menyanjung tinggi semua usaha yang dilakukan oleh kepimpinan Universiti Malaya dan negara ini yang membawa Malaysia sebagai sebuah negara yang aman, maju dan harmoni. Sesungguhnya prasarana pengajian tinggi di negara ini boleh dikategorikan dalam fasiliti kelas pertama yang setanding dengan negara maju di dunia.

## **ISI KANDUNGAN**

	Halaman
Perakuan.....	I
Tajuk .....	ii
Abstrak .....	iii
<i>Abstract</i> .....	v
Penghargaan.....	vii
Kandungan.....	viii
Senarai Jadual.....	xii
Senarai Rajah.....	xvii
Senarai Singkatan.....	xviii
Senarai Lampiran.....	xix

### **Bab 1 Pengenalan**

Pendahuluan.....	1
Pernyataan Masalah.....	3
Tujuan Kajian.....	7
Objektif Kajian.....	7
Kerangka Teori Kajian.....	8
Kepentingan Kajian.....	14
Batasan Kajian.....	15
Tajuk Kajian.....	16
Definisi Operasional.....	17
Rumusan.....	20

## Bab II Kajian Literatur

Pendahuluan.....	21
Kajian Penilaian.....	22
Penilaian Kursus.....	22
Tujuan Penilaian Kursus dalam Pendidikan.....	26
Pendekatan Penilaian Kursus.....	27
Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran.....	31
Kemudahan Asas Sebuah Universiti.....	38
Model-Model Penilaian.....	53
Kursus Umum Di IPT.....	80
Kajian Lepas.....	81
Luar Negara.....	81
Dalam Negara.....	83
Huraian Landasan Teori Kajian.....	92
Model Penilaian Hammond (1973).....	92
Taksonomi Objektif Pendidikan Bloom (1971).....	85
Tingkah laku Kognitif.....	93
Tingkah laku Afektif.....	95
Tingkah laku Psikomotor.....	97
Konsep Pendidikan Dan Pengajian Islam.....	100
Ciri-Ciri Tingkah Laku Pelajar.....	130
Komponen Kursus Pengajian Islam.....	145
Penutup.....	154

### **Bab III Metodologi Kajian**

Pendahuluan.....	155
Reka Bentuk Kajian.....	155
Populasi Kajian dan Persampelan.....	156
Instrumentasi.....	160
Pengukuran Dan Penentuan Skor Item Soal Selidik.....	161
Kesahan.....	162
Kebolehpercayaan.....	170
Pengumpulan Data.....	176
Pengurusan Data.....	178
Metrik Pengukuran Data.....	181
Penutup.....	196

### **Bab IV Dapatan Kajian**

Pendahuluan.....	198
Profil Responden Kajian.....	199
Analisis Dapatan Kajian.....	208
Persoalan Kajian Pertama.....	208
Persoalan Kajian Kedua.....	217
Persoalan Kajian Ketiga.....	225
Persoalan Kajian Keempat.....	253
Persoalan Kajian Kelima.....	273
Persoalan Kajian Keenam.....	274
Penutup.....	277

## **Bab V Rumusan, Perbincangan Dan Cadangan**

Pendahuluan.....	279
Ringkasan Kajian.....	280
Rumusan Dan Perbincangan.....	284
Implikasi Kajian.....	307
Sumbangan Utama Kajian.....	309
Penutup.....	315
Bibliografi.....	316
Lampiran.....	331

## **SENARAI JADUAL**

	Halaman
Jadual 2.1 Perbezaan antara penilaian formatif dengan penilaian sumatif	30
Jadual 2.2 Perbandingan paradigma pengajaran berpusatkan guru dengan paradigma pembelajaran berpusatkan pelajar	35
Jadual 2.3 Kaedah pengajaran dan pembelajaran mengikut objektif	76
Jadual 2.4 Domain psikomotor	98
Jadual 2.5 Kandungan Kursus TITAS	121
Jadual 2.6 Kandungan kursus Pengajian Islam (IPTS)	124
Jadual 3.1 Jadual penentuan sampel kajian berdasarkan populasi untuk digeneralisasikan oleh Krejcie dan Morgan (1970)	158
Jadual 3.2 Penentuan jumlah responden	159
Jadual 3.3 Interpretasi skor min tingkahlaku pelajar mengikut tahap bentuk perubahan	162
Jadual 3.4 Faktor analisis	165
Jadual 3.5 Senarai pakar item soal selidik: ‘Penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di IPTS Malaysia.’	169
Jadual 3.6 Keterangan bagi nilai $\alpha$ ujian rintis ‘Penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di IPTS Malaysia	174
Jadual 3.7 Ujian Rintis ‘Penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) Malaysia’	175
Jadual 3.8 Metrik penilaian dan pengukuran data	183
Jadual 4.1 Profil responden mengikut institusi pengajian	199
Jadual 4.2 Profil responden mengikut jantina	200
Jadual 4.3 Profil responden mengikut taraf perkawinan	200
Jadual 4.4 Profil responden mengikut umur	201
Jadual 4.5 Profil responden mengikut tahap pendidikan	201
Jadual 4.6 Profil responden mengikut bidang pengajian	202
Jadual 4.7 Profil responden mengikut jenis pengajian	1203

Jadual 4.8 Profil responden mengikut lokasi institusi	203
Jadual 4.9 Profil responden mengikut pengalaman bekerja	204
Jadual 4.10 Profil responden mengikut jumlah pendapatan	205
Jadual 4.11 Profil responden mengikut penajaan	206
Jadual 4.12 Profil responden mengikut pendapatan keluarga	207
Jadual 4.13 Profil responden mengikut lokasi kediaman	208
Jadual 4.14 Persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam	209
Jadual 4.15 Amalan kaedah pengajaraan kursus Pengajian Islam	210
Jadual 4.16 Aspek fasiliti dan kos kursus Pengajian Islam	212
Jadual 4.17 Persepsi pelajar terhadap aspek organisasi kursus Pengajian Islam	215
Jadual 4.18 Amalan aspek kandungan kursus Pengajian Islam	216
Jadual 4.19 Keseluruhan amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam	217
Jadual 4.20 Amalan dimensi tingkah laku pelajar domain kognitif kursus Pengajian Islam	218
Jadual 4.21 Amalan dimensi tingkah laku pelajar domain afektif kursus Pengajian Islam	222
Jadual 4.22 Amalan tingkah laku pelajar domain psikomotor kursus Pengajian Islam	224
Jadual 4.23 Box's M dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian	226
Jadual 4.24 Ujian Levene bagi dimensi pengajaran berdasarkan dimensi institusi	226
Jadual 4.25 Min dan sisihan piawai aspek kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian	227
Jadual 4.26 Analisis ANOVA perbezaan kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian	228
Jadual 4.27 Min dan sisihan piawai aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi pengajian	229
Jadual 4.28 Analisis anova perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi pengajian	229

Jadual 4.29 Analisis Poc hoc Scheffe, perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus serta organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian	230
Jadual 4.30 Min dan sisihan piawai aspek organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian	231
Jadual 4.31 Analisis ANOVA perbezaan aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian	232
Jadual 4.32 Analisis Poc Hoc Scheffe, perbezaan aspek organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian	233
Jadual 4.33 Min dan sisihan piawai aspek kandungan kursus berdasarkan berdasarkan institusi pengajian	234
Jadual 4.34 Ujian ANOVA perbezaan aspek kandungan kursus berdasarkan institusi pengajian	235
Jadual 4.35 Box's M dimensi pengajaran berdasarkan jantina	235
Jadual 4.36 Wilks' Lambda perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina	236
Jadual 4.37 Analisis MANOVA, perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina	237
Jadual 4.38 Analisis deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan umur	238
Jadual 4.39 Deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan tahap pendidikan	239
Jadual 4.40 Kruskal Wallis perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan bidang pengajaran	244
Jadual 4.41 Analisis Mann Whitney perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan bidang pengajaran	246
Jadual 4.42 Analisis Ujian Box's M perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan lokasi institusi	247
Jadual 4.43 Wilks' Lambda perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan lokasi institusi	248
Jadual 4.44 Analisis MANOVA perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan lokasi institusi	248
Jadual 4.45 Deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan pendapatan keluarga	250
Jadual 4.46 Ujian Box's M dimensi tingkah laku berdasarkan institusi pengajian	254

Jadual 4.47 Ujian Levene dimensi tingkah laku berdasarkan institusi pengajian	254
Jadual 4.48 ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku kognitif berdasarkan institusi pengajian	255
Jadual 4.49 ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku domain kognitif berdasarkan institusi pengajian	255
Jadual 4.50 Perbezaan dimensi tingkah laku domain afektif berdasarkan institusi pengajian	256
Jadual 4.51 ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi pengajian	256
Jadual 4.52 Pos hoc Scheffe perbezaan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi pengajian	257
Jadual 4.53 ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku psikomotor berdasarkan institusi pengajian	258
Jadual 4.54 ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan institusi pengajian	259
Jadual 4.55 Box's M perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina	260
Jadual 4.56 Wilks' Lambda perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina	260
Jadual 4.57 MANOVA perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina	261
Jadual 4.58 Deskriptif perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan umur	262
Jadual 4.59 Deskriptif perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan tahap pendidikan	264
Jadual 4.60 Kruskal Wallis perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan bidang pengajian	267
Jadual 4.61 Ujian Box's M perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi	268
Jadual 4.62 Wilks' Lambda perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi	268
Jadual 4.63 Analisis MANOVA perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi	269
Jadual 4.64 Deskriptif perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan pendapatan keluarga	271
Jadual 4.65 Korelasi Pearson hubungan antara dimensi pengajaran dengan tingkah laku pelajar	273

Jadual 4.66 Analisis varian	275
Jadual 4.67 Regresi sumbangan dimensi pengajaran terhadap dimensi tingkah laku pelajar	276

## **SENARAI RAJAH**

	Halaman	
Rajah 1.1	Model Penilaian Hammond (1973) yang diubahsuai	10
Rajah 1.2	Kerangka teori kajian	12
Rajah 1.3	Struktur demografi responden kajian	12
Rajah 2.1	Struktur penilaian Hammond (1973)	72
Rajah 2.2	Langkah-langkah penilaian, Model Hammond (1973)	77
Rajah 2.3	Perbandingan Taksonomi Bloom (1956) domain kognitif diubahsuai oleh Anderson dan Sosniak (1994)	94
Rajah 3.1	Populasi dan persampelan	157
Rajah 3.2	Pembersihan data melalui <i>Multiple Imputation</i>	185
Rajah 3.3	Pengecaman data terpinggir ( <i>Outliers</i> )	190
Rajah 3.4	Keluk histogram <i>bell curve</i>	194
Rajah 4.1	Perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan umur	239
Rajah 4.2	Perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan tahap pendidikan	242
Rajah 4.3	Perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan pendapatan keluarga	252
Rajah 4.4	Perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan umur	263
Rajah 4.5	Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Tahap Pendidikan	265
Rajah 4.6	Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Pendapatan Keluarga	272
Rajah 5.1	Model alternatif penilaian pelaksanaan Kursus Umum Pengajian Islam	313

## **SENARAI SINGKATAN**

AKM	Agensi Kelayakan Malaysia
API	Akademi Pengajian Islam
CBSC	Character Based School Culture
CITU	Centre of Islamic Thought and Understanding
JERI	Jasmani, Emosi, Rohani dan Intelek
JPA	Jabatan Perkhidmatan Awam
FPK	Falsafah Pendidikan Kebangsaan
IPT	Institusi Pengajian Tinggi
IPTA	Institusi Pengajian Tinggi Awam
IPTS	Institusi Pengajian Tinggi Swasta
KEMAS	Jabatan Kemajuan Masyarakat
KPT	Kementerian Pengajian Tinggi
LAN	Lembaga Akreditasi Negara
MQA	Malaysian Qualification Agency
MSU	Management Science University
MMU	Malaysia Multimedia University
PTPTN	Perbadanan Tabung Pendidikan Tinggi Nasional
SPSS	The Statistical Package for The Social Sciences
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
STPM	Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia
STAM	Sijil Tinggi Agama Malaysia
STA	Sijil Tinggi Agama
TITAS	Tamadun Islam dan Tamadun Asia
TOP	Taksonomi Objektif Pendidikan
UKM	Universiti Kebangsaan Malaysia
UM	Universiti Malaya
UNITEN	Universiti Tenaga Nasional
UNISEL	Universiti Industri Selangor
UNIKL	Universiti Kuala Lumpur
UTP	Universiti Teknologi Petronas

## **SENARAI LAMPIRAN**

Lampiran 1 Soal Selidik Pelajar.....	331
--------------------------------------	-----

## **BAB 1**

### **PENGENALAN**

#### **PENDAHULUAN**

Penawaran kursus Pengajian Islam sebagai kursus umum kepada semua pelajar di Institusi Pengajian Tinggi (IPT) di negara ini merupakan salah satu langkah yang tepat. Ia bertujuan membina sahsiah dan jati diri mahasiswa dalam aspek intelektual, fizikal dan spiritual. Kursus ini ditawarkan merentasi bidang kepada pelajar seperti yang ditetapkan serta dipantau oleh Lembaga Akreditasi Negara (2005). Kandungan kursus umum Pengajian Islam ini mampu memberikan pendedahan kepada muslim dan non-muslim tentang tamadun Islam yang bersifat '*world affirmative*'. Hal ini secara langsung dan tidak langsung dapat menimbulkan penghayatan yang lebih baik untuk diri pelajar dan menyumbang secara positif demi memajukan agama, bangsa dan negara (Roziah, Zulkarnain & Nasrudin, 2011).

Menurut Osman (2009), kursus umum Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) yang ditawarkan di IPT awam di Malaysia sungguh unik dan tidak ditemukan di mana-mana universiti di serata dunia. Sasaran pelajar kursus tersebut juga ditawarkan merentasi pelbagai bidang supaya selari dengan kehendak dan dasar negara dalam merealisasikan pembentukan jati diri bangsa mulia. Pandangan yang sama turut juga dizahirkan Zulkifli, Nasruddin dan Mohd Sabri (2006) bahawa kursus TITAS ini menyediakan pengetahuan asas yang dapat membantu pembentukan sahsiah dan jati diri para mahasiswa sebagai warganegara Malaysia selaras dengan Falsafah Pendidikan Negara.

Menurut Ghazali, Othman dan Normah (2017) penilaian program atau kursus sama ada yang dibuat secara berkohort atau semasa, amat penting serta memerlukan satu bentuk penilaian yang khusus untuk mengesan pelaksanaan, pencapaian matlamat dan objektif program, keberkesanan dan impak kepada sasaran. Kejayaan dan kegagalan program atau kursus tersebut juga dapat dikenal pasti di samping permasalahan pelaksanaan yang dihadapi. Penilaian terhadap sesuatu program dalam pendidikan bertambah penting terutama jika program tersebut melibatkan peruntukan kewangan dan tenaga sumber manusia yang besar.

Menyedari hakikat ini, penilaian terhadap pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam perlu dilakukan sesuai dengan pengiktirafan tentang keperluan pengajian agama bagi memandu kehidupan mahasiswa. Kandungan kursus umum Pengajian Islam di pusat pengajian tinggi hendaklah melestarikan penghayatan mahasiswa tentang akidah, muamalah, munakahat dan jinayat sejajar dengan pandangan semesta atau tasawwur Islam serta tamadunnya yang lengkap dan menyeluruh.

Justeru, kajian ini akan berusaha mendapatkan maklum balas pelajar-pelajar IPTS tentang pelaksanaan kursus tersebut dalam membentuk integriti, akhlak (sahsiah) dan jati diri siswazah yang bakal mewarisi kepimpinan negara serta golongan tenaga pakar negara. Ilmuwan yang cemerlang akademiknya tetapi rendah integriti dan jati diri tentu sekali tidak dapat memikul amanah untuk memimpin dan mentadbir negara pada masa akan datang.

## **PERNYATAAN MASALAH**

Kursus umum Pengajian Islam merupakan kursus yang ditawarkan di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) peringkat diploma dan sarjana muda sejak tahun 1995. Kursus ini ditawarkan merentasi bidang dengan menekankan aspek ketamadunan, penghayatan nilai dan pimbinaan sahsiah serta tingkah laku dalam kalangan mahasiswa. Oleh itu, kurikulum kursus umum Pengajian Islam IPTS telah dirancang dan dibangunkan dengan penuh sistematik dan praktikal bagi memenuhi keperluan semasa untuk melahirkan modal insan berkualiti yang bertepatan dengan Wawasan Negara (Lembaga Akreditasi Negara, 2005). Namun, sejak kursus ini ditawarkan di IPTS, tidak terdapat sebarang kajian akademik di peringkat ijazah tinggi dilakukan oleh mana-mana penyelidik mengenai pelaksanaan dan keberkesanannya terhadap tingkah laku pelajar dalam aspek kognitif, afektif dan psikomotor.

Tambahan pula masalah gejala sosial yang melibatkan aspek tingkah laku dalam kalangan pelajar IPT sering diperkatakan media telah menarik perhatian untuk melaksanakan kajian ini. Mohd Fadhil (2010) tidak menafikan bahawa sistem nilai dalam kalangan pelajar IPT semakin lemah kesan daripada pengaruh budaya hedonisme yang meluas. Kes-kes seperti buang bayi, bersekedudukan, berkhawlwat dan menjadi pelayan pusat hiburan yang membabitkan pelajar IPT sering kedengaran di sana sini. Sehingga Md Izuddin (2010) mengesyorkan agar ditubuhkan Badan Amal Maaruf Nahi Mungkar di setiap IPT bagi membendung tingkah laku negatif ini. Laporan media lain juga memberi gambaran bahawa masalah sosial pelajar IPT semakin serius terutama masalah berkaitan seks seperti rogol, seks luar nikah, bunuh diri akibat putus cinta, penagihan dadah, pelayan pusat hiburan dan sebagainya.

Mohd Zilan (2012) pula menyatakan terdapat pengusaha pusat hiburan yang mengambil pelajar IPT sebagai pekerja sambilan dengan alasan tidak menyalahi undang-undang kerana mereka telah mencapai umur melebihi 18 tahun. Keadaan ini mendorong kalangan pelajar IPT bekerja sebagai pelayan pusat hiburan yang menawarkan pendapatan lumayan.

Dalam konteks ini masalah yang diketengahkan ialah masalah tingkah laku pelajar IPT sedangkan mereka diberi pendedahan dan pedoman menerusi kursus umum Pengajian Islam di peringkat tinggi. Justeru, pengkaji ingin melihat bagaimana kursus umum Pengajian Islam di IPTS ini mampu menjadi salah satu faktor yang menyumbang kepada perubahan tingkah laku yang positif dalam kalangan pelajar IPTS di negara ini.

Selain itu, masalah kurikulum dan amalan pengajaran yang dikaitkan dengan amalan tingkah laku pelajar yang mengikuti kursus yang ditawarkan di IPTS ini sering menjadi isu nasional. Menurut Wan Mohd Nor (2006) malang bagi kita, disebabkan orientasi komersialisme, kebanyakan IPTS yang melaksanakan kursus Pengajian Islam tersebut seperti melepaskan batuk di tangga. Banyak institusi dan pelajar telah tersalah anggap terhadap kursus sedemikian. Hal ini kerana kelemahan sukanan pelajaran, tenaga pengajar, kursus tidak berkaitan dengan kemahiran profesional dan meningkatkan kos (*Morality tale*, 2001).

Kebelakangan ini juga menurut Noor Hisyam (2011), institusi pendidikan khususnya sektor swasta telah mula bertukar corak, seolah-olah menjadi kilang yang mengeluarkan produk mengikut pasaran yang ditentukan oleh pihak korporat. Perhitungan pendidikan bukan lagi baik buruk generasi anak didik, tetapi untung rugi

perniagaan. Oleh itu, kursus Pengajian Islam sering kali terpinggir dan kurikulumnya kekal statik. Sebarang perubahan kurikulum dan usaha memperkasakan kurikulum pengajian Islam tidak mendapat sambutan kerana tidak memberi pulangan ekonomi yang menguntungkan.

Menurut Sidek (2007), pendekatan pengajaran dalam kursus Pengajian Islam yang hanya bersifat indoktrinatif semata-mata tanpa mengambil kira kesan penghayatan dan kaitannya dengan kehidupan pelajar menjadi sangat tidak relevan. Pandangan ini diperkuuhkan lagi oleh Rahimi dan Zaiton (2014) yang mendapati dalam kajianya mengenai guru pendidikan Islam yang tidak menggunakan pendekatan pengajaran bersifat kontemporari seperti multimedia sebagai bahan bantuan mengajar (BBM).

Alimuddin (2007) pula berpendapat bahawa kurikulum Pengajian Islam yang tidak disemak menjadikannya tidak efektif terutamanya dari aspek aplikasi dan penghayatan. Ia sepatutnya berfungsi sebagai benteng keagamaan dan amalan nilai budaya bangsa serta mengaitkan antara teori dengan praktis. Wan Hasmah dan Zulfahmi (2014) mengukuhkan lagi pandangan ini bedasarkan kepada al-Ghazali (1980) yang telah menggariskan keutamaan menuntut ilmu itu adalah bermatlamatkan keutamaan jiwa, kebahagian dunia dan akhirat. Pelajar bukan sahaja baik dalam pencapaian akademik tetapi juga tahap amalan dan penghayatannya; menggabungkan aspek fardu ain dan fardu kifayah ke arah menyumbang kepada pembangunan diri, bangsa dan negara; mampu mencapai matlamat pembinaan kurikulum untuk membina generasi Muslim yang kukuh iman, menguasai ilmu fardu ain dan memahami tuntutan fardu kifayah, sentiasa berbakti kepada agama, bangsa dan negara serta berakhhlak mulia. Sejauh manakah isu dan permasalahan kurikulum ini dapat direalisasikan telah menjadi

asas yang kukuh kajian terhadap penawaran kursus Pengajian Islam di IPTS dilaksanakan?

Abdul Kadir (1995) juga telah mendapati bahawa aspek pengajaran kursus umum Tamadun Islam yang ditawarkan di IPT lebih menjurus kepada daya ingatan dan bukan daya berfikir. Kaedah pengajaran semasa tidak menggalakkan wacana dan pemikiran kritis; hasilnya, menurut beliau, pencapaianya tidak selari dengan tuntutan dan gagasan yang sedang dirancang.

Zarina (2011) juga melaporkan, universiti awam dan swasta sebagai sebuah institusi yang unggul dalam menghasilkan ilmu pengetahuan dan berperanan penting dalam melahirkan modal insan yang diperlukan oleh negara perlu mengasah kemahiran generik dan kemahiran insaniah pelajar melalui rekabentuk program akademik yang dinamik. Secara khusus kursus-kursus umum adalah antara kursus yang bertanggungjawab merealisasikan keperluan-keperluan tersebut. Persoalannya apakah kursus umum ini, yang ditawarkan di IPTS di Malaysia telah memenuhi matlamat penawarannya?

Tegasnya permasalahan yang timbul ialah mampukah keunikan kandungan kursus umum Pengajian Islam ini difahami, diminati dan dihayati pelajar IPT agar hasrat dan dasar negara untuk melahirkan bangsa yang mulia dapat dizahirkan. Justeru, isu-isu berkaitan dengan dimensi tingkah laku pelajar IPT dan pengajaran kursus Pengajian Islam sering menjadi perbahasan di sana sini. Oleh itu, satu kajian akademik perlu dilakukan untuk membuat penilaian terhadap keberkesaan pelaksanaan kursus ini.

## **TUJUAN KAJIAN**

Kajian ini bertujuan untuk menilai pelaksanaan kursus Pengajian Islam di IPTS berdasarkan dimensi institusi, dimensi pengajaran dan dimensi tingkah laku dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor.

## **OBJEKTIF KAJIAN**

Kajian ini dilaksanakan bagi mencapai objektif-objektif berikut:

1. Mengenal pasti persepsi amalan dimensi pengajaran kursus umum Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia
2. Mengenal pasti amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus umum Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia.
3. Mendapatkan gambaran tentang perbezaan persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi.
4. Mengetahui perbezaan amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?
5. Mengenal pasti hubungan antara amalan dimensi pengajaran dengan dimensi tingkah laku pelajar kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia.
6. Memperoleh maklum balas tentang sumbangan amalan dimensi pengajaran terhadap amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia.

## **SOALAN KAJIAN**

Kajian ini dilaksanakan bagi menjawab persoalan-persoalan berikut:

1. Apakah persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia?
2. Apakah amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia?
3. Adakah terdapat perbezaan persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?
4. Adakah terdapat perbezaan amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?
5. Adakah terdapat hubungan antara amalan dimensi pengajaran dengan dimensi tingkah laku pelajar kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia?
6. Adakah terdapat sumbangan antara amalan dimensi pengajaran terhadap amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus umum Pengajian Islam IPTS di Malaysia?

## **KERANGKA TEORI KAJIAN**

Kajian akan memberi tumpuan kepada aspek penilaian keberkesanan Kursus Pengajian Islam di IPTS dan hubungannya terhadap perubahan tingkah laku pelajarnya di Malaysia. Penilaian dapat memperbaiki perancangan dan pelaksanaan sistem terutama dalam pendidikan. Pendekatan yang digunakan tertumpu kepada pendekatan yang mendefinisikan penilaian itu sebagai satu proses untuk menilai keberkesanan sesuatu

program dalam mencapai objektifnya. Proses penilaian ini telah dikembangkan oleh para penyelidik termasuk Hammond (1973) dengan mendalam.

Pengkaji menentukan kerangka teori kajian yang sesuai dengan objektif, matlamat dan limitasi kajinya (Sufean, 2008). Pengkaji juga telah menemui pelbagai model penilaian yang boleh digunakan sebagai panduan seperti Model CIPP oleh Stufflebeam (1971), Model Hammond (1973), Model IPO oleh Bushnell (1990), dan Model Kirkpatrick (1996).

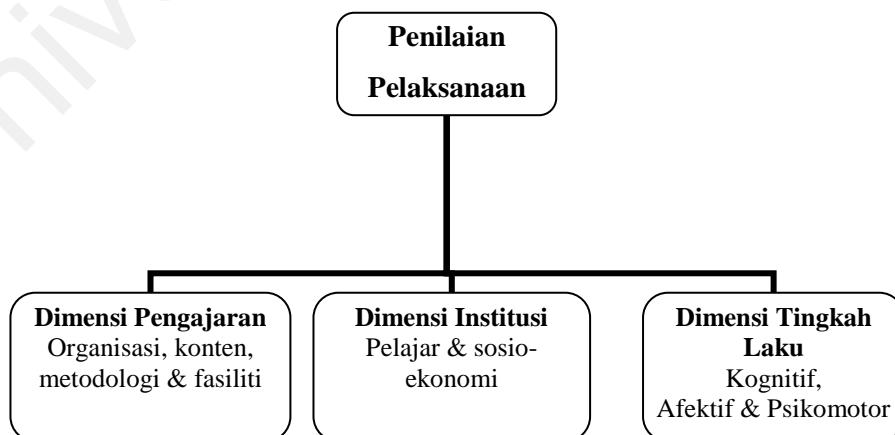
Perbincangan lanjut mengenai model-model ini akan dijelaskan dalam bab 2 nanti. Kajian ini akan memfokuskan kepada penilaian keberkesanan kursus Pengajian Islam yang ditawarkan kepada peajar-pelajar IPTS di Malaysia dengan menggunakan model Hammond (1973). Ia dipilih untuk menilai pencapaian objektif sesuatu program serta faktor-faktor yang mempengaruhinya berteraskan kepada 3 dimensi iaitu institusi, proses pengajaran dan tingkah laku. Menurut Hammond (1973), dimensi pengajaran (*Instructional Dimension*) terbahagi kepada lima (5) aspek utama, iaitu Organisasi yang merangkumi masa dan ruang atau ‘*time and space*’. Dua komponen ini merujuk kepada perkara berikut:

1. **Time refers to the duration and sequence of blocks of time devoted to the subject taught. Duration may be defined as the length of any given period. Sequence may define as the order in which subjects are taught. Duration and sequence may be thought of in term of both daily and weekly scheduling. (example Science may be taught only twice a week.)**
2. **Space refers to the vertical and horizontal organization of students. Vertical organization serves to classify students and move them upward from the point of admission to the point of departure. Horizontal organization divides students among teachers. Both grouping processes may be homogeneous,**

*heterogeneous or a combination of the two.* (Hammond (1973) dalam Worthen & Sanders, 1973, hlm. 159)

Aspek kedua pula ialah konten kursus yang ditawarkan, manakala ketiga ialah metodologi atau kaedah pengajaran. Ia merangkumi set aktiviti (*teaching activities*), jenis interaksi (*type of interaction*) serta prinsip atau teori pembelajaran (*learning principles or theories*). Aspek keempat pula lebih memfokus kepada fasiliti dan kelima pula merujuk kepada peruntukan kewangan bagi tujuan pengendalian sesuatu program.

Hammond (1973) menjelaskan lagi, dimensi institusi merangkumi enam pemboleh ubah, iaitu profil pelajar, pengajar, pentadbir, pakar bidang, keluarga dan komuniti. Manakala dimensi ketiga menurut Hammond (1973) ialah tingkah laku yang merupakan dimensi paling utama dalam menilai kejayaan atau kegagalan sesuatu program. Ia merangkumi tiga pemboleh ubah, iaitu kognitif, afektif dan psikomotor. Penilaian terhadap tiga aspek ini merupakan yang terbaik menerusi pernyataan objektif dalam tingkah laku peserta, berdasarkan kenyataannya, “*Evaluation as a process is best approached through objectives stated in behavioral terms.*” (Hammond, 1973, hlm. 165)



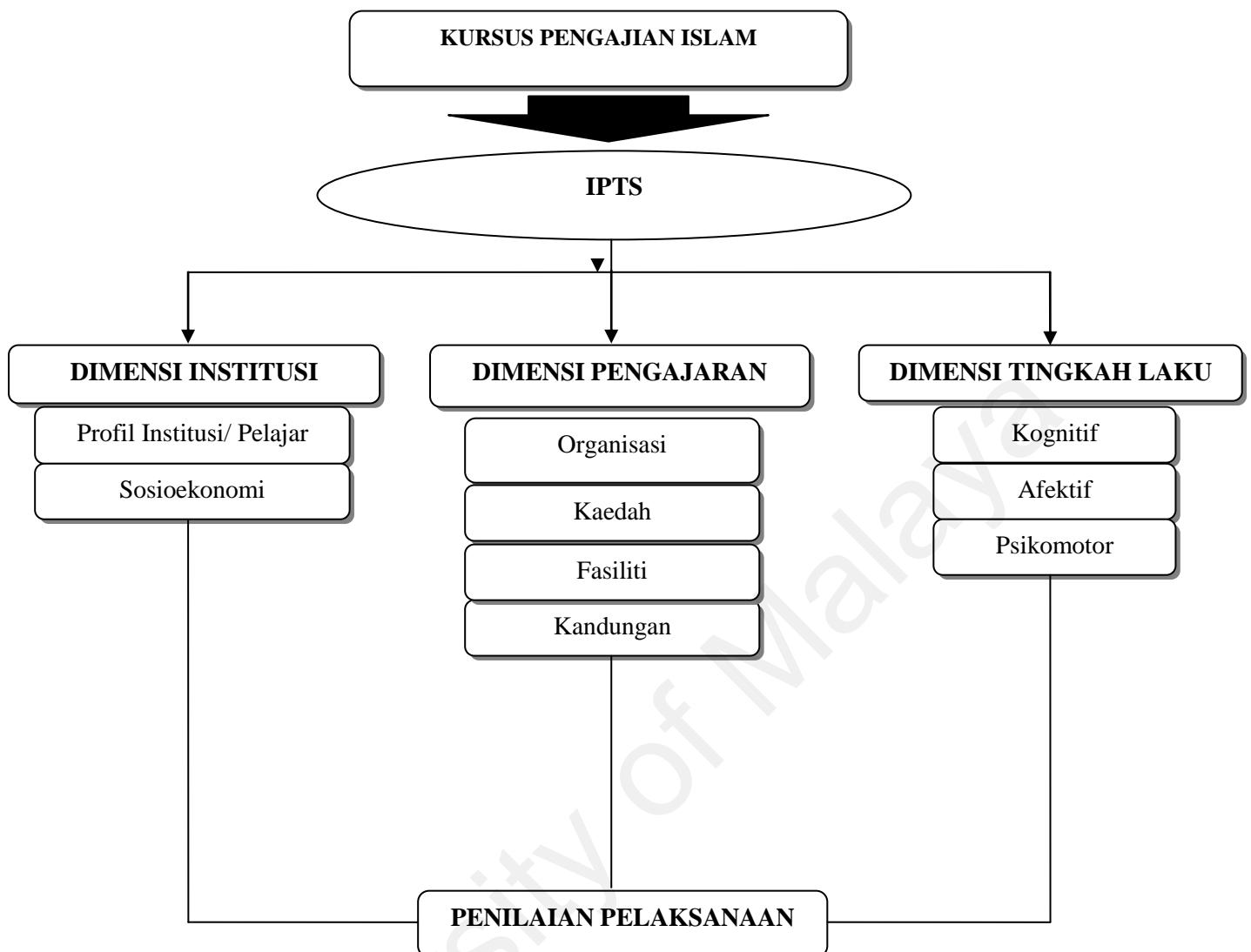
**Rajah 1.1.** Model Penilaian Hammond (1973) yang diubahsuai

Berasaskan Model Hammond (1973) tersebut, pengkaji telah melakukan ubah suai dengan mengklasifikasikan perincian yang terdapat dalam tiga dimensi berkenaan seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 5 dan diterangkan seperti berikut:

- a) **Dimensi Pengajaran.** Tumpuan akan diberi kepada pemboleh ubah yang terdiri daripada kaedah, kandungan, fasiliti dan pengurusan organisasi, iaitu jadual, masa dan sebagainya.
- b) **Dimensi Institusi.** Mengandungi pemboleh ubah institusi, pelajar dan sosioekonomi yang dikumpulkan melalui soal selidik.
- c) **Dimensi Tingkah Laku.** Ia merangkumi pemboleh ubah-pemboleh ubah perubahan tingkah laku aspek kognitif, afektif dan psikomotor yang dicapai oleh pelajar.

Oleh yang demikian, pengkaji telah menentukan kerangka konseptual kajian ini yang telah diubahsuai berasaskan Model Harmmond (1973) tersebut seperti dalam Rajah 1.2.

Penilaian pelaksanaan kursus Pengajian Islam dalam kajian ini menggunakan model penilaian Hammond (1973) yang merujuk kepada perubahan tingkah laku sebagai hasilan daripada sesuatu program. Model Hammond (1973) ini mengambil kira hubungan antara institusi, pengajaran dan hasilannya. Berdasarkan Rajah 7, penilaian ini meninjau IPTS terbabit yang melibatkan dimensi institusi, keadah pengajaran dan tingkah laku. Ia melibatkan pemboleh ubah pelajar, organisasi, kandungan, pengajaran kursus dan fasiliti kursus.



**Rajah 1.2.** Kerangka teori kajian

Berdasarkan rajah tersebut juga, penilaian tentang keberkesanan kursus pengajian Islam adalah berdasarkan pendapat peserta kursus yang dipilih sebagai responden kajian, iaitu pelajar-pelajar IPTS yang dipilih mengikut struktur demografi berikut:

Institusi/Jantina/Sosioekonomi
Aliran Pengajian
Bandar/Luar Bandar

**Rajah 1.3.** Struktur demografi responden kajian

Penggunaan struktur demografi bagi pemboleh ubah bebas adalah untuk melihat perbezaan, hubungan dan sumbangan berdasarkan faktor demografi. Penilaian dibuat terhadap proses pengajaran kursus Pengajian Islam yang melibatkan empat konstruk, iaitu: (1) Organisasi kursus – tempoh masa, jadual waktu dan tema; (2) Kandungan kursus – ibadah, akidah, tamadun, institusi, isu kontemporari, globalisasi dan muamalah; (3) Penyampaian kursus – kesesuaian rujukan, kaedah mengajar, kejelasan penyampaian dan bahan bantuan; (4) Kemudahan kursus – tenaga pengajar, media pengajaran, sumber rujukan dan kemudahan ruang.

Hasilan daripada kursus dapat diukur melalui perubahan tingkah laku peserta kursus yang melibatkan tiga konstruk, iaitu (1) Kognitif; keilmuan Islam (pengetahuan, kefahaman, penilaian, analisis, daya kreativiti dan aplikasi), (2) Afektif; nilai, minat dan penghayatan Islam (sikap & amalan) dan (3) Psikomotor; kemahiran amalan ibadah fardu ain dan fardu kifayah. Peserta-peserta kursus dianggap dapat menambah pengetahuan tentang Islam atau mendapat pengetahuan tentang Islam setelah mengikuti kursus, juga mempengaruhi sikap mereka tentang isu-isu semasa menurut perspektif dan pemikiran yang betul sesuai dengan ajaran Islam dan dari segi amalan iaitu melibatkan aplikasi ajaran Islam dalam kehidupan pelajar.

Penilaian juga dibuat untuk mengenal pasti isi kandungan kursus berkaitan empat konstruk utama, iaitu (1) Ibadah dan Kerohanian, (2) Politik, Pentadbiran dan Tamadun, (3) Ekonomi Islam dan (4) Kemanusiaan. Kemudian, melihat kurikulum tersirat (*hidden curriculum*) dari segi: (1) Perwarisan Nilai dan (2) Perwarisan Budaya serta implikasinya terhadap pembentukan jati diri Muslim dalam diri mahasiswa.

## **KEPENTINGAN KAJIAN**

Kajian ini amat penting kepada pihak yang berwajib seperti Kementerian Pelajaran Malaysia, Agensi Kelayakan Malaysia (MQA), Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) dan sebagainya. Melalui kajian ini dapat dikenal pasti bentuk-bentuk kelemahan dan aspek-aspek yang perlu diperbaiki dan diberikan nilai tambah agar kursus Pengajian Islam benar-benar menyebarkan kefahaman yang menyeluruh kepada pelajar tentang Islam yang syumul dalam erti kata yang sebenarnya. Di samping itu, mampu mencapai hasrat mengangkasa pengajian tinggi negara terutamanya yang berkaitan dengan:

1. Peranan generasi muda dalam pembangunan negara

Sebagai tonggak pembangunan negara, pengetahuan, sikap, pemikiran dan amalan ajaran Islam dan penghayatannya amatlah penting bagi melahirkan modal insan yang bukan sahaja cemerlang dalam bidang kepakaran, sebaliknya juga mempunyai nilai-nilai peribadi yang mulia dan menepati kehendak agama, sekali gus membentuk generasi yang berintegriti.

2. Memperkasa jati diri mahasiswa. Akhir-akhir ini, kita menyaksikan kelunturan jati diri yang berlaku dalam kalangan generasi muda akibat pengaruh nilai-nilai dan norma-norma bertentangan yang berlaku dalam masyarakat, tipisnya pengetahuan Islam dan penghayatannya. Kajian ini dapat menjadi kayu ukur sejauhmana kekuatan kefahaman Islam dalam diri pelajar-pelajar Institusi Pengajian Tinggi sama ada awam atau swasta bagi mencari jalan penyelesaiannya ke arah memperkasa jati diri bangsa Malaysia.

3. Mengukuhkan kedudukan Islam sebagai agama persekutuan. Selaras dengan Islam sebagai agama rasmi negara, maka pengetahuan dan tasawwur Islamiah perlulah disebarkan kepada generasi pelajar yang berpengajian tinggi agar tidak timbul kekeliruan tentang ajaran Islam dan dapat menangkis sebarang tohmahan tentang Islam yang berlaku akhir-akhir ini seperti “Islamofobia” dan sebagainya.
4. Memperkasa nilai-nilai Islam yang merentas bidang dan budaya (*cross expertise & cross cultural*). Menekankan kepentingan nilai-nilai Islam sebagai nilai-nilai universal yang menjadi benteng kekuatan keperibadian dan membentuk pelajar ke arah nilai-nilai kehidupan yang baik, membentuk pemikiran yang dipandu oleh nilai-nilai tersebut dan mengambil tindakan sesuai dengan kehendak dan tuntutan agama.
5. Memberi impak kepada pembuat dasar seperti Kementerian Pendidikan Malaysia, Agensi Kelayakan Malaysia (AKM), IPTS terbabit serta peggubal kurikulum dan seluruh warga IPT bagi memperkasa penjanaan modal insan berkualiti negara.

## **BATASAN KAJIAN**

Kajian ini hanya meninjau aspek penilaian pelaksanaan kursus Pengajian Islam yang ditawarkan kepada pelajar peringkat ijazah sarjana muda di IPTS Malaysia yang bertaraf universiti penuh sahaja. Kajian ini hanya terbatas kepada boleh ubah berdasarkan teori penilaian program oleh Hammond (1973) yang terdiri daripada tiga dimensi, iaitu pengajaran, institusi dan tingkah laku. Pemboleh ubah dalam dimensi pengajaran terdiri

daripada pengurusan organisasi, kaedah, fasiliti dan kandungan. Dimensi institusi pula merangkumi aspek profil pelajar, institusi dan sosioekonomi. Manakala dimensi tingkah laku mengandungi pemboleh ubah kognitif, afektif dan psikomotor.

## TAJUK KAJIAN

Tajuk kajian berbentuk kuantitatif ini dipilih merupakan tajuk kajian yang boleh diukur dengan statistik. Ia bersifat objektif, logik dan empirikal. Tajuk kajian yang dipilih juga adalah tajuk kajian kuantitatif *bivariate* atau tajuk kajian yang mengandungi dua pemboleh ubah. Menurut Ghazali dan Sufian (2017) tajuk jenis *bivariate* ini sesuai dan memadai untuk menjalankan kajian atau penyelidikan kuantitatif. Pemboleh ubah pertama ialah pemboleh ubah bersandar atau *dependent variable* dan kedua ialah pemboleh ubah bebas atau *independent variable*. Pemboleh ubah bersandar adalah bersifat tetap dan tidak diolah. Manakala pemboleh ubah bebas adalah pemboleh ubah yang akan dicerap, diukur, dimanipulasi dengan data statistik. Pandangan ini dipersetujui Ghazali dan Sufian (2017) serta Creswel (2011).

Tajuk kajian ini yang tertumpu pada penilaian pelaksanaan terhadap kursus umum Pengajian Islam yang ditawarkan kepada pelajar di semua institusi pengajian tinggi swasta (IPTS). Kajian juga akan menilai hubungannya terhadap perubahan tingkah laku dalam kalangan pelajar Institusi Pengajian Tinggi Swasta di Malaysia. Penilaian dibuat terhadap organisasi kursus, kandungan, penyampaian dan fasiliti. Manakala perubahan tingkah laku pelajar dilihat dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor.

## **DEFINISI OPERASIONAL**

Pengkaji mendefinisikan beberapa istilah utama yang digunakan dalam kajian ini berserta sumber-sumbernya. Istilah-istilah tersebut ialah penilaian, pelaksanaan, kursus umum pengajian Islam dan Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS).

### **Penilaian**

Penilaian boleh ditakrifkan sebagai satu proses kajian yang sistematik dan formal melibatkan analisis terhadap pelbagai pemboleh ubah sesuatu program atau aktiviti yang bertujuan untuk mendapatkan situasi sebenar tentang kesesuaian, kecekapan, keberkesaan dan nilai ekonomi. (Ghazali *et al.*, 2017) dan (Abu Bakar, 2014). Penilaian dalam konteks kajian ini merujuk kepada proses untuk memperoleh dan menyediakan maklumat yang boleh diguna pakai bagi tujuan membuat sesuatu keputusan (Stufflebeam, 1971). Penilaian juga merupakan suatu konsep yang kompleks dan rumit dalam pendidikan. Konsep penilaian membawa pelbagai makna dan sukar untuk didefinisikan mengikut satu perspektif yang tetap kerana penilaian dilakukan dalam keadaan yang berbeza mengikut konteks dan tujuan yang berlainan.

Penilaian mempunyai maksud dan tujuan yang tertentu. Seseorang akan melaksanakan penilaian dengan cara yang berlainan untuk tujuan yang berlainan dan mungkin juga menggunakan piawaian yang berlainan (Cronbach, 19822). Menurut Dressel (1976), penilaian merupakan satu bentuk penghakiman tentang nilai dan impak sesuatu program, manakala Conrad dan Wilson (1985) pula melihat penilaian sebagai ukuran tentang keberkesaan program baru atau program sedia ada.

Justeru, dalam kajian ini penilaian merujuk kepada proses mengumpul maklumat daripada beberapa aspek secara teliti mengenai pelaksanaan kursus Pengajian Islam dari segi organisasi kursus, kandungan kursus, penyampaian kursus dan kemudahan kursus tersebut. Ia bertepatan dengan pandangan Worthen dan Sanders (1973) bahawa penilaian merupakan proses penyelidik berusaha mengumpul data bagi membuat keputusan seperti yang dinyatakan berikut:

*“Evaluation is the determination of the worth of a thing. Its includes obtaining information for use in judging the worth of a program, product, procedure, or objectives, or the potential utility of alternative approaches designed to attain specified objective.”* (Worthen & Sanders, 1973, hlm. 19)

### **Pelaksanaan**

Menurut Muhammad Mustakim *et al.* (2014) ‘pelaksanaan’ merupakan tindakan atau kegiatan yang dilaksanakan oleh individu atau suatu badan atau organisasi secara berencana, teratur dan terarah bagi mencapai tujuan yang ditetapkan. Pengertian pelaksanaan atau *implementation* merupakan aktiviti atau usaha-usaha yang dilakukan untuk merealisasikan semua perancangan dan kebijaksanaan yang telah dirumus dan ditetapkan, dilengkapi dengan keperluan, peralatan, kumpulan pelaksana, kumpulan sasar, lokasi dan kaedah.

Jelasnya, pelaksanaan atau *implementation* dalam kajian ini merujuk kepada proses tindakan penawaran kursus umum Pengajian Islam bermula dari pendafataran kursus, pengajaran dan pembelajaran dan penilaian kepada pelajar-pelajar peringkat Ijazah Sarjanamuada di IPTS.

## **Kursus Umum Pengajian Islam**

Kursus umum Pengajian Islam merujuk kepada usaha-usaha menyebarkan nilai-nilai dan budaya ketamadunan Islam melalui kurikulum standard yang mengandungi aspek-aspek teras Islam berdasarkan al-Quran, al-Sunnah, ijmak dan qias yang dikembangkan melalui empat aspek utama; ibadah dan kerohanian, politik dan pentadbiran serta ekonomi dan sosial (Wan Mohd Nor, 2005).

Justeru, maksud kursus umum pengajian Islam dalam kajian ini ialah kursus umum yang merentasi bidang dan kurikulum yang ditawarkan kepada pelajar di IPTS peringkat ijazah sarjana muda, iaitu **Kursus Pengajian Islam** (LAN 1004) sebagai kursus wajib untuk memperoleh ijazah peringkat sarjana muda di IPTS (Roziah *et al.*, 2011; Norlidah *et al.*, 2014)

## **Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS)**

Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) dalam kajian ini ialah institusi pengajian tinggi yang bertaraf Universiti penuh yang dimiliki oleh Syarikat Berkaitan Kerajaan (GLC). Pemilihan dilakukan secara rawak (*random*) berstrata termasuk IPTS seperti berikut:

- i. Universiti Tenaga Nasional (UNITEN)
- ii. Universiti Teknologi Petronas (UTP)
- iii. Universiti Industri Selangor (UNISEL)
- iv. Universiti Kuala Lumpur (UNIKL)
- v. Universiti Multimedia Malaysia (MMU)

## RUMUSAN

Kursus Pengajian Islam merupakan kursus yang amat penting untuk dipelajari oleh para pelajar terutamanya di IPTS kerana kematangan pemikiran tidak hanya berlandaskan logik akal semata-mata tetapi perlu dipandu dengan pengetahuan dan nilai-nilai agama. Sebagai generasi muda yang berpendidikan tinggi, pelajar IPT diharapkan menjadi model dan contoh teladan kepada keluarga dan masyarakat bukan hanya bersandarkan kepada keputusan akademik semata-mata tetapi mempunyai asas keilmuan Islam dan menghayati nilai-nilai hidup sebagai Muslim. Jelasnya, tujuan, kepentingan dan objektif kajian serta signifikan kajian ini adalah untuk menilai pelaksanaan kursus tersebut di IPTS terhadap persoalan kajian yang data-datanya akan dipungut melaluinya. Penilaian program seringkali dilihat sebagai suatu kemestian bagi sesebuah organisasi yang ingin melihat kebaikan dan kelemahan aktiviti yang dilaksanakan. Terdapat organisasi yang menilai program sama ada di peringkat awal, pertengahan atau di akhir sesuatu aktiviti. Pemilihan waktu penilaian yang spesifik seperti ini seharusnya didasari oleh penelitian mendalam tentang maklumat yang mungkin diperoleh dalam usaha menambah baik sesuatu program. Di samping itu juga, kaedah mengumpul data yang paling berkesan seharusnya diberi penekanan kerana kaedah yang tepat akan menghasilkan data yang relevan, yang boleh diguna pakai oleh organisasi. Kaedah pengumpulan data seperti soal selidik seringkali memberikan data yang berguna dalam bentuk atau perspektif yang berbeza. Kajian ini akan merungkai semua persoalan kajian dan hasil dapatannya nanti boleh dijadikan asas untuk cadangan penambahaikan dan sebagainya.

## **BAB II**

### **KAJIAN LITERATUR**

#### **PENDAHULUAN**

Dalam bab ini, kajian akan membentangkan tinjauan literatur atau sorotan literatur mengenai skop dan fokus kajian, landasan teori, kerangka konseptual serta kajian-kajian yang telah dilakukan. Tumpuan juga diberi kepada aspek penilaian program, pendidikan dan pengajian Islam, perubahan tingkah laku dan jati diri pelajar IPT di Malaysia. Selain itu, dikemukakan ulasan berkaitan dengan boleh ubah-pemboleh ubah mengenai penilaian menggunakan model Hammond (1973), berdasarkan tiga dimensi, iaitu institusi, pengajaran dan tingkah laku.

Kajian literatur ini amat penting berdasarkan Craven (1980). Tanpa kajian kepustakaan, penyelidik tidak mempunyai asas yang kukuh untuk melakukan kajian kerana tidak disokong oleh kajian-kajian lain dalam skop yang sama atau mendapatkan maklumat tambahan yang berkaitan dengan tajuk kajian. Mengkaji kajian-kajian lepas dapat memberi banyak input yang boleh dikembangkan dalam kajian yang sedang dilaksanakan. Pandangan sama turut dikemukakan Tuckman (1978), Sulaiman (1999), Nik Azis (1994), Creswell (2008) dan Sendra (2018) yang membabitkan kesimpulan bertulis tentang artikel dalam jurnal, buku dan dokumen lain yang menjelaskan maklumat lepas dan semasa.

## **KAJIAN PENILAIAN**

Penyelidikan melalui penilaian atau melakukan penilaian menerusi penyelidikan merupakan satu proses yang teliti dan sistematik. Kajian penilaian dilakukan umumnya bertujuan untuk mengenal pasti permasalahan, mengumpul, merekod dan menganalisis data untuk tujuan membuat keputusan sama ada sesuatu program yang sedang atau telah selesai dilaksanakan. (Ghazali *et al.*, 2017). Tajuk kajian ini ialah kajian penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di IPTS, justeru ia akan memberi fokus berkaitan kajian penilaian kursus pendidikan peringkat sarjanamuda.

### **Penilaian Kursus**

Penilaian kursus dalam kajian ini adalah satu proses untuk menentukan masalah, memilih maklumat berkaitan, memungut dan menganalisis maklumat untuk melaporkan rumusan yang berguna kepada pembuat dasar di peringkat institusi, kementerian, jabatan, institusi dan sebagainya. Beberapa teknik penilaian boleh digunakan untuk menilai pelaksanaan sesuatu program seperti soal selidik, pemerhatian dan temu bual (Azizi, 2013). Pandangan ini dipersetujui Ghazali *et al.* (2017) yang merumuskan bahawa penilaian sesuatu kursus atau program merupakan satu ciri utama dalam konteks Sistem Belanjawan Diubahsuai (Model Budgeting System-MBS) yang amat diperlukan sebagai alat pengurusan untuk membuat keputusan. Menurut Ghazali *et al.* (2017) lagi, penilaian program dalam konteks MBS meliputi 4K seperti berikut:

- i. Kesesuaian pelanggan: Sejauh manakah objektif aktiviti telah memenuhi keperluan;

- ii. Kecekapan: Sejauhmanakah sumber dan sokongan telah digunakan secara optimum dalam menghasilkan output dan hasil program;
- iii. Keberkesanan: Sejauh manakah objektif aktiviti dapat dicapai dengan berkesan;
- iv. Keekonomian: Setakat manakah kos input yang digunakan dapat diminimumkan tanpa pembaziran.

Menurut Stufflebeam dan Shinkfield (1986) pula, penilaian diberi definisi standard iaitu satu proses yang sistematik untuk menilai kegagalan atau kejayaan sesuatu perkara. Menurut Shafritz dan lain-lain (1988) pula, penilaian ialah “*The use of research techniques to measure the degree to which identified objectives have been achieved in a program. Evaluation is conducted for a purpose of determining if changes in a program will improve its effectiveness. There are three major types of evaluation; outcome (or impact), process (or performance) and input (or administrative)*”.

Manakala Tuckman (1978) menjelaskan bahawa penilaian kursus daripada perspektif program pendidikan membawa maksud penilaian iaitu menilai sesuatu kursus itu sama ada berkesan atau sebaliknya khususnya dalam mencapai matlamat input dan *outcome*. Juga meliputi pemerolehan membuat keputusan dengan menggunakan pendekatan tertentu untuk menentukan standard bagi penganggaran kualiti, menentukan sama ada standard-standard tersebut relatif atau mutlak, dan untuk mengumpulkan maklumat-maklumat yang relevan (Worthen & Sanders, 1987).

Penilaian terhadap sesuatu kursus bertujuan untuk mengetahui keluasan dan kesinambungan dalam mengkaji keberkesanan, pandangan dan proses yang benar-benar telah menuju matlamatnya. Penilaian juga satu proses untuk menggariskan pencapaian objektif bagi membuat keputusan alternatif yang seterusnya (Stufflebeam, 1971), atau

satu proses untuk melihat, mendengar, memerhati, mendokumentasikan apa yang dilihat, didengar, diperhati kemudian diakhiri dengan membuat tindakan (Noor, 1990).

Penilaian sesuatu kursus juga merupakan satu proses untuk menentukan corak dan cara yang akan berlaku seterusnya. Juga sebagai proses untuk menentukan pencapaian sesuatu set objektif suatu kursus atau program (Tyler, 1949). Penilaian dalam konteks kursus yang melibatkan kurikulum selalunya melibatkan keberkesanannya; kajian terhadapnya adalah untuk mengumpulkan kombinasi data antara kandungan kurikulum dan pencapaian matlamatnya. Penilaian kurikulum daripada pandangan falsafahnya bererti menitikberatkan pencapaian perlakuan-perlakuan individu, manakala pandangan dari sudut *humanist* memberatkan pencapaian-pencapaian individu dalam situasi-situasi yang dirancangkan.

Penilaian terhadap pelaksanaan kursus juga memfokuskan kepada hasil dan membuat salah satu daripada keputusan-keputusan berikut; pertama, keputusan untuk peningkatan kursus, kedua, keputusan terhadap pelajar dan guru dan ketiga, keputusan mengenai pentadbiran dan peraturan. Juga menilai daripada beberapa aspek dalam bentuk:

- i. *Intrinsic value*: Kebaikan dan ketepatan kandungan kurikulum.
- ii. *Instrumental value*: Menentukan matlamat dan sasaran kurikulum.
- iii. *Comparative value*: Perbandingan antara kurikulum dalam beberapa aspek seperti kursus atau program, kandungan, pelaksanaan dan objektifnya.
- iv. *Idealization value*: Bagaimana menjadikan kursus itu dalam bentuk yang terbaik terhadap pencapaian calon dalam semua aspek.
- v. *Decision Value*: Penentuan keputusan kurikulum sama ada untuk diteruskan, ditangguh, diubahsuai atau ditamatkan (Talmage, 1985).

Didapati, penilaian terhadap kursus atau program dikategorikan kepada dua; formatif dan sumatif. Penilaian formatif dibuat semasa sesuatu kursus sedang berlangsung, manakala penilaian sumatif dibuat pada akhir kursus yang bertujuan untuk mengumpul maklumat bagi maksud sama ada meneruskan atau menghentikan sesuatu kursus atau setelah sesuatu kursus itu tamat untuk melihat keberkesanan keseluruhan kursus. Provus (1971) pula menilai keberkesanan kursus dari segi prestasi, standard dan produk.

Penilaian terhadap keberkesanan sesuatu kursus biasanya dibuat untuk menentukan kejayaan sesuatu program pendidikan. Biasanya memfokuskan kepada tahap kejayaan, merit calon, reka bentuk sukanan pelajaran, rancangan kandungan, pelaksanaan dan pencapaian objektif kursus itu sendiri (Borg & Gall, 1979). Individu pengkaji perlu memilih kerangka model dan konseptual yang bersesuaian dengan matlamat dan batasan kajian. Ini penting untuk menilai keesahan sesuatu penyelidikan tersebut. Terdapat pelbagai model penilaian yang boleh digunakan sebagai panduan dalam melaksanakan penilaian program. Antaranya ialah Model CIPP Stufflebeam (1971) dan Model Hammond (1973).

Menurut Tamara Sliusarenko (2013) penilaian kursus berbentuk kuantitatif boleh dilakukan untuk mendapatkan maklum balas yang tepat bagi tujuan meningkatkan kualiti pelaksanaan dan keberkesanan kursus tersebut. Pandangan Tamara (2013) ini telah mengukuhkan pandangan Cronbach *et al.* (1985), penilaian merupakan penghakiman terhadap program yang melibatkan prosedur tertentu sama ada dengan instrumen tertentu atau tanpa instumen. Namun, pandangan-pandangan tersebut berbeza dengan Scalock dan Thorton (1988) yang melihat dari sudut perbandingan struktur antara program yang ada dibandingkan dengan program yang sama tetapi dilakukan oleh organisasi yang lain.

## **Tujuan Penilaian Kursus dalam Pendidikan**

Antelo dan Hendersen (1992) telah menggariskan tujuan utama penilaian sesuatu program dijalankan. Cadangan ini juga telah dipersetujui oleh pengkaji berikutnya. Muhamad Ihsan (1997) yang juga bersetuju secara spesifik tujuan penilaian kursus pendidikan dilakukan bagi membolehkan program tersebut;

- i. dibuat semakan;
- ii diubah suai mengikut keperluan semasa;
- iii. diperbaiki dari semasa ke semasa untuk memenuhi keperluan masa hadapan.
- iv. mendapatkan maklumat dan maklumbalas;
- v. mengesan tahap sesuatu penguasaan;
- vi. mengenal pasti kekuatan dan kelemahan;
- vii. memperbaiki proses atau sistem yang ada;
- viii. sebagai proses penambahbaikan sesuatu dan bukan membuktikan sesuatu;
- ix. membolehkan tindakan susulan yang selanjutnya dibuat untuk mengukur kembali impak program dalam mencapai objektif yang seterusnya; dan
- x. menamat atau menggantikan program.

Tujuan ini telah dikemaskini oleh Ghazali *et al.* (2017) yang telah menggariskan tujuan utama penilaian terhadap sesuatu kursus atau program pendidikan adalah untuk tindakan pembetulan dan penyesuaian oleh organisasi, agensi dan kementerian terlibat atau untuk melakukan ‘*self-correction and adjustment*’. Disamping memeriksa keperluan penilaian dan *muhasabah* termasuk kebertanggungjawaban dari tiga aspek seperti berikut:

- i. Kewangan dan Kos; akur dengan peraturan dan berintegriti.
- ii. Pengurusan; menggunakan sumber dengan optimum dan cekap; memilih alternatif yang terbaik; pencapaian matlamat dan objektif.
- iii. Program; mencapai matlamat dan objektif, pemilihan strategi, menilai keberkesanan program, mengenalpasti sama ada kursus atau program sesuai atau tidak, serta mengenal pasti kekuatan dan kelemahan pelaksanaan kursus atau program serta mengesan mana yang perlu dirombak untuk penambahbaikan.

### **Pendekatan Penilaian Kursus**

Pada kebiasaannya, menurut Borg dan Gall (1989) penilaian kursus atau program pendidikan dilakukan bagi menentukan kejayaan sesuatu kursus tersebut. Fokus utamanya pula ialah tahap kejayaan, merit peserta, rekabentuk, sukatan pelajaran atau konten, organisasi kandungan, pelaksanaan dan pencapaian objektif serta hasil pembelajaran atau *learning outcome* (LO) dan kemenjadian peserta (Zuraidah, 2014). Longstreet dan Suane (1993) telah mengemukakan lima pendekatan penilaian kursus atau program pendidikan yang juga telah dikembangkan oleh Ghazali (2017) iaitu pendekatan berikut:

- i. Saintifik dan Humanistik: Cronbach (1982) merupakan pelopor pendekatan saintifik. Pendekatan ini berbentuk pendekatan kuantitatif yang melibatkan aspek klinikal, focus kepada ‘outcome’ dan impak program. Humanistik pula ialah pendekatan yang berbentuk kualitatif, menumpukan aspek bercorak nationalistik seperti faedah dan kebaikan.

- ii. Monolotik dan pluralistik: iaitu pendekatan menggunakan kepelbagaiannya metod, kriteria dan latarbelakang peserta (*multiple method, multiple criteria* dan *multiple audience*.) Pendekatan ini telah dipelopori Ernest R. House (1990). Pendekatan monolotik menggunakan satu sahaja bentuk penilaian sama ada kuantitatif atau kualitatif. Manakala pendekatan pluralistik menggunakan pelbagai bentuk penilaian yang tidak spesifik sifatnya. Kesemua pendekatan ini boleh digunakan untuk menentukan pelaksanaan atau keberkesanan sesuatu program atau kursus pendidikan yang dilaksanakan.
- iii. *Utilitarian* dan *instuition* (Earnest R. House, 1993): *Utilitarian* berkait rapat dengan kebenaran saintifik manakala *instuition* merujuk kepada pendekatan humanistik. Pendekatan ini dipengaruhi oleh jumlah responden dan institusi yang terlibat. Semakin ramai jumlah responden (peserta) dan semakin besar saiz institusi semakin tinggi harapan untuk melihat keberkesanan sesuatu program yang dilaksanakan atau sebaliknya. Menurut Seidman (1991) pendekatan *instuisi* berbeza dengan *utilitarian* kerana ia menumpukan kepada impak yang bersifat keberkesanan individu.
- iv. Instrinsik: Menurut Ghazali *et al.* (2017) penilaian jenis ini dilakukan untuk melihat kesan asas setelah sesuatu program itu dilaksanakan. Penilaian ini memberi tumpuan kepada kekuatan dan kebaikan isi kandungan, bahan, kaedah pengajaran, strategi pengajaran, objektif dan pencapaian matlamat umum sesuatu kursus atau program pendidikan.
- v. Formatif dan sumatif: Secara umum terdapat dua jenis penilaian iaitu penilaian formatif dan penilaian sumatif (Bhasah 2003; Fitzpatrick *et al.*, 2004; Scriven 1967; Tuckman 1999). Dalam hal ini Scriven (1967)

merupakan orang pertama yang membahagikan penilaian kepada penilaian formatif dan sumatif. Menurut Scriven (1967), penilaian formatif dilaksanakan secara berterusan bertujuan untuk memperbaiki atau mengenal pasti kelemahan yang wujud semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Manakala penilaian sumatif dibuat di akhir kursus atau program, bertujuan untuk mendapatkan maklumat tentang keberkesanan sesuatu kursus atau program yang dilaksanakan. Bagi Tuckman (1999) pula, penilaian formatif merujuk kepada penilaian dalaman sesuatu program yang dilakukan sebagai sebahagian daripada proses pembangunan. Penilaian formatif ini membandingkan pencapaian peserta dengan objektif-objektif program. Semasa penilaian formatif dilaksanakan, pengajar kursus akan mengetahui tentang keberkesanan bahan-bahan yang digunakan dan seterusnya boleh mencadangkan perubahan. Tuckman (1999) juga menyatakan bahawa penilaian sumatif merupakan cubaan sistematik untuk menentukan keseluruhan program sama ada telah mencapai objektif-objektifnya berbanding dengan program alternatif atau tiada program dilaksanakan. Penilaian sumatif digunakan untuk proses perbandingan dalam menilai keseluruhan program yang dilaksanakan. Sementara Bashah (2003) berpendapat bahawa maklumat bagi penilaian sumatif mempunyai skop yang lebih luas daripada aspek kandungan dan kemahiran yang ditaksir tetapi kurang perinciannya, berbanding dengan penilaian formatif. Seterusnya Fitzpatrick *et al.* (2004), mengemukakan perbandingan antara penilaian formatif dengan penilaian sumatif dari segi tujuan, kegunaan, pengguna, penilai, ciri utama, kekangan, kegunaan kutipan data, frekuensi kutipan data,

saiz sampel dan soalan yang sering dikemukakan, seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.1 di bawah ini.

### **Jadual 2.1**

#### *Perbezaan antara penilaian formatif dengan penilaian sumatif*

	<b>Penilaian Formatif</b>	<b>Penilaian Sumatif</b>
Tujuan	Menentukan nilai atau kualiti	Menentukan nilai atau kualiti
Kegunaan	Menambah baik program	Membuat keputusan terhadap masa depan program atau pengubahsuaian
Pengguna	Pengurus program dan staf-staf	Pentadbir, pembuat dasar, bakal pelanggan atau agensi pembiaya
Penilai	Keutamaan adalah penilai-penilai dalaman dibantu oleh penilai-penilai luaran	Kebiasaannya adalah penilai luaran dibantu oleh penilai dalaman
Ciri utama	Memberikan maklum balas agar program dapat ditambah baik	Memberikan maklumat agar pembuat dasar menentukan kesinambungan atau pelanggan mengubah suai program
Kekangan	Apakah maklumat yang diperlukan? Bila?	Apakah bukti yang diperlukan untuk membuat keputusan yang besar?
Kegunaan kutipan data	Diagnostik	Penghakiman
Frekuensi kutipan data	Kerap	Tidak kerap
Saiz sampel	Biasanya kecil	Biasanya besar
Soalan yang sering dikemukakan	Apakah yang sedang berfungsi? Apakah yang perlu ditambah baik? Bagaimanakah penamaian boleh dilakukan?	Apakah hasil yang didapat? Siapa terlibat? Apakah syarat-syaratnya? Apakah latihan yang terlibat? Berapakah kosnya?

Sumber: Fitzpatrick *et al.* (2004)

Bagi Fitzpatrick *et al.* (2004), tujuan utama bagi penilaian formatif adalah untuk membekalkan maklumat bagi penambahbaikan program. Manakala penilaian sumatif bertujuan membekalkan maklumat untuk membuat penghakiman terhadap pengubahsuaihan, kesinambungan atau pengembangan sesuatu program. Pandangan ini dipersetujui Ghazali *et al.* (2017).

### **Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran**

Umumnya, mengajar bermaksud menyampaikan pengetahuan, kemahiran, sikap, dan nilai yang dijangka akan membawa perubahan dalam diri pelajar. Pengajaran boleh dilaksanakan dengan pelbagai cara, iaitu dengan memberi penerangan, bercerita, menunjukajar, mengadakan perbincangan, dan memberi bimbingan terhadap proses pembelajaran pelajar atau gabungan cara-cara di atas. Justeru, Reigeluth dan Carr-Chellman (2009) menjelaskan bahawa pengajaran merupakan proses bagi membantu pelajar membinapengetahuan dan juga apa sahaja aktiviti yang bertujuan untuk menjana pembelajaran. Pengajaran juga melibatkan sumber daripada guru atau pensyarah seperti pengetahuan, kemahiran, bahan-bahan yang tersedia secara profesional seperti filem, perisian komputer, sumber manusia atau bakat, dan kemahiran dan pengetahuan yang sedia wujud dalam diri pelajar.

Secara umum terdapat dua jenis strategi utama yang dипraktikkan di dalam bilik darjah ataupun bilik kuliah. Dua strategi ini ialah strategi pengajaran dan pembelajaran (P&P) berpusatkan guru dan strategi P&P berpusatkan pelajar. Strategi P&P berpusatkan guru yang juga dikenali sebagai strategi/kaedah tradisional merupakan strategi yang telah lama diamalkan dalam pengajaran dan pembelajaran

di dalam bilik darjah atau kuliah. Ciri utama strategi berpusatkan guru ialah guru/pengajar memainkan peranan utama dalam menentukan dan mengawal segala aktiviti pengajaran pembelajaran yang berlangsung dalam bilik darjah (Shahabuddin, Rohizani & Mohd Zohir, 2003). Pola interaksi lebih bersifat satu hala dan guru mendominasi keseluruhan aktiviti P&P. Strategi ini lazimnya menggunakan kaedah ekspositori dan berasaskan kuliah. Pelajar tidak kelihatan memainkan peranan yang aktif, dan lebih bertindak mendengar serta menuruti pengajaran guru. Meskipun mendapat kritikan daripada aliran kognitif konstruktivism, kaedah ini sesuai digunakan untuk pembelajaran peringkat asas sesuatu konsep atau perkara serta didapati membantu pelajar lemah dan berpencapaian rendah yang perlukan banyak bimbingan daripada guru.

Perkembangan dalam ilmu pendidikan khususnya dalam bidang pedagogi dan psikologi telah menyebabkan berlakunya satu anjakan paradigma dalam strategi pengajaran dan pembelajaran. Menurut Santrock (2008), apa yang penting dalam pengajaran di bilik kuliah adalah memberi peluang kepada pelajar untuk menggunakan bakat dan kecerdasan mereka dalam proses pembelajaran. Justeru, satu pendekatan yang memberi keutamaan kepada peranan pelajar dalam melaksanakan sesi pengajaran pembelajaran telah dicadangkan. Strategi ini ialah pembelajaran berpusatkan pelajar. Dalam strategi ini, pelajar diberi peluang melibatkan diri secara aktif dalam setiap sesi pembelajaran dibantu oleh pengajar yang berperanan sebagai fasilitator (Shahabuddin *et al.*, 2003).

### **a) Kaedah Pembelajaran Berpusatkan Pelajar (*Student centered learning*)**

Dalam pengajaran dan pembelajaran berpusatkan pelajar di IPT, pensyarah yang berperanan sebagai fasilitator harus dapat menggunakan kedua-dua corak komunikasi ini sebagai asas dalam merancang aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Pembelajaran berpusatkan pelajar ini merupakan suatu istilah yang luas digunakan pada masa kini bagi menghuraikan dan memahami proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku di dalam dan di luar kelas. Pendekatan pembelajaran ini menekankan penglibatan aktif pelajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Shuell, 1986).

Menurut Meyers dan Jones (1993), pembelajaran berpusatkan pelajar yang dapat dijalankan dengan baik akan memberikan kesan terhadap peningkatan dalam motivasi untuk belajar, penguasaan isi pelajaran yang lebih mendalam dan bermakna, serta sikap yang lebih positif terhadap mata pelajaran atau kursus yang diikuti. Melalui pendekatan pembelajaran berpusatkan pelajar, pelajar akan lebih bertanggungjawab dan ersungguh-sungguh dalam menguasai pelajaran mereka. Pelajar mempunyai peranan yang penting dalam merancang pembelajaran, membuat kajian mendalam, menilai hasil kerja, serta berinteraksi dengan pengajar, pelajar dan sumber maklumat lain dalam proses pembelajaran mereka. Dalam hal ini, pensyarah hanya berperanan sebagai mentor atau fasilitator dalam proses pembelajaran tersebut. Justeru, suasana pembelajaran sebegini akan dapat membentuk peribadi pelajar yang bermotivasi tinggi, sentiasa mempunyai naluri ingin tahu yang tinggi, berupaya mengurus masa dengan bijak, serta mahir dalam mencari maklumat.

Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia (2013) dalam modul asas pembelajaran dan pengajaran pensyarah menyatakan pembelajaran berpusatkan pelajar merupakan strategi pengajaran pembelajaran yang paling sesuai dan berkesan untuk memupuk kemahiran insaniah dalam kalangan pelajar. Konsep pembelajaran berpusatkan pelajar dapat diperjelaskan lagi melalui satu perbandingan paradigma antara pendekatan pembelajaran berpusatkan pelajar dengan pengajaran berpusatkan guru daripada aspek peranan pelajar dan guru, serta ciri pengajaran pembelajaran yang melibatkan penggunaan pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran pembelajaran yang memberi tumpuan kepada pembelajaran dan individu pelajar dalam bilik darjah. Perubahan perspektif yang disarankan di sini ialah tumpuan harus diberi terhadap pembelajaran dan bukan pada pengajaran untuk memperluaskan pengalaman pelajar yang sedang belajar di IPT.

Secara ringkas, maklumat yang tercatat dalam Jadual 2.2 dapat menjelaskan perbezaan antara pendekatan pengajaran berpusatkan guru dengan pengajaran berpusatkan pelajar daripada beberapa aspek pengajaran dan pembelajaran seperti penerokaan pengetahuan dan maklumat, peranan pensyarah, penilaian pembelajaran, jenis motivasi yang dimiliki oleh pelajar dalam proses pembelajaran, dan jenis perspektif pembelajaran bagi pelajar.

## **Jadual 2.2**

*Perbandingan paradigma pengajaran berpusatkan guru dengan paradigma pembelajaran berpusatkan pelajar*

<b>Pengajaran Berpusatkan Guru</b>	<b>Pengajaran Berpusatkan Pelajar</b>
Pengetahuan disalur kepada pelajar melalui pensyarah	Pelajar menguasai pengetahuan dengan kemahiran inkuiri, komunikasi, pemikiran kritikal dan lain-lain.
Pelajar menerima pengetahuan secara pasif	Pelajar memainkan peranan yang aktif berinteraksi, berkomunikasi dan menyelidik.
Penekanan pemerolehan pembelajaran luar konteks untuk masa hadapan	Penekanan pemerolehan pembelajaran secara berkesan untuk menyelesaikan isu dan masalah semasa
Pensyarah sebagai penyampai maklumat dan penilai utama.	Pensyarah sebagai mentor dan fasilitator atau pemudah cara serta penilai bersama.
Pengajaran dan penilaian berlaku secara terpisah	Penilaian dan pengajaran berterusan dan digabung jalinan
Motivasi ekstrinsik	Motivasi instrinsik
Proses pembelajaran jangka pendek	Pembelajaran sepanjang hayat atau <i>life long learning</i> .

Sumber: Adaptasi dari Huba & Freed (2000, hlm.5) dan Canon & Newble (2000, hlm. 17).

Jasmi, Talib dan Alias (2012) mencadangkan beberapa ciri utama yang boleh dipatuhi guru atau pengajar dalam melaksanakan pembelajaran berpusatkan pelajar di IPT seperti berikut:

- i) Menggalakkan Hubungan Pelajar dengan Guru

Hubungan yang kerap di antara pelajar dengan guru di dalam dan di luar bilik kuliah adalah penting untuk mewujudkan proses pengajaran dan

pembelajaran yang menarik serta mengekalkan motivasi dan penglihatan pelajar dalam proses pembelajaran. Guru perlu mempunyai kemahiran dalam memotivasi pelajar, tanpa motivasi proses pembelajaran tidak bermakna dan tidak berkesan (Shahabudin Hashim *et al.*, 2003). Apabila pelajar tahu bahawa guru mereka mengambil berat tentang kemajuan mereka, mereka lebih cenderung untuk melakukan tugas an pembelajaran, walaupun tugas-tugas yang sukar. Di samping itu, mendapat pengalaman daripada beberapa orang guru boleh meningkatkan pelajar yang intelek dan mempunyai emosi komitmen kepada pembelajaran (Lucas & Bernstein, 2005).

## ii) Menggalakkan Kerjasama Antara Pelajar

Pembelajaran boleh dipertingkatkan apabila usaha dilakukan secara berpasukan Seperti menghasilkan kerja yang baik, pelajar perlu melibatkan diri dalam aktiviti pembelajaran supaya kemahiran dapat terbentuk. Pembelajaran yang berkesan selalu datang melalui kerjasama antara pelajar dan bukannya usaha secara individu. Pembelajaran kolaboratif juga menawarkan kelebihan seperti membantu pelajar membangunkan tanggungjawab bersama semasa berinteraksi. Situasi ini boleh menyumbang kepada pencerakinan idea dan pemikiran mereka boleh berkembang dan boleh menguatkan lagi pemahaman mereka sendiri. Nilai pembelajaran kolaboratif ini terletak bagaimana pelajar belajar bekerja sebagai kumpulan, belajar tentang pendekatan inkuiri, belajar bagaimana menentu atau menolak pernyataan dan lebih daripada itu belajar bahawa sesuatu soalan itu tidak hanya ada satu jawapan sahaja (Rahil Mahyuddin *et al.*, 1997). Melalui

pembelajaran bekerjasama antara pelajar ini akan membina proses pengajaran dan pembelajaranyang berkesan.

ii) Menggalakkan Pembelajaran Aktif

Pembelajaran yang aktif tidak hanya dilihat kepada aktiviti sukan atau luar bilik kuliah sahaja. Pelajar yang melibatkan diri secara aktif boleh mengekalkan dan memahami lebih banyak kandungan kursus. Aktif dalam percakapan, penulisan, perbincangan, perdebatan, serta mengaplikasikannya dengan pengalaman dan pengetahuan yang ada, bukannya duduk secara pasif ketika ceramah, video ditayangkan, atau sebagainya (Lucas & Bernstein, 2005).

**b) Kaedah Pembezaan Pembelajaran (*Differentiated Learning*)**

Nazirah dan Kamarul (2016) dalam kajiannya telah menemui pembezaan kaedah pengajaran Rasulullah SAW menurut persektif pemikiran al-Nawawy menerusi koleksi Hadis 40 (*Matan al-arbain li al-nawawy*). Kajian tersebut mendapati terdapat tiga perkara utama yang ditekankan oleh Rasulullah SAW menurut paradigma al-Nawwy iaitu; Al-Quran sebagai penghujahan, Al-Sunnah; bercerita, komunikasi mudah dan jelas, metafora, perbandingan, simulasi, soal jawab, suruhan, syarahan, taghrib, tarhib, dan tegahan. Pembezaan pembelajaran yang dilakukan Rasulullah SAW ini digunakan dalam situasi dan kondisi yang berbeza. Kaedah pembezaan pembelajaran ini juga telah dipersetujui Tomlinson (2000) kerana pengajar atau guru perlu merancang dan melaksanakan pengajarannya berdasarkan prinsip bahawa

potensi pelajar adalah berbeza antara satu sama lain. Menurut Nazirah dan Kamarul (2016) lagi pembezaan pembelajaran boleh dilakukan dalam tiga dimensi, iaitu pembezaan isi kandungan, pembezaan proses dan pembezakan penilaian. Dapatan kajian ini juga diperkuuhkan lagi oleh Mohd Zaidi dan Nurulaini (2017) dalam kajian mereka tentang keberkesanan kaedah *malakah* dan *tadrij* oleh Ibn Khaldun khususnya dalam amalan kaedah pengajaran pendidikan Islam. Kajian mendapati bahawa kejayaan pengajaran adalah berkait rapat dengan faktor penggunaan kepelbagaian kaedah, pendekatan dan teknologi. Dapatan-dapatan ini selaras dengan Ghazali (2004) yang telah menggariskan beberapa kaedah pengajaran khususnya dalam kursus pengajian Islam semua peringkat yang diadaptasi dari kaedah pengajaran Rasulullah SAW seperti berikut:

**i) Kaedah *al-Bahth* atau Induktif**

Menurut Ghazali (2004) kaedah ini bertujuan membimbing pelajar untuk mengetahui fakta-fakta dan hukum-hukum umum melalui jalan pengambilan kumpulan induksi. Kaedah ini dimulakan daripada bahagian atau topic yang kecil untuk menyampaikan perkara yang umum dan kompleks. Pensyarah atau guru boleh menyampaikan pengajaran menggunakan kaedah ini dengan memberi contoh, perbandingan, menentukan ciri dan sifat atau soalan cuba jaya terlebih dahulu, kemudian menyimpulkan atau merumuskan dalam bentuk umum dan dasar. Kaedah ini mampu merangsang pelajar atau peserta untuk berfikir, membanding, menimbang dan membuat rumusan atau keputusan yang bersifat umum berdasarkan bahagian atau juzuk.

## **ii) Kaedah *al-Muqarin* atau Perbandingan**

Kaedah ini memberi fokus kepada bentuk pengajaran dengan cara perpindahan maklumat daripada perkara yang umum kepada yang lebih *khusus*. Menurut Zuraidah, Suzana, Ronizam & Nurul (2015) kaedah ini telah dikembangkan oleh para ilmuan Islam silam seperti Ibn Khaldun, Abu Hanifah, al-Ghazali dan al-Syaibani yang memberi tumpuan kepada tiga aspek penting iaitu; menyelesaikan sesuatu topik, tahap pembelajaran dan objektif pengajaran. Menurut Zuraidah *et al.* (2015) lagi, keberkesanan kaedah pengajaran ini mengambil kira penggunaan teknik pengajaran yang menitikberatkan kebolehan pelajar serta pensyarah atau guru untuk memahami kandungan sesuatu topic sebelum berpindah ke topik lain atau topik baharu.

## **iii) Kaedah *Khutbah* atau Syarahan/ Kuliah**

Menurut kajian Ghazali (2004) dan Aizudin & Amir (2013), kaedah khutbah atau syarahan telah digunakan secara meluas oleh Rasullullah SAW di sepanjang ekspedisi dakwah baginda sama ada di Mekah (pra- hijrah) atau di Madinah (pasca hijrah) dan khutbah yang paling terkenal ialah khutbah di Padang Arafah ketika peristiwa *haj al-wada'* atau haji perpisahan. Kaedah ini terus mendominasi dalam perkembangan dakwah dan ilmu pendidikan Islam di semua peringkat. Abu Hanifah juga turut mengembangkan kaedah syarahan ini dalam proses pengajaran dan pembelajaran beliau (Aizuddin & Azmir, 2013). Perkara-perkara berikut boleh dijadikan pra-syarat apabila seorang pensyarah menggunakan kaedah syarahan dalam pengajaran ialah:

- a) Pelajar perlu memberi perhatian sepenuhnya terhadap isi syarahan yang disampaikan dan pada waktu yang sama penyampaian syarahan perlu jelas dan bertenaga agar mudah difahami dan dihayati.
- b) Syarahan hendaklah menjurus dan berfokus kepada sesesuatu fakta, topik dan isu bukannya meleret dan tiada hala tuju yang jelas.
- c) Isi kandungan syarahan perlu sesuai dengan tahap pemikiran pelajar dengan kesesuaian masa, kemudahan, bahan bantuan dan tempat juga perlu diambil kira.
- c) Kemahiran berkomunikasi termasuk bahsasa tubuh (*verbal and unverbal language*) perlu dikuasai oleh pensyarah terbabit dalam penyampaian syarahan yang baik dan berkesan. Kejemuan menjadi faktor utama kepada ketidakseimbangan dalam pelaksanaan kaedah ini.

### **iii) Kaedah Pengajaran Aktif**

Sumbangan Bonwell (1991) yang menemui beberapa teknik dalam kaedah pengajaran aktif yang sesuai digunakan dalam pembelajaran peringkat pengajian tinggi telah dikembangkan lagi oleh Abd Rashid (2015). Kajian beliau mencadangkan beberapa teknik umum yang boleh digunakan dalam pengajaran kursus umum Pengajian Islam di IPT seperti berikut:

- a) *Think-pair-share* – ia merujuk kepada aktiviti pelajar yang boleh diberikan masa untuk memikirkan tentang sesuatu topik bersama pasangan, misalnya perbincangan tentang tajuk akhlak dan nilai baik dalam Islam. Dapatkan perbincangan akan dikongsi dengan semua rakan pelajar yang lain.

- b) *One-minute papers* – melalui teknik ini pelajar boleh diberi peluang untuk menjawab, mencatat atau memberi contoh terhadap sesuatu persoalan dalam jangka masa yang singkat. Pensyarah juga boleh meminta pelajar untuk mencatat idea-idea utama pembelajaran pada sesi tersebut.
- c) *Brainstorming* – atau sumbang saran dalam sesi pembelajaran. Pensyarah atau guru boleh mengemukakan idea tentang sesuatu perkara atau isu yang melibatkan keseluruhan pelajar dalam sesuatu perbincangan. Segala idea yang dikemukakan pelajar perlu diterima dan disenaraikan. Kemudian pensyarah boleh membuat ulasan tentang perkaitan idea-idea tersebut yang bersesuaian dengan tajuk perbincangan di sepanjang kuliah berjalan.
- d) Simulasi – Pensyarah boleh menyusun satu situasi pembelajaran yang menyerupai keadaan sebenar. Misalnya pengajaran dalam *manasik haji*; seperti ibadah tawaf, saei, melontar jamarat dan sebagainya. Pembelajaran pengurusan jenzah seperti memandi, mengkafan, menyembahyangkan dan pengkebumian boleh juga menggunakan teknik ini.
- e) Kerja berkumpulan – Teknik ini amat sesuai digunakan dalam kalangan pelajar di IPT kerana ia membenarkan setiap ahli kumpulan bersuara dan berkongsi pandangan dan pendapat. Di samping dapat mengembangkan kemahiran dan semangat bekerjasama dan kerja berpasukan dalam kalangan mereka untuk menyempurnakan sesuatu tugas. Semangat kerja kumpulan secara koperatif mampu diterapkan semua pelajar terlibat untuk mencapai satu matlamat iaitu kesempurnaan.

f) Kajian kes – Pensyarah atau guru boleh menggunakan kisah sebenar bagi menerangkan sesuatu isu berkaitan kemasyarakatan, kekeluargaan, institusi atau individu. Guru juga boleh menggalakkan pelajar mengintegrasikan pengetahuan yang diperolehi dalam bilik kuliah dan pada waktu yang sama mengaitkannya dengan kahidupan yang sebenar dalam aspek tindakan dan penyelesaian sebenar.

Menurut Abd Rashid (2015), menjadi satu keperluan yang penting, jika proses pengajaran dan pembelajaran kursus umum Pengajian Islam ini menggunakan pendekatan yang selari dengan kursus teras yang lain bagi mengekalkan minat dan dorongan pelajar untuk terus belajar dan mengkaji. Pandangan ini dipersetujui Fauziah (2015) yang mendapati peningkatan minat dan pemahaman pelajar kursus Pengajian Islam boleh ditingkatkan menerusi pelbagai kaedah dan teknik dengan bantuan penggunaan peralatan audio visual yang diadaptasi dari laman sesawang *Youtube* dan sebagainya.

#### **iv) Kaedah *al-Rihlah* atau Lawatan.**

Terdapat beberapa isi kandungan kursus umum Pengajian Islam di IPTS seperti topik sejarah, peradaban dan ketamadunan boleh dilaksanakan menggunakan kaedah ini. Menurut Ghazali (2004) kaedah pengajaran ini terhasil menerusi kunjungan, lawatan sambil belajar atau aktiviti lain yang dilakukan di luar bilik kuliah biasa. Menerusi kaedah ini juga pensyarah boleh melatih pelajar mendapatkan gambaran sebenar dengan jelas tentang apa yang dilihat atau dialami sendiri oleh pelajar. Di samping itu juga ia dapat melatih dan mendedahkan pelajar menjalin jaringan akademik dan industri sama ada tempatan, seratau dan antarabangsa.

Menurut hasil kajian Mohamad Johdi & Ariegusrini (2009) mendapati bahawa kaedah lawatan boleh memberi impak yang baik terhadap pelajar dari aspek kefahaman dari aspek konsep dan nilai, pencapaian pelajar dari aspek kemahiran sejarah dan penemuan baru, penghargaan dan iktibar serta menarik minat pelajar melakukan kajian dan penelitian lebih lanjut. Pandangan ini diperkuuhkan lagi oleh Reyner & Denis (2015) yang menyatakan bahawa kaedah lawatan lapangan akan mengembangkan pembelajaran dan pengalaman pelajar melalui pelaksanaan aktiviti-aktiviti berbentuk amali, meningkatkan pengetahuan dan pemahaman pelajar terhadap dunia di mana mereka tinggal serta membantu pelajar untuk memahami serta membina kemahiran proses berfikir di dalam minda, sekaligus membantu mereka dalam menjawab persoalan yang berkaitan dengan kemahiran, proses, atau penyelesaian masalah. Kaedah lawatan lapangan juga boleh membantu pelajar dari aspek berikut:

**a) Menambah Ilmu Pengetahuan**

Kebaikan kaedah lawatan sambil belajar ialah pelajar dapat menambahkan ilmu pengetahuan. Lokasi lawatan sambil belajar adalah di tempat yang tidak pernah dikunjungi oleh pelajar. Kebiasaannya pelajar dibekalkan maklumat dan isu tertentu agar para pelajar boleh berinteraksi dan berkomunikasi dengan berkesan untuk mendapatkan maklumat dan jaringan kerjasama. Tempat-tempat yang boleh menjadi tempat lawatan ialah seperti perpustakaan, muzium sejarah, industri, institusi awam dan swasta, jabatan dan agensi kerajaan. Pengetahuan yang diperolehi ini biasanya lebih kekal lama kerana pelajar menggunakan pelbagai deria untuk mendapatkan maklumat.

**b) Menimba Pengalaman Baru**

Di samping itu, kaedah lawatan sambil belajar juga dapat memberikan pengalaman kepada pelajar. Pembelajaran melalui pengalaman ini dapat memberi kesan yang mendalam kepada pelajar. Sesungguhnya pengalaman yang dilalui semasa lawatan sambil belajar tidak dapat dijual beli dengan wang ringgit.

**c) Menerapkan Nilai-Nilai Murni**

Lawatan sambil belajar juga membolehkan guru menerapkan nilai-nilai murni di kalangan pelajar. Amalan nilai-nilai murni sememangnya penting kepada pelajar agar mereka dapat menjadi pelajar yang cemerlang. Penerapan nilai-nilai murni ini boleh diterapkan oleh guru pengiring secara langsung atau tidak langsung. Antara nilai-nilai murni yang boleh diterapkan oleh guru ialah mematuhi peraturan, menepati masa, bekerjasama dan sebagainya. Misalnya, kemalangan jalan raya yang ditemui oleh pelajar semasa dalam perjalanan pula akan memberi kesedaran kepada pelajar agar mematuhi peraturan jalan raya yang ditetapkan.

**d) Memberi Semangat Kepada Pelajar**

Selain itu, kaedah lawatan sambil belajar juga dapat memberi semangat kepada pelajar untuk belajar dengan lebih rajin. Bagi sesetengah pelajar, mereka memerlukan suasana yang sebenar bagi mendorong mereka untuk belajar. Sewajarnya tempat-tempat yang dapat memberi motivasi kepada pelajar secara langsung dan tidak langsung menjadi fokus utama lawatan.

### e) Kaedah Pengajaran Kepada Pelajar

Bagi guru, lawatan sambil belajar merupakan salah satu kaedah pengajaran kepada pelajar. Pengajaran dalam kelas kadang-kadang membosankan pelajar. Dengan adanya program lawatan sambil belajar, pelajar akan berasa seronok di samping mendapat pengalaman baru. Bagi mencapai objektif pengajaran melalui lawatan, guru mestilah membuat persediaan yang rapi sebelum dan semasa lawatan. Setelah lawatan selesai, sewajarnya pelajar disuruh menulis laporan lawatan dan pengalaman semasa lawatan.

Namun demikian, pelaksanaan kaedah ini memerlukan sumber kewangan, perancangan yang teliti, masa lawatan yang sesuai, jumlah pelajar yang sesuai, isu kawalan pelajar serta keberkesanan aktiviti yang akan dilaksanakan di lokasi yang akan dilawati (Reyner & Denis, 2015).

### Kemudahan Asas Sebuah Universiti

Selaras dengan Lembaga Akreditasi Negara (2002) yang telah menetapkan bahawa setiap IPTS perlulah menyediakan infrastruktur atau kemudahan-kemudahan yang sesuai mengikut bidang dan kursus yang ditawarkan oleh setiap institusi terbabit. Saranan ini telah dipersetujui Selamat (2004) yang menegaskan bahawa setiap pengurusan institusi pendidikan khususnya IPTS bertanggungjawab menyediakan kemudahan yang selesa bagi mewujudkan suasana belajar yang kondusif dan proses penyampaian ilmu boleh berjalan dengan baik dan berkesan. Wan Jaafar *et al.* (2005) turut menyokong dengan menyatakan, untuk mencapai perkembangan pesat pusat pengajian tinggi bertaraf dunia, perlu mengambil kira banyak faktor. Antara

faktor yang perlu diambil perhatian ialah aspek kemudahan dan perkhidmatan kepada pelajar sebagai pelanggan utama.

Oleh yang demikian kajian ini mendapati beberapa keperluan asas yang perlu ada di sesuah IPTS bagi memastikan kursus umum Pengajian Islam boleh dijlankan dengan baik dan sempurna. Antara kemudahan asas yang perlu ada ialah seperti berikut:

### **i) Dewan Kuliah**

Menurut Nurul Ain (2012) keperluan menyediakan dewan kuliah yang kondusif menjadi amat perlu. Dewan kuliah yang dilengkapi dengan keperluan asas seperti papan putih, kemudahan sistem audio visual, siar raya, projektor, sistem pengudaraan yang sempurna, talian internet tanpa wayar dan lain-lain mampu memberi keselesaan dan boleh merangsang motivasi pelajar untuk mengikuti pengajaran yang disampaikan pensyarah. Dapatan kajian ini adalah sepadan dengan dapatan terdahulu seperti Newble & Canon (1989), Che Muda & Ramudaram (1990) dan Mak S.S. (2008).

### **ii) Perpustakaan**

Perpustakaan merupakan pusat sumber asas dan utama bagi sebuah universiti. Semua kursus yang ditawarkan termasuk kursus Pengajian Islam memerlukan pelbagai maklumat dan bahan bacaan ilmiah yang bersifat komprehensif dan kontemporari. Sahu (2007) mendapati bahawa kualiti perkhidmatan dan kemudahan sebuah perpustakaan di universiti ialah untuk memuaskan setiap permintaan semua

pelanggan (pelajar) secara tepat, menyeluruh dan cekap. Dapatkan ini diperkuuhkan lagi dengan dapatan Miao & Bassham (2006) yang menegaskan, jika penyediaan kemudahan dan perkhidmatan perpustakaan dilaksanakan dengan baik dan sempurna akan mampu memenuhi usaha-usaha kearah kepuasan hati pelajar serta keperluan mereka.

Perpustakaan telah diperkenalkan sebagai tempat pengumpulan buku untuk pembacaan atau pembelajaran; atau bangunan atau bilik di mana sumber-sumber pengetahuan disimpan (Miao & Bassham 2006). Takrifan perpustakaan juga berkembang dari satu tempat penyimpanan rekod peradaban kepada satu badan pengumpulan sumber-sumber maklumat dan perkhidmatan pada pertengahan abad ke-20. Pada masa kini, pengurusan sesebuah badan perpustakaan semakin berkembang dengan penumpuan terhadap perkhidmatan pelanggan. Peranan perpustakaan sebagai tempat pembelajaran amat menekankan kepentingan kualiti perkhidmatan pelanggan. Kualiti perkhidmatan sesebuah perpustakaan ialah memuaskan permintaan setiap pelanggan secara tepat, menyeluruh dan cekap (Sahu 2007).

Matlamat perkhidmatan perpustakaan adalah untuk membantu pelanggan supaya mencapai kejayaan dalam pendidikan dengan menyediakan sumber-sumber dan persekitaran yang dapat merangsang perkembangan intelektual, emosi, dan pembentukan sosial (Bamigboye 2007).

Secara tradisionalnya, kualiti sebuah perpustakaan akademik digambarkan dalam koleksi-koleksi yang dimilikinya dan diukur berdasarkan statistik penggunaannya (Sahu 2007). Namun begitu, dengan perkembangan pengetahuan dan keperluan pelanggan yang semakin pelbagai, perlunya kaedah alternatif yang

lebih sesuai dalam mengukur keperluan pelanggan. Pada masa kini, wujud pelbagai instrumen pengukuran yang khusus yang sering digunakan oleh pihak perpustakaan

Dalam satu kajian lain, Miao dan Bassham (2006) telah menjelajah konsep perkhidmatan pelanggan dengan menyenaraikan cadangan-cadangan dan syarat-syarat yang diperlukan dalam penyediaan perkhidmatan pelanggan yang terbaik. Miao dan Bassham (2006) telah mencadangkan pendekatan tiga dimensi bagi mengendalikan pengurusan perkhidmatan perpustakaan iaitu strategi perkhidmatan terbaik, sistem berpandukan pelanggan dan kakitangan mesra pelanggan. Dalam melaksanakan strategi perkhidmatan terbaik, kakitangan perpustakaan akan memberikan perkhidmatan dalam mencapai visi dan misi perkhidmatan pelanggan yang dibentuk. Sistem berpandukan pelanggan pula memperlihatkan komponen perkhidmatan yang perlu dipertingkatkan, antaranya persekitaran perpustakaan, prosedur, kebolehcapaian, maklumat dan kewangan. Manakala faktor-faktor seperti kebolehpercayaan, jaminan, empati dan kemudahan-kemudahan perpustakaan menjadi unsur penting dalam dimensi kakitangan mesra pelanggan.

Dalam memperjelaskan fungsi sebenar sebuah perpustakaan di universiti A. Basheer *et al.* (2013) menegaskan bahawa perpustakaan dan masyarakat universiti merupakan dua komponen yang saling berhubungan, mempengaruhi, menentukan, dan saling memerlukan antara satu sama lain. Kewujudan sebuah perpustakaan di universiti berfungsi untuk memberi informasi kepada seluruh warganya dan masyarakat sekitarnya.

### **iii) Kemudahan dan Perkhidmatan Universiti**

Usaha menterjemahkan persekitaran sosial kampus yang kondusif ke dalam bentuk perancangan memerlukan pemahaman dan penelitian terhadap pelbagai cabang ilmu antaranya mencakupi bidang perancangan bandar, seni bina, seni bina landskap dan psikologi bertujuan memantapkan pengetahuan asas berhubung pelbagai aspek perancangan dan pembangunan kampus. Beberapa konsep penting yang didapati mempunyai perkaitan langsung dengan konteks kajian ini akan dijelaskan. Ini meliputi

penjelasan tentang kampus, persekitaran yang kondusif serta konsep persekitaran pembelajaran (learning environment)

#### **a) Kampus**

Istilah ‘kampus’ adalah transformasi daripada perkataan ‘campo’ dalam bahasa Itali yang asalnya menggambarkan tentang suatu bentuk kawasan awam, ruang terbuka atau medan yang terletak di tengah dan menjadi simbol kepada sebuah universiti (Moore Ruble Yudell, 1997). Definisi konvensional ini digunakan dengan meluas pada abad ke-19 namun kemudiannya berubah seiring dengan keluasan universiti yang semakin bertambah dan lebih kompleks. Istilah ‘kampus’ kini menggambarkan sejumlah ‘set of voids’ yang saling berhubungan serta jumlah keseluruhan ruang yang berada di antara bangunan dalam universiti (Moore Ruble Yudell, 1997). Jelasnya, ‘kampus’ menerangkan tentang keseluruhan kawasan universiti meliputi bangunan serta elemen fizikal yang ada di dalamnya.

Dalam konteks yang lebih luas, Castaldi & Basil (1977) menjelaskan bahawa kampus merupakan suatu persekitaran yang mampu merangsang pengajaran, pembelajaran, ‘introspection’ dan pemikiran kreatif. Ia bukan hanya sekadar koleksi kemudahan pendidikan malah lebih dari itu ia secara intelektualnya dapat membina semangat dan secara estetiknya menyeronokkan kepada pelajar.

**b) Persekutaran Pembelajaran (*learning environment*)**

Pembelajaran adalah proses mengintegrasikan atau menerapkan ‘maklumat’ dalam struktur kognitif dalam seseorang. Ia juga adalah tindakan menaksir, berinteraksi dan mengintegrasikan sesuatu objek oleh subjek pelaku, perolehan pengetahuan atau pembangunan kemahiran serta tingkah laku. Umumnya, terdapat tiga jenis aktiviti pembelajaran iaitu pasif, aktif dan interaktif di mana setiap satunya memerlukan pengkhususan ruang yang berbeza-beza (Knirk, 1979).

Persekutaran pembelajaran (*learning environment*) pula merangkumi kesemua boleh ubah yang terlibat dalam konteks pembelajaran sama ada secara fizikal, sosial maupun psikologi. Ia adalah suatu keadaan persekitaran di mana pelajar akan terangsang untuk terlibat dalam proses pembelajaran, mampu mempengaruhi tingkah laku pelajar di samping pembentukan kemahiran atau perspektif kognitif dan non-kognitif – afektif dan psikomotor mereka (Pascarella, Ernest T. dalam Schroeder, Charles C., 1994). Persekutaran kampus yang baik dapat menjanakan ‘self-questioning’ dan penemuan baru, mampu berperanan sebagai media pembelajaran, menyediakan tempat untuk berbincang dan bertukar-tukar pendapat, di samping tempat untuk pembelajaran bersendirian serta bermeditasi. Ini bagi membolehkan

pelajar menikmati proses pembelajaran dengan lebih menyeronokkan. Pacific Northwest Pollution Prevention Resource Center (1999) menyatakan, “semakin seseorang individu itu merasakan kesihatan diri dan pekerjaanya (di rumah atau persekitaran sekolah) bertambah baik, maka, kemampuannya untuk bekerja (hidup atau belajar) juga akan menjadi bertambah produktif. Lantaran itu, persekitaran pembelajaran perlulah menyediakan rangsangan yang diingini sebagai contoh rangsangan untuk penyelesaian masalah, mengurangkan tekanan atau meningkatkan keseronokan untuk belajar, sekali gus menghalang rangsangan yang tidak diingini contohnya yang mengakibatkan tekanan dan kekeliruan.

### c) Persekutaran Pembelajaran yang Kondusif

Terdahulu, kita telah memahami bahawa keseluruhan elemen fizikal meliputi bangunan, kemudahan dan kawasan (termasuklah ruang di antara bangunan) dalam sesebuah universiti sebagai kampus. Kita juga telah memahami konsep persekitaran pembelajaran di mana faktor dan boleh ubah tertentu mampu memberi rangsangan untuk proses pembelajaran. Secara tidak langsung, kita dapat membuat penilaian bahawa persekitaran kampus sewajarnya merupakan satu bentuk persekitaran pembelajaran yang berkesan. Lanjutan daripada itu, kita perlu memahami apakah yang dimaksudkan dengan persekitaran yang kondusif dan bagaimana pula kampus dapat berperanan sebagai persekitaran pembelajaran yang kondusif. Istilah ‘kondusif’ berdasarkan Cambridge Advanced Learner's Dictionary (2004) membawa maksud menyediakan keadaan yang betul (*the right conditions*) yang dapat memberikan rangsangan untuk memastikan suatu yang baik berlaku (Princeton University, 2003).

Berdasarkan kajian Lynch (1971), fungsi dominan sesebuah universiti adalah ‘pembelajaran’ dan fungsi tersebut dilihat sebagai ‘*a standard process*’ yang memerlukan ‘*a standard conditions*’. Lazimnya dalam perancangan universiti, perancangan dihubungkan dengan pembelajaran sebagaimana pembangunan hospital yang menghubungkan persekitaran dengan kesihatan. Dalam konteks ini, Lynch (1971) berpendapat keputusan perancangan (*site planning decision*) tidak boleh mengabaikan pandangan pelajar dan pelawat (*visitors*) sebagai pengguna utama. Menurut beliau, institusi seperti kampus dibangunkan untuk jangka panjang. Polisi perlu dibuat oleh mereka yang terlibat menerima implikasinya sekali gus memastikan polisi berkenaan adalah bertepatan dengan perancangan bagi persekitaran fizikal yang dirancang. Justeru, perancang bertanggungjawab untuk mengumpulkan maklumat ataupun isu terutamanya berhubung ‘*intended behaviour*’, interaksi di kalangan kakitangan, keperluan pelajar, fleksibiliti, imej, ‘*privacy*’, akses, perangsang, cuaca, hubungan dengan komuniti dan sebagainya (Lynch, 1971).

Dalam konteks persekitaran yang kondusif untuk pembelajaran, United States Department of Education – USDE telah mentakrifkan persekitaran yang kondusif untuk pembelajaran yang berkesan sebagai satu bentuk persekitaran yang menarik dengan reka bentuk dan pengurusan kemudahan yang sempurna dan mengambil kira penghuni serta aktiviti di dalamnya. Ciri tersebut dikatakan menyumbang kepada situasi persekitaran pembelajaran yang positif, disiplin yang baik dan pembelajaran yang lebih berkesan (USDE: Design Principles, 1998). Malah, USDE turut menyifatkan bahawa usaha mengenal pasti dan memenuhi keperluan sosial, emosi serta ekonomi pengguna bangunan sebagai sesuatu penting untuk diberikan pertimbangan (USDE: Design Principles, 1998).

Castaldi & Basil (1977) pula menyatakan, selain daripada tanah untuk bangunan, kolej kampus juga perlu dilengkapi dengan banyak ruang berjalan kaki, pokok, pokok renek, air terjun, kolam “open centers of esthetic interest, stone walls” dan laman (USDE: Design Principles, 1998). Pada Jun 1998, sekumpulan arkitek, perancang, kakitangan pentadbir sekolah, guru dan wakil daripada agensi pusat di Washington D.C telah bertemu untuk berbincang dan mempertimbangkan amalan terbaik dalam mereka bentuk satu persekitaran pembelajaran. Hasilnya, satu draf mengandungi tiga set keadaan yang perlu dipertimbangkan berserta enam prinsip amalan telah dikemukakan. Tiga set keadaan yang perlu diberikan penekanan dan mempengaruhi persekitaran pembelajaran ialah: (1) Konsep pembelajaran sebagai proses sepanjang hayat (2) Proses reka bentuk yang sentiasa berkembang (3) Penawaran sumber yang terhad.

Jelasnya, persekitaran pembelajaran yang kondusif tidak sahaja mementingkan kualiti dalam bangunan malahan kualiti persekitaran luar kampus yang turut sama menyumbang kepada pembangunan pelajar hendaklah diberikan pertimbangan yang sama penting.

### **Model-model Penilaian**

Model penilaian ialah gambaran atau situasi sebenar yang mudah dan dapat disampaikan secara sistematik, teratur dan berkonsep. Model penilaian sebenarnya mempunyai matlamat dan peringkat tertentu bagi memudahkan aktiviti penilaian yang menyeluruh dan sempurna. Oleh itu, aktiviti penilaian disarankan dengan melibatkan faktor yang kompleks dan menyeluruh kerana ia berkait dengan interaksi dinamik yang

konsisten mengikut dimensi, sifat, matlamat dan situasi organisasi. Berikut dikemukakan beberapa model penilaian yang digunakan untuk menilai keberkesanan sesuatu program pendidikan:

### i) Model CIPP (Context, Input, Process, Product)

Model penilaian CIPP oleh Stufflebeam (1971) telah dibina berdasarkan keseimbangan antara teori dan praktis dalam membuat sesuatu penilaian program. Menurut Finch dan Crunkilton (1993) yang telah mengaplikasi dan mengadaptasi model CIPP ini, model tersebut sesuai untuk menilai pedagogi kurikulum. Komponen utama yang digunakan ialah penilaian konteks, input, proses dan produk. Konteks merujuk kepada fokus, matlamat dan objektif kurikulum. Input pula ialah berkaitan dengan sumber dan strategi yang digunakan untuk mencapai matlamat dan objektif kurikulum. Manakala penilaian proses adalah untuk menentukan kesan kurikulum kepada kumpulan sasar. Penilaian produk untuk mengenal pasti keberkesanan kurikulum terhadap pelajar yang telah mengikuti program tersebut. Menurut Imam Subasman & Yetti Supriyati (2014) dan Zulfiati Shahrial & Diah Armeliza (2014) model CIPP ini juga boleh digunakan untuk membuat penilaian atau evaluasi terhadap sesuatu program secara formatif dan juga sumatif.

Pendekatan *CIPP* yang dikemukakan oleh Stufflebeam pada tahun 1973 yang menggunakan asas *Context-Input-Process-Product* (Stufflebeam 1986). Bagi Eseryel (2002), CIPP ini merupakan pendekatan penilaian yang berdasarkan sistem. Hal ini dapat dilihat daripada istilah-istilah yang digunakan iaitu konteks, input, proses dan produk. Penilaian konteks memfokuskan syarat-syarat awal dan keperluan yang

wujud bagi mengadakan program latihan. Peringkat ini amat sesuai bagi fasa penggubalan sesuatu program latihan (Reeves 1994). Penilaian input pula menyediakan maklumat tentang kekuatan dan kelemahan bagi pemilihan sesuatu strategi dan reka bentuk program latihan yang dilaksanakan. Seterusnya, penilaian proses akan membekalkan maklumat untuk memantau strategi atau prosedur yang dilaksanakan agar kekuatan dapat dikekalkan dan kelemahan program latihan dapat dikurangkan. Dan akhirnya, penilaian produk pula akan membekalkan maklumat tentang tahap pencapaian objektif, kesesuaian strategi atau prosedur yang telah dilaksanakan.

Walaupun pendekatan *CIPP* merupakan satu pendekatan yang sering digunakan oleh penyelidik-penyalidik, terdapat kekangan kerana akauntabiliti pengurusannya hanya boleh diterangkan bagi orientasi yang lepas (Chan 2003). Maksudnya, rekod bagi tindakan lepas, kajian terhadap pencapaian yang telah diperolehi dan produk yang telah dihasilkan hanya boleh dilakukan secara retrospektif. Persepsi secara retrospektif ini adalah bertentangan dengan orientasi secara proaktif dan perancangan yang berfokuskan masa depan, yang sering digunakan pada masa kini. Di samping itu, konsep produk dalam penilaian *CIPP* adalah kabur jika dibandingkan dengan model penilaian Kirkpatrick. Konsep produk yang kabur menyukarkan penyelidik untuk mengenal pasti indikator penilaian yang lebih khusus dalam proses penilaian program latihan.

## **ii) Model Kirkpatrick**

Menurut Kirkpatrick (1996), model penilaianya mudah dan praktikal kerana ia berasaskan kepada empat peringkat, iaitu peringkat reaksi, pembelajaran, tingkah laku dan keputusan. Peringkat reaksi bertujuan untuk mengumpul data ke atas reaksi kumpulan sasar di akhir sesuatu program latihan atau pendidikan. Pembelajaran pula merujuk kepada penilaian sama ada program tersebut mencapai objektif yang ditentukan. Peringkat ketiga adalah untuk menilai perubahan tingkah laku melalui penilaian tahap pencapaian kerja setelah tamat mengikuti program. Manakala peringkat keputusan bertujuan untuk menilai kos, kualiti dan kuantiti serta manfaat sesuatu program.

Model Penilaian Kirkpatrick merupakan satu model yang menyerupai Sistem Bell dan pendekatan Hamblin. Eseryel (2002) menyatakan bahawa Model Penilaian Kirkpatrick ini merupakan pendekatan penilaian yang berasaskan matlamat. Menurut Chan (2003), Model Penilaian Kirkpatrick merupakan salah satu pendekatan yang paling banyak digunakan sejak mula diperkenalkan oleh Kirkpatrick dalam *Journal for the American Society for Training Directors* pada tahun 1959. Peringkat-peringkat ini dikenali sebagai penilaian reaksi, penilaian pembelajaran, penilaian perubahan tingkah laku dan penilaian kesan latihan.

Menurut Kirkpatrick (1975, 1994, 1996, 2000), penilaian reaksi biasanya diukur dengan mentadbirkan soal selidik di akhir program latihan. Penilaian reaksi ini juga dikenali sebagai penilaian kepuasan pelanggan kerana peringkat ini mengukur persepsi peserta terhadap program latihan yang telah dihadiri. Soalan-soalan yang sering ditanya adalah seperti teknik penyampaian pengajar, kesesuaian topik kursus, persepsi peserta terhadap nilai modul latihan, kesepadan kandungan

kursus dengan tugas dan kemungkinan menggunakan kemahiran baru apabila balik ke tempat bertugas. Penilaian reaksi penting kerana membekalkan maklum balas yang bermakna untuk membantu kita menilai program latihan dan juga membekalkan komen serta cadangan penambahbaikan program latihan pada masa hadapan.

Menurut Kirkpatrick (1975, 1994, 1996, 2000) serta Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005a), untuk mendapatkan hasil penilaian reaksi yang terbaik seseorang penyelidik disyorkan agar (1) Menentukan apa yang hendak dikaji, (2) Mereka bentuk borang soal selidik menggunakan skala Likert, (3) Menggalakkan komen dan cadangan bertulis, (4) Mendapatkan 100 peratus respon sebaik sahaja program latihan ditamatkan, (5) Mengalakkan respons yang jujur, (6) Membangunkan piawaian yang boleh diterima, (7) Mengukur reaksi berdasarkan piawaian dan seterusnya mengambil tindakan susulan yang bersesuaian serta (8) Mengkomunikasikan reaksi dengan cara yang bersesuaian.

Bagi Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005a), pengukuran reaksi adalah penting dan mudah untuk dilakukan. Bagi mereka, pihak pengurusan tertinggi mungkin akan membuat keputusan yang tidak tepat melalui apa yang mereka dengar tentang sesuatu program latihan. Dengan adanya penilaian reaksi, data-data nyata dapat dikumpulkan untuk mengetahui reaksi sebenar peserta. Penilaian reaksi yang tepat adalah amat penting kerana minat, perhatian dan motivasi peserta mempunyai pengaruh terhadap pembelajaran yang akan berlaku.

Penilaian pembelajaran pula akan mengukur perubahan sikap, penambahan pengetahuan dan penambahan kemahiran selepas program latihan (Kirkpatrick 1994). Bagi Jarvis (1996), pengetahuan boleh dilihat sebagai satu peringkat kesedaran atau perhubungan yang rapat dengan sesuatu yang memberi keuntungan melalui pengalaman, pembelajaran atau pemikiran. Manakala Mohd. Azhar *et al.* (2005) mentakrifkan pengetahuan sebagai peringkat kesedaran dalam bentuk kebenaran, prinsip dan maklumat. Pengetahuan berasal daripada pengalaman lampau dan pengalaman baru sama ada diketahui sendiri ataupun melalui sumber lain dan digunakan bagi mencapai matlamat yang belum terlaksana. Sementara kemahiran ditakrifkan sebagai kebolehan melakukan sesuatu dengan sepenuh kecekapan daripada segi fizikal dan mental, yang dibina melalui latihan. Kemahiran adalah kebolehan dan kemampuan individu mendapatkan pengetahuan, teknik dan sebagainya.

Penilaian pada peringkat pembelajaran kebiasaannya menggunakan teknik kertas dan pensel, simulasi pekerjaan ataupun laporan inventori (Kirkpatrick 1975, 1994, 1996, 2000). Pengukuran pada peringkat ini berusaha menunjukkan sama ada kaedah pengajaran bagi sesuatu program latihan berkesan atau tidak, tetapi tidak dapat membuktikan bahawa kemahiran baru yang dikuasai akan digunakan di tempat kerja mereka. Kirkpatrick (1975, 1994, 2000) serta Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005a, 2005b) menggariskan panduan bagi penilaian pembelajaran iaitu (1) Menggunakan kumpulan kawalan jika sesuai, (2) Membuat pengukuran bagi pengetahuan, kemahiran dan / atau sikap, sebelum dan selepas program dilaksanakan, (3) Menggunakan ujian pensil dan kertas untuk mengukur pengetahuan dan sikap, (4) Menggunakan ujian pencapaian untuk mengukur kemahiran, (5)

Mendapatkan 100 peratus respons dan (5) Menggunakan dapatan penilaian bagi mengambil tindakan bersetujuan.

Bagi Kirkpatrick (1975, 1994, 1996, 2000), penilaian pembelajaran adalah penting. Beliau mengatakan bahawa tanpa pembelajaran, tiada perubahan tingkah laku yang akan berlaku. Jika objektif pembelajaran adalah untuk menambahkan pengetahuan, penambahan pengetahuan secara relatifnya mudah diukur. Hal ini dapat dilakukan dengan menentukan min bagi ujian yang berkaitan dengan kandungan program latihan, sebelum dan selepas program latihan dilaksanakan. Jika pengetahuan merupakan sesuatu yang baru, ujian-pra tidak perlu dilakukan. Tetapi jika jurulatih atau pensyarah mengajar konsep, prinsip dan teknik yang mungkin telah diketahui oleh peserta, perbandingan ujian-pra dan ujian-pos adalah diperlukan.

Seterusnya, Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005a, 2005b) mengatakan bahawa sikap boleh diukur dengan menggunakan ujian pensil dan kertas. Soal selidik boleh dibentuk yang mengandungi apakah sikap-sikap yang sepatutnya dimiliki oleh peserta selepas menghadiri program latihan. Ujian diberikan sebelum (ujian-pra) dan selepas peserta menjalani program latihan (ujian-pos). Perbandingan dapatan penilaian sebelum dan selepas menjalani program latihan, akan memberikan keputusan terhadap perubahan yang telah berlaku. Dalam hal ini, adalah penting untuk memastikan agar responden dapat menjawab dengan jujur. Jawapan yang jujur boleh didapati jika soal selidik tidak memasukkan keperluan agar responden boleh dikenali seperti nama atau kad pengenalan mereka.

Kirkpatrick (1975, 1994, 2000) mengatakan bahawa kemahiran boleh dipelajari. Ujian pencapaian yang dilakukan sebelum (ujian-pra) dan selepas program latihan (ujian-pos) dapat menentukan sejauh manakah kemahiran yang diperolehi. Ujian sebelum (ujian-pra) dan selepas program latihan (ujian-pos) diperlukan jika peserta berkemungkinan telah mempunyai sebahagian daripada kemahiran yang diajar. Jika jurulatih atau pensyarah mengajar sesuatu yang baru, ujian selepas program latihan (ujian-pos) akan mengukur sejauh manakah kemahiran yang telah dipelajari.

Penilaian perubahan tingkah laku pula melibatkan pemerhatian yang dijalankan oleh seseorang ketua terhadap pegawai bawahannya. Soalan-soalan yang sering ditanya adalah seperti adakah kesilapan yang sama diulangi oleh peserta selepas menghadiri kursus dan adakah peserta dapat menggunakan kemahiran, pengetahuan dan sikap yang baru dikuasai dalam pekerjaan mereka (Kirkpatrick 1975, 1994, 2000).

Menurut Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005a, 2005b), penilaian tingkah laku memakan masa lebih lama dan lebih sukar berbanding penilaian reaksi dan penilaian pembelajaran. Panduan-panduan yang boleh diikuti semasa penilaian tingkah laku adalah seperti berikut iaitu (1) Menggunakan kumpulan kawalan jika sesuai, (2) Memperuntukkan masa yang sesuai agar perubahan tingkah laku dapat berlaku, (3) Membuat pengukuran sebelum dan selepas program dilaksanakan, jika sesuai; (4) Menggunakan soal selidik dan / atau menemu bual seorang atau lebih daripada seorang iaitu peserta, penyelia, orang bawahan dan sesiapa yang selalu memerhatikan tingkah laku peserta, (5) Mendapatkan 100 peratus respons atau

persampelan, (6) Mengulang semula penilaian tingkah laku pada masa yang bersesuaian dan (7) Mempertimbangkan kos dan faedah.

Menurut Kirkpatrick (1975, 1994, 2000), penilaian tingkah laku menentukan sejauh manakah perubahan tingkah laku berlaku disebabkan oleh program latihan. Tidak ada hasil akhir yang boleh dijangkakan kecuali perubahan tingkah laku adalah positif. Oleh itu adalah penting untuk melihat sama ada pengetahuan, kemahiran dan / atau sikap yang telah dipelajari, dipindahkan kepada kerja atau tugas yang dilakukan. Proses penilaian sebegini adalah komplikated dan selalunya sukar untuk dilakukan.

Penilaian hasil atau kesan latihan pula mengukur impak sesuatu program latihan terhadap organisasi selepas seseorang peserta menghadirinya. Impak positif program latihan merangkumi perkara-perkara seperti peningkatan kualiti, nilai wang, kecekapan atau produktiviti, keuntungan, keselamatan, pulangan pelaburan, moral dan semangat kerja berpasukan (Kirkpatrick 1975, 1994, 2000).

Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005a, 2005b) telah menggariskan panduan untuk melakukan penilaian hasil iaitu (1) Menggunakan kumpulan kawalan jika sesuai, (2) Memperuntukkan masa yang sesuai agar hasil dapat dicapai, (3) Membuat pengukuran sebelum dan selepas program dilaksanakan, jika sesuai; (4) Mengulang semula penilaian hasil pada masa yang bersesuaian (5) Mempertimbangkan kos dan faedah serta (6) Berpuas hati dengan petanda jika bukti adalah mustahil untuk didapatkan.

Penilaian hasil merupakan cabaran terbesar bagi ahli-ahli profesional yang terlibat dengan program latihan. Data-data secara nyata kadang-kadang terlalu sukar untuk dikemukakan. Program-program latihan seperti meningkatkan jumlah jualan, mengurangkan bilangan kemalangan dan mengurangkan kecacatan barang, merupakan perkara yang mudah diukur. Namun, pengukuran seperti kualiti kerja, kepuasan kerja, keberkesanan komunikasi dan motivasi sukar untuk diukur lalu menghasilkan data-data yang tidak nyata (Kirkpatrick dan Kirkpatrick 2005a). Kirkpatrick menegaskan bahawa maklumat bagi aras empat iaitu hasil adalah yang paling bernilai dan seterusnya maklumat deskriptif tentang latihan boleh diperoleh (Bates 2004).

### **iii) Model IPO (Input, Process, Output, Outcome)**

Model IPO ini diperkenalkan Bushnell (1990) untuk membuat penilaian program pendidikan atau latihan yang mengandungi empat komponen, iaitu *input*, *process*, *output* dan *outcome*. Komponen *input* untuk menilai tahap pencapaian, kelayakan, kewujudan bahan dan kesempurnaan program. Komponen *process* pula untuk menilai perancangan, reka bentuk program, pembangunan dan kaedah penyampaian. Manakala *output* bertujuan mengumpul data untuk melihat reaksi, tahap pengetahuan, kemahiran dan pencapaian keseluruhan kumpulan sasar atau pelajar. Akhirnya, menerusi komponen *outcome* dapat ditentukan hasil jangka panjang, kepuasan pelanggan, persaingan dan keuntungan program.

#### **iv) Model Diskripansi (Ketidaksamaan)**

Model ini yang mula diperkenalkan oleh Provus (1971) digunakan secara meluas untuk penilaian program akademik. Penilaian dilakukan untuk menyelesaikan masalah dan mengambil tindakan penambahbaikan atau pembetulan. Maklumat dikumpul dengan berorientasikan kuantitatif untuk dikemukakan pihak penggubal dasar. Menurut Provus (1971), penilaian ialah satu proses membuat keputusan sama ada wujud ketidaksamaan antara sesuatu program dengan piawai. Seterusnya, keputusan dibuat sama ada untuk meneruskan program tersebut atau menghentikannya. Seperti model-model terdahulu yang lain, model ini juga mempunyai beberapa peringkat, iaitu reka bentuk, instalasi, proses, produk dan kos. Setiap peringkat dalam model ini perlu dibandingkan dengan piawaian yang telah ditetapkan dengan tahap kemajuan sebenar sesuatu program.

Seterusnya, Provus (1971) menekankan bahawa peringkat reka bentuk bertujuan untuk menentukan sama ada program boleh terus dilaksanakan, diubah suai dengan penambahbaikan atau dihentikan. Peringkat instalasi merujuk kepada pematuhan operasi program seperti yang dikehendaki, manakala proses pula merupakan interaksi dan pendekatan program. Produk dinilai melalui pencapaian objektif dan kesesuaian kos. Sekiranya wujud ketidaksamaan, penilaian diulangi pada setiap peringkat sehingga tercapai piawaian program atau jika penilaian tidak dapat dipenuhi, maka program tersebut perlu ditamatkan. Jelasnya, model ini menyediakan maklumat program di semua peringkat kepada pembuat dasar, namun terdapat sedikit kelemahan dari aspek sumber yang mungkin tidak mencakupi aspek kualitatif sesuatu program latihan atau pendidikan.

#### **(v) Model Marzano (2010)**

Menurut Beverly, C. *et al* (2017) model ini dikenali dengan “*Morzano Focused Teacher Evaluation Model*” memberi tumpuan kepada ketepatan pencapaian, sokongan pentadbir sekolah, maklum balas tindakan penambahbaikan dan keselarian terhadap standard dan hala tuju dasar pendidikan sesebuah Negara.

#### **(vi) Model Penilaian Tyler (1950)**

Model Penilaian Tyler (1950) merupakan salah satu model penilaian terawal yang berasaskan matlamat suatu program atau aktiviti. Model ini dikemukakan oleh Ralph W. Tyler berdasarkan kerja-kerja beliau pada tahun-tahun 1930-an dan 1940-an. Beliau mempercayai bahawa langkah terawal dalam penilaian adalah dengan menentukan kejelasan program atau matlamat aktiviti. Bagi beliau, penilaian akan menentukan sejauh mana matlamat tersebut tercapai.

Tyler mengesyorkan langkah-langkah berikut semasa membuat penilaian (Tyler 1950) iaitu (1) Menentukan matlamat utama atau objektif program, (2) Mengkelaskan atau menyusun matlamat atau objektif program, (3) Mentakrifkan matlamat atau objektif program dalam bentuk yang boleh dipantau, (4) Mencari situasi yang dapat menunjukkan pencapaian objektif program, (5) Membina atau memilih teknik-teknik pengukuran, (6) Mengutip data pencapaian dan (7) Membandingkan data pencapaian dengan objektif yang telah dinyatakan. Dalam proses penilaian ini, jurang antara data pencapaian dan objektif ditentukan, dan ubah

suaian program boleh dibuat untuk meningkatkan keberkesanannya. Selepas ubah suaian dilaksanakan, proses penilaian boleh diulangi.

Model Penilaian Tyler (1950) ini merupakan model yang ringkas, senang diikuti, mudah difahami dan menghasilkan maklumat yang relevan secara langsung. Model ini juga dapat menentukan arah atau hala tuju organisasi, membuat pengesahan tentang tahap perlaksanaan organisasi, mampu menyusun objektif mengikut keutamaan dan objektif terhadap proses penilaian. Walau bagaimanapun, model ini kurang sesuai digunakan bagi semua jenis penilaian kerana tidak memberikan maklumat secara spesifik tentang perkara yang perlu dinilai. Dengan kata lain, model ini terlalu umum bagi sesuatu penilaian yang bersifat khusus. Contohnya, model penilaian ini kurang sesuai jika kita ingin menilai program latihan yang dilaksanakan secara jangka pendek.

#### **vii) Model Penilaian Metfessel dan Michael (1967)**

Metfessel dan Michael (1967) mencadangkan model penilaian yang diperkembangkan daripada Model Penilaian Tyler berdasarkan matlamat program atau aktiviti. Metfessel dan Michael mengesyorkan penekanan dibuat terhadap pengaruh pelbagai faktor lain dalam proses penilaian yang mungkin akan berlaku semasa proses penilaian dilaksanakan. Seterusnya mereka juga mengesyorkan agar kaedah pemungutan data dipelbagaikan dan dikembangkan selari dengan proses penilaian yang dilaksanakan.

Mereka telah mencadangkan lapan langkah asas bagaimana proses penilaian patut dijalankan iaitu (1) Melibatkan keseluruhan komuniti sesuatu organisasi sebagai fasilitator dalam proses penilaian, (2) Menghasilkan model penilaian menyeluruh yang terdiri daripada matlamat umum dan objektif khusus, (3) Menterjemahkan objektif penilaian ke dalam bentuk yang boleh dikomunikasikan dan boleh dilaksanakan dalam persekitaran organisasi, (4) Memilih atau membina instrumen penilaian untuk mengukur dan boleh membuat inferens terhadap keberkesanan program, (5) Menjalankan pemantauan secara berkala menggunakan ujian kesahan kandungan, skala-skala dan pengukuran tingkah laku, (6) Menganalisis data menggunakan kaedah statistik yang bersesuaian, (7) Menginterpretasi data menggunakan piawaian pencapaian di semua peringkat pengukuran dan (8) Membuat cadangan untuk perlaksanaan seterusnya, pengubahsuaian dan menyemak kembali matlamat umum dan objektif khusus program.

Model Penilaian Metfessel dan Michael ini juga merupakan suatu model yang mudah difahami dan lebih komprehensif daripada Model Penilaian Tyler. Penekanan terhadap kepelbagaiannya dalam proses penilaian di samping kaedah pengumpulan data, dilihat sebagai kekuatan khusus bagi model ini. Walau bagaimanapun, model ini masih dilihat sebagai suatu model penilaian umum yang tidak menjurus kepada suatu penilaian program yang spesifik. Dengan kata lain, maklumat umum yang didapatkan masih perlu diperincikan dalam menentukan kekuatan dan kelemahan spesifik bagi sesuatu program.

### **viii) Model Penilaian Bebas-Matlamat Scriven (1972)**

Model ini dibina oleh Scriven pada tahun 1972. Beliau berpendapat bahawa penekanan kepada matlamat yang telah ditentukan secara spesifik mengehadkan proses penilaian dan menyebabkan hasil-hasil yang lain tidak diendahkan. Beliau mempercayai bahawa matlamat program atau aktiviti tidak perlu diberikan penekanan yang terlalu tinggi untuk mengelakkan bias dan menyempitkan fokus dalam penilaian.

Penilaian Bebas-Matlamat memberikan fokus kepada hasil sebenar bagi program atau aktiviti berbanding dengan matlamat yang diinginkan. Penilaian Bebas-Matlamat akan menambahkan kecenderungan untuk mengenal pasti sebarang bentuk hasil yang didapati daripada suatu program atau aktiviti.

Model penilaian ini seringkali dilihat sebagai model yang tidak mementingkan hala tuju organisasi kerana organisasi seringkali menjadikan matlamat sebagai perkara penting yang perlu dicapai. Walaupun hasil akhir bagi penilaian akan diperoleh, namun tiada fokus kepada matlamat menjadikan model ini tidak popular dalam bidang penilaian. Namun demikian, model ini masih boleh digunakan dalam usaha mengenal pasti kekuatan dan kelemahan sesuatu program.

### **ix) Model Penilaian *CIRO* (1970)**

Pendekatan penilaian *CIRO* dikemukakan oleh Warr, Bird dan Rackham ( Reeves 1994) yang menggunakan akronim *Context (C), Input (I), Reaction (R) dan Outcome*

(O). Pendekatan *CIRO* sering digunakan dalam penilaian program latihan dengan memfokuskan tiga persoalan asas iaitu (1) Apakah yang perlu diubah?, (2) Apakah yang mendorong kepada perubahan yang diinginkan? dan (3) Apakah perubahan yang telah berlaku?. Dalam hal ini, model ini menekankan konsep ‘perubahan’ yang berlaku dalam sesuatu program. Dengan kata lain, perubahan yang berlaku merupakan perkara penting sebagai kayu pengukur dalam model penilaian ini.

Penilaian konteks merujuk kepada objektif jangka panjang, jangka pendek dan objektif serta merta. Perkara-perkara yang dinilai berkisar tentang apakah kelemahan organisasi yang ingin diubah, apakah perubahan tingkah laku yang diinginkan oleh pengajur program latihan dan apakah kemahiran, pengetahuan serta sikap peserta yang perlu diperolehi oleh peserta selepas mengikuti program latihan tersebut.

Penilaian input pula merupakan suatu penilaian sumber-sumber yang terlibat dan menentukan cara terbaik untuk melaksanakannya. Perkara-perkara yang dinilai adalah berkisar tentang peruntukan, staf, sumber dalaman, sumber luaran dan kekuatan pelbagai teknik latihan. Manakala penilaian reaksi pula bertujuan untuk mendapatkan reaksi peserta terhadap sesuatu program latihan sama ada semasa atau selepas mengikuti program latihan tersebut. Penilaian ini boleh dibuat secara soal selidik atau temu bual dan adalah lebih dipercayai jika ditadbirkan oleh pihak ketiga, yang tidak ada apa-apa kepentingan terhadap program latihan tersebut. Penilaian *outcome* (hasil) pula boleh dibahagikan kepada empat peringkat iaitu mendefinisikan objektif penilaian, memilih pengukuran bagi objektif penilaian, mengukur objektif

pada masa yang sesuai dan menilai keputusan untuk memperbaiki program latihan yang telah dijalankan.

Model Penilaian CIRO ini memperlihatkan bahawa sesuatu program itu seharusnya dinilai secara bersistem dengan mempertimbangkan keadaan awal program tersebut. Seterusnya, proses perlaksanaan dan hasil akhir dinilai dalam menentukan kekuatan dan kelemahan program yang telah dilaksanakan. Dalam hal berkaitan, model penilaian ini tidak memperincikan konsep tingkah laku yang perlu diubah dalam sesuatu program. Oleh itu, tingkah laku yang diinginkan sangat perlu didefinisikan dengan tepat sebelum penilaian boleh dilaksanakan.

#### **x) Model Penilaian Hamblin (1974)**

Pendekatan Penilaian Hamblin dikemukakan oleh A. C. Hamblin pada tahun 1974 yang merupakan kesinambungan idea yang dibentuk oleh Warr, Bird dan Rackham (Ibrahim 1996). Pendekatan Hamblin mempunyai lima peringkat iaitu penilaian reaksi, penilaian pembelajaran, penilaian perlakuan kerja, penilaian kesan terhadap organisasi dan penilaian faedah-kos latihan.

Model Penilaian Hamblin dilihat sebagai model yang cuba memberikan definisi lebih jelas kepada konsep tingkah laku dan keberkesanan sesuatu program terhadap sesuatu organisasi. Hal ini dapat dilihat dengan penekanan khusus kepada tingkah laku yang berlaku dalam persekitaran organisasi, yang dialami oleh seseorang individu. Keberkesanan sesuatu program pula diterjemahkan melalui konsep kesan terhadap organisasi dan manfaat yang diperolehi berbanding kos yang

dikeluarkan. Model ini juga dilihat sebagai suatu model yang lebih lengkap berbanding dengan model penilaian yang diperkenalkan oleh Warr, Bird dan Rackham.

#### **xi) Model Penilaian Bell (1979)**

Pendekatan Penilaian Sistem Bell dipelopori oleh S. Jackson dan M. J. Kulp pada tahun 1979 (Wallace 1991) yang memfokuskan kepada empat peringkat penilaian. Peringkat-peringkat ini adalah (1) Penilaian reaksi yang berkaitan dengan tanggapan peserta terhadap program latihan, (2) Penilaian kecekapan yang berkaitan dengan pertambahan pengetahuan dan kemahiran serta perubahan sikap peserta program latihan, (3) Penilaian penggunaan yang menekankan kepada sejauh mana peserta menerima pakai perkara yang telah dipelajari di tempat kerja masing-masing dan (4) Penilaian terhadap nilai sesuatu program latihan yang menekankan faedah diperolehi dengan kos yang telah digunakan.

#### **xii) Model Penilaian Brinkerhoff (2003)**

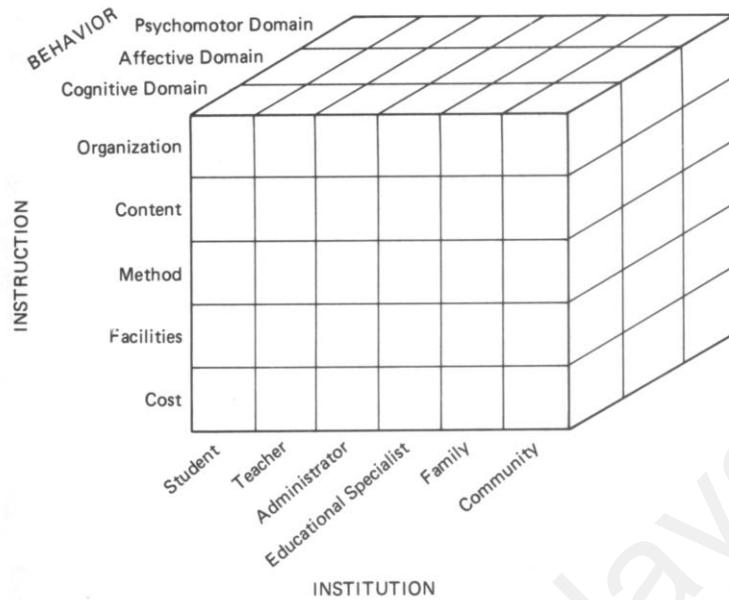
Brienerhoff telah mencadangkan pendekatan yang dinamakan Kaedah Kes Berjaya (*Success Case Method – SCM*) pada tahun 2003 untuk menilai latihan dan perubahan organisasi (Fitzpatrick *et al.* 2004). Matlamat Kaedah Kes Berjaya ini adalah untuk membantu pengurus, jurulatih dan penilai mengenal pasti perubahan dan tindakan yang mempunyai kemungkinan kejayaan yang tinggi. Model ini digunakan untuk mendapat maklumat berdasarkan empat jenis soalan penting iaitu (1) Apakah yang sedang berlaku: Siapakah yang sedang berjaya dan siapa yang tidak berjaya?, (2)

Apakah keputusan atau hasil yang sedang dicapai: Apakah matlamat yang telah dicapai dan yang belum dicapai? Apakah hasil yang tidak diingini yang didapati?, (3) Apakah nilai hasil yang didapati: Apakah pulangan bagi setiap pelaburan? Berapa banyak nilai bagi hasil jika kerja yang lebih baik dilaksanakan? dan (4) Bagaimakah boleh ditambah baik: Apakah yang boleh dilakukan agar lebih ramai orang menggunakannya? Bagaimakah orang lain dapat menjadi seperti orang yang paling berjaya?.

### **xiii) Model Hammond (1973)**

Penilaian dapat membaiki perancangan dan pelaksanaan sistem pendidikan. Kajian yang dilakukan di sini tertumpu kepada pendekatan yang digunakan oleh Suchman (1967) dan Rae (1999). Mereka mendefinisikan penilaian sebagai satu proses untuk menilai keberkesanan sesuatu program dalam mencapai objektifnya. Proses penilaian ini telah dikembangkan oleh Hammond (1973) dengan lebih terperinci. Beliau telah membangunkan model berbentuk kiub yang menggambarkan tiga dimensi penilaian, iaitu institusi (*institution*), pengajaran (*instruction*) dan tingkah laku (*behavior*). Kiub ini dikenali sebagai struktur untuk penilaian atau “*structure for evaluation*” seperti tertera dalam Rajah 2.1.

Menurut Worthen dan Sanders (1987), struktur penilaian yang berbentuk kiub ini telah dibangunkan begitu rupa dan didapati sesuai untuk membantu para pengkaji mengesan faktor-faktor yang menyumbang kepada kejayaan atau kegagalan sesuatu program pendidikan.



**Rajah 2.1.** Struktur penilaian Hammond (1973)

Sumber: Hammond (1973) dalam Worthen & Sanders (1973, hlm. 158).

Orientasi model ini adalah untuk menilai pencapaian objektif sesuatu program dan faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian objektif tersebut. Seperti yang telah ditunjukkan dalam Rajah 2.1, struktur penilaian Hammond (1973) mempunyai tiga dimensi, iaitu **dimensi institusi**, **dimensi pengajaran** dan **dimensi tingkah laku**. Ketiga-tiga dimensi ini sesuai digunakan untuk menilai tahap keberkesanan sesuatu program, kursus atau pengajian.

Dimensi-dimensi yang dicadangkan dalam penilaian Hammond (1973) ini untuk menilai tahap pelaksanaan kursus dan perubahan tingkah laku pelajar.

**Dimensi institusi** (*Institutional Dimension*) merangkumi ciri-ciri dan latar belakang individu atau kumpulan yang ingin dikaji, iaitu pelajar-pelajar. Latar belakang dan ciri-ciri melibatkan pemboleh ubah-pemboleh ubah ialah **pelajar, pengajar, pentadbir, pakar bidang, keluarga dan komuniti**. Hammond (1973) berpendapat

bahawa bagi tujuan penilaian, setiap pemboleh ubah tersebut diperincikan seperti berikut sebagai sub-variabel:

1. **Pelajar:** Umur, jantina, latar keluarga, sosioekonomi, pencapaian, keupayaan, minat dan hubungan berinovasi.
2. **Pengajar, Pentadbir dan Pakar Bidang:** (a) Data peribadi; Umur, jantina, bangsa, warganegara, agama, tahap kesihatan dan karakter personaliti. (b) Latar belakang pendidikan dan pengalaman; bidang kesarjanaan, kelulusan tertinggi, pengalaman pendidikan dan pengalaman lapangan. (c) Faktor-faktor persekitaran; pendapatan, keanggotaan badan profesional dan bukan profesional, status residensi, kegemaran membaca bahan profesional dan bukan profesional serta aktiviti luar tugas.
3. **Keluarga:** (a) Tahap penglibatan berinovasi; persekolahan dan penglibatan anak. (b) Maklumat am; bangsa, warganegara, bahasa, saiz keluarga, umur, status perkahwinan, pendapatan, pekerjaan, tanggungan, lokasi kediaman, pendidikan, agama dan mobiliti keluarga.
4. **Komuniti:** (a) Kedudukan geografi; lokasi dan persekitaran. (b) Sejarah pembangunan. (c) Karektor populasi; data demografi, saiz, purata umur, data perkahwinan dan perceraian, data kelahiran dan kematian serta purata umur, bangsa, warganegara dan bahasa. (d) Karakter ekonomi; komersial, industri, pertanian dan pembangunan. (e) Karakter sosial; sistem kerajaan, politik, pendidikan, agama, perkhidmatan sosial, tenaga kerja, kemudahan dan rekreasi.

Bagi **dimensi pengajaran (Instructional Dimension)**, Hammond (1973) telah membahagikannya kepada lima pemboleh ubah utama yang merangkumi:

(1) **Organisasi.** Ia merujuk kepada pengurusan pelajar dan pengajar agar proses pengajaran dapat dilaksanakan dengan sempurna. Tegas Hammond (1973), “*Organization is defined as the metric in which teachers and pupils are brought together so that instruction can take place*” (Hammond, 1973, hlm. 159). Dua komponen utamanya ialah masa (*time*) dan ruang (*space*). Oleh itu, ia merujuk kepada jadual waktu kuliah dan pentadbiran am kursus. Menurut Hammond (1973), ruang atau *space* ditentukan berdasarkan kepada dua organisasi yang berbeza, iaitu menegak (*vertical*) dan mendatar (*horizontal*). Organisasi menegak merujuk kepada pengagihan kumpulan pelajar mengikut gred pencapaian manakala organisasi mendatar pula ialah agihan kumpulan pelajar bukan berdasarkan gred sebaliknya berdasarkan kepada bidang, jabatan, peringkat umur dan lain-lain.

(2) **Konten atau** kandungan kursus. Pemboleh ubah ini melibatkan struktur, tema, pengetahuan dan kemahiran yang berkaitan dengan disiplin dan kesesuaian kursus. Kandungan inilah yang akan digunakan untuk proses penilaian sesuatu kursus samada untuk tujuan pengredan atau menilai tingkah laku pelajar.

(3) **Metodologi** atau kaedah pengajaran. Pemboleh ubah ini merupakan proses penting dalam sesuatu pengajaran. Ia terbahagi kepada tiga peringkat utama, iaitu **aktiviti pengajaran, jenis interaksi dan teori pengajaran.** Aktiviti pengajaran (*teaching activities*) ialah semua pendekatan seperti kuliah, perbincangan, soaljawab, meja bulat, simposium, kerja kursus, ulang kaji, pembelajaran kendiri, kajian lapangan, lawatan sambil belajar, perbahasan, penulisan, media dan sebagainya. Kedua; jenis interaksi (*type of interaction*) pula termasuk semua jenis interaksi dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan pelajar dengan pengajar, pelajar sesama pelajar, pelajar dengan media dan pengajar sesama pengajar. Manakala prinsip dan teori pengajaran (*learning principles or theories*) merujuk kepada tindakan yang menekankan

pencapaian objektif, motivasi dan minat pelajar, penyelesaian masalah, kebertanggungjawaban, pengajaran berkesan dan efisien.

(4) **Fasiliti** atau kemudahan kursus; ia merujuk kepada ruang, peralatan serta kemudahan-kemudahan lain yang disediakan untuk menyokong keberkesanan perjalanan sesuatu kursus.

(5) **Kos** ialah peruntukan kewangan yang diperlukan bagi membiayai semua keperluan bagi menjayakan sesuatu kursus.

Pandangan-pandangan Hammond (1973) mengenai kaedah pengajaran dan pembelajaran telah dikembangkan oleh Norasmah dan Shuki (2009), iaitu pengajaran adalah proses penyampaian ilmu pengetahuan, kemahiran, sikap, dan nilai. Manakala pembelajaran pula ialah proses perubahan tingkah laku yang tetap dan berlaku melalui pengalaman atau latihan yang diteguhkan. Pengajaran juga adalah proses yang mengandungi langkah-langkah atau cara-cara yang perlu diikuti oleh pengajar supaya pelajarnya memahami kandungan yang mereka ikuti.

Norasmah dan Shuki (2009) juga mengulas bahawa Reece dan Walker (1997) mencadangkan penggunaan kaedah pengajaran yang berbeza mengikut kesesuaian untuk keberkesanan proses penerimaan maklumat. Pandangan ini juga selari dengan Tengku Sarina *et al.* (2017) dan Adama Bamba *et al.* (2017). Kaedah yang sesuai untuk menyampaikan pengetahuan berkaitan kemahiran termasuklah kaedah demonstrasi, pengajaran berpasukan, kaedah kooperatif, makmal, kerja lapangan, simulasi dan projek dengan pendekatan konstruktivisme. Manakala untuk menerangkan teori pula kaedah kuliah, demonstrasi, pengajaran berpasukan, perbincangan, soaljawab, seminar, makmal dan permainan boleh digunakan. Kaedah berdialog dan pengajaran berbentuk

transformatif juga sesuai diaplikasikan. (Peter, 2018). Jamaludin (2000) juga turut mencadangkan penggunaan *e-learning* dalam proses pendidikan masa kini.

Sebaliknya penerangan fakta berkaitan dengan tingkah laku afektif, kaedah perbincangan, berbahas, main peranan, simulasi dan tuturan boleh diguna pakai. Pandangan-pandangan ini telah menyokong pandangan Hammond (1973). Jelasnya, kaedah pengajaran yang pelbagai boleh digunakan oleh pengajar mengikut kesesuaian dan objektif pengajaran seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.3. Perbezaan yang ditunjukkan juga menyokong tahap kecenderungan penerimaan maklumat yang berbeza dalam kalangan pelajar.

### **Jadual 2.3**

*Kaedah pengajaran dan pembelajaran mengikut objektif*

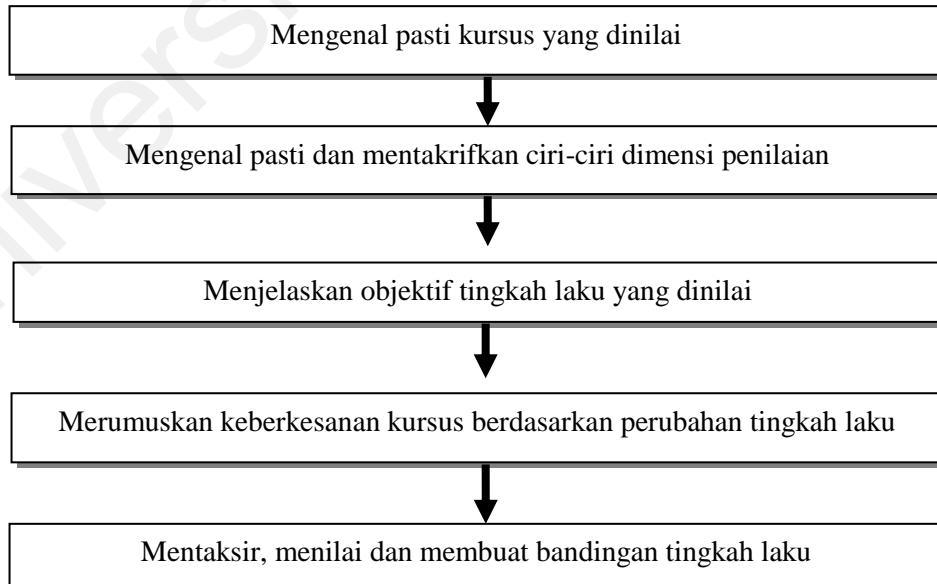
Kaedah Pengajaran	Objektif Pengajaran					
	Kognitif		Afektif		Psikomotor	
	Rendah	Tinggi	Rendah	Tinggi	Rendah	Tinggi
Kuliah	✓✓					
Demonstrasi	✓✓				✓✓	
Berpasukan		✓✓		✓✓		
Perbincangan		✓✓		✓✓		
Perbahasan		✓✓				
Soal Jawab		✓✓✓				
Video	✓✓		✓✓		✓✓	
Seminar	✓✓		✓✓			
Bengkel	✓✓		✓		✓✓✓	
Kuiz	✓✓		✓✓			
Simulasi	✓✓				✓✓	

Adaptasi daripada Norasmah dan Shuki (2009, hlm. 82).

Dimensi ketiga dalam model Hammond (1973) ialah **dimensi tingkah laku** yang merupakan dimensi terpenting dalam melihat kejayaan dan kegagalan sesuatu program. Dimensi tingkah laku ialah pembolehubah-pemboleh ubah aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Hammond (1973) sependapat dan mengguna pakai taksonomi Bloom (1971). Domain kognitif merangkumi pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis dan penilaian. Tingkah laku afektif pula merujuk kepada minat, sikap, nilai, apresiasi dan perubahan individu. Manakala tingkah laku psikomotor merujuk kepada semua tindak balas yang melibatkan ‘**neuro-muscular**’ atau kemahiran otot. Menurut beliau lagi, pendekatan proses penilaian terhadap tiga aspek ini adalah yang terbaik melalui penyataan-penyataan objektif dalam tingkah laku pelajar. Secara terperinci garis panduan berikut menunjukkan intipati daripada model Hammond (1973):

*Properly stated objectives will: 1. Specify the kind of behavior which will be accepted as evidence that the learner has achieved the objective. 2. State the conditions under the behavior will be expected to occur. 3. Specify the criteria of acceptable performance by describing how well the learner must perform. (hlm. 168)*

Hammond (1973) telah mencadangkan lima langkah yang harus diikuti secara berturutan dalam proses penilaian seperti Rajah 2.4 di bawah:



**Rajah 2.2.** Langkah-langkah penilaian, Model Hammond (1973). Adaptasi daripada Abdul Razak (2008).

Menurut Abd Aziz Rekan (2016) penilaian biasanya bertujuan membaiki kualiti, kebolehpercayaan dan ketelusan. Di samping itu, fungsi penilaian juga untuk mengetahui tahap kelancaran kaedah-kaedah yang digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran, juga menilai kualiti penyampaian dan keberkesanan sesuatu kursus. Model Hammond (1973) ini juga memperincikan klasifikasi yang terdapat dalam tiga dimensi tersebut. Bagi dimensi institusi latar belakang peserta seperti jantina, etnik, bidang pengkhususan, aliran pengajian dan kategori IPT diguna pakai selain aspek sosioekonomi sebagai ciri-ciri tambahan.

Begitu juga dalam dimensi pengajaran, tumpuan hanya diberikan kepada empat konstruk, iaitu organisasi kursus, kandungan kursus, fasiliti kursus dan pedagogi kursus. Pandangan ini dipersetujui Janet & William (2018). Perkaitan antara dimensi pengajaran ialah mengandungi kaedah pengajaran, kemudahan kursus serta pengurusan organisasi. Manakala dimensi institusi merangkumi aspek latar belakang peserta (pemboleh ubah tak bersandar) bagi dimensi tingkah laku dari aspek kognitif, afektif dan kemahiran (pemboleh ubah bersandar) dianalisis untuk melihat hubungan, sumbangsan dan perbezaan di antara semua pemboleh ubah dalam membuat penilaian terhadap kursus Pengajian Islam sebagai kursus teras di IPTS.

### **Justifikasi Menggunakan Model Hammond (1973)**

Model penilaian yang tertentu kadang-kala hanya sesuai untuk menilai sesuatu program tertentu. Dengan kata lain, tidak ada satu model penilaian yang sesuai digunakan untuk menilai semua jenis program. Pemilihan model ini perlu didasarkan kepada keperluan khusus organisasi di samping kebolehan dan kemampuan orang

yang dipertanggungjawabkan untuk menilai program tersebut. Ketentuan pemilihan model penilaian ini perlu dilihat daripada aspek kesesuaian atau kerelevan penilaian dalam memberikan paling banyak maklumat kepada organisasi (Ghazali *et al.*, 2017)

Kajian ini mendapati bahawa salah satu aspek yang sukar dalam proses penilaian kursus umum Pengajian Islam adalah untuk menentukan model penilaian yang paling sesuai yang patut digunakan. Perkara ini juga dipersetujui oleh Jamil (2002), Norasmah (2002), Patton (1990) dan Suchman (1967). Bagi Suchman (1967), model penilaian yang paling baik adalah model yang bersesuaian dengan kehendak penilai. Beliau menegaskan bahawa tidak ada satu pun model penilaian yang benar-benar sesuai untuk setiap program pendidikan yang ingin dinilai. Pendapat beliau ini disokong oleh Patton (1990) yang menyatakan bahawa tiada satu model penilaian yang paling lengkap dan mutlak dalam sesuatu penilaian program atau kursus pendidikan. Manakala Norasmah (2002) pula mengatakan bahawa setiap pakar penilai perlu melihat kepada tujuan, reka bentuk, ciri-ciri kesesuaian, kajian lepas, kekuatan dan kelemahan sebelum memilih model penilaian yang paling sesuai.

Tomlinson (2004) menyatakan bahawa bagi menilai program latihan, adalah penting untuk mendapatkan maklumat secara komprehensif dan tepat daripada perspektif individu yang berbeza. Bagi tujuan menilai pelaksanaan kursus Pengajian Islam juga, adalah penting untuk mengukur respon, pembelajaran, kesan terhadap pencapaian dan perubahan tinkah laku serta kesan terhadap pencapaian organisasi atau institusi pendidikan seperti di IPTS.

Model Hammond (1973) merupakan model penilaian berdasarkan objektif yang mempunyai tiga (3) dimensi, iaitu dimensi institusi, pengajaran dan tingkah laku. Ketiganya dimensi ini amat sesuai untuk menilai keberkesanannya sesuatu program atau kursus pendidikan. Kajian mendapati model ini boleh digunakan untuk mengukur perubahan tingkah laku pelajar dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor yang menjadi teras untuk memahami dan menghayati kandungan kursus, melalui penilaian dimensi institusi dan dimensi pengajaran. Model ini juga telah digunakan oleh Abdul Razak (2008) dalam kajiannya mengenai pendidikan kalangan orang dewasa anjuran Jabatan Kemajuan Masyarakat (KEMAS).

### **Kursus Umum di IPT**

Kursus umum di IPT merupakan kursus pelengkap yang mempunyai nama-nama lain seperti kursus universiti, kursus wajib universiti, subjek university, subjek wajib MQA, kursus asas major, kursus wajib fakulti, kursus umum elektif luar fakulti, kursus umum elektif dalam fakulti, elektif umum, kursus khidmat masyarakat dan kursus kokurukulum (Zarina, 2011).

### **Kursus Umum Pengajian Islam di IPTS**

Menurut Abd Rashid (2015) Terdapat beberapa kursus umum Pengajian Islam yang ditawarkan di IPTS seluruh Negara bagi menjana pengetahuan dan kemahiran dalam bidang pengajian Islam dalam kalangan pelajar-pelajar. Kursus tersebut termasuklah Tasawwur Islam, Tamadun Islam, Tamadun Islam dan Tamadun Asia Tenggara (TITAS), Kemahiran Al-Quran, Kemahiran Seni Khat dan sebagainya.

## **Kajian Lepas**

Terdapat beberapa kajian lepas terhadap keberkesanannya penawaran kursus atau program pendidikan umum dan pengajian Islam yang dikendalikan oleh institusi awam dan swasta di seluruh Negara bahkan di luar Negara. Kajian-kajian tersebut meninjau dari pelbagai dimensi berdasarkan teori penilaian program pendidikan yang berbagai-bagai. Berikut dikemukakan sebahagian dari kajian tersebut.

### **Luar Negara**

Selain Malaysia, kajian ini berkesempatan meninjau perkembangan pendidikan Islam di negara-negara lain di Asia, misalnya India. Kuldip (2008) mendapati pendidikan Islam di semua peringkat prasekolah, sekolah rendah, menengah dan pengajian tinggi dalam kalangan Muslim luar bandar di India memerlukan transformasi dari aspek konsep, sistem, proses, input dan prasarana. Keperluan yang sangat mustahak ialah anjakan pendidikan Islam di luar bandar daripada pendidikan tidak formal kepada formal.

Di Indonesia, pendidikan Islam banyak dipelopori oleh sistem tradisional yang memberi tumpuan kepada memahami teks warisan ulama silam atau *turath* telah banyak melahirkan cendekiawan dan agamawan. Walau bagaimanapun, menurut Abdul Munir (2008) dalam kajian yang berjudul *Islamic Education and Da'wah Liberalization: Investigating Kiai Achmad Dahlan's Ideas*, menyebutkan bahawa elemen penting yang perlu ada dalam kurikulum pendidikan Islam di peringkat pengajian tinggi di Indonesia ialah aspek kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif (*critical thinking*). Menurut beliau, pelajar perlu memahami dan berkeupayaan menghayati pandangan, huraian dan

tafsiran para sarjana terdahulu mengenai hukum hakam dan disiplin ilmu yang lain secara kritikal dan kemantapan hujah dan tidak hanya bertaklid dan bersikap jumud.

Imam Subasman & Yetti Suprianti (2014) telah menjalankan kajian tentang keberkesanan program *mellinium development goals* dalam bidang pendidikan di Kabupaten (Daerah) Kuningan, Jawa Barat Indonesia. Kajian ini menggunakan teori penilaian program CIPP iaitu *context, input, process* dan *product*.

Tamara Sliusarento (2013) juga telah menjalankan kajian tentang pelaksanaan program pendidikan di Universiti Teknikal Denmark. Kajian menggunakan rekabentuk deskriptif kuantitatif untuk menilai keberkesanan kursus pengajian kejuruteraan mekanikal di Universiti berkenaan.

Zulfiati Shahrial & Diah Armeliza (2014) menjalankan kajian tentang penilaian pelaksanaan kursus Diploma (D3) di Jabatan Mekanikal, Fakulti Kejuruteraan, Universiti Negeri, Jakarta. Kajian ini menggunakan adaptasi teori Hammond (1973) yang di seragamkan dengan teori CIPP. Kajian dalam berbentuk kuantitatif dan kualitatif ini mendapat bahawa kursus Diploma (D3) yang dilaksanakan didapati berkesan dan mencapai matlamat penawarannya.

Ghazali Darusalam *et al.* (2014) telah berjaya menjalankan kajian tentang pembangunan model pentaksirsn jasmani, emosi, rohani, intelek (JERI) di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia dan Indonesia. Kajian ini bertujuan untuk memdapatkan maklumbalas mengenai sejauhmanakah perisian berbantuan komputer bagi melihat keseimbangan JERI seseorang pelajar di IPTA selari dengan falsafah pendidikan nasional kedua-dua Negara. Kajian yang dijalankan di

Universiti Malaya dan Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga, Yogyakarta menggunakan rekbentuk servey sebagai asas dan kajian berbentuk “*testing out research*” melalui pembangunan “Software Model Pentaksiran JERI”. Kajian amat relevan dengan kajian penilaian pelaksanaan program pendidikan terhadap perubahan tingkah laku pelajar yang memberi fokus dalam aspek kognitif, afektif dan psikomotor.

Menurut Duna (2010), di United Kingdom misalnya, salah satu elemen penting dalam polisi pengajian tingginya ialah memberi keutamaan kepada pelajar untuk diberi pendidikan yang baik dan sempurna termasuk aspek intelaktual, sahsiah dan kemahiran melalui kursus- kursus umum universiti. Ia dengan jelas tertera dalam laporan kertas putih kerajaan *The Future of Higher Education*. Dari aspek pembentukan jati diri, peranan IPT akan memberi impak yang besar kepada bakal graduan yang akan mewarnai pemimpin masa hadapan. Dunia pendidikan hari ini amat menyedari dan memberi tumpuan kepada perkara ini.

Di Taiwan misalnya, menurut Chi (2009) program *Character-Based School Culture* (CBSC) telah mewarnai dunia pendidikan di negara tersebut. Program CBSC ini memberi fokus kepada pembangunan jati diri dan disiplin pelajar dengan pendekatan dan teori moden dalam pendidikan sivik dan moral.

### **Dalam Negara**

Zarina (2011) telah menjalankan kajian tentang kesan penewaran kursus umum universiti ke atas pelajar-pelajar Institusi Pengajian Awam (IPTA) dan Swasta (IPTS). Objektif kajian adalah untuk meninjau keberkesanan kursus tersebut dalam

pembentukan kemahiran, sikap dan pengetahuan. Kajian dijalankan dalam kalangan pelajar tahun akhir di Universiti Putera Malaysia (UPM) dan Universiti Tenaga Nasional (UNITEN) yang telah mengikuti pengajian selama 3 dan 4 tahun peringkat Ijazah Sarjanamuda di institusi berkenaan. Hasil kajian mendapati pelajar UPM mempunyai pandangan yang sangat positif terhadap keberkesanan penawaran kursus umum terutama dalam bidang bahasa. Dapatan kajian Mohd Azhari (2012) juga telah memperolehi hasil yang sama berkaitan pemantapan pengajaran dan pembelajaran kursus umum TITAS di IPT.

Abd Rashid (2015) juga telah menjalankan kajian terhadap pengajaran dan pembelajaran kursus umum TITAS yang ditawarkan di Universiti Kuala Lumpur (UNIKL)-Malaysia Spanish Institut. Kajian ini dijalankan selepas setahun kursus tersebut ditawarkan di institusi berkenaan untuk meninjau sejauhmanakah penawaran kursus ini diterima baik oleh pelajar-pelajar aliran kejuruteraan teknologi di institusi berkenaan. Fokus kajian ialah persepsi terhadap pengajaran pensyarah, kandungan kursus dan penilaian kursus. Seterusnya hasil kajian tersebut mencadangkan agar pensyarah menggunakan dua kaedah iaitu; berpusatkan pelajar atau *Student Centered Learning* (SCL) dan penggunaan pengajaran elektronik atau *e-learning* bagi menghasilkan keberkesanan dengan lebih baik.

Menurut Mohamad Khairi *et al.* (2014) yang telah menjalankan kajian kuntitatif terhadap pencapaian objektif pembelajaran kursus TITAS di sebuah IPTA mendapati terdapat perbezaan yang signifikan terhadap objektif kursus dari aspek bidang pengajian. Oleh itu tenaga pengajar kursus ini disarankan untuk menyediakan contoh-contoh yang relevan dan mudah supaya tanggapan terhadap objektif kursus menjadi lebih baik.

Kajian Zaid (2014) yang dijalankan di Universiti Putera Malaysia mendapat hasil kajian yang sama mengenai pengalaman UPM dalam mengendalikan kursus umum seperti TITAS. Menurut beliau kursus umum ini perlu diperkasakan untuk terus ditawarkan kepada semua mahasiswa kerana mampu membentuk perubahan tingkah laku pelajar dari sudut ilmu pengetahuan, kemahiran dan semangat jati diri yang baik dalam kalangan mereka.

Abdul Razak (2008) turut menjalankan kajian mengenai penilaian peserta terhadap program pendidikan dewasa anjuran KEMAS di Semenanjung Malaysia telah menggunakan teori penilaian program yang diadaptasi dari Hammond (1973). Program yang dinilai termasuklah program bina insan; kelas agama dewasa, kelas kemahiran untuk wanita dewasa seperti masakan dan seni kraf kreatif. Kajian dilakukan menggunakan data soal selidik, ujian, temubual dan pemerhatian. Kajian mendapati persepsi peserta program ini amat positif terhadap kaedah yang digunakan kerana dapat menarik minat mereka menuntut ilmu seterusnya boleh mengaplikasikan kemahiran bagi menjana pendapatan keluarga. Abdul Razak (2008) dalam kajian penilaian peserta terhadap program pendidikan dewasa ini menggunakan model penilaian yang diadaptasi daripada model penilaian oleh Hammond (1973) mendapati bahawa model Hammond (1973) adalah antara banyak model penilaian yang berorientasikan objektif ini sesuai untuk meninjau tahap pencapaian dan keberkesanan sesuatu program. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah soal selidik, ujian dan pemerhatian. Soal selidik digunakan untuk mendapatkan maklumat daripada responden. Manakala ujian pula untuk mengukur pencapaian tingkah laku kognitif, afektif dan kemahiran responden. Oleh itu, data yang konkret dan nyata diperoleh daripada instrumen tersebut. Kajian ini selari dengan pendapat Tuckman (1978) yang menyebut bahawa soal selidik dan

pemerhatian merupakan instrumen berkesan untuk mendapatkan maklumat daripada responden.

Ghazali (2003) menjalankan kajian tentang penilaian keberkesanan Kursus Diploma Perguruan Malaysia, pengkhususan Pengajian Islam, menggunakan model kerangka teori konteks, input, proses dan produk (CIPP) dalam empat tahap penilaian. Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa kandungan kursus umum Pengajian Islam yang padat menyebabkan pensyarah sukar untuk membuat fokus terutamanya dalam membuat prioriti daripada aspek yang mana perlu diberi keutamaan. Cadangan yang diutarakan melalui kajian tersebut ialah menyatukan beberapa mata pelajaran dalam dua komponen subjek yang hampir sama demi mengelakkan timbulnya masalah kepadatan dan tindan-tindih dalam isi kandungan kursus umum Pengajian Islam di Institusi Pendidikan Guru Malaysia (IPGM).

Kajian yang pernah dilakukan oleh Muhamad (1997) tentang kefahaman pelajar terhadap konsep-konsep asas Islam menunjukkan dapatan min yang diperoleh adalah rendah, iaitu 3.20 dan sisihan piawai 0.187 yang menunjukkan cara penyampaian pengajaran perlu diperbaiki dan penjelasan yang lebih terperinci perlu dilakukan.

Menurut Khairul Anuar (1996), keberkesanan kursus pengajian Islam yang ditawarkan di maktab-maktab perguruan masih tidak memuaskan dan memerlukan satu rombakan dari segi isi kandungan, kaedah pengajaran dan kerelevannya dengan isu-isu semasa agar menarik minat pelajar dan menjadikan bahan perbahasan lebih praktikal dan tidak bersifat teori semata-mata.

Dalam perbincangan mengenai Tamadun Melayu, Anwar (2001) telah menganalisis realiti tamadun Melayu, menghuraikan cabaran kontemporari dan masa depan tamadun itu. Beliau telah memetik pendapat Ibn Khaldun bahawa pencapaian tamadun dan peradaban manusia, perubahan dalam cara hidup, pembangunan dan kemajuan yang tinggi haruslah dimulai dengan suatu perubahan dengan cara pemecahan pemusatan kuasa dalam sistem politik. Analisis pembentang mengenai istilah-istilah yang berkaitan dengan peradaban dan ketamadunan seperti *al-Hadarah*, *al-Umran*, *al-Madaniyyah* dan *al-Thaqafah* diberikan rumusan bahawa apa yang dimaksudkan dengan tamadun Melayu ialah sebahagian daripada tamadun Islam sebenarnya.

Dalam kertas seminir bertajuk *Tamadun Islam—Perspektif Sejarah, Nilai dan Cabaran Masa Depan*, Muhammad Sabri (2001) menegaskan bahawa kursus Tamadun Islam adalah kursus yang menghuraikan tentang tamadun yang berdasarkan manifestasi Islam sebagai *al-Din* yang mencakupi kemajuan rohani dan jasmani. Tamadun Islam mewujudkan keseimbangan dalam hubungan-hubungan manusia-Allah-alam sekitar. Beliau menyarankan agar kita belajar dan mengambil iktibar daripada pemaparan sejarah masyarakat lampau di dalam al-Quran mengenai akibat dan kesudahan menentang Allah dan para Rasul-Nya. Oleh sebab Islam tidak memisahkan urusan keduniaan dan urusan keagamaan, maka Islam boleh menjadi teras kepada sebuah tamadun agung. Akidah tauhid menjadi paksi kepada segenap aspek berkaitan dengan soal pembangunan ketamadunan. Menyentuh soal nilai dalam Islam, beliau menyatakan bahawa nilai yang diiktiraf oleh Islam adalah nilai yang diredayai oleh Allah SWT dan bukan berdasarkan pertimbangan mutlak manusia.

Azzam (2001) membentangkan kajiannya mengenai pengajaran kursus umum Tamadun Islam kepada pelajar-pelajar bukan Islam UiTM. Antara tujuan utama penawaran kursus ini adalah untuk menghilangkan salah faham, perasaan bimbang dan salah sangka sebagai persiapan ke arah pembinaan masyarakat majmuk Malaysia yang harmoni. Kebanyakan pelajar bukan Islam UiTM terdiri daripada peribumi Semenanjung Malaysia termasuk Sabah dan Sarawak. Antara beberapa persepsi salah dalam kalangan pelajar ini ialah Islam adalah agama orang Melayu/Arab, mereka tidak dibenarkan meneliti al-Quran dan kurang bergaul dengan rakan-rakan Muslim yang lain. Beliau juga mengakui bahawa sejak kursus ini diperkenalkan pada tahun 1983, ia mendatangkan banyak kesan positif walaupun banyak aspek lain yang perlu diperbaiki terutamanya dari sudut metodologi pengajaran dan pendekatan yang bersesuaian.

Azhar (2002) meneliti kandungan kursus umum tentang tamadun mendapati beberapa aspek berkenaan dengan tamadun Jepun. Menurut beliau, tamadun Jepun banyak menerima pengaruh China dan Korea dalam pembinaan tamadunnya. Tamadun Jepun berasaskan pandangan semesta, falsafah dan kosmologi serta konsep agama dan ajaran Shinto, Buddha dan Konfusius yang memperkuatkan sistem kepercayaan diri orang Jepun. Tamadun Jepun yang juga dikenali sebagai *Daughter of Chinese Civilization* banyak meminjam daripada budaya China dan diacukan dalam bentuk baru bersesuaian dengan budaya Jepun itu sendiri, seperti dalam bidang tulisan, agama Buddha, falsafah Konfusius dan lain-lain lagi.

Dalam kajian Obaidellah (2005) membincangkan tiga persoalan pokok dalam tamadun Cina yang berkaitan dengan ilmu tentang manusia, sifat-sifat naluri manusia dan pandangan tentang nilai dan ilmu. Berdasarkan ajaran-ajaran Konfusius tentang ilmu manusia, pembentang telah menganalisis beberapa ajaran Konfusius yang meletakkan

manusia itu sebagai titik tolak segala perubahan dan pemupukan diri manusia menuju kesempurnaan peribadi dan ketinggian nilai kehidupan. Obaidellah (2005) juga menghuraikan beberapa pemikiran tokoh-tokoh Cina seperti Confusius, Meng Zi dan Xun Zi. Pada dasarnya, sifat semula jadi manusia itu boleh dibentukkan sama ada menjadi baik ataupun jahat. Beliau berpendapat bahawa pandangan nilai orang Cina banyak dipengaruhi oleh pemikiran Confusius, Dao dan Buddha yang merangkumi persoalan nilai etika, nilai moral, tatasusila dan tingkah laku. Dalam tamadun Cina, pandangan nilai-nilai tertentu sama ada yang berbentuk keagamaan dan tradisi mempengaruhi perkembangan dan kemajuan tamadun itu sendiri. Antara pandangan nilai-nilai itu ialah nilai agama, kesedaran, ekonomi, politik, masyarakat, akhlak dan kejayaan.

Kajian ini juga telah menemukan sebuah dapatan Ali Mohamad (2002) berkaitan konseptual mengenai pemupukan nilai-nilai murni dalam membentuk jati diri cemerlang. Kajian bertajuk *Pandangan Alam dan Budaya Cemerlang* telah membincangkan persoalan kualiti insani, penghuraian asas falsafah pandangan alam Barat dan pandangan alam Islam. Kertas kerja berkenaan menyarankan agar pengertian kualiti yang selama ini dilihat dari sudut atau sifat jasmani turut disertakan sekali dengan pemahaman aspek rohani insan. Bahkan, aspek rohani insan dalam perbincangan mengenai kualiti atau mutu harus dibincangkan secara mendalam. Bagi beliau, sesuatu yang baik dan berkualiti itu harus diberikan kepada mereka yang arif. Maknanya, hanya yang terbaik dapat melahirkan yang terbaik. Menyentuh soal falsafah pandangan alam Barat, pembentang telah mengutarakan pandangan-pandangan Aristotle di dalam bukunya, *Nicomachean Ethics* yang menyentuh soal ilmu, akal dan intelek, gerak laku manusia, tujuan-tujuan ilmu dan kehidupan serta kebaikan rohani dan jasmani.

Pandangan alam orang Barat bertitik tolak daripada fahaman bahawa kaedah-kaedah saintifiklah merupakan kaedah yang dapat menceritakan kebaikan alam. Fahaman ini mewarnai pemikiran Barat tentang alam sepanjang sejarahnya hingga pada awal zaman kebangkitan semula Eropah di mana penemuan-penemuan sains dan teknologi menundukkan kepercayaan-kepercayaan asasi mengenai pandangan alam Kristian. Implikasinya, alam rohani yang batin yang tidak dapat disukat oleh kajian-kajian saintifik dinafikan hakikat dan kebenarannya. Sebenarnya, pada ketika inilah bermulanya apa yang dikatakan sebagai era sekularisme. (Ali Mohamad, 2002)

Mengenai pandangan alam Islam pula, Ali Mohamad (2002) berpendapat bahawa pandangan alam Islam menjurus kepada pemikiran secara akli mengenai hakikat dan kebenaran benda bernyawa dan tidak bernyawa dan seterusnya melahirkan ilmu dalam jiwa manusia. Ilmu-ilmu ini ialah ilmu yang merangkumi pengetahuan tentang alam rohani dan jasmani yang memanifestasikan amal dan menuruti perintah Allah dan menjauhi larangannya baik yang bersangkutan dengan dunia maupun yang akhirat.

Mohamad Khairi (2002) dalam kajianannya mengenai keberkesanan kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) di UITM Shah Alam mendapati minat yang ditunjukkan oleh pelajar amat tinggi. Situasi ini kesan daripada proses pengajaran yang menarik, isi kandungan yang komprehensif dan kaedah penyampaian yang baik. Beliau menggunakan model penilaian CIPP (Konteks, Input, Proses dan Produk).

Alias (2010) melaporkan kajian mengenai penilaian pelaksanaan kursus pendidikan Islam politeknik Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia juga menggunakan model CIPP. Beliau mendapati objektif kursus ini amat relevan dengan Falsafah

Pendidikan Kebangsaan. Pandangan pelajar terhadap modul kursus ini adalah tinggi. Di samping itu, guru yang mengajar kursus ini mempunyai latar belakang pengetahuan seperti yang dikehendaki dalam keperluan kursus tersebut.

Manakala Ahmad (1990) dalam kajianya mengenai mengenai kursus umum pendidikan Islam di politeknik-politeknik Malaysia, mendapati beberapa semakan perlu dilakukan terhadap kandungan kursus umum pendidikan Islam tersebut secara komprehensif seperti objektif kursus, kaedah pengajaran, pengurusan masa, proses penilaian dan pengujian, teks rujukan, keupayaan guru dan kandungan sukanan pelajaran.

Dalam era globalisasi dan dunia tanpa sempadan, sektor pendidikan berhadapan dengan cabaran dan perkembangan yang pesat. Menurut Siew (2010) yang memetik daripada *General Agreement on Trade in Services* (GATS), sektor pendidikan kini terbahagi kepada lima subsektor, iaitu pendidikan asas (*primary*), menengah (*secondary*), pengajian tinggi (*higher learning*), pendidikan dewasa (*adult learning*) dan lain-lain. Menurut beliau lagi, sektor pengajian tinggi di Malaysia khususnya, telah mengalami perubahan yang besar dan mempunyai pasaran atau liputan yang berpotensi tinggi baik di peringkat nasional ataupun global. IPT di negara ini telah mengorak langkah dengan menawarkan perkhidmatan pengajian tinggi menggunakan pendekatan yang pelbagai seperti Program pendidikan jarak jauh dan e-pembelajaran, Program 3+0 (Ijazah IPT luar negara diperoleh di Malaysia), Kampus cawangan IPT luar negara di Malaysia, Program berkembar dan sebagainya. Di samping itu, terdapat dua kaedah pengajian, iaitu secara tradisional (*traditional mode of learning based on face-to-face contact with lecturers*) atau pendekatan kedua menerusi jalur lebar berinternet (*broadband internet*).

Dalam perkembangan sektor pengajian tinggi sebagai satu industri, tanggungjawab menyediakan dan membangun modal insan yang baik, perlu menjadi agenda utama sesebuah IPT. Pelajar perlu diberi keutamaan bagi melahirkan generasi berilmu dan berkemahiran dan seimbang serta mempunyai sahsiah dan jati diri unggul berteraskan kursus umum pengajian Islam (muslin) dan pengajian moral (non muslim).

## **HURAIAN LANDASAN TEORI KAJIAN**

Landasan teori merupakan kunci yang mencakupi idea, prinsip, gagasan dan konsep yang dijadikan boleh ubah-boleh ubah utama dalam mendasari kajian ini. Pengkaji telah membina landasan teori kajian ini dengan mengambil pandangan-pandangan oleh Ball (1995), Thomas (1997) dan Creswell (2008). Landasan ini dibentuk supaya kajian penilaian pelaksanaan kursus Pengajian Islam di IPTS Malaysia menjadi lebih terarah kepada matlamat kajian. Oleh itu, pengkaji menggunakan teori-teori seperti yang diterangkan berikut:

### **Model Penilaian Hammond (1973)**

Berdasarkan teori penilaian program berasaskan objektif oleh Hammond (1973), seperti yang diadaptasi oleh Abdul Razak (2008); model ini merangkumi tiga dimensi, iaitu pengajaran, institusi dan tingkah laku. Berasaskan Model Hammond (1973) tersebut pengkaji telah melakukan ubah suai dengan mengklasifikasikan perincian yang terdapat dalam tiga dimensi berkenaan seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 5 dan diterangkan seperti berikut:

- a) **Dimensi Pengajaran.** Tumpuan akan diberi kepada pemboleh ubah yang terdiri daripada kaedah, kandungan, fasiliti dan pengurusan organisasi kursus seperti jadual waktu, masa dan sebagainya.
- b) **Dimensi Institusi.** Mengandungi pemboleh ubah pelajar dan sosioekonomi yang dikumpulkan melalui soal selidik.
- c) **Dimensi Tingkah laku.** Ia merangkumi pemboleh ubah-pemboleh ubah perubahan tingkah laku aspek kognitif, afektif dan psikomotor yang dicapai oleh pelajar.

### **Taksonomi Objektif Pendidikan Bloom (1971)**

Bagi mengkaji dimensi tingkah laku pelajar IPTS, Taksonomi Objektif Pendidikan (TOP) oleh Bloom (1971) yang telah diubah suai oleh Anderson dan Sosniak (1994) boleh digunakan untuk menilai tahap perubahan tingkah laku pelajar. Terdapat tiga domain tingkah laku pelajar dalam objektif pendidikan, iaitu kognitif, afektif dan psikomotor. Ketiga-tiga domain ini digunakan untuk memberi gambaran yang paling jelas terhadap perubahan tingkah laku pelajar yang telah mengikuti kursus umum Pengajian Islam di IPTS Malaysia kerana perubahan tingkah laku seseorang dapat diperhatikan dari aspek intelektual, kemahiran, nilai dan jasmaninya. Berikut adalah perincian domain-domain tersebut seperti yang disusun oleh Bloom (1971):

#### **Tingkah laku Kognitif**

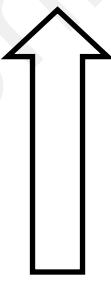
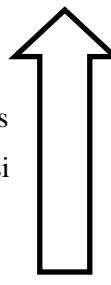
Menurut Bloom (1971), domain kognitif ialah objektif yang membincangkan tentang peringatan semula atau pengecaman pengetahuan dan perkembangan kebolehan

intelek serta kemahiran tentang sesuatu yang telah dipelajari. Penilaian tingkah laku dalam domain ini merangkumi tingkah laku mudah hingga tingkah laku kompleks yang menggabung serta mensintesikan idea secara kreatif. Taksonomi domain ini disusun dan mengandungi enam kelas utama, iaitu pengetahuan, kefahaman, penggunaan atau aplikasi, analisis, sintesis dan penilaian. Taksonomi yang disusun oleh pakar-pakar psikologi pendidikan yang diketuai oleh Benjamin Bloom ini telah digunakan dalam dunia pendidikan selama hampir 50 tahun yang lalu mulai tahun 1956.

Walau bagaimanapun menurut Johnson (2010), taksonomi ini telah diubah suai dan ditambah baik mengikut perkembangan dunia pendidikan dan kemajuan sezaman dengan kepesatan teknologi maklumat oleh Anderson dan Sosniak (1994). Beliau ialah anak didik Bloom yang telah mengetuaui usaha untuk penambahanbaikan dan dikenali sebagai *Bloom's Revised Taxonomy* atau *Anderson's Revised Taxonomy* (1994) seperti berikut:

Taksonomi Bloom (1956)

Anderson (1994)

ARAS TERTINGGI KEMAHIRAN BERFIKIR	ARAS TERTINGGI KEMAHIRAN BERFIKIR
 <ul style="list-style-type: none"> <li>Penilaian</li> <li>Sintesis</li> <li>Analisis</li> <li>Aplikasi</li> <li>Kefahaman</li> <li>Pengetahuan</li> </ul>	 <ul style="list-style-type: none"> <li>Mencipta</li> <li>Menilai</li> <li>Menganalisis</li> <li>Mengaplikasi</li> <li>Memahami</li> <li>Mengingat</li> </ul>
ARAS TERENDAH KEMAHIRAN BERFIKIR	ARAS TERENDAH KEMAHIRAN BERFIKIR

**Rajah 2.3.** Perbandingan Taksonomi Bloom (1956) domain kognitif diubahsuai oleh Anderson dan Sosniak (1994). Adaptasi daripada Johnson (2010).

Taksonomi Anderson juga mengandungi enam kelas utama dalam domain kognitif, iaitu mengingati (*remembering*), memahami (*understanding*), mengaplikasi (*applying*), menganalisis (*analysing*), menilai (*evaluating*) dan kreativiti atau menghasilkan (*creating*). Penambahbaikan dilakukan pada kelas kognitif yang paling rendah iaitu peringkat “mengingat” (*remembering*), manakala “kreativiti” atau “mencipta” (*creating*) merupakan kelas teratas berbanding “penilaian” dalam taksonomi asal.

Oleh yang demikian, dalam konteks kajian ini, tingkah laku kognitif memberi tumpuan kepada ilmu pengetahuan yang dimiliki oleh pelajar IPTS dalam hal ehwal Islam sebagai agama dan asas pembinaan tamadun dunia. Ia merangkumi aspek ibadah, akidah, akhlak, institusi Islam, isu-isu kontemporari, serta sumbangan Islam terhadap tamadun dunia dalam bidang perubatan, pendidikan, falsafah, sains dan teknologi; termasuk juga bidang ekonomi, politik dan sosial. Tinjauan melalui soal selidik aras kemahiran berfikir pelajar menggunakan taksonomi Bloom yang diubah suai oleh Anderson dan Sosniak (1994) boleh digunakan iaitu; mengingat (*remembering*), memahami (*understanding*), mengaplikasi (*applying*), menganalisa (*analysing*), menilai (*evaluating*) dan mencipta (*creating*).

### **Tingkah Laku Afektif**

Domain afektif memuatkan objektif yang menghuraikan perubahan-perubahan tingkah laku dari segi minat, sikap, nilai dan perkembangan apresiasi serta penyesuaian

(Bloom, 1970). Kategori dalam domain ini disusun mengikut suatu kontinuum internalisasi daripada yang paling rendah hingga yang paling tinggi seperti berikut:

1. Penerimaan (Pemerhatian)
  - 1.1 Kesedaran
  - 1.2 Kesediaan untuk menerima
  - 1.3 Perhatian terkawal atau terpilih
2. Gerak Balas
  - 2.1 Persetujuan bergerak balas
  - 2.2 Kesediaan bergerak balas
  - 2.3 Kepuasan bergerak balas
3. Penilaian
  - 3.1 Penerimaan nilai
  - 3.2 Keutamaan nilai
  - 3.3 Penglibatan
4. Organisasi
  - 4.1 Pengkonsepan sesuatu nilai
  - 4.2 Organisasi sesuatu nilai
5. Perwatakan atau Kompleks Nilai
  - 5.1 Set tergeneralisasi
  - 5.2 Perwatakan

Tingkah laku afektif dalam kajian ini memberi fokus kepada perkara yang berkaitan dengan pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam dari aspek nilai, minat, sikap dan kepuasan diri. Aspek tersebut dapat memberi gambaran diri seorang pelajar IPT yang berwawasan, berintegriti, dinamik, berfikiran terbuka, berdikari, kreatif dan

inovatif serta berbudaya ilmu (Zaini, 2009). Pandangan ini juga dipertujui oleh Dana *et al.* (2018) dalam usaha pembentukan keyakianan diri mereka.

### **Tingkah Laku Psikomotor**

Domain psikomotor termasuk pergerakan fizikal, koordinasi, dan penggunaan kemahiran motor. Pembangunan kemahiran ini memerlukan amalan dan diukur dari segi kelajuan, ketepatan, jarak, prosedur, atau teknik-teknik dalam pelaksanaan. Jelasnya domain ini ialah bidang manipulasi dan kemahiran. Objektif pendidikan menekankan kemahiran dan perubahan tingkah laku otot atau motor serta pengendalian bahan dan objek yang dimanipulasi. Ia adalah rangkuman beberapa tindakan yang memerlukan kordinasi otot saraf. Ia juga berkaitan dengan kemahiran tulisan tangan, pertuturan, pergerakan jasmani, perdagangan dan teknikal (Bloom, 1970)

Dalam konteks ini, tingkah laku pelajar dilihat dari aspek kemahiran atau kemampuan dalam melakukan amalan atau kegiatan. Ia lebih menjurus kepada kemampuan pelajar dalam melaksanakan tuntutan fardu ain dan fardu kifayah seperti yang telah dipelajari dalam kursus terbabit (Mukhlis Nugraha, 2017). Ia juga merujuk kepada mengatur sesuatu yang dipelajari secara tertib, kreatif dan inovatif.

Menurut Nabilah (2015), terdapat tujuh kategori utama yang boleh disenaraikan daripada tingkah laku psikomotor pelajar bermula dari yang paling mudah kepada yang paling kompleks seperti berikut:

## Jadual 2.4

### *Domain psikomotor*

Kategori	Contoh dan Kata Kunci (Kata Kerja)
<b>Persepsi (kesedaran):</b> Keupayaan untuk menggunakan isyarat deria bagi membimbing aktiviti motor. Ini adalah meliputi rangsangan deria, pemilihan petunjuk hingga kepada terjemahan.	<b>Contoh:</b> Mengesan isyarat komunikasi bukan lisan. Menganggarkan di mana bola akan jatuh selepas ia dilontar dan kemudian bergerak ke lokasi yang betul untuk menangkap bola tersebut. Menyesuaikan suhu dapur ke suhu yang betul dengan cara menghidu dan merasa makanan.  <b>Kata Kunci:</b> memilih, menerangkan, mengesan, membezakan, membezakan, mengenal pasti, mengasingkan, berkaitan, pilih.
<b>Set:</b> Kesediaan untuk bertindak. Ia termasuk mental, fizikal, dan set emosi. (kadang-kadang dipanggil pemikiran).	<b>Contoh:</b> Tahu dan bertindak berdasarkan urutan langkah-langkah dalam sesuatu proses pembuatan. Mengiktiraf kebolehan dan batasan seseorang. Menunjukkan keinginan untuk memmuridi proses baharu (motivasi).  NOTA: Kategori psikomotor ini adalah berkait rapat dengan kategori "Bertindak balas kepada fenomena" di dalam domain afektif.
<b>Response berpandu/ terpimpin:</b> Peringkat awal dalam pembelajaran kemahiran yang kompleks yang termasuk peniruan dan belajar daripada kesilapan. Kategori ini dapat dicapai dengan cara mengamalkan.	<b>Kata Kunci:</b> memulakan, memaparkan, menjelaskan, melanjutkan, menghasil, bertindak balas, menunjukkan, menyatakan, sukarela.  <b>Contoh:</b> Menyelesaikan satu persamaan matematik. Mengikut arahan untuk membina model. Respons isyarat tangan daripada guru untuk mengendalikan sesuatu tugas.
<b>Mekanisme (asas penguasaan):</b> Ini adalah peringkat pertengahan dalam pembelajaran kemahiran yang kompleks.	<b>Kata Kunci:</b> menyalin, mengesan, mengikut, mematuhi, bertindak, mengeluarkan semula, maklum balas.  <b>Contoh:</b> Gunakan komputer peribadi. Membaiki paip bocor. Memandu kereta. <b>Kata Kunci:</b> memasang, menentukur, membina, menyuraikan, memaparkan, memasang, pumbaikan, adun, memanaskan, memanipulasi, langkah-langkah, campuran, menganjurkan, lakaran.

---

**Maklum balas kompleks (pakar):** Melibatkan corak pergerakan yang kompleks. Sebagai contoh, pemain sering nyatakan kepuasan sebaik sahaja mereka memukul bola tenis atau membuang bola sepak, kerana mereka boleh memberitahu perbuatan tersebut akan menghasilkan kejayaan.

**Contoh:** meletak kereta di tempat letak kereta yang sempit. Mengendalikan komputer dengan cepat dan tepat. Memaparkan kecekapan semasa bermain piano.

**Kata Kunci:** memasang, membina, menentur, membina, menyurai, memaparkan, memasang, pemberian, mencampur, memanaskan, memanipulasi, langkah-langkah, menganjurkan, lakaran.

**NOTA:** Kata Kunci adalah sama seperti Mekanisme, tetapi akan mempunyai kata sifat yang menunjukkan bahawa prestasi adalah lebih cepat, lebih baik, lebih tepat, dan lain-lain

**Adaptasi/ penyesuaian:** Kemahiran yang berkembang maju dan individu boleh mengubah corak pergerakan yang sesuai mengikut keperluan khas.

**Contoh:** respons secara berkesan kepada pengalaman yang tidak diduga. Mengubah arahan untuk memenuhi keperluan murid. Menggunakan suatu mesin untuk menghasilkan produk lain daripada spesifikasi mesin tersebut tanpa mendatangkan bahaya dan kerosakan.

**Kata Kunci:** menyesuaikan, mengubah, perubahan, menyusunnya, menyusun semula, menyemak semula.

**Keaslian/ Perlakuan tulen:**

Mewujudkan corak pergerakan baharu untuk memenuhi keadaan tertentu atau masalah tertentu. Hasil pembelajaran yang menekankan kreativiti berdasarkan kemahiran yang sangat maju.

**Contoh:** membina teori baharu. Membangunkan program latihan yang baharu dan menyeluruh. Mencipta rutin gimnastik baharu.

**Kata Kunci:** mengatur, membina, menggabungkan, mengubah, membina, mewujudkan, reka bentuk, memulakan, membuat.

---

Sumber: Adaptasi daripada Nabilah Abu Bakar (2015). Penerapan domain psikomotor dalam pelaksanaan pengajaran amali di Kolej Vokasional. Hlm 47 – 51).

Pandangan ini juga sepadan dengan pandangan dalam teori Simpson (1972), Dave (1970) dan Harrow (1972). Menurut mereka, potensi domain psikomotor pelajar boleh dilatih dan kembangkan ke tahap yang paling kompleks iaitu perlakuan tulen atau naturalisasi (Dave, 1972) dalam konteks mereka bentuk, membina, mengatur dan sebagainya. Justeru pengajaran dalam kursus umum Pengajian Islam memerlukan

pencapaian pelajar hingga ke tahap ini, dalam mengaplikasikan ajaran Islam yang menyeluruh.

## **KONSEP PENDIDIKAN DAN PENGAJIAN ISLAM**

Pengkaji membincangkan konsep pendidikan dan pengajian Islam berdasarkan pandangan-pandangan bagi memahami kedua-dua konsep tersebut seperti huraihan berikut:

### **Takrif Pendidikan**

Apabila menjalankan sesuatu kajian berkaitan program pengajian di IPT, antara perkara pokok yang perlu dibahaskan terlebih dahulu ialah tentang proses pendidikan. Pendidikan merupakan proses umum, penting dan menyeluruh untuk mencapai kesejahteraan dan kesempurnaan hidup manusia. Ia menjadi asas dalam membina ilmu pengetahuan bagi membentuk diri dan masyarakat yang lebih dinamik serta terdidik dari sudut fizikal dan spiritual. Oleh itu, pendidikan dari perspektif Islam mempunyai pengertian yang mendalam dan menyeluruh yang merangkumi proses melatih intelek, fizikal dan spiritual yang berdasarkan ajaran al-Qur'an dan hadis sebagai pegangan utama kehidupan.

Kepelbagaiannya konsep dalam pendidikan Islam turut dilihat sebagai faktor utama dalam melahirkan manusia yang bertakwa dan mengabdikan diri kepada Allah SWT. Konsep tersebut menjadi penggerak utama dalam mencapai matlamat pendidikan, iaitu membentuk manusia yang mempunyai cita-cita dan falsafah hidup yang tersendiri yang

berperanan sebagai hamba dan khalifah Allah di muka bumi ini, sekali gus mewujudkan masyarakat yang progresif dan bertamadun seperti yang digariskan oleh Islam.

Pendidikan merupakan suatu proses berterusan yang mengandungi unsur-unsur pengajaran, latihan, bimbingan dan pimpinan dengan tumpuan khas kepada pemindahan pelbagai ilmu, nilai agama dan budaya serta kemahiran yang berguna untuk diaplikasikan oleh individu (pengajar atau pendidik) kepada individu yang memerlukan pendidikan itu. Justeru, pendidikan itu merujuk kepada manusia sebagai objek utama dalam proses pendidikan. Dalam hal ini, pelbagai definisi diberikan berhubung istilah pendidikan.

John (1910) dalam Abdul Halim (1984), berpandangan bahawa pendidikan ialah satu proses membentuk kecenderungan asas yang berupa akliah dan perasaan terhadap alam dan manusia. Beliau juga merupakan tokoh pendidik di Amerika. Beliau berpendapat bahawa pendidikan merupakan proses abadi bagi menyesuaikan perkembangan diri manusia yang merangkumi aspek jasmani, alam, akliah, kebebasan dan perasaan manusia terhadap Tuhan sebagaimana yang ternyata dalam akliah, perasaan dan kemahuan manusia.

Merujuk pandangan Mohd Zaidi, Mohd Faisal & Nurulaini (2014) peranan guru amat penting kepada pembangunan dan pembinaan pendidikan, justeru, pendidikan merupakan gagasan usaha mempersiapkan manusia supaya dapat hidup dengan kehidupan yang sempurna. Oleh itu, dapat difahamkan bahawa pendidikan ialah proses melatih akliah, jasmaniah dan moral manusia untuk melahirkan warganegara yang baik serta menuju ke arah kesempurnaan bagi mencapai tujuan hidup. Hassan (1991) pula merumuskan pengertian pendidikan itu sebagai menambah dan memindahkan nilai kebudayaan kepada individu dalam masyarakat. Pendidikan merupakan satu proses yang

berterusan dan bermula sejak kanak-kanak. Dalam proses ini, segala kebolehan semula jadi lahir dengan sendiri mengikut kehendak dan peraturan semula jadi. Proses pemindahan nilai budaya itu ialah pertama, pemindahan nilai-nilai budaya melalui pengajaran. Kedua, proses pendidikan merupakan satu latihan. Ia bermaksud apabila seseorang itu membiasakan diri dalam melakukan sesuatu pekerjaan.

### **Kepelbagai Konsep Pendidikan Islam**

Seperti dalam ulasan awal, terdapat beberapa konsep yang digunakan, iaitu konsep tarbiyyah, ta'lim, ta'dib, tadrис, tabligh, irsyad dan inzar. Kesemua konsep ini telah berjaya diterapkan oleh Rasulullah SAW secara bersepadu kepada para sahabat dan masyarakat dalam membina insan yang berakhhlak dan bertamadun tinggi.

Konsep tarbiyyah merupakan salah satu konsep pendidikan Islam yang penting. Perkataan “tarbiyyah” berasal daripada bahasa Arab yang dipetik daripada kata kerja: (1) *Rabba, yarbu* yang bererti tumbuh, bertambah dan berkembang baik, (2) *Rabbi, yarba* yang bererti tumbuh menjadi lebih besar, menjadi lebih dewasa dan (3) *Rabba, yarubbu* yang bererti membaiki, mengatur, mengurus, mendidik (Mustafa, 1989).

Berdasarkan pengertian tersebut, konsep tarbiyyah merupakan proses mendidik manusia dengan tujuan untuk memperbaiki kehidupan manusia ke arah yang lebih sempurna. Ia bukan sahaja dilihat proses mendidik sahaja tetapi merangkumi proses mengurus dan mengatur supaya perjalanan kehidupan berjalan dengan lancar. Ia termasuklah tarbiyyah dalam bentuk fizikal, spiritual, material dan intelektual.

Para sarjana pendidikan Islam telah bersepakat mengatakan bahawa perkataan (*Rab*) dalam al-Quran, 1: 2 membawa erti bahawa Allah itu bukan sahaja mempunyai sifat sebagai Tuhan tetapi juga sebagai ‘Pendidik’, ‘Pembimbing’ dan ‘Pelindung’ (Abdullah, 2001).

Dengan kata lain, Allah mendidik manusia supaya mengikut jalan yang lurus dan yang diredhai-Nya dengan melakukan segala perintah-Nya dan meninggalkan segala larangan-Nya. Ia bertujuan supaya manusia mencapai kebahagiaan di dunia dan akhirat. Untuk melaksanakan tugas dan perintah tersebut, Allah telah mengutuskan para rasul dan nabi untuk menyampaikan didikan itu kepada manusia di atas muka bumi ini.

Selain daripada Allah sebagai ‘Pendidik’, manusia juga boleh menjadi pendidik berdasarkan firman Allah berikut yang bermaksud:

*“Dan hendaklah engkau merendah diri kepada kedua-duanya kerana belas kasihan dan kasih sayangmu, dan doakanlah (untuk mereka, dengan berkata): ‘Wahai Tuhanku! Cucurilah rahmat kepada mereka berdua sebagaimana mereka telah mencurahkan kasih sayangnya memelihara dan mendidikku semasa kecil.”* (al-Quran 17: 24)

Menurut al-Zuhaily (2007) perkataan *rabba* dalam ayat ini merujuk kepada proses pendidikan dengan penuh kasih sayang dan rahmat. Justeru *tarbiyyah* adalah proses pendidikan berterusan dan bersifat sempurna yang diberikan oleh kedua ibubapa atau *murabbi* terhadap anak-anak mereka, merangkumi aspek rohani, emosi dan jasmani.

Berdasarkan nas tersebut, al-Hammadi Yusuf (1987) merumuskan bahawa konsep *tarbiyyah* atau pendidikan itu turut digunakan dalam konteks pendidikan manusia. Perkara ini boleh dilihat dari peringkat awal kelahiran sehingga pada akhir kehidupan mereka di dunia yang menyentuh pendidikan yang bersifat fizikal, spiritual dan intelektual.

Konsep tarbiyyah juga turut digunakan dalam bahasa Inggeris. Konsep tersebut menggunakan istilah *education* yang bermakna pendidikan, pengasuhan, pengajaran dan latihan. Istilah ini diambil daripada perkataan *educate* yang membawa erti didik, ajar, asuh dan latih. Secara umumnya, pengertian tarbiyyah boleh diringkaskan sebagai satu proses yang berterusan dalam membentuk individu sama ada dari sudut fizikal, mental atau spiritual untuk mencapai kesempurnaan hidup. Proses ini akan mendidik mereka untuk menghayati nilai-nilai yang sesuai untuk kebahagiaan di dunia dan akhirat (Mohd Kassim, 2010)

Perubahan yang terjadi dalam kehidupan masyarakat dari segi sosial atau kebudayaan, secara amnya memberi cabaran besar kepada pendidikan Islam agar memberi masukan dan mencari perspektif baru yang seajar dengan perubahan yang berlaku dalam masyarakat di samping membincangkan dan menangani masalah-masalah kontemporari yang berlaku dalam masyarakat pada hari ini agar pendidikan Islam dilihat meningkatkan budi daya spiritual dan praktikal dalam amalan kemasyarakatan (Noornajihah & Zetty, 2015)

Dalam menghadapi kebudayaan moden pada hari ini, pelbagai persoalan internal perlulah diselesaikan antaranya: (1) persoalan dikotomik, (2) tujuan dan fungsi institusi pendidikan Islam, dan (3) persoalan kurikulum. Ketiga-tiga persoalan ini saling bergandingan di antara satu sama lain.

Menurut Sidek (2006) persoalan dikotomik pendidikan Islam merupakan persoalan lama yang belum tuntas sehingga hari ini. Pendidikan Islam perlu menuju kepada integriti antara ilmu agama dan ilmu umum untuk tidak mewujudkan jurang pemisah antara ilmu akhirat dan ilmu dunia, kerana dalam pandangan seorang muslim, ilmu pengetahuan adalah satu yang berasal daripada Allah Rabb al-Jalil. Untuk

menghadapi persoalan ini, salah satu pendekatan yang dapat diambil ialah menyedarkan masyarakat bahawa semua disiplin ilmu adalah kurniaan Allah dan rombakan pemikiran dalam pendidikan Islam perlulah dilaksanakan. Perbincangan serta perbahasan kandungan kurikulum pendidikan Islam hendaklah meliputi semua aspek kehidupan manusia dan menanggapi persoalan yang berkaitan cabaran kehidupan masa kini dan isu-isu kontemporori yang timbul seperti tentang jihad, keganasan, hegemoni barat, ketamadunan Islam, Islamofobia, keruntuhan moral, perekonomian Islam dan sebagainya.

Selanjutnya, menurut Sidek (2011) pendidikan Islam hendaklah disampaikan dalam bentuk yang lebih *moderate* serta memperlihatkan praktikalnya dalam kehidupan manusia sebagai panduan dan pedoman yang perlu diamalkan, diikuti dan dihayati. Pengajaran tidak boleh hanya membincangkan masalah hukum dan dalil serta syarahnya semata-mata, tetapi yang lebih produktif bagaimana ilmu Islam itu dapat membentuk fikrah pelajar, membentuk keperibadian mereka dan dapat dipraktikkan sebagai amalan dan budaya hidup.

Menurut Kamarul (2010) pula peranan dan fungsi institusi pendidikan Islam juga perlulah lebih efektif dan produktif dalam menawarkan kursus pendidikan Islam yang lengkap menggambarkan tasawwur Islam dan kesyumulannya, dirancang sedemikian rupa dan menjadi modul penerapan yang berkesan berkaitan nilai-nilai dan budaya hidup seorang Muslim di samping memperkembangkan kecintaan terhadap majlis-majlis ilmu dan budaya keintelektualan.

Tambahan pula menurut Sidek (2007), perlu ada dua bentuk pendidikan *integrative*, iaitu pertama, integrasi ilmu atau ketrampilan dengan nilai-nilai agama yang sejagat sifatnya serta nilai-nilai murni dan luhur. Kedua pula bentuk integrasi yang

mengkhusus kepada keperluan pelajar yang pelbagai. Pengajian Islam hendaklah sentiasa relevan dengan perubahan zaman dengan mengambil kira kesan penghayatan dan kaitannya dengan kehidupan. Ia juga tidak hanya memberikan asas kepercayaan dan tatacara peribadatan (*ritual*) tetapi mampu mengukuhkan minda dan hati ke arah perubahan diri dan sistem.

Oleh sebab itu, kurikulum pendidikan Islam yang ditawarkan kepada pelajar-pelajar di pusat pengajian tinggi hendaklah bukan hanya untuk menghafal atau memahami konsep semata-mata, tetapi membentuk pola fikir mereka menurut perspektif keislaman, membentuk akhlak dan keperibadian hingga dapat dan berupaya menghayati nilai-nilai dan budaya hidup Islam serta berupaya juga menghadapi cabaran semasa dengan mencari solusi menerusi pandangan Islam dan sumber pemikiran yang sahih dengan kombinasi dalil naqli dan aqli (Sidek, 2007).

Mohd Kassim (2010) menyimpulkan pendidikan masa kini, tidak lagi dipandang sebagai satu keperluan asas untuk kelangsungan hidup manusia, tetapi satu bentuk pelaburan bagi melahirkan modal insan berkualiti yang dapat memberi sumbangan besar kepada bangsa dan negara. Oleh sebab itu, manusia yang hendak dikeluarkan adalah manusia yang berkualiti, yang dapat memenuhi agenda pembangunan negara, yang memenuhi ciri-ciri berikut: (1) pendidikan dapat membantu meningkatkan ketramplinan dan pengetahuan untuk bekerja lebih produktif sehingga dapat meningkatkan mutu dan kualiti perkhidmatan dengan penuh integriti, (2) pendidikan dapat memberi pengaruh kepada proses mendapatkan kesaksamaan dalam pendidikan (*equality of education opportunity*).

Selain itu dalam menghadapi perubahan pada abad ke 21 ini, menurut Sidek (2011) pendidikan Islam haruslah menyiapkan sumber daya manusia yang arif dan memiliki keupayaan untuk menghadapi segala kerenah dan cabaran globalisasi, iaitu dunia tanpa sempadan yang membawa masuk nilai-nilai yang bertentangan dengan cara hidup Muslim. Apa yang berlaku pada dunia hari ini yang sentiasa bergerak dan berubah, amat sukar diramalkan. Ilmu-ilmu Islam dan penghayatan nilai Islam menjadi benteng yang perlu diberikan keutamaan. Oleh sebab itu, para pelajar di Institusi Pengajian Tinggi (IPT) sebagai generasi reformis dalam masyarakat dan pembentuk kemajuan bangsa pada masa depan, perlulah diberikan asas-asas keilmuan Islam dan pengukuhan keperibadian melalui sudut dan fikrah Islamiyyah agar dapat menyumbang kepada pembangunan bangsa, menjadi modal insan yang bergerak pada landasan ilmiah dan keislaman serta menjadi model unggul di tengah masyarakat sebagai figur pemuda Islam yang berintegriti, mengembangkan syiar Islam dan berupaya menghadapi cabaran dunia moden.

### **Konsep Pendidikan Islam**

Pendidikan Islam boleh diertikan sebagai proses mendidik dan melatih akliah, jasmaniah, dan rohaniah manusia. Ia berasaskan nilai-nilai Islamiah yang bersumberkan al-Quran dan sunnah Rasulullah SAW bagi melahirkan insan yang bertakwa dan mengabdikan diri kepada Allah semata-mata. Pandangan ini amat bertepatan dengan resolusi Pendidikan Islam Sedunia pada tahun 1977 yang menetapkan bahawa pendidikan Islam ialah kesepaduan proses tarbiyyah, ta'lim, tadrис dan ta'dib (Ab Halim & Mohamad Khairul, (2010), Noornajihah Jaafar & Zetty Nurzuliaya Rashed (2015)

Untuk mencapai matlamat tersebut, Sidek (2011) menyatakan bahawa pendidikan akliah atau intelektual amat penting dalam mendidik akal. Hal ini kerana akal merupakan unsur paling berharga kepada manusia yang bertindak (berfikir) secara rasional tetapi kemampuannya agak terbatas. Fungsi tersebut telah dijelaskan dalam perkataan “iqra”” Perkataan tersebut merujuk kepada konsep membaca seperti yang diturunkan dalam ayat pertama kepada Nabi Muhammad SAW, yang keadaan akalnya sentiasa menerima bimbingan Allah. Oleh itu, pendidikan Islam menekankan perihal pentingnya pengisian dalam melatih akliah manusia dengan nilai-nilai ketuhanan (ilmu tauhid), sifat ketaatan (*ta’abbud*) dan penyucian rohani (*tazkiyyah*). Dengan demikian, pendidikan akal atau mental tidak tersisih daripada nilai-nilai kerohanian.

Menurut Sidek (2011) lagi, pendidikan yang berbentuk rohani atau spiritual juga penting dalam Islam, iaitu dalam konteks hubungan manusia dengan Allah. Keyakinan kepada Allah menjadi asas dalam mencapai kejayaan kerana kekuatan rohani yang dimiliki oleh individu itu membawa kepada kekuahan pendidikan fizikal, intelektual dan akhlak. Dengan itu, pendidikan Islam tidak akan wujud tanpa disertai pendidikan rohani. Maka bertitik tolak daripada pengertian ini, Islam menekankan beberapa aspek tertentu yang perlu diutamakan dalam pendidikan Islam.

Aspek tersebut ialah pertama, pendidikan itu sebagai pendidikan seumur hidup. Kedua, pembangunan seluruh potensi manusia merangkumi aspek *ruhiyyah*, ‘*aliyyah* dan *jasmaniyyah* secara bersepadu yang mencakupi aspek kognitif dan efektif dan psikomotor. Ketiga, berperanan sebagai hamba Allah dan khalifah-Nya; keempat,

memakmurkan seluruh alam; kelima, kesepaduan dan kesempurnaan iman, ilmu dan amal untuk mencapai kebahagiaan di dunia dan akhirat. Pendidikan Islam itu berlaku secara berterusan sama ada formal atau tidak formal (Sidek, 2011).

Tegasnya, pendidikan yang berasaskan nilai-nilai Islamiah tidak hanya terhad kepada pengajaran akademik tetapi juga bimbingan asuhan yang dilakukan oleh pendidik. Justeru, pendidikan Islam juga merupakan satu proses menerapkan nilai-nilai Islam dan merealisasikan hasilnya dalam bidang pembinaan insan, pembentukan dan pemasyarakatannya mengikut dasar-dasar yang digariskan oleh Allah serta membentuk sikap dan tingkah laku seseorang. Ia juga boleh dianggap sebagai suatu konsep yang mengandungi langkah-langkah dan kaedah-kaedah ilmiah yang dibawa oleh Islam bagi menjamin pembentukan peribadi yang sesuai dengan akidah Islam.

### **Falsafah Pendidikan Islam**

Menurut Fathiyyah (2012), walaupun sesuatu kajian itu berkaitan dengan program pengajaran dan pengajaran tentang Islam, namun perbincangan mengenai Falsafah Pendidikan Islam perlu dilakukan. Ia bertujuan untuk membuat tinjauan secara menyeluruh terhadap proses pendidikan Islam di semua peringkat tentang dasar dan hala tujuanya. Falsafah Pendidikan Islam adalah gabungan perkataan ‘falsafah’ dan ‘pendidikan’ yang berteraskan prinsip, ajaran dan roh Islam. Falsafah inilah yang diperlukan untuk membentuk keperibadian dan budaya istimewa dengan corak pendidikan yang tersendiri tanpa menghilangkan unsur-unsur kemajuan dan sifat eksperimental sesuai dengan kemajuan sezaman (Omar, 1991). Menurut Omar (1991)

juga, Falsafah Pendidikan Islam yang digubal perlu mempunyai ciri-ciri utama seperti berikut:

- (a) Semua prinsip, kepercayaan dan kandungannya sesuai dengan roh Islam. Menepati akidah, ajaran dan perundangannya.
- (b) Berkaitan dan relevan dengan realiti sesebuah masyarakat dalam aspek budaya, sistem sosial, ekonomi dan politik. Memenuhi aspirasi, cita-cita, keperluan dan mampu mengatasi permasalahan umat.
- (c) Bersifat terbuka terhadap ciri-ciri kemanusiaan yang unggul dan mulia.
- (d) Bersifat universal dengan mengambil kira faktor spiritual, sosial, fizikal, psikologikal, budaya, ekonomi yang mempengaruhi proses pendidikan.
- (e) Berdasarkan kepada hasil kajian yang mendalam, teliti dan menyeluruh.
- (f) Bersumberkan ilmu wahyu yang meliputi semua cabang ilmu moden.
- (g) Bebas daripada pertentangan dan percanggahan dalam prinsip dan dasarnya.
- (h) Tepat, betul, jelas, praktikal, realistik serta mendalam pada konsep dan tujuan yang mendasarinya.
- (i) Bersifat dinamik dan fleksibel serta sesuai dengan perkembangan zaman.
- (j) Bersifat kolektif. Dihasilkan secara kolektif serta dimuktamadkan oleh pihak yang berautoriti (Omar, 1991).

Hassan (1991) berpendapat bahawa titik permulaan dalam proses pendidikan Islam ialah falsafahnya. Sekali gus menjadi tulang belakang kepada tujuan pendidikan, kurikulum, metodologi, penilaian, pentadbiran dan pelbagai aspek dalam pendidikan. Falsafah pendidikan juga akan menentukan dasar dan hala tuju sistem pendidikan sesebuah masyarakat dan negara. Oleh yang demikian, Falsafah Pendidikan Islam ialah

satu pernyataan yang mengandungi prinsip, kepercayaan dan premis yang diambil daripada ajaran Islam atau sesuai dengan semangatnya serta mempunyai kepentingan terapan dan bimbingan dalam bidang pendidikan.

Falsafah Pendidikan Islam menyediakan manusia dengan pengalaman dan ilmu pengetahuan yang cukup agar ia kenal dirinya serta tugas dan tanggungjawabnya. Serta mengetahui cara untuk menjalankan atau melaksanakan tanggungjawabnya sebagai hamba Allah dan Khalifah-Nya. Apabila ia dapat menjalankan tugasnya dengan baik, maka jadilah ia insan yang soleh. Oleh itu, aspek penting yang menjadi fokus dalam falsafah ini ialah akidah, ibadah, akhlak, intelektual, fizikal, spiritual, sosial, ketramplinan dan kepimpinan. Jelasnya, kelangsungan proses pendidikan Islam mempunyai kaitan yang cukup rapat dengan falsafahnya yang digubal sedemikian rupa.

Oleh yang demikian, Kementerian Pendidikan Malaysia telah menetapkan satu gagasan bersepadu dan menyeluruh dalam konteks pendidikan Islam peringkat nasional. Gagasan tersebut dengan jelas telah terpatri kemas dalam pernyataan yang telah digubal iaitu Falsafah Pendidikan Islam, Kementerian Pendidikan Malaysia (1997) seperti berikut:

*“Pendidikan Islam adalah satu usaha berterusan untuk menyampaikan ilmu, kemahiran dan penghayatan Islam berdasarkan al-Quran dan al-Sunnah bagi membentuk sikap, kemahiran, keperibadian dan pandangan hidup sebagai hamba Allah yang mempunyai tanggungjawab untuk membangun diri, masyarakat, alam sekitar dan negara ke arah mencapai kebaikan di dunia dan kesejahteraan abadi di akhirat.”*

Fathiyyah (2012) merumuskan bahawa pernyataan Falsafah Pendidikan Islam tersebut dengan jelas menitikberatkan inti pati perkembangan individu yang menyeluruh

dan sempurna. Oleh itu, falsafah merupakan satu perkara yang sangat utama dalam program pendidikan dan pengajian Islam kerana ia menggariskan hala tuju, matlamat dan objektif penting yang ingin dicapai. Tegasnya, proses mencorak dan membangun individu ditentukan oleh falsafah pendidikan yang menjadi teras kepada pembangunan kurikulum dan pengajaran yang dilaksanakan.

### **Kurikulum Kursus Umum Pengajian Islam**

Saedah (2008) menjelaskan kurikulum adalah satu reka bentuk ataupun perancangan sesebuah institusi atau negara yang mempunyai pengertian yang luas, mencakupi seluruh program yang dirancang. Secara literal kurikulum didefinisikan sebagai satu set kursus atau program bertindak atau *a course of action* (Lovat, 1998, hlm. 11).

Menurut Marsh dan Willis (2008), perkataan kurikulum berasal dari Latin yang bermaksud ‘melaksanakan sesuatu kursus’, atau “*racecourse*”. Oleh itu, kurikulum bermaksud sesuatu kursus atau program yang mesti dilaksanakan. Menurut Hass (1987), kurikulum ialah seluruh pengalaman yang diperoleh setiap individu pelajar dalam sesuatu kursus atau program pendidikan, bertujuan untuk mencapai sasaran yang luas serta objektif berkaitan seperti yang telah dirancang dalam bentuk teori, rangka kerja, kajian atau amalan lalu dan kontemporari. Ia selari dengan pengertian komprehensif mengenai kurikulum berikut:

*The curriculum is all of the educative experiences learners have in an educational program, the purpose of which is to achieve broad goals and related specific objectives that have been developed within a framework of theory and research, past and present professional practice and the changing needs of society.* (Parkay, Hass & Anctil, 2010, hlm. 3)

Berdasarkan perbincangan tersebut, kajian ini akan menggunakan definisi kurikulum oleh Hass (1987). Pengkaji berpandangan demikian kerana ia sesuai dengan skop kajian ini yang memberi fokus kepada keberkesanan kurikulum kursus Pengajian Islam di IPTS mencapai sasaran dan objektif yang akan memberi kesan terhadap tingkah laku pelajar.

Apabila membincangkan tentang kurikulum Pengajian Islam, perkara yang menjadi fokus utama ialah mengangkat beberapa persoalan penting, iaitu ketuhanan, alam, kehidupan, ilmu dan insan. Oleh itu, menurut Alavi (2008) persoalan ketuhanan yang menekankan Allah SWT sebagai Pencipta mencorakkan kurikulum pengajian Islam sehingga mencapai matlamat tertingginya, iaitu penyembahan atau ‘ubudiyah kepada Allah SWT.

Menurut Syed Ali (1995) pula dalam Persidangan Antarabangsa Pendidikan Islam Pertama Tahun 1977 di Mekah, para sarjana Muslim telah mentakrifkan tujuan pendidikan Islam sebagai usaha untuk memberi pertumbuhan yang seimbang terhadap sahsiah yang sempurna kepada setiap insan. Ia dilakukan melalui latihan rohani, intelek dan diri manusia yang rasional itu, juga rasa dan indera tubuhnya secara berterusan. Oleh itu, kandungan Pengajian Islam hendaklah memberikan tumpuan kepada pengabdian diri kepada Allah SWT serta perkembangan manusia secara individu dan juga kelompok dalam semua aspek termasuk rohani, akal, daya fikir (imaginasi), jasmani, keilmuan,

bahasa dan merangsang semua aspek ini ke arah kebaikan dan pencapaian kesempurnaan.

Abdul Halim dan Mohamad Khairul (2010) menjelaskan bahawa proses pendidikan dalam bidang Pengajian Islam merupakan satu usaha berterusan dan bersepadu dalam konteks *tadris, tarbiyyah, ta'lim dan ta'dib*. Matlamat akhir pendidikan Islam terletak dalam kesedaran penyerahan langsung kepada Allah SWT pada tahap individu, ummah dan kemanusiaan seluruhnya. Pandangan ini masih relevan dengan kepesatan proses pemodenan dunia abad ini. Oleh itu, program atau kursus Pengajian Islam perlu terus melangkah ke hadapan dan menjadi tonggak utama di semua peringkat pengajian, tidak kira rendah, menengah dan pengajian tinggi.

Justeru, Wan Mohd Zahid (1994) yang berpandangan bahawa untuk menghadapi era 2020, kurikulum pengajian Islam di Malaysia perlu disusun dalam satu adunan yang seimbang dan lengkap. Bidang utama yang mesti diterokai ialah ilmu agama ('*ulum al-din*), ilmu kemanusiaan ('*ulum al-insaniyyah*) dan ilmu sains ('*ulum al-tabi'iyyah*). Adunan ini menurut beliau membolehkan pelajar menjayakan matriks perhubungan antara manusia dengan Allah SWT, sesama manusia dan hubungannya dengan alam. Pandangan ini selari dengan Islam yang bersifat sejagat, moden dan futuristik. Selanjutnya, beliau menyarankan beberapa langkah segera perlu diteliti termasuklah pembetulan (*correction*), orientasi (*orientation*), penyelarasian (*reconciliation*) dan kesepadan (*integration*).

Menurut Omar (1991) pula kurikulum pengajian Islam perlu menjalankan fungsinya yang bersifat normatif, iaitu usaha untuk menentukan haluan dan corak

generasi muda. Kedua, untuk merangsang dan mendorong seseorang supaya bekerja dengan bersungguh-sungguh bagi mencapai nilai-nilai murni dalam kehidupan. Ketiga, untuk membentuk kriteria dalam menilai proses pendidikan, sama ada berjaya atau tidak.

Menyedari dan menginsafi hakikat ini, sistem pendidikan di Malaysia, khususnya di peringkat pengajian tinggi, telah melaksanakan satu usaha berterusan untuk merealisasikan konsep dan tujuan pendidikan Islam tersebut dengan menawarkan kursus Pengajian Islam atau Tamadun Islam di semua IPT di negara ini.

Menurut kenyataan yang dikemukakan oleh International Institute of Islamic Thought, Herndon, Virginia, Amerika Syarikat (1989) dalam terbitannya bertajuk *Islamization of Knowledge* menyebut, “Satu langkah munasabah dalam usaha untuk mencegah pengikisan nilai-nilai Islam di peringkat universiti ialah mewajibkan setiap pelajar dalam tempoh kursus empat tahun tersebut mengambil kursus Tamadun Islam, walau apa pun bidang pengkhususannya. Memandangkan hakikat dirinya sebagai seorang warganegara dan anggota umat, perlu bagi dirinya untuk mendapatkan ilmu pengetahuan yang bermanfaat. Dia juga harus mengetahui warisan umat yang secukupnya, menguasai jiwa umat serta membiasakan diri dengan tamadunnya”. Menurutnya lagi mempelajari tamadun merupakan satu-satunya cara untuk seseorang mengenali identiti dirinya sendiri. Tidak ada seorang pun yang boleh dikatakan mempunyai kesedaran diri tanpa mengetahui sejarah nenek moyangnya. Jelasnya menerusi kursus Tamadun Islam ini mampu merangsang semangat dan kesedaran serta membina jati diri menerusi penerokaan dan kejayaan umat terdahulu dalam pelbagai bidang seperti sastera, sains, politik, seni bina, ekonomi dan sebagainya.

Shalaby (2003) juga berpandangan bahawa kurikulum Pengajian Islam di peringkat pengajian tinggi perlu disediakan berdasarkan dua ciri, iaitu pertama, pengajian dalam bentuk umum tentang tamadun Islam yang ditawarkan kepada semua pelajar di semua fakulti tanpa mengira agama. Kursus seumpama ini telah ditawarkan di universiti-universiti seperti London University, University of Cambridge dan lain-lain. Kedua, pengajian tentang cabang-cabang khusus dalam tamadun Islam perlu ditawarkan oleh fakulti-fakulti yang sesuai dengan bidang pengkajian masing-masing. Misalnya, prinsip-prinsip umum Islam dalam aspek politik, undang-undang, pendidikan ekonomi dan sosial perlu ditawarkan di fakulti sains sosial dan sains politik, fakulti ekonomi, fakulti pendidikan dan sebagainya. Pandangan ini telah ditegaskan lagi oleh Zaki (2004), yang mendapati di United Kingdom kini mempunyai lebih daripada 170 buah universiti. Lebih daripada 70 universiti tersebut menawarkan kursus pendidikan dan pengajian Islam di peringkat sarjana muda dan pascasarjana.

Jelasnya, perbincangan kurikulum kursus Pengajian Islam dalam kajian ini yang merujuk kepada kandungan Kursus Pengajian Islam atau Tamadun Islam yang dilaksanakan di Institusi Pengajian Tinggi tempatan sejak tahun 1983 bertepatan dengan aspirasi intelektual sejagat. Kursus ini juga turut ditawarkan kepada semua pelajar untuk memperkenalkan Islam sebagai sebuah tamadun yang unggul kepada pelajar-pelajar pelbagai kaum dan agama secara terbuka (Lembaga Akreditasi Negara, 2005).

Bagi pelajar yang mengikuti pengajian peringkat ijazah sarjana muda di IPTS, mereka akan mengikuti kursus ini sebagai mata pelajaran wajib. Nama kursus ialah Kursus Pengajian Islam; Kod MPW2143 atau LAN 1004. Kursus ini ditawarkan bagi memberi pendidikan formal peringkat tinggi mengenai sumbangan Islam dan

tamadunnya dalam dunia hari ini. Walaupun Islam ialah agama persekutuan bagi negara Malaysia, ramai pelajar Islam sendiri kurang pengetahuan tentang tamadun yang dibina atas asas sistem nilai dan pandangan semesta atau tasawwur Islam. Kebanyakan masyarakat Islam mengetahui Islam sebagai agama dalam pengertian sempit (sistem ritual). Tidak kurang juga orang Islam yang berfikir dan berkelakuan yang bertentangan dengan prinsip dan peradaban Islam.

Oleh itu, pendedahan kepada pengajian tentang tamadun Islam yang bersifat ‘*world affirmative*’ akan menimbulkan penghayatan yang lebih baik untuk diri mereka dan menyumbang secara lebih progresif kepada kemajuan bangsa dan negara. Objektif kursus Pengajian Islam ini adalah untuk melahirkan warganegara, khususnya siswazah Islam yang faham tasawwur atau pandangan semesta Islam sebagai satu cara hidup bersepadau dan seimbang, serta berupaya menghadapi pelbagai masalah dan cabaran (Lembaga Akreditasi Negara, 2005).

### **Kursus Umum Pengajian Islam di IPT**

Seperti yang telah dibincangkan, di Malaysia terdapat dua jenis IPT, iaitu Institusi Pengajian tinggi Awam (IPTA) yang dikendalikan oleh kerajaan. Institusi ini mendapat peruntukan dan dana khas melalui peruntukan belanjawan negara bagi memenuhi keperluan pengajian tinggi dan sumber tenaga manusia yang berasaskan penyelidikan dan pendidikan sepanjang hayat. Kedua ialah Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) yang lebih berorientasikan komersial, di samping memenuhi keperluan tenaga teknikal dan industri. Ternyata kedua-dua institusi mempunyai corak dan hala tuju yang berlainan, maka cara pengendalian dan skop bidang penawaran kursus juga memperlihatkan ciri-ciri perbezaan yang ketara.

Oleh sebab itulah, kerajaan di bawah Kementerian Pengajian Tinggi dan Lembaga Akreditasi Negara (MQA) menjadi pemantau dan mengawasi perjalanan kursus serta kurikulum yang ditawarkan oleh semua IPTS agar selaras dengan kehendak negara dan memenuhi aspirasi Dasar Pendidikan Negara, falsafah pengajian tinggi dan falsafah pendidikan Islam bagi melahirkan modal insan yang memenuhi keperluan industri, namun pada masa yang sama mempunyai kesedaran dan kecintaan kepada negara dan menghayati nilai-nilai dan budaya hidup Islam. Kedua-dua IPT ini telah menjalankan kursus-kursus berikut:

### **Kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) di IPTA dan IPTS**

Menurut Abd Rashid (2015) pelaksanaan kursus umum TITAS telah dilaksanakan di IPTS masih baru. Ia mula diperkenalkan sejak sesi September 2014 di sebahagian IPTS. Kajian awal telah dilaksanakan kepada kumpulan pelajar pertama yang mengikuti kursus ini, dan mendapati persepsi umum pelajar menganggap kursus ini berlatarbelakangkan sejarah dan pengajian Islam.

Namun kajian telah mendapati bahawa kursus ini memberi pendedahan kepada aspek ketamadunan yang dinamik dan amat berguna kepada masa hadapan pelajar dalam aspek kefahaman, keharmonian, kehidupan dan pembangunan diri dan masyarakat tanpa mengira latarbelakang dan kaum.

Menurut Zulkifli *et al.* (2006), kursus TITAS telah diperkenalkan dengan tujuan membekalkan para pelajar dengan satu pemahaman komprehensif mengenai Sejarah, prinsip dan nilai-nilai utama ketamadunan di Malaysia yang berteraskan ciri-ciri dan budaya hidup Islam. Kursus ini bermatlamat untuk menerapkan konsep-konsep Islam

tentang apa yang melanda dalam kehidupan dunia kepada pelajar bagi membina dan membentuk generasi muda di Malaysia agar berpengetahuan dan peka dengan isu-isu ketamadunan dan peradaban.

Selain itu, menurut Osman (2009), kursus ini juga turut memberi fokus kepada pengukuhan jati diri pelajar sebagai bangsa Malaysia dan sebagai warga sebuah negara yang terdiri daripada pelbagai kaum yang mengamalkan kehidupan bertoleransi. Perbincangan kursus ini memberi fokus kepada pengenalan ilmu ketamadunan, interaksi antara pelbagai tamadun (Melayu, Cina dan India), Islam dalam Tamadun Melayu serta peranannya dalam pembinaan Tamadun Islam di Malaysia, isu-isu kontemporari Tamadun Islam dan Tamadun Asia, konsep Islam hadhari dan proses pembangunan negara.

Modul kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia ini telah disusun sedemikian rupa mengikut tema-tema yang telah ditetapkan, hasil tulisan 12 pensyarah di Pusat Pengajian Umum, Universiti Kebangsaan Malaysia yang membincangkan tentang perkara-perkara berkaitan ketamadunan, kebudayaan Islam dan Islam hadhari (Zulkifli *et al.*, 2006).

Tajuk pertama yang dibahaskan dalam modul ini ialah berkaitan pengenalan ilmu ketamadunan yang dimulakan dengan etimologi perkataan tamadun daripada bahasa Arab, Inggeris dan Latin, kemudian pengertian secara istilah serta konsep *umran* oleh Ibn Khaldun dan konsep pembaharuan oleh Darcy Riberio. Ketamadunan dikaitkan dengan proses perbandaran dan pengaruh Islam terhadap pembinaan tamadun itu. Perbincangan juga difokuskan kepada fasa-fasa tamadun serta sebab-sebab kemusnahannya. Isu globalisasi, pertembungan tamadun dan masa depan turut dijadikan fokus perbincangan.

Tajuk kedua berkaitan pertembungan tamadun Islam dengan tamadun Asia yang lain seperti tamadun China, India dan Melayu Nusantara, memperlihatkan bagaimana Islam tersebar, pembaharuan yang dibawa dan pengaruhnya kepada kehidupan masyarakat dan fungsi Islam sebagai agama universal yang tidak khusus kepada satu-satu bangsa sahaja. Peranan nama-nama tokoh yang menyebarkan budaya dan nilai hidup Islam turut disentuh seperti Laksamana Cheng Ho, Sultan Mohamad Ghori, Jalaluddin Akbar dan Aurangzeb.

Tajuk ketiga yang dibahaskan ialah berkaitan konsep tamadun Islam, sifat-sifat tamadun Islam, ciri-ciri khusus tamadun Islam, matlamat tamadun Islam yang berkaitan hubungan manusia dengan al-Khaliq (*Hablum min Allah*) dan hubungan antara manusia dengan manusia (*Hablum min al-Nas*). Tujuan tamadun Islam yang bersifat *al-dharuriyat*, *al-hajiyat* dan *al-tahsinaat* turut dibincangkan. Perbincangan diteruskan dengan kedatangan Islam ke Alam Melayu yang berkaitan teori kedatangan, kesan dan pengaruhnya kepada kehidupan masyarakat dari segi akidah, siasah, sosial, perundangan, ekonomi, kesenian dan kesusasteraan.

Tajuk keempat berkaitan isu-isu kontemporari berkaitan tamadun Islam dan tamadun Asia. Antara isu yang dibangkitkan ialah: (1) Pengaruh globalisasi terhadap peradaban yang membincangkan dimensi ekonomi, dimensi politik dan dimensi kebudayaan, (2) konsep dan teori globalisasi, (3) globalisasi dalam era dominasi Islam dan pengaruh globalisasi terhadap peradaban.

Isu-isu lain yang dibincangkan ialah: (1) Manusia dan alam sekitar dalam pandangan Islam yang menyentuh tentang kerosakan alam oleh manusia dan bencana yang timbul, (2) hegemoni barat dan globalisasi, (3) isu jihad dan keganasan, (4) jihad ekonomi, (5) al-Quran dan sains dan (6) Etika dan kegiatan sains menurut Islam.

Tajuk terakhir yang dibincangkan dalam modul ini ialah tentang konsep Islam hadhari dan pembangunan negara moden menurut perspektif Islam yang menghuraikan tentang konsep hadhari, prinsip-prinsip Islam hadhari, Islam hadhari dan falsafah pembangunan, ciri-ciri utama pembangunan Islam dan institusi-institusi pelaksanaan pembangunan Islam. Jadual kandungan tersebut seperti dalam Jadual 2.5 berikut:

### **Jadual 2.5**

#### *Kandungan Kursus TITAS*

<b>Tajuk</b>	<b>Kandungan</b>
<b>1. PENGENALAN ILMU KETAMADUNAN</b>	Pengajian Ketamadunan dan sejarah tamadun, takrif, ciri, kepercayaan, agama dan tamadun, hubungan tamadun dan budaya, interaksi dan dialog antara tamadun.
<b>2. TAMADUN ISLAM</b>	Pandangan semesta, konsep, sumber, asas, perkembangan, prinsip, ciri keistimewaan, sumbangan, jihad dalam Islam.
<b>3. TAMADUN MELAYU</b>	Pandangan semesta, konsep, asas, kemunculan, pembentukan empayar, era selepas kedatangan Islam, pencapaian.
<b>4. TAMADUN INDIA</b>	Pandangan semesta, takrif, konsep, wilayah, masyarakat dan budaya, kepelbagaian, Islam dalam tamadun India, pencapaian dan sumbangan.
<b>5. TAMADUN CINA</b>	Konsep, takrif, wilayah, masyarakat dan budaya, kepelbagaian, institusi, sistem keluarga dan masyarakat, pencapaian.
<b>6. ISU ISU SEMASA DAN MASA DEPAN</b>	Dunia berbilang tamadun, cabaran globalisasi, pertembungan tamadun, dialog peradaban.
<b>7. ISLAM HADHARI</b>	Konsep, prinsip, falsafah, ciri-ciri utama, pembangunan dan institusi Islam.

Sumber: Adaptasi Osman (2009) dan Zulkifli *et al.* (2006)

## **Kursus Umum Pengajian Islam di IPTS**

Ismail (1999) menegaskan bahawa pendidik dalam fungsi mendidik adalah kesan ilmu pengetahuan dan perpaduan yang diperoleh dari ajaran al-Quran dalam bentuk amalan jasmani dan rohani, ilmu dan hikmah, serta rencah moral dan akhlak yang mencorakkan keperibadian dan tingkah laku. Pandangan ini menepati pandangan semesta dalam Islam bahawa pendidikan Islam merupakan proses yang berterusan dan berasaskan nilai ketuhanan, akhlak dan hikmah.

Justeru, bagi merealisasikan idealisme tersebut dan Akta Intitusi Pengajian Tinggi Swasta 1996 (Akta 555), maka kursus Pengajian Islam di IPTS telah ditawarkan dan dikawal oleh Lembaga Akreditasi Negara (LAN) sebagai mata pelajaran wajib dengan tujuan untuk membina keperibadian pelajar dan memperkembangkan pemikiran Islam dalam konteks budaya keilmuan. Kursus ini ditawarkan sebagai pendedahan kepada pelajar tentang tamadun Islam yang bersifat *world affirmative* bagi menimbulkan penghayatan yang lebih baik untuk diri sendiri dan menyumbang secara gigih bagi memajukan bangsa dan negara.

Kursus umum Pengajian Islam disediakan untuk melahirkan warganegara khususnya siswazah Islam yang memahami tasawwur Islam sebagai *way of life* secara bersepadu dan seimbang serta berupaya menghadapi pelbagai masalah dan cabaran. Objektif utama kursus ini seperti yang digariskan Lembaga Akreditasi Negara (2005), setelah tamat mengikuti kursus ini, pelajar akan dapat:

1. Menerangkan tentang tasawwur Islam secara tepat.
2. Menjelaskan Islam sebagai sebuah peradaban dan tamadun yang menyumbang kepada pembangunan ummah.

3. Menghuraikan keupayaan Islam dalam menangani pelbagai cabaran yang dihadapi oleh masyarakat Malaysia.

Tajuk-tajuk yang dibincangkan dalam kurikulum kursus Pengajian Islam ini meliputi tema dan tajuk-tajuk berikut: (1) Islam dan konsep-konsep asas yang membahaskan tentang Islam sebagai cara hidup yang syumul, (2) Islam sebagai peradaban dan tamadun berkaitan konsep tamadun, perbandingan tamadun menurut perspektif Barat dan Islam, keunikan tamadun dan peradaban Islam, faktor-faktor kejayaan Tamadun Islam dan sumbangan Tamadun Islam dalam pelbagai bidang, (3) Seni dan manifestasi budaya yang diterima oleh Islam, (4) Peranan institusi kekeluargaan, kemasyarakatan, pendidikan, pemerintahan dan pentadbiran serta perundungan dan kehakiman serta (5) Islam dan cabaran semasa berkaitan gejala keruntuhan moral, pembangunan dan alam sekitar, sains, teknologi dan ICT, globalisasi, salah faham terhadap Islam, perpaduan ummah dan dialog peradaban (Roziah *et al.*, 2011).

Penyelidik telah meneliti kandungan kursus Pengajian Islam yang standard dan dikawal selia oleh Lembaga Akreditasi Negara (LAN) (2005) kini dikenali sebagai Agensi Kelayakan Malaysia (AKA). Kursus ini wajib ditawarkan oleh setiap IPTS dan menjadi salah satu prasyarat penting untuk mendapatkan penilaian akreditasi penuh daripada agensi tersebut. Kandungan kursus adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.6 berikut:

## Jadual 2.6

*Kandungan kursus Pengajian Islam (IPTS)*

Tajuk	Kandungan
<b>ISLAM DAN KONSEP-KONSEP ASAS</b>	Islam sebagai cara hidup yang syumul, pengertian Islam, Iman dan Ihsan. Asas-asas Islam; akidah, syariah dan akhlak, maqasid al-shari'ah, ciri keistimewaan Islam dan pandangan semesta Islam.
<b>ISLAM SEBAGAI PERADABAN DAN TAMADUN</b>	1. Konsep, ciri, asas, sumber, perbandingan tamadun, interaksi, keunikian, keistimewaan, perkembangan dan sumbangan. 2. Seni dan manifestasi budaya; falsafah dan bidang
<b>INSTITUSI ISLAM</b>	1. Keluarga dan kemasyarakatan; pembinaan, pembentukan, masyarakat majmuk dan perpaduan. 2. Pendidikan: falsafah, konsep, peranan, sumbangan dan perkembangan 3. Pemerintahan dan Pentadbiran; konsep, prinsip, ciri, khilafah, imamah, imarah, syura dan hisbah. 4. Perundangan dan Kehakiman; konsep, prinsip, falsafah, sumber, klasifikasi hukum, aliran mazhab.
<b>ISLAM DAN CABARAN SEMASA</b>	1. Gejala Keruntuhan Moral. 2. Pembangunan dan Alam Sekitar. 3. Sains, Teknologi dan ICT. 4. Globalisasi. 5. Salah Faham Terhadap Islam. 6. Perpaduan Ummah. 7. Dialog Peradaban.

Sumber: Lembaga Akreditasi Negara (LAN) (2005).

Menurut Abdullah dan Zulkiple (2005), pembangunan masyarakat berkait rapat dengan kemunculan, perkembangan dan kecemerlangan institusi pengajian tinggi. Menurutnya lagi, bidang Pengajian Islam di peringkat tinggi akan menjadi penanda aras kepada kemajuan masyarakat Islam itu sendiri. Maka, kursus umum Pengajian Islam yang ditawarkan di IPTS tersebut merupakan satu gagasan kecemerlangan fungsi IPTS dalam pengajaran, penyelidikan dan pengembangan ilmu.

## **Ilmu Fardhu Ain dan Fardhu Kifayah**

Menurut Mukhlis Nugraha (2017) yang mengkaji tentang ilmu fardhu ain dan fardhu kifayah menjelaskan bahawa; *fardhu ain*” dan “*fardhu kifayah*” ialah istilah fiqh yang merupakan hasil daripada hukum taklifi dan memiliki keterkaitan dengan hukum wajib. Menurut Islam tuntutan melaksanakan perkara yang wajib mempunyai 2 kategori hukum iaitu; fardhu ain dan fardhu kifayah.

Fardhu ain bermaksud kewajipan individu (*individual duty*), yang dituntut secara tegas oleh syarak ke atas setiap mukallaf. Manakala fardhu kifayah pula merupakan kewajipan secara kolektif (*collective obligation*) yang dituntut syarak ke atas seluruh muslim secara umum untuk melaksanakannya. Apabila sebahagian daripada mereka telah melaksanakannya, maka akan terlepas kewajipan tersebut kepada yang lain.

Mukhlis Nugraha (2017) juga telah merumuskan pandangan Al-Shafie dan Al-Ghazali dalam mengategorikan bidang ilmu fardhu ain seperti aqidah, fiqh ibadah, perkara halal haram dan sebagainya. Manakala bidang ilmu fardhu kifayah merangkumi bidang ekonomi, sains dan teknologi dan bidang-bidang lain yang berkaitan dengan hubungan kemanusian dan alam semesta.

## **Institusi Pengajian Tinggi (IPT) Malaysia**

Laporan Khir Johari (Laporan Jawatankuasa Perancang Pelajaran Tinggi, 1967) mendefinisikan pengajian tinggi sebagai “pelajaran iktisas dan akademik yang berkehendakan kelayakan akademik Sijil Tinggi Persekolahan atau yang setaraf dengannya untuk masuk ke yayasan di peringkat universiti dan Sijil Pelajaran Malaysia

(SPM) atau setaraf dengannya di peringkat maktab”. Menurut Zaini (2009) pula Institusi Pengajian Tinggi amat sinonim dengan fungsi-fungsi moden, antaranya ialah menjalankan program akademik yang diiktiraf oleh agensi profesional dan penarafan, melaksanakan kurikulum yang memenuhi keperluan pasaran kerja semasa, memberi tumpuan kepada penyelidikan dan pembangunan dan ia juga berfungsi untuk menjadikan pengkomersialan sebagai salah satu indikator atau petunjuk prestasi keupayaannya yang menjurus kepada pembangunan ilmu dan kepakaran.

Sufean (2008), menjelaskan pengajian tinggi ialah pendidikan tahap pascamenengah atas (*post upper secondary*), maka pengajian tinggi dalam konteks Malaysia ialah pendidikan di peringkat lepas peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) atau Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia (STPM) atau Sijil Tinggi Pelajaran Agama Malaysia (STAM).

Umumnya, di Malaysia terdapat dua kategori IPT, iaitu awam dan swasta yang ditubuhkan di bawah akta yang berbeza. Institusi Pengajian Tinggi Awam (IPTA) ditubuhkan di bawah Akta Universiti dan Universiti Kolej Akta 1971 (Akta 30), manakala Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di bawah Akta Institusi Pengajian Tinggi Swasta 1996 (Akta 555) & Peraturan-Peraturan. Kedua-dua akta ini menjadi asas yang jelas bagi memperkasa perjalanan IPT di negara ini menepati wawasan serta gagasan negara.

Mengikut Akta Universiti dan Kolej Universiti 1971 (Akta 30) (2010), “Pengajian tinggi” ialah pengajian di Universiti dan Kolej Universiti. Manakala “Institusi Pengajian Tinggi” bermaksud mana-mana Universiti atau Kolej Universiti

yang ditubuhkan di bawah akta ini (Akta 30). Seterusnya, maksud “Pendidikan di Universiti atau Kolej Universiti” ialah pendidikan yang ditawarkan oleh sesebuah Universiti atau Kolej Universiti d peringkat prasiswazah, pascasiswazah, atau pascakedoktoran serta menjalankan bidang penyelidikan dan pembangunan pendidikan serta aktiviti pengkomersialan dalam penyelidikan dan pembangunan tersebut.

Mengikut Akta Institusi Pengajian Tinggi Swasta 1996 (Akta 555) & Peraturan-Peraturan (2007), Institusi Pengajian tinggi Swasta (IPTS) ertinya:

*“Institusi pendidikan, termasuklah Universiti atau Kolej Universiti atau kampus cawangan yang diluluskan dan didaftarkan di bawah Akta ini, yang tidak ditubuhkan atau disenggarakan oleh Kerajaan-*

- (a) *Yang menyediakan pengajian tinggi;*
- (b) *Yang menyediakan pendidikan jarak jauh; atau*
- (c) *Yang menyediakan pengajian tinggi atau pendidikan jarak jauh secara bergabung, bersekutu dengan institusi pengajian tinggi swasta yang diluluskan dan didaftarkan di bawah Akta ini;*
- (i) *institusi pengajian tinggi lain-*
  - (aa) *sama ada atau tidak ditubuhkan di bawah undang-undang bertulis lain; atau;*
  - (bb) *sama ada di dalam atau di luar Malaysia;*
- (ii) *Universiti atau Kolej Universiti yang ditubuhkan di bawah Akta ini;*
  - (iii) *Universiti atau Kolej Universiti yang ditubuhkan di bawah Akta Universiti dan Kolej Universiti 1971;*
- (iv) *Universiti atau Kolej Universiti lain-*
  - (aa) *sama ada atau tidak ditubuhkan di bawah undang-undang bertulis lain; atau*
  - (bb) *sama ada di dalam atau di luar Malaysia;*
- (v) *Kampus cawangan; atau*
- (vi) *Badan profesional sama ada di dalam atau di luar Malaysia yang membawa kepada penganugerahan keanggotaan profesional badan profesional itu; (Akta Institusi Pengajian Tinggi Swasta 1996 (Akta 555) & Peraturan-Peraturan, 2007: 11–12)*

Jelasnya, kedua-dua IPT ini merupakan institusi pengajian yang menjalankan fungsi yang serupa tetapi penubuhannya sahaja mengikut akta yang berbeza. Berdasarkan kepada kedua-dua kategori IPT tersebut, Kementerian Pengajian Tinggi

Malaysia (2010) telah menyenaraikan IPT di negara ini dalam Perangkaan Pengajian Tinggi Malaysia (2009). Institusi Pengajian Tinggi di Malaysia terdiri daripada 20 buah Universiti Awam (IPTA), 25 buah Universiti Swasta (IPTS) termasuk lima buah cawangan Universiti Luar Negara dan 20 lagi IPTS bertaraf Kolej Universiti, 27 buah Politeknik dan 42 Kolej Komuniti Induk serta 22 Kolej Komuniti Cawangan.

Jelasnya, Institusi Pengajian Tinggi (IPT) ialah institusi yang menjalankan pendidikan peringkat tinggi bermula daripada program bertaraf sijil, sijil lanjutan, diploma, diploma lanjutan, diploma pascaijazah, ijazah atau pascaijazah. Lazimnya di Malaysia, kolej, institut, maktab, politeknik, Kolej Universiti atau Universiti yang menawarkan program tersebut dikenali sebagai IPT.

### **Jati diri**

Menurut al-Mawdudy (1982), jati diri Muslim terbina melalui empat peringkat, iaitu keimanan (pengakuan dengan tauhid), keislaman (pelaksanaan dalam bentuk amalan), ketakwaan (takut kepada Allah dengan rasa tanggungjawab) serta keihsanan (kesebatian, kecintaan, kesetiaan dan kesanggupan berkorban).

Menurut Abdul Latif (2004), jati diri warga Malaysia perlu dilihat dari aspek pemahaman sejarah dan sosiobudaya rakyat Malaysia yang tulen. Ini telah diperkuuhkan lagi dengan beberapa peruntukan dalam Perlembagaan Malaysia yang bersifat kebangsaan dan rasmi. Selanjutnya juga telah diperkuatkan dengan dasar kerajaan bagi mewujudkan perpaduan dan pembinaan sebuah negara bangsa Malaysia yang harmoni serta mempunyai jati diri yang mantap. Selanjutnya, berdasarkan sejarah

rumpun Melayu dan perlembagaan Malaysia, setiap warga Malaysia wajar memahami dan menghayati warisan tamadun Melayu yang diletakkan dalam Perlembagaan Malaysia, iaitu Yang Dipertuan Agong, Sultan dan raja-raja Melayu adalah ketua negara dan negeri yang berdaulat dan akan menjaga agama Islam serta adat istiadat Melayu.

Agama Islam menjadi agama persekutuan manakala bahasa Melayu sebagai bahasa kebangsaan. Kebudayaan Melayu wajib diamalkan oleh orang Melayu dan Bumiputera. Namun begitu, agama, bahasa dan amalan adat etnik lain diberi jaminan dan bebas diamalkan (Abdul Latif, 2004). Justeru Perlembagaan, Rukun Negara, Dasar Bahasa Melayu sebagai bahasa kebangsaan dan pelbagai bentuk akta dan dasar yang melibatkan kebudayaan kebangsaan dan warisan Malaysia menjadi teras yang kukuh kepada jati diri Melayu Muslim di negara ini. Tegasnya, jati diri Muslim di Malaysia yang digunakan dalam kajian ini ialah pemahaman dan penghayatan kepada nilai-nilai teras kesucian agama Islam yang diadun dengan sosok budaya Melayu yang unggul dan tidak bercanggah dengan nilai dan hukum yang terdapat dalam syariat. Di dalam *tunjuk ajar Melayu* misalnya, keutamaan dan kelebihan jati diri ini digambarkan dalam ungkapan berikut:

*Apa tanda Melayu jati?  
Tahu kepada diri sendiri  
Tahu syarak dan sunah Nabi  
Tahu asal mula jadi  
Tahu hidup akan mati  
Tahu pelabuhan tempat berhenti  
Tahu jalan yang kan dititi  
Tahu hidup membala budi  
Tahu setia membala budi  
Tahu setia mentaati janji  
Tahu beban hidup dan mati  
Tahu hutang yang akan diisi  
....  
Tahu hidup dikandung adat*

*Tahu mati dikandung syarak  
Tahu beramat mencari bekal  
Tahu bekerja mencari akal...*  
(Abdul Latif, 2004, hlm. 21–25)

## CIRI-CIRI TINGKAH LAKU PELAJAR

Mohamad Khairi *et al.* (2014) menggariskan beberapa ciri tingkah laku pelajar institusi pengajian tinggi yang boleh dicapai dalam objektif pembelajaran kursus umum Pengajian Islam yang boleh dirumuskan seperti berikut:

1. Menjadi Pelajar Seumur Hidup (*Life Long Learner and Ethical and Integrative Thinker*). Menjadikan membaca sebagai amalan dan budaya hidup dan prasyarat kepada pemilikan minda yang cergas. Justeru penghayatan ilmu pengetahuan dapat dijana di zaman kepesatan ledakan ilmu kini.
2. Kuat Beruasaha Dan Sangat Berkebolehan (*Diligent And Capable Performer*). Kejayaan ialah satu gagasan usaha, manifestasi sikap, amalan dan minda. Disamping semangat gigih, kuat berusaha tanpa jemu, tidak mudah putus asa, tidak menyalahkan keadaan atau orang lain, tabah dan tegar menghadapi halangan dan rintangan dan sangat mencintai profesiannya. Seterusnya pelajar sentiasa bermuhasabah diri, mengamalkan sikap keterbukaan, memupuk sikap dan nilai yang betul serta mempunyai kesedaran terhadap pemilikan sendiri (*metacognition*).
3. Mempunyai Kemahiran Sosial Dan Emosi Yang Tinggi (*Socially and Emotionally Skilled Person*). Kemahiran berkomunikasi, inter dan intra personel serta mempunyai keseimbangan emosi.

4. Manusia Yang Bermoral: Menghormati Dan Bertanggungjawab (*Respectful and Responsible Moral Agent*). Mempunyai akhlak yang tinggi lagi terpuji kerana manusia bermoral dan berakhlek tinggi ialah ukuran sebenar keperibadian manusia. Perhubungan antara pelajar dan persekitaran ialah perhubungan dunia dan akhirat.
5. Mempunyai Disiplin Diri Yang Mantap Dan Mengamalkan Gaya Hidup Sihat (*Self Disciplined Person Who Persue A Healthy Lifestyle*). Menjadi pelajar yang boleh dicontohi dan diteladani. Disiplin diri yang mantap merujuk kepada tingkah laku dan tabiat yang baik dan positif yang diamalkan sehingga menjadi pelajar yang boleh dipercayai, diyakini dan dihormati.
6. Sentiasa Memberi Sumbangan Dan Perkhidmatan Dalam Komuniti Serta Melaksanakan Tugas Sebagai Warganegara (*Contributing Community Member And Democratic Citizen*). Berupaya dan diyakini untuk menjadi pemimpin dengan ikhlas berkhidmat dan memberi sumbang bakti dengan semanagat luhur. Sebagai warganegara, pelajar mampu melaksanakan tugas dengan penuh dedikasi dan komitmen yang tinggi kerana inilah sumbangannya kepada negara tumpah darah Malaysi serta sentiasa mematuhi undang-undang.

Untuk melahirkan generasi yang progresif, adil dan berimbang (*ummatan wasatan*), bukanlah sesuatu yang mustahil tetapi tidak mudah. Islam adalah agama yang suci daripada sebarang masalah dan kecatatan, tetapi yang bermasalah ialah orang Islam (Muslim) sendiri kerana gagal memahami dan menghayati ajaran Islam dan

melaksanakan segala tuntutan (Abdullah & Khairil Annas, 2012). Antara ciri yang perlu diberi tumpuan bagi membangun tingkah laku pelajar sebagai modal insan ialah:

### **Keimanan dan Ketakwaan**

Keimanan dan ketakwaan kepada Alah SWT adalah teras utama bagi umat Islam terutamanya pelajar. Ia juga merupakan kombinasi padu antara akidah, syariah dan akhlak yang menjadi teras kepada pembangunan individu, keluarga, masyarakat dan ummah bagi mencapai kecemerlangan hidup di dunia dan akhirat (Abdullah & Khairil Annas, 2012). Kenyataan ini amat bertepatan dengan firman Allah SWT (al-Quran 7: 96) seperti terjemahan berikut:

*“Sekiranya penduduk negeri itu, beriman serta bertakwa, tentulah Kami akan membuka kepada mereka (pintu pengurniaan) yang melimpah ruah berkatnya, dari langit dan bumi. Tetapi mereka mendustakan (Rasul Kami), lalu kami, timpankan mereka dengan azab seksa disebabkan apa yang mereka telah usahakan.” (al-Quran 7: 96)*

Keimanan juga berkait rapat dengan akidah Islam. Menurut Mohd Fauzi dan Mohd Khairul Naim (2012), akidah Islam merupakan kepercayaan yang tetap dan tidak berubah sampai bila-bila. Akidah Islam yang bersifat jelas;

*“Katakanlah (Wahai Muhammad: “(Tuhanku) ialah Allah Yang Maha Esa. Allah yang menjadi tumpuan sekalian makhluk untuk memohon sebarang hajat. Ia tiada beranak, dan ia pula tidak diperanakkan. Dan tidak ada sesiapa pun yang setara dengan-Nya.” (al-Quran 112: 1–4)*

Memenuhi fitrah:

*“(Setelah jelas kesesatan syirik itu), maka hadapkanlah dirimu (engkau dan pengikut-pengikutmu, wahai Muhammad) ke arah agama yang jauh daripada*

*kesesatan; (turutlah terus) agama Allah – iaitu agama yang Allah menciptakan manusia (dengan keadaan bersedia daripada semula jadinya) untuk menerimanya; tidaklah patut ada sebarang perubahan pada ciptaan Allah itu; itulah agama yang betul lurus, tetapi kebanyakannya manusia tidak mengetahui.”* (al-Quran 30: 30)

Tetap:

*“Dan sesungguhnya Kami telah mengutus dalam kalangan tiap-tiap umat seorang Rasul (dengan memerintahkan mereka menyeru mereka): Hendaklah kamu menyembah Allah dan jauhilah taaghut.”* (al-Quran 16: 36)

Sahih:

*“Dan Dialah yang menciptakan langit dan bumi dengan (tujuan) yang benar, dan (Dialah juga) pada masa (hendak menjadikan sesuatu) berfirman: “Jadilah”, lalu terjadilah ia. Firman-Nya itu adalah benar dan bagi-Nyalah kuasa pemerintahan pada hari ditiupkan sangkakala.”* (al-Quran 6: 73)

Dan seimbang:

*“Dan demikianlah (sebagaimana Kami telah memimpin kamu ke jalan lurus), Kami jkadikan kamu (wahai umat Muhammad) satu umat yang pilihan lagi adil.”* (al-Quran 2: 143)

Sifat-sifat istimewa dalam akidah Islam tersebut perlu difahami dan dihayati untuk menjadi benteng ampuh dalam konteks pembangunan modal insan yang baik.

Nooraini (2010) pula menyatakan bahawa penghayatan iman dan takwa tidak terbatas kepada perbuatan ritual yang tertentu sahaja. Pada hakikatnya, semua aktiviti yang dilakukan oleh orang Islam menjadi ibadah. Inti patinya ialah motivasi seseorang taat kepada Allah SWT yang diterjemahkan melalui amalan dan amanah.

Justeru, menurut Khairul ‘Azmi (2010) nilai-nilai dasar yang boleh dijadikan pedoman dalam mencari makna integriti dan tingkah laku terpuji dalam kalangan pelajar

terutamanya Muslim ialah melalui empat sifat besar Nabi Muhammad SAW, iaitu *siddiq* atau benar, *amanah* atau jujur, *tabligh* atau menyampaikan dan *fatanah* atau bijaksana.

i) *Siddiq*; Benar.

Sifat benar merujuk kepada Rasulullah SAW yang terkenal sebagai manusia yang benar kata-kata dan perbuatannya. Baginda merupakan pelaksana utama apa yang diperkatakannya. Dalam kontek ini, kalau pelajar dapat menghayati sifat ini, sudah pasti darjat integritinya menjadi lebih tinggi. Dalam hal ini juga Allah SWT amat menitikberatkan manusia menyeru kepada kebaikan dan kebenaran serta melaksanakan kebenaran tersebut.

*“Wahai orang-orang yang beriman! Mengapa kamu memperkatakan apa yang kamu tidak melakukannya! Amat besar kebencianya di sisi Allah, kamu memperkatakan sesuatu yang kamu tidak melakukannya.”* (al-Quran 61: 2–3)

ii) *Amanah*; Jujur

Sifat amanah melambangkan kebertanggungjawaban atau *mas’uliyyah* atau *accountability*. Terdapat dua bentuk tanggungjawab yang perlu dipikul oleh setiap insan. Pertama, kepada Allah swt (*habl min Allah*) dan kedua, kepada sesama makhluk atau hamba (*habl min al-nas*). Tanggungjawab yang dipikul ini akan menentukan hina atau mulia seseorang itu. Ia juga menjadi penentu terhadap tinggi ataupun rendahnya martabat integriti seseorang.

*“Mereka ditimpakan kehinaan (dari segala jurusan) di mana sahaja mereka berada, kecuali dengan adanya sebab dari Allah dan adanya sebab dari manusia.”* (al-Quran 3: 112).

iii) *Tabligh*; Menyampaikan.

Dalam konteks kerasulan sifat ini merujuk kepada menyampaikan risalah Allah swt kepada seluruh umat manusia. Namun dalam realiti hari ini, sifat *tabligh* merupakan tanggungjawab menyebarkan kebaikan dan berdakwah agar manusia patuh kepada Allah swt dan RasulNya serta menjadi insan yang *muttaqi* (Khairul ‘Azmi & Nooraini, 2010).

Sekiranya sifat ini menjadi pakaian setiap pelajar dan mampu dilaksanakan dengan penuh keikhlasan dan berkesan, nescaya seruan untuk memakmurkan Negara dan bangsa ini dapat disemarakkan. Keberkesanannya ini amat bergantung kepada pendekatan serta metodologi yang betul dan bijaksana, bukannya dilakukan secara sembarangan dan semberono. Firman Allah SWT yang bermaksud:

“*Serulah ke jalan Tuhanmu (wahai Muhamad) dengan hikmat kebijaksanaan dan nasihat pengajaran yang baik, dan berbahaslah dengan mereka (yang engkau serukan itu) dengan cara yang lebih baik...*” (al-Quran 16: 125)

iv) *Fatanah*; Bijaksana

Bijaksana atau *fatanah* ini terbit daripada ilmu dan penghayatan yang tinggi dan mendalam. Sebab itu, Nabi Muhammad SAW dikagumi oleh kawan dan lawan hingga ke hari ini. Baginda sebagai pemimpin, panglima perang, ketua keluarga dan guru yang amat disenangi dan dikasihi. Oleh yang demikian amat wajar bagi pelajar untuk melakukan satu *tajdid* atau anjakan paradigma dalam konteks budaya keilmuan dan ketamadunan bagi membina nilai diri dan jiwa yang bersih. Menurut

Gamal (2003), pembinaan jiwa manusia merupakan satu tujuan khusus dalam proses pendidikan Islam Ibn Khaldun. Unsur rohani yang dikenali sebagai jiwa mempunyai pengaruh yang cukup jelas dalam tingkah laku dan pemikiran manusia.

### **Persaudaraan dan Perpaduan**

Persaudaraan yang perlu dimantapkan dalam kalangan pelajar ialah ikatan yang dibina atas asas akidah yang sama tanpa mengira bangsa, fahaman politik, keanggotaan dalam mana-mana organisasi, mazhab, aliran pemikiran dan lain-lain. Gesaan ini menurut Abdullah dan Khairil Annas (2012) bertujuan agar mereka tidak bersendirian dalam menghadapi kehidupan di zaman yang penuh dengan cabaran ini. Ia juga amat bertepatan dengan firman Allah SWT bermaksud:

*“Sebenarnya orang-orang yang beriman itu adalah bersaudara, maka damaiakanlah di antara dua saudara kamu (yang bertelingkah) itu; dan bertakwalah kepada Allah supaya kamu beroleh rahmat.”* (al-Quran 49: 10)

Perpaduan pula merujuk kepada penyatuan tenaga, idea dan cita-cita dalam satu ikatan dan peradaban bangsa yang merdeka dan berdaulat. Dalam konteks masyarakat majmuk, perpaduan dan keharmonian yang merentasi sempadan budaya dan agama perlu dihayati. Kepelbagaiannya tersebut tidak boleh dijadikan alasan untuk berbalah dan bermusuhan kerana persaudaraan insani ini telah dilakukan oleh Rasulullah SAW demi keutuhan dan keharmonian dalam negara Madinah (Ahmad Hamad, 2013; Ismail, 2010).

## **Penguasaan Ilmu Pengetahuan**

Kualiti yang mengungguli tingkah laku pelajar ialah penguasaan mereka dalam ilmu pengetahuan, kemahiran, keterampilan dan penguasaan teknologi yang tinggi, inovatif dan kreatif. Kualiti ini menjadi prasyarat bagi membina kemajuan dan ketamadunan.

Najib (2012) menegaskan bahawa generasi yang bakal mewarisi tanah air ini bukan sekadar mempunyai minda kreatif dan inovatif, hebat dari aspek penghayatan al-Qurannya, malah mampu menyeimbangkan bakat dan potensi diri dari pelbagai bidang keutamaan. Generasi yang dimaksudkan ini ialah mereka yang diberi gelaran oleh al-Quran sebagai *ulul al-bab*.

Sabri (2009) menyatakan dalam Al-Quran, perkataan *ulul al-bab* ini disebut berulang-ulang sebanyak 16 kali yang kesemuanya merujuk kepada keunggulan dan kebijaksanaan intelektual. Jelasnya, penguasaan ilmu dalam kalangan pelajar perlu disemarakkan merangkumi ilmu yang berkaitan dengan fardu ain dan fardu kifayah. Misalnya firman Allah yang bermaksud;

*“Dan hendaklah kamu membawa bekal dengan secukupnya, kerana sesungguhnya sebaik-baik bekal itu ialah memelihara diri (daripada keaiban meminta sedekah); dan bertakwalah kepada-Ku wahai orang-orang yang berakal (yang dapat memikir dan memahaminya).”* (al-Quran 2: 197)

## **Pendidikan Berimbang dan Bersepadu**

Pelaksanaan sistem pendidikan Islam yang selari dengan tuntutan semasa bagi melahirkan modal insan yang sempurna dan berdaya bersaing amat diperlukan. Para pelajar Muslim di negara ini khususnya di IPTS merupakan aset berharga bagi negara.

Justeru mereka perlu dididik, diasuh dan dibimbing dengan sempurna berimbang dan bersepada. Pendekatan ini ternyata mampu memberi impak yang baik dan telah mendapat pengiktirafan global. Misalnya, Tjahjo (2004) menyatakan dengan tegas sudah sampai masanya rakyat di negara maju seperti Jepun, mendapat bimbingan daripada pendidikan Islam kerana ajaran agama konvensional sudah tidak upaya lagi untuk mendidik mereka.

Oleh yang demikian menurut Abdul Monir (2013), agenda pembangunan insan perlu dilaksanakan melalui proses pendidikan yang memberi tumpuan dalam aspek keimanan dan keilmuan secara berimbang dan bersepada. Jika tumpuan hanya diberi kepada penguasaan ilmu, maka akan lahirlah masyarakat yang berilmu (*knowledge-based society*) yang akan mengabaikan aspek keimanan atau kerohanian. Akibatnya insan yang membangun itu akan menjadi angkuh, bongkak, tiada peri kemanusiaan, tamak, mementingkan diri, pecah amanah, tidak bertanggungjawab, tidak ikhlas, tidak bermoral dan sebagainya.

Mohd Yusuf (2009) turut memberi pandangan bahawa ilmu yang dapat mengenal Allah SWT akhirnya akan melahirkan insan yang mempunyai sahsiah, peribadi, jati diri, akhlak dan adab terpuji. Sebaliknya, pembangunan insan yang didasarkan kepada kebolehan dan pengetahuan dalam mengenali alam yang kemudiannya mengambil manfaat daripada alam ini semahunnya akan menghasilkan insan yang kotor nilai keinsanannya.

Justeru, proses berterusan dalam pendidikan Islam yang merangkumi aspek *tarbiyyah, tadrис, ta'lim* dan *ta'dib* perlu dijalankan secara bersepada dan serentak.

Proses ini mampu melahirkan generasi yang berintegriti dan seimbang jasmani, rohani, intelek dan emosinya. Akhirnya, generasi yang terdidik jiwanya dapat dibangunkan serta mempunyai nilai sahsiah dan peribadi yang unggul.

### **Umat Pertengahan**

Pelajar perlu sentiasa berfikir dan bertindak berteraskan pendekatan kesederhanaan atau *ummatan wasata*. Ia adalah pendekatan yang sangat dituntut oleh Islam yang berpaksikan *al-falah* dan *al-ihsan* atau kecemerlangan, keseimbangan, keadilan dan keikhlasan (Mokhtar *et al.*, 2003; Najib, 2012).

Pendekatan ini mengambil maklum dan iktibar daripada ayat-ayat al-Quran berikut yang bermaksud:

*“Dan demikian (sebagaimana Kami telah memimpin kamu ke jalan yang lurus) Kami jadikan kamu (wahai umat Muhammad) satu umat yang pilihan lagi adil supaya layak menjadi orang-orang yang memberi keterangan kepada umat manusia (tentang yang benar dan yang salah, dan Rasulullah (Muhammad) pula akan menjadi orang yang menerangkan kebenaran perbuatan kamu.”* (al-Quran 2: 143)

*“Kamu (wahai umat Muhammad) adalah sebaik-baik umat yang dilahirkan bagi (faedah) umat manusia, (kerana) kamu menyuruh berbuat segala perkara yang baik dan melarang daripada segala perkara yang salah (buruk dan keji) serta kamu pula beriman kepada Allah.”* (al-Quran 3: 110)

*“Dan tuntutlah dengan harta kekayaan yang telah dikurniakan Allah kepadamu akan pahala dan kebahagiaan hari akhirat dan janganlah engkau melupakan bahagianmu (keperluan dan bekalanmu) dari dunia. Dan berbuat baiklah (kepada hamba-hamba Allah) sebagaimana Allah berbuat baik kepadamu (dengan pemberian nikmat-Nya yang melimpah ruah), dan janganlah engkau melakukan kerosakan di muka bumi, sesungguhnya Allah suka kepada orang-orang yang berbuat kerosakan.”* (al-Quran 28: 77)

*“Wahai anak-anak Adam! Pakailah pakaianmu yang indah berhias pada tiap-tiap kali kamu ke tempat ibadah (atau mengerjakan sembahyang), dan makan dan minumlah dan janganlah melampaui-lampau. Sesungguhnya Allah tidak menyukai orang yang melampaui batas.”* (al-Quran 7: 31–32)

Menurut al-Tabari, Ibn Jarir (2010), menjelaskan maksud *wasata* dalam ayat-ayat di atas adalah merujuk kepada konsep keadilan, kesederhanaan dan kecemerlangan dalam memahami dan melaksanakan ajaran Islam dalam kehidupan. *Wasatiyyah* juga merupakan pendekatan mengamalkan ajaran Islam secara berimbang dan menyeluruh (*syumul*) dalam segenap bidang kehidupan individu dan masyarakat, dengan memfokuskan kepada mempertingkatkan kualiti hidup terutama golongan pelajar. Sama ada dari segi pembangunan fizikal, ilmu pengetahuan, pembangunan insan, sistem ekonomi, sosial, kenegaraan pertahanan dan sebagainya. Jelasnya pendekatan umat pertengahan (*wasatiyyah*) merujuk kepada kehidupan yang berteraskan keadilan dan keseimbangan bukannya kehidupan yang berteraskan fahaman melampaui batasan (*golongan musrifin*).

Menurut Abdullah dan Khairil Annas (2012), “pendekatan *wasatiyyah*” ialah suatu pendekatan pembangunan insan, masyarakat dan negara Malaysia yang bersifat menyeluruh berdasarkan kepada ajaran Islam yang diamalkan secara sederhana serta berimbang bagi melahirkan individu dan masyarakat yang cemerlang. Jelasnya, pendekatan ini digunakan untuk membezakan dengan fahaman melampaui, iaitu yang terlalu rigid dan ekstrem. Begitu juga pendekatan yang terlalu longgar dan liberal yang terlalu bebas atau lepas tanpa ikatan dan sempadan.

Menurut al-Qardawy (2011) pula pendekatan *wasatiyyah* menitikberatkan aspek keseimbangan atau *tawazun* dan aspek pertengahan atau *i'tidal*. Setiap Muslim perlu menggunakan pedekatan ini mengenai perkara yang saling bertentangan dalam tiga dimensi utama, iaitu *jasadiyyah*; fizikal, *ruhiyyah*; spiritual dan *'aqliyyah*; intelektual. Antara perkara yang saling bertentangan tersebut ialah ketuhanan dan kemanusiaan, kerohanian dan kebendaan, keakhiratan dan keduniaan, wahyu dan akal, individu dan masyarakat, realiti dan fantasi serta tetap dan berubah. Jelasnya, kesederhanaan yang dimaksudkan antara dua perkara yang bertentangan ini ialah memberi hak kepada setiap pihak dengan penuh keadilan, kebenaran dan kecemerlangan.

Oleh itu, al-Quran dengan jelas telah menggariskan beberapa prasyarat yang perlu dipenuhi bagi mencapai status Mukmin dan Muslim yang cemerlang berasaskan pendekatan *wasatiyyah* tersebut. Prasyarat tersebut diperincikan berdasarkan firman Allah SWT:

*“Sesungguhnya berjayaalah orang-orang yang beriman. (Iaitu) mereka yang khusyuk dalam sembahyangnya. Dan mereka yang menjauhkan diri daripada perbuatan dan perkataan yang sia-sia. Dan mereka yang berusaha membersihkan hartanya (dengan menunaikan zakat harta itu). Dan mereka yang menjaga kehormatannya (menjauhi zina). Kecuali kepada isterinya atau hamba sahayanya, maka sesungguhnya mereka dalam hal ini tidak tercela. Kemudian sesiapa yang mengingini selain daripada yang demikian, maka merekalah orang-orang yang melampaui batas. Dan mereka yang menunaikan amanah serta menepati janjinya. Dan mereka yang memelihara sembahyangnya. Mereka itulah orang-orang yang berhak mewarisi. (Iaitu) yang akan mewarisi syurga Firdaus, mereka kekal di dalamnya.”* (al-Quran 23: 1–11)

Terdapat beberapa mesej penting yang dapat dikesan daripada wahyu tersebut. Allah SWT telah menetapkan kriteria-kriteria berikut sebagai prasyarat untuk mencapai kecemerlangan di dunia sampai akhirat seperti berikut:

- i) Memelihara dan khusyuk ketika solat.

Menurut al-Khin (2011), solat berperanan mengingatkan manusia kepada identitinya yang sebenar, iaitu hamba kepada Allah SWT. Justeru melalui ibadat solat yang dilakukan secara khusuk, mampu mengingatkannya tentang kedudukan tersebut. Apabila seseorang Muslim itu terlupa hakikat tersebut disebabkan kesibukan duniaawi, maka dengan datangnya waktu solat akan memperbaharui ingatannya bahawa dia adalah hamba yang dimiliki Allah SWT.

- ii) Meninggalkan perkara yang tidak berfaedah.

Perkara yang tidak berfaedah merujuk kepada semua perbuatan yang dianggap sia-sia atau *lagha*. Termasuk perlakuan yang boleh dianggap membuang waktu serta perkara-perkara yang boleh mengakibatkan kesan negatif terhadap pembentukan sahsiah, intelektual dan spiritual. Seperti berpeleseran, budaya melepak, hedonisme, mengambil pil hayal, penyalahgunaan dadah dan segala macam aktiviti yang tidak berguna malah merugikan dan merosakkan.

- iii) Menunaikan zakat.

Amalan bersedekah sama ada sunat atau wajib (zakat) dianggap sebagai satu-satunya jaminan sebenar yang boleh memelihara masyarakat daripada bahaya perbezaan kedudukan sosial akibat kemiskinan dan kepapaan. Ia juga akan memperkuuh ikatan persaudaraan dan kasih

sayang sesama umat (al-Khin, 2011). Oleh yang demikian, melalui sedekah dan zakat ini keseimbangan status sosioekonomi umat Islam dapat direalisasikan sekali gus akan mengangkat kecemerlangan martabat umat. Kewajipan berzakat juga membawa mesej jelas kepada Muslim untuk bergiat aktif dalam sektor ekonomi yang akhirnya akan melahirkan para pembayar zakat yang berintegriti, pemurah dan bertakwa.

iv) Memelihara maruah diri.

Pelajar Muslim yang cemerlang perlu bermujahadah mendidik jiwa dan memerangi hawa nafsunya bagi mempertahankan maruah dan kesucian dirinya. Ia memerlukan kepada kesungguhan yang bukan remeh kerana biasanya nafsu seseorang sentiasa mendorong kepada keseronokan, kenikmatan dan kebebasan tanpa had.

Menurut Ahmad Hasan dan Mohd Ridzuan Rizal (2010), Muslim yang cemerlang perlu bertegas menundukkan hawa nafsu dengan cara menjauhi daripada segala gangguan yang boleh mengingatkan diri menuruti kehendak nafsunya. Jelasnya, pelajar yang bersahsiah tinggi sentiasa mengawal dirinya daripada menghampiri semua bentuk tingkah laku yang berunsur negatif.

v) Menolak perbuatan melampau dan tercela.

Perbuatan melampau dan tercela bermaksud segala tingkah laku di luar tabii atau budaya songsang yang mengundang kepada kerosakan dan kebejatan moral yang serius. Ia termasuk fahaman dan ketaasuhan melampau atau *extremism*, pluralisme dan liberalisme agama, budaya LGBT (*lesbian, gay, bisexual, transgender*), bertukar agama dan sebagainya.

vi) Beramanah.

Abdul Monir (2013) menyarankan bahawa kualiti utama bagi setiap Muslim yang cemerlang ialah pengabdian secara total kepada Allah SWT serta mempunyai ciri-ciri unggul seperti berilmu dan berakhhlak baik. Di samping itu, mempunyai sifat-sifat yang mulia pada diri seperti amanah dan adil. Jelasnya, sifat amanah merupakan nilai paling mulia yang sepatutnya dihayati oleh setiap individu, baik dalam urusan seharian termasuklah dalam berorganisasi.

vii) Menepati janji.

Mesej paling utama yang dapat dikesan daripada ayat di atas ialah perintah Allah SWT yang wajib dipatuhi, iaitu menepati janji. Kepentingan mematuhi perintah ini begitu jelas sehingga menjadi salah satu prasyarat kepada pencapaian kecemerlangan dan kemenangan bagi umat Islam di dunia ini hingga akhirat.

Tegasnya, kesemua prasyarat tersebut mampu menjadi penanda aras kepada kecemerlangan dalam usaha pembentukan sahsiah pelajar Muslim menerusi pendekatan *al-wasatiyyah*. Petunjuk daripada al-Quran yang bersifat fundamental ini juga menjadi benteng ampuh untuk menangani gejala dan pemikiran yang menyimpang daripada kebenaran. Oleh itu, Mustafa (2007) mendapati bahawa pemahaman pelajar di IPT terhadap ajaran al-Quran amat perlu bagi mendepani cabaran semasa. Sama ada cabaran yang bersifat dalaman mahupun luaran. Justeru, kekuatan intelektual dalam memahami dan menghayati al-Quran amat penting.

Tambahan pula menurut al-Syibaei (2010), kecemerlangan dan kemenangan Mukmin tidak hanya bersifat material atau fizikal seperti penjajahan bangsa dan penguasaan sumber alam semata-mata. Bahkan, kecemerlangan yang sebenar ialah kecemerlangan yang menatijahkan kemaslahatan kemanusiaan dan faedah-faedah komuniti manusia, iaitu:

- a) Menyebarluaskan kerohanian yang tinggi dalam alam sejagat menerusi jalan ibadat khusus seperti solat.
- b) Menyebarluaskan keadilan sosial antara bangsa-bangsa menerusi ibadah zakat.
- c) Merealisasikan kerjasama demi kebaikan masyarakat, kemuliaan dan peningkatan tarafnya (*al-amr bi al-ma'ruf*).
- d) Bekerjasama membentras kejahatan, jenayah, kerosakan dan pelbagai kemungkaran (*al-nahyu 'an al-munkar*).

## **KOMPONEN KURSUS PENGAJIAN ISLAM**

Menurut Mohamad Kamil dan Wan Adli (2007), pengajian Islam merupakan bidang ilmu yang amat penting pada masa kini dan di mana sahaja, sama ada kepada umat Islam sendiri mahupun kepada non-Muslim. Hal ini disebabkan oleh beberapa faktor, iaitu:

- i) Antara masalah utama Muslim pada masa kini di seluruh dunia ialah masalah kelemahan dalam bidang ilmu dan pemikiran, mengatasi kelemahan dalam persoalan kuasa, kekayaan atau lain-lain;
- ii) Masalah antara Muslim dengan dunia barat, antara lain disebabkan oleh salah faham yang mengakar dalam tradisi pemikiran masing-masing, sama ada salah faham pemikiran Barat terhadap Islam akibat tradisi orientalisme klasik yang ingin menjajah,

atau salah faham umat Islam terhadap tradisi pemikiran dan kebudayaan barat moden yang dianggap amat neutral dan universal kepada seluruh manusia.

Sehubungan itu, pengajian pemikiran Islam memainkan peranan yang amat penting dalam membina kefahaman Islam yang betul, benar dan baik, sama ada dalam kalangan Muslim atau non-Muslim. Pengajian ini, selain dapat berfungsi sebagai pendefinisi atau pentakrif kepada umat Islam, ia juga dapat mengelakkan salah faham dan tidak kefahaman non-Muslim yang boleh membawa kepada pertembungan agama dan peradaban.

Istilah “pemikiran Islam” atau “*Islamic thought*” atau “*al-fikr al-Islamiy*” menurut al-Bahi (1981) ialah suatu usaha akliyah oleh para sarjana Muslim untuk menghuraikan Islam berdasarkan sumbernya yang asli, iaitu al-Quran dan al-Sunnah. al-Hamid (1987) pula mendefinisikannya sebagai setiap apa yang dilahirkan oleh pemikiran Muslim sejak perutusan Rasulullah SAW hingga kini tentang pandangan hidup umum (*al-ma‘arif kawniyyah, world view*) yang berhubungan dengan Allah SWT, alam dan manusia.

Berdasarkan kajian Mohamad Kamil dan Wan Adli (2007) dapat dirumuskan bahawa konsep pemikiran Islam meliputi beberapa aspek, merangkumi:

- i) Usaha intelektual para sarjana Muslim, yang tampak berbeza daripada nas wahyu itu sendiri, tetapi;
- ii) Bersumberkan nas wahyu iaitu al-Quran dan al-Sunnah.
- iii) Merupakan ilmu tentang pandangan hidup Islam terhadap Pencipta, manusia dan alam.

Seterusnya, dapat difahami juga bahawa pengajian pemikiran Islam bukan sekadar aktiviti pengajaran dan pembelajaran kerana ia berakar daripada kata dasar kaji yang bererti ilmu pengetahuan dan penyelidikan yang mendalam. Kajian pula bererti kegiatan, usaha dan proses mengkaji, iaitu menyelidik dan meneliti dengan mendalam dan terperinci supaya benar-benar mengetahui dan dapat membuat keputusan. Sehubungan itu, pengajian ialah penyelidikan yang mendalam dan terperinci dan berkaitan dengan pelajaran di peringkat tinggi. Dengan itu, pengajian pemikiran Islam bukan sekadar syarahan semata-mata daripada guru kepada pelajar atau mahasiswanya dalam bentuk sehala. Malah, pengajian melibatkan gerak kerja aktif pelajar menyelidiki dan meneliti daripada pelbagai sumber tentang topik perbahasan ilmu pemikiran Islam. Oleh yang demikian, maka pengajian pemikiran Islam melibatkan sekurang-kurangnya empat elemen utama, iaitu topik-topik dalam skop pemikiran Islam, metodologi pengajian, pelajar dan tenaga pengajar (Mohamad Kamil & Wan Adli, 2007).

### **Skop Pengajian**

Berdasarkan konsep pemikiran Islam yang telah dibincangkan, skop pengajian pemikiran Islam meliputi ilmu kalam, falsafah dan tasawuf. Ia membentuk pandangan hidup tentang Pencipta, manusia, alam, kehidupan, kematian dan kewujudan seluruhnya. Dalam hubungan ini, telah muncul pelbagai aliran pemikiran Islam misalnya, aliran Asha'irah, Muktazilah, Jabariah dan sebagainya. Dalam bidang falsafah pula ada aliran masha'i, ishraqi dan sebagainya. Ia merangkumi kajian falsafah, logik, kajian agama dan kerohanian. Dalam aspek tasawuf pula, terdapat pelbagai aliran tarekat khususnya dalam aspek *tazkiyyah al-nafs* atau penyucian jiwa, zuhud, fana', mistisme dan sebagainya.

(Che Zarina, 2007; Mohamad Kamil & Wan Adli, 2007; Wan Suhaimi Wan Abdullah, 2007).

Dalam konteks kontemporari pula, ia lebih ditentukan oleh faktor luaran daripada perbahasan dalaman. Dengan itu, pemikiran Islam berhadapan dengan pemikiran Barat moden sebagai cabaran paling utama dan genting kepada pemikiran Islam semasa, maka muncul aliran-aliran yang pelbagai daripada dua kutub kiri ke kanan dengan nama dan gelaran yang juga pelbagai. Contohnya seperti terroris, fundamentalis, reformis, tradisionalis, modenis, sekularis, liberalis, humanis, pasca-modenis, pluralis dan sebagainya (Wan Mohd Nor, 2005).

Seterusnya, berdasarkan pandangan-pandangan semesta atau *tasawwur* Islam dapat dirumuskan bahawa bidang-bidang seperti politik, sosial, ekonomi, kebudayaan Islam, tamadun Islam, pendidikan Islam, sains Islam, seni Islam dan sebagainya; semua ini boleh dianggap sebahagian daripada kerangka pemikiran Islam yang luas. Kesemua tema ini telah menjadi komponen asas dalam kandungan kursus Pengajian Islam dalam kajian ini.

Pengajian Pemikiran Islam peringkat pengajian tinggi di Malaysia berada pada tahap yang memberangsangkan. Ia terbukti melalui penawaran kursus berkaitan termasuk penubuhan beberapa institusi di IPTA dan PTS tempatan. Misalnya, Jabatan Akidah dan Pemikiran Islam (JAPI), di Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya (APIUM), Institut Antarabangsa Pemikiran dan Tamadun Islam, Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM) atau lebih dikenali dengan nama ISTAC (*International Institute of Islamic Thought and Civilization*), Centre of Islamic Thought and Civilization (CITU),

Universiti Teknologi Mara (UITM), Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor (KUIS) dan lain-lain. Institusi tersebut menawarkan pengajian bermula pada tahap Diploma, Ijazah Sarjana Muda, Sarjana dan Doktor Falsafah, manakala ISTAC menawarkan pengajian pada tahap pascaijazah sahaja (Abdullah & Zulkiple, 2005; Mohamad Kamil & Wan Adli, 2007).

Bidang pengkhususan di JAPI ialah akidah, pemikiran Islam, falsafah, tawasuf dan perbandingan agama. Bidang pengkhususan di ISTAC pula terbahagi kepada tiga, iaitu i) Pemikiran Islam yang meliputi kalam, falsafah hikmah dan tasawuf-irfan, ii) Sains Islam yang meliputi falsafah, metodologi dan sejarah sains Islam, dan iii) Tamadun Islam yang merangkumi bidang-bidang yang luas termasuk kebudayaan, sejarah, sains kemanusiaan, sains sosial, pendidikan melalui bahasa-bahasa Islam utama seperti Arab, Melayu, Parsi, Turki dan lain-lain (al-Attas, 1977).

Selain itu, subjek-subjek pemikiran Islam juga ditawarkan di pelbagai IPTA lain seperti di Jabatan Usuluddin Dan Falsafah (JUF), Fakulti Pengajian Islam (FPI), Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM) dan Jurusan Usuluddin Dan Perbandingan Agama (JUPA), Kuliah Ilmu Wahyu Dan Sains Kemanusiaan (*Kulliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences*, IRKHS), UIAM di JUPA. Contohnya, tiga bidang pengkhususan jurusan tersebut adalah i) Usuluddin dan aliran semasa dalam pemikiran Islam, ii) Falsafah, dan iii) Perbandingan agama. Secara khusus, beberapa program ijazah sarjana muda dan sarjana menawarkan sejumlah subjek yang khusus berkaitan “pemikiran Islam” (Abdullah & Zulkiple, 2005).

Program Sarjana Muda Usuluddin dan Sarjana Usuluddin di API, Universiti Malaya pula menawarkan kursus Pengantar Pemikiran Islam sebagai kursus teras. Beberapa subjek lain dalam bidang pemikiran Islam turut ditawarkan seperti Isu-isu Semasa Akidah dan Pemikiran Islam, Karya Pemikiran dan Falsafah Islam dan Falsafah dan Ideologi Barat Perbandingan sebagai kursus elektif di Akademi tersebut (Buku Panduan Program Ijazah Dasar, 2006; Buku Panduan Program Ijazah Tinggi, 2006). Sementara itu, Fakulti Pengajian Islam, UKM, dalam program Sarjana Muda Pengajian Islam turut menawarkan subjek Pemikiran Islam Semasa sebagai subjek teras (Panduan Prasiswazah, 2005).

Penelitian keseluruhan terhadap pengajian pemikiran Islam yang dinyatakan di atas mendapati bahawa fokus utama penawaran adalah terhadap konteks pemikiran Islam semasa dan isu-isunya. Bidang pengajian pemikiran Islam di Malaysia juga meneliti dan mengkaji tentang konsep, definisi, dasar, asas, prinsip, metodologi, sejarah, aliran pemikiran, perkembangan dan skop pemikiran Islam secara keseluruhannya (Mohamad Kamil & Wan Adli, 2007).

Jelasnya, selain kursus khusus yang sinonim dengan nama pemikiran Islam, pelbagai kursus lain di IPT di Malaysia, boleh dikelaskan sebagai salah satu elemen dalam pemikiran yang amat luas. Misalnya, semua kursus yang berada dalam kerangka memberi kefahaman tentang siapa Pencipta, manusia dan alam berada dalam konteks pemikiran Islam yang luas. Dengan itu, kursus seperti akidah, tauhid, kenabian dan kerasulan, risalah wahyu, perkara-perkara *al-sam'iyyat* termasuk tentang akhirat, pahala, dosa, syurga, neraka dan ilmu-ilmu usuluddin serta seumpamanya, semuanya berada

dalam kerangka pemikiran Islam. Begitu juga dengan kursus-kursus aplikasi dan pandangan hidup Islam seperti pemikiran politik Islam, pemikiran ekonomi Islam, pemikiran kritis Islam, pemikiran atau falsafah atau ideologi perbandingan, kajian-kajian teks dalam kalam atau falsafah atau tasawuf dan sebagainya, semuanya berada dalam kerangka pemikiran Islam. Tidak ketinggalan juga, kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) di IPTA dan Pengajian Islam di IPTS yang mempunyai konten yang hampir sama telah ditawarkan merentasi bidang dan terbuka kepada Muslim dan non-Muslim (Kementerian Pengajian Tinggi, 2006b; Roziah *et al.*, 2011).

### **Pelajar dan Pengajar Kursus Umum Pengajian Islam di IPT Malaysia**

Satu perkembangan yang membanggakan di Malaysia, apabila kursus-kursus pemikiran Islam ditawarkan di semua IPT dan tidak terfokus kepada IPTA sahaja. Oleh itu, umumnya pada peringkat diploma dan ijazah sarjana muda, pelajar yang mengikuti pengajian pemikiran Islam di Malaysia mempunyai latar belakang yang hampir sama, iaitu antaranya (1) Berasal daripada Sekolah-sekolah Menengah Kebangsaan (SMK), (2) Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA), Malaysia, (3) Mempunyai pengetahuan asas bahasa Arab, dan (4) Mempunyai pengetahuan asas agama Islam seperti pelajaran al-Quran dan al-Hadith daripada pelbagai aliran (Wan Mohd Nor, 2005).

Sementara itu, para pengajar pengajian pemikiran Islam di Malaysia adalah cukup layak dan berkualiti. Semuanya mempunyai ijazah dalam bidang-bidang pengajian Islam sama ada dari dalam atau luar negara. Sebahagiannya terlibat secara langsung dalam isu-isu pemikiran Islam semasa seperti dalam usaha pemurnian dan

penjelasan konsep pendekatan “Islam hadhari” dan pendekatan “al-wasatiyyah” serta agenda Islam yang lebih menyeluruh dalam transformasi negara (Najib, 2012).

### **Cabaran Kursus Umum Pengajian Islam di IPT Malaysia**

Dalam arus globalisasi dan era dunia tanpa sempadan umat Islam sentiasa menghadapi cabaran dalam bentuk baru. Cabaran tersebut ialah dalam dunia maklumat dan pemikiran. Oleh yang demikian, pengajian pemikiran Islam turut berhadapan dengan situasi yang sama, sama ada dari luar atau dalam.

Justeru, menurut Najib (2012) satu transformasi perlu dilaksanaakan terutama dalam memartabat agenda Islam. Ia bertujuan mengukuh persefahaman, menjana transformasi umat, membangun generasi al-Quran, memahat nilai-nilai universal, mengimarah ulama umara’, mengadaptasi sirah kepimpinan agung Rasulullah SAW dan sebagainya.

Pelbagai aliran pemikiran baru telah dinisbahkan sebagai sebahagian daripada pemikiran Islam seperti pemikiran pluralisme, liberalisme agama dan sebagainya. Hal ini diburukkan lagi dengan cabaran kemunculan pelbagai aliran pemikiran moden dan pascamoden yang mengaitkan diri dengan Islam seperti terrorism, ajaran sesat, hak asasi manusia dan lain-lain lagi. Era globalisasi dan kemudahan teknologi komunikasi dan maklumat khususnya Internet menambah dan mempercepatkan lagi kemasukan pelbagai pemikiran asing ke negara ini yang berjaya mempengaruhi pemikiran pelajar. Perkembangan ini menuntut perubahan dari sudut pendekatan dan keilmuan agar sikap

dan pemikiran pelajar tetap dengan bimbingan yang benar dan sahih (Mohd Yusuf, 2009).

Selain itu, menurut Mohamad Kamil dan Wan Adli (2007) terdapat juga cabaran mendapatkan bahan rujukan dan bacaan dalam bahasa Melayu. Akibat banyak memberi keutamaan terhadap bahasa Inggeris, para sarjana pemikiran Islam yang Melayu-Muslim sendiri pun banyak menulis dalam bahasa Inggeris. Dengan itu, para pelajar yang baru mengenali alam pemikiran Islam menjadi lambat untuk mengejar isu-isu baru yang mungkin telah ada jawapannya, tetapi dalam bahasa Arab dan Inggeris. Oleh itu, iltizam yang berterusan dalam bidang penyelidikan, penulisan dan penterjemahan dalam kalangan ilmuwan tempatan perlu disemarakkan. Tokoh-tokoh sarjana tempatan seperti Mohd Yusuf (2009), Nik Azis (1994), Mat Rofa (2006) dan lain-lain, yang mengajak pelajar agar kembali melihat al-Quran sebagai sumber utama pemikiran dan pembangunan sains dan teknologi perlu dicontohi dan menjadi rujukan utama.

### **Prospek Pengajian Islam di IPT Malaysia**

Pelajar kursus pengajian Islam di Malaysia kebanyakannya terdiri daripada kalangan Muslim. Namun, pelajar non-Muslim tidak dihalang untuk terlibat dalam pengajian Islam. Begitu juga, semua pensyarah terdiri daripada Muslim. Mungkin hal ini boleh dibuka kepada pensyarah bukan Islam, khususnya dalam pelaksanaan perkongsian pengajaran atau sebagai pensyarah jemputan untuk tema tertentu.

Umat Islam terus-terusan berhadapan dengan cabaran dari pelbagai sudut dalam kemurnian pandangan hidup terhadap Tuhan, manusia, alam, kehidupan, kematian dan kewujudan ini seluruhnya. Dengan itu, pengajian Islam akan terus mempunyai prospek

dan peluang yang luas untuk menjadi bidang pengajian yang amat penting pada masa-masa akan datang di mana-mana sahaja. Walau bagaimanapun, kejayaan pengajian ini terletak di tangan para sarjana dan intelektual Muslim yang bijak menangani cabaran-cabaran mendatang tanpa melepaskan tali tradisi (Ismail, 2010).

## **PENUTUP**

Kajian kepustakaan yang dikemukakan dalam bab ini membincangkan tentang pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) dan kursus berkaitan dengannya di institusi pengajian tinggi (IPT) di negara ini. Penilaian dibuat menggunakan model Hammond (1973) yang mempunyai tiga dimensi, iaitu institusi, pengajaran dan tingkah laku. Tinjauan mendapati bahawa kursus berkaitan Islam yang ditawarkan di IPTA ialah kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS), manakala di PTS menawarkan kursus Pengajian Islam. Kedua-dua kursus tersebut menjadi subjek wajib yang mesti diikuti oleh semua pelajar merentasi bidang pengajian masing-masing. Walaupun terdapat sedikit perbezaan nama tetapi didapati kedua-dua kursus ini mempunyai kurikulum yang hampir sama dari aspek objektif, tujuan, kandungan, kaedah dan hasil pembelajarannya. Tinjauan juga mendapati kursus yang ditawarkan ini menepati falsafah, tujuan dan matlamat pendidikan Islam serta aspirasi melahirkan modal insan yang seimbang dan cemerlang. Meskipun kajian-kajian lepas berkaitan kursus tersebut tidak banyak dilakukan tetapi kajian-kajian tersebut telah memberi banyak maklumat kepada pengkaji untuk mengembangkannya secara kritikal dan menyeluruh terutama dalam aspek peranan guru, pengajaran, masalah pelaksanaan, kandungan, fasiliti dan keberkesanannya terhadap perubahan tingkah laku pelajar khususnya di IPT.

## **BAB III**

### **METODOLOGI KAJIAN**

#### **PENDAHULUAN**

Bab ini akan menghuraikan tentang reka bentuk kajian, populasi kajian, sampel kajian, instrumen kajian dan kajian rintis yang merangkumi aspek kesahan dan kebolehpercayaan instrumen bagi digunakan dalam kajian ini. Selain itu, dihuraikan juga secara terperinci prosedur pengumpulan dan penganalisisan data.

#### **REKA BENTUK KAJIAN**

Kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan (*survey*) dengan model penilaian oleh Hammond (1973) yang mempunyai tiga dimensi, iaitu dimensi institusi, dimensi pengajaran dan dimensi tingkah laku. Penyelidikan ini dilaksanakan dengan menggunakan kaedah penyelidikan kuantitatif. Penyelidik akan mematuhi tatacara pengolahan data yang dipungut berdasarkan kepada perancangan khusus dan sistematik terhadap konsep pembentukan rangkaian hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah yang terlibat seperti yang disarankan Creswell (2008) dan Kerlinger (1986).

Penyelidik menggunakan pendekatan deskriptif dan inferensi dengan menjadikan pemboleh ubah institusi, kaedah pengajaran, organisasi kursus, latar belakang dan jantina sebagai pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah prestasi pelajar sebagai pemboleh ubah terikat. Pendekatan ini dianggap sesuai bagi penyelidikan yang berbentuk kuantitatif (Creswell, 2008).

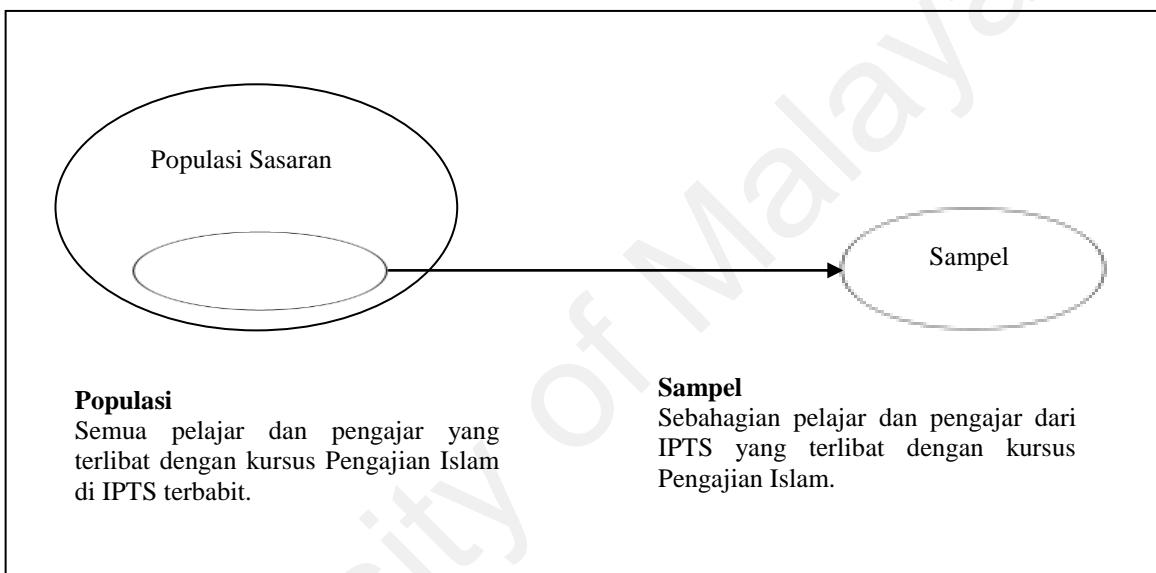
Penyelidikan dengan kajian kuantitatif juga dapat menganalisis pengaruh antara pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah terikat. Teknik analisis yang digunakan dalam kajian ini berbentuk deskriptif, iaitu melibatkan min dan sisihan piawai. Manakala analisis inferensi pula melibatkan analisis ujian t, ANOVA, MANOVA, korelasi dan regresi. Pendekatan analisisnya merupakan analisis deskriptif kuantitatif dengan mewujudkan fakta-fakta seperti keadaan yang sebenarnya. Maklumatnya adalah untuk mengetahui kekuatan pengaruh dan kesan pembolehubah-pembolehubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar (Creswell, 2008; Mosher & Purpel, 1972).

Kajian ini akan menilai keberkesanan kursus Pengajian Islam, di IPTS terbabit daripada tiga dimensi, iaitu institusi, pengajaran dan tingkah laku. Aspek tingkah laku pelajar melibatkan bidang kognitif, afektif dan psikomotor. Kajian bertumpu kepada responden pelajar di IPTS terpilih. Penyelidikan ini juga mengkaji signifikan pengaruh pemboleh ubah bebas (*exogenous*) terhadap pemboleh ubah terikat (*endogenous*) baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersama-sama, serta melihat permasalahan dan mencari solusi pemecahannya meningkatkan prestasi pelajar.

## **POPULASI KAJIAN DAN PERSAMPELAN**

Menurut Creswell (2008), dalam kajian kuantitatif pengkaji boleh menentukan sampel daripada populasi sasaran (*target population or the sampling frame*) yang telah dikenal pasti. Sampel kajian ini merupakan sebahagian (*subgroup*) bagi mewakili populasi sasaran yang ditentukan oleh pengkaji dalam kajiannya untuk digeneralisasikan (*generalize*) kepada keseluruhan populasi.

Oleh yang demikian, kajian ini telah menentukan populasi sasarnya, iaitu pelajar IPTS di Malaysia yang terlibat dengan penawaran kursus Pengajian Islam. Pengkaji juga telah menentukan sebahagian pelajar dari IPTS sebagai sampel dalam kajian ini. Ia dapat diperhatikan dengan jelas seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 12 yang telah diadaptasi daripada Creswell (2008).



**Rajah 3.1.** Populasi dan persampelan. Adaptasi daripada Creswell (2008, hlm. 152).

Bagi menentukan sampel untuk data kuantitatif pula pengkaji menggunakan rumus yang diperkenalkan oleh Krejcie dan Morgan (1970) bagi menentukan saiz atau sampel sesuatu populasi untuk digunakan dalam kajian ini.

### Jadual 3.1

*Jadual penentuan sampel kajian berdasarkan populasi untuk digeneralisasikan oleh Krejcie dan Morgan (1970)*

Populasi	Sampel	Populasi	Sampel	Populasi	Sampel
10	10	220	140	1200	291
15	14	230	144	1300	297
20	19	240	148	1400	302
25	24	250	152	1500	306
30	28	260	155	1600	310
35	32	270	159	1700	313
40	36	280	162	1800	317
45	40	290	165	1900	320
50	44	300	169	2000	322
55	48	320	175	2200	327
60	52	340	181	2400	331
65	56	360	186	2600	335
70	59	380	191	2800	338
75	63	400	196	3000	341
80	66	420	201	3500	346
85	70	440	205	4000	351
90	73	460	210	4500	354
95	76	480	214	5000	357
100	80	500	217	6000	361
110	86	550	226	7000	364
120	92	600	234	8000	367
130	97	650	242	9000	368
140	103	700	248	10 000	370
150	108	750	254	15 000	375
160	113	800	260	20 000	377
170	118	850	265	30 000	379
180	123	900	269	40 000	380
190	127	950	274	50 000	381
200	132	1000	278	75 000	382
210	136	1100	285	1 000 000	384

Sumber: Krejcie & Morgan (1970, hlm. 607–610)

Jadual 3.1 merujuk kepada saiz sampel dan populasi kajian berdasarkan rumus Krejcie dan Morgan (1970). Berdasarkan pandangan-pandangan dan rumus tersebut, populasi dalam kajian ini ditentukan berdasarkan data enrolmen pelajar ke IPTS seperti yang terdapat dalam perangkaan Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia (2010). Jadual 3.2 menerangkan penentuan jumlah responden kajian ini. Hal ini juga selari dengan

Creswell (2008) bahawa responden atau subjek kajian mewakili populasi yang merupakan keseluruhan individu dalam penyelidikan. Berdasarkan data yang diperoleh daripada enrolmen pelajar peringkat ijazah sarjana muda di IPTS terbabit, maka jumlah responden yang dipilih secara random atau rawak berstrata adalah seperti berikut:

### **Jadual 3.2**

*Penentuan jumlah responden*

<b>IPTS</b>	<b>Jumlah Populasi Program Sarjana Muda (N)</b>	<b>Peratus %</b>	<b>Jumlah Sampel (N)</b>
MMU	13,000	29.0	116
UNIKL	6,800	22.5	90
UNITEN	6,300	18.8	75
UNISEL	5,400	18.8	75
UTP	4,500	11.0	44
<b>JUMLAH</b>	<b>N = 36,200</b>	<b>100</b>	<b>400</b>

Sumber: Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia (2010, hlm. 79).

Sampel kajian yang dipilih mewakili populasi kajian. Sampel dipilih dalam kalangan jumlah enrolmen pelajar peringkat ijazah sarjana muda di IPTS terbabit. Sampel dalam penyelidikan ini diambil secara rawak dengan alasan agar setiap individu dalam populasi memperoleh peluang yang sama untuk menjadi sampel. Sampel penyelidikan dipilih dengan menggunakan teknik *random* atau rawak. Dengan cara ini, sampel yang dipilih akan dapat mewakili karakteristik populasi (Burn, 1999; Jaeger, 2004).

## INSTRUMENTASI

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif yang menggunakan instrumen soal selidik sebagai alat kajian untuk mengumpul maklumat tentang pelaksanaan kursus Pengajian Islam di IPTS di Malaysia. Menurut Tuckman (1978), soal selidik merupakan bentuk instrumen yang berkesan bagi memperoleh maklumat daripada responden. Beliau menganggap instrumen soal selidik dapat memenuhi keperluan kajian yang mempunyai sampel yang ramai dan bertaburan.

Ini bersesuaian dengan pendapat Patton (1990) yang mengatakan penilaian kuantitatif penting kerana kaedah ini mampu memberikan maklumat yang lebih tepat berbanding penilaian kualitatif yang lebih subjektif. Kaedah ini juga sesuai kerana boleh menjimatkan masa dan memberi penerangan yang jelas, format yang konsisten, mudah dianalisis dan mudah dikod melalui komputer. Di samping itu, pengkaji dapat mengelakkan daripada berlakunya berat sebelah dan penyalahgunaan '*time and motion syndrome*' dalam proses mendapatkan maklumat. Namun demikian, terdapat juga beberapa kelemahan dalam kaedah ini seperti masalah untuk mendapatkan kembali borang soal selidik daripada responden terutamanya jika tiada tindakan susulan dibuat dan responden tidak membaca borang soal selidik dengan teliti.

Untuk tujuan kajian ini, satu *set alat* kajian digunakan, iaitu soal selidik maklum balas pelajar untuk menilai perspektif pelajar tentang kursus umum Pengajian Islam di universiti terbabit. Soal selidik yang digunakan dibina sendiri yang terbahagi kepada tiga bahagian, iaitu (1) Bahagian A: Maklumat responden, (2) Bahagian B: Maklum balas tentang kursus Pengajian Islam yang terdiri daripada tiga konstruk: organisasi kursus,

kandungan kursus dan pedagogi kursus dan (3) Bahagian C: Perubahan tingkah laku pelajar dari segi kognitif, afektif dan psikomotor.

Bahagian A merupakan kumpulan maklumat responden berkaitan faktor demografi seperti jantina, umur, pusat pengajian tinggi, bidang pengkhususan, aliran, pendapatan keluarga dan kawasan tempat tinggal. Maklumat tentang latar belakang responden digunakan untuk melihat hubung kaitnya dengan motivasi untuk mengikuti kursus pengajian terbabit. Berdasarkan penganalisisan item-item tersebut pengkaji dapat memperincikan dapatan kajian tersebut.

Manakala Bahagian B pula akan mendapatkan maklumat responden tentang kursus Pengajian Islam dari segi organisasi kursus, kandungan kursus dan unsur pedagogi kursus bagi menilai keberkesanannya dan hubungannya dengan perubahan tingkah laku pelajar dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor.

Bahagian C berbentuk soal selidik untuk melihat perubahan tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor pelajar dari segi kefahaman dan aplikasi tentang kandungan kursus aspek-aspek keilmuannya dan penghayatan nilai-nilai Islam yang diterapkan dalam diri pelajar.

## **PENGUKURAN DAN PENENTUAN SKOR ITEM SOAL SELIDIK**

Terdapat lima Skala Likert digunakan sebagai item untuk soal selidik bagi mengukur skala persetujuan iaitu; (1) Sangat Tidak Setuju, (2) Tidak Setuju, (3) Tidak pasti, (4) Setuju dan (5) Sangat Setuju. Soal selidik ini merupakan ukuran perspektif peserta kursus umum Pengajian Islam di IPTS yang merupakan responden yang terbabit

terhadap dimensi pengajaran yang melibatkan aspek-aspek organisasi kursus, kandungan kursus dan pedagogi kursus serta dimensi tingkah laku pelajar domain kognitif, afektif dan psikomotor.

Skala ini kemudiannya diinterpretasi dalam bentuk skor min tingkah laku pelajar dari aspek keilmuan Islam dan penghayatan Islam. Metrik interpretasi tersebut dibuat berdasarkan gabungan interpretasi oleh Nunally (1978) dan bentuk perubahan oleh Stufflebeam (1971) seperti dalam Jadual 3.3 berikut:

### Jadual 3.3

*Interpretasi skor min tingkah laku pelajar mengikut tahap dan bentuk perubahan*

Skor Min	Interpretasi	Perubahan	Tujuan
1.01 – 2.00	Rendah	Metamopik	Perubahan menyeluruh
2.01 – 3.00	Sederhana Rendah	Noemobilistik	Usaha inovatif dan perubahan besar
3.01 – 4.00	Sederhana Tinggi	Inkremental	Pembangunan dan penambahbaikan berterusan
4.01 – 5.00	Tinggi	Homestatik	Kekalkan perseimbangan sedia ada

Sumber: Nunally (1978); Stufflebeam (1971)

### KESAHAN

Menurut Ghazali & Sufean (2017) kesahan dan kebolehpercayaan merujuk kepada tahap kestabilan dan ketekalan set-set instrumen sehingga item-item yang diajukan berupaya dijawab oleh sampel kajian. Keupayaan suatu pengukuran yang dilakukan untuk

mengukur nilai sebenar konsep dalam hipotesis. Ia juga sebagai nilai korelasi di antara pengukuran dan nilai sebenar sesuatu variabel. Jika pengukuran yang dibuat tepat pada nilai sebenar sesuatu variabel, maka nilai kolerasinya adalah tinggi dan penyelidikan tersebut mempunyai kesahan yang tinggi. Kajian ini menggunakan pendekatan daripada beberapa jenis kesahan dalam penyelidikan kuantitatif, iaitu kesahan muka (*face validity*), kesahan kriteria (*criterion validity*), kesahan bina (*construct validity*), kesahan kandungan (*content validity*), kesahan dalaman (*internal validity*) dan kesahan luaran (*external validity*) seperti yang disarankan Chua (2006). Kajian ini juga mengambil pandangan Fraenkel dan Wallen (1996) mengenai keesahan atau *validity* sebagai ketepatan (*appropriateness*), kebenaran (*truthfulness*), bermakna (*meaningfulness*) dan kebolehgunaan (*usefulness*) instrumen yang membolehkan data-data dinilai dan dianalisis seperti yang diuraikan berikut:

### **Kesahan Instrumen Soal Selidik**

Kesahan instrumen soal selidik bermaksud sejauh manakah ujian-ujian ini mengukur apa yang sepatutnya diukur. Oleh itu, alat yang berupaya mengukur dengan tepat sesuatu pemboleh ubah yang ditetapkan dianggap sah sebagai alat pengukur bagi pemboleh ubah tersebut. Sesuatu ujian atau instrumen dianggap mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi, jika kebolehannya mengukur apa yang sepatutnya diukur adalah tinggi. Berdasarkan Fraenkel dan Wallen (1996), penyelidik akan menggunakan teknik *criterion-related evidence* untuk mengumpulkan bukti terhadap kesahan instrumen kajian menerusi kumpulan pakar rujuk (*expert judgement*).

Oleh itu, sebelum kajian rintis dijalankan, pengkaji telah mendapatkan konsultasi beberapa orang pakar dalam bidang pendidikan dan pengajian Islam serta tenaga pengajar yang terlibat secara langsung dalam kursus umum Pengajian Islam bagi mendapatkan maklum balas dan menyemak item soal selidik sebagai proses ‘*Face and content validity*’. Pengesahan ini dilakukan bagi memantapkan lagi isi kandungan, penggunaan bahasa dan kejelasan item-item yang digunakan sama dalam soal selidik.

## Faktor Analisis

Micheal (1989) menjelaskan analisis faktor sebagai teknik statistik yang digunakan untuk mewakilkan suatu set pemboleh ubah dalam bentuk pemboleh ubah hipotesis yang lebih kecil. Coakes *et al.* (2009) pula mendefinisikan analisis faktor sebagai teknik reduksi item yang digunakan untuk mengurangkan jumlah pemboleh ubah yang lebih besar kepada satu set pemboleh ubah yang lebih kecil - kesesuaian atau kesepadan (*fit*) atau meringkaskan maklumat penting yang terdapat dalam pemboleh ubah. Analisis faktor bukan sahaja boleh digunakan untuk melihat kesepadan (*fit*) instrumen dalam kesahan konstruk sebaliknya juga boleh digunakan untuk mengenalpasti faktor-faktor yang mempengaruhi sesuatu pemboleh ubah bebas atau bersandar.

Analisis faktor juga lebih kerap digunakan sebagai suatu teknik eksplorasi apabila penyelidik ingin meringkaskan struktur satu set pemboleh ubah. Faktor analisis merupakan terma prosedur matematik yang dicipta untuk mengenalpasti atribut atau konstruk, ciri atau dimensi sesuatu faktor atau pun pemboleh ubah yang ingin dikaji. Terdapat dua jenis analisis faktor:

i. Analisis faktor penerokaan (*Exploratory Factor Analysis*)

Analisis faktor penerokaan digunakan bertujuan untuk membuat anggaran atau mengekstrak faktor-faktor; bagi menentukan berapa banyak faktor untuk dikekalkan atau disisihkan. *Exploratory Factor Analysis* dibuat terhadap instrumen yang di bina sendiri oleh pengkaji berdasarkan: i) kajian literatur, ii) pendapat pakar dan iii) analisis kandungan.

ii. Analisis faktor pengesahan (*Confirmatory Factor Analysis*).

Analisis faktor pengesahan digunakan dalam menguji kesahan item dan sering dilakukan dalam ujian rintis bagi menguji kelompok item untuk menentukan kesesuaian atau kesepadan (*fit*) dengan struktur kovarian boleh ubah yang diukur. *Confirmatory Factor Analysis* dibuat terhadap instrumen yang diadaptasi daripada instrumen sedia ada daripada pengkaji lain.

Oleh kerana kajian ini menggunakan instrumen yang di bina sendiri oleh penyelidik maka kesahan kajian dibuat dengan menggunakan dua kaedah; i) analisis faktor penerokaan atau *Exploratory Factor Analysis* dan ii) kesahan pakar.

### **1. Analisis Faktor Penerokaan (*Exploratory Factor Analysis*)**

**Jadual 3.4**  
*Faktor analisis*

<b>KMO and Bartlett's Test</b>		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling		.895
Adequacy.		
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square Df Sig.	20887.778 5050 .000

Item	Rotated Component Matrix <sup>a</sup>					
	1	2	3	4	5	6
BK1	.691					
BK2	.697					
BK3	.699					
BK4A	.792					
BK4B	.665					
BK5	.679					
BK6	.702					
BK7	.622					
BK8	.690					
BK9	.713					
BK10	.703					
BK11	.622					
BK12	.667					
BF1		.641				
BF2		.794				
BF3		.834				
BF4		.709				
BF5		.643				
BF6		.723				
BF7		.807				
BF8		.748				
BOK1			.772			
BOK2			.619			
BOK3			.802			
BOK4			.640			
BOK5			.673			
BOK6			.694			
BOK7			.688			
BOK8			.799			
BOK9			.783			
BOK10			.714			
BOK11			.726			
BOK12			.724			
BOK13			.746			
BOK14			.718			
BKK1			.880			
BKK2			.880			
BKK3			.833			
CK1A				.822		
CK1B				.722		

CK1C	.779
CK1D	.683
CK2	.739
CK3A	.716
CK3B	.718
CK3C	.696
CK3D	.712
CK3E	.675
CK3F	.664
CK3G	.781
CK4	.786
CK5	.858
CK6A	.735
CK6B	.770
CK6C	.700
CK7	.740
CK8A	.658
CK8B	.648
CK8C	.703
CK9A	.655
CK9B	.728
CK10	.619
CK11	.632
CK12	.656
CK13	.666
CA1	.752
CA2	.646
CA3	.616
CA4	.691
CA5	.673
CA6	.616
CA7	.785
CA8	.701
CA9	.620
CA10	.732
CA11	.718
CA12	.749
CP1	.747
CP2	.773
CP3	.684
CP4A	.670
CP4B	.682
CP4C	.733

CP5	.751
CP6	.602
CP7	.689
CP8A	.703
CP8B	.760
CP9	.678
CP10	.676
CP11	.691
CP12	.698
CP13	.686
CP14	.657
CP15	.649
CP16	.604

Jadual 3.4 di atas menunjukkan nilai Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = .895 iaitu melebihi aras yang diterima = > .600 menurut Pallant (2013), sig = .000 ( $p < .000$ ) dengan itu faktor analisis (CFA) dapat diteruskan.

Coakes *et al.* (2009) menyatakan jika nilai ujian Bartletts adalah besar dan signifikan serta ujian KMO melebihi nilai .600, maka sifat kebolehfaktoran dapat diandaikan dan ujian boleh diteruskan. Keputusan kajian daripada Jadual 3.8 menunjukkan nilai bagi ujian *Bartlett's Test of Sphericity, Chi-Square* adalah besar dan signifikan di mana  $X^2 = 11690.583$ , df = 528, sig =  $p < .000$  dan nilai bagi ujian Kaiser – Meyer-Olkin (KMO) adalah .8950. Oleh sebab itu nilai ujian *Bartlett's* yang besar dan signifikan serta ujian KMO yang melebihi nilai .600, maka sifat kebolehfaktoran dapat diandaikan dan ujian diteruskan.

Mengambil contoh di atas nilai item BK1 = .691 adalah nilai *loading factor* iaitu faktor sebesar 69.1%. Nilai *loading factor* dalam *rotated component matrix* yang diterima  $>.500$  (faktor sebesar 50%), bedasarkan koefisien korelasi (mendekati

$r = 1$ ). Item BK2 pula berkorelasi sebanyak 0.697 dengan faktor 1, 0.697 kerkorilasi dengan faktor 2 kedua-dua item boleh diterima. Seandianya didapati nilai *loading factor* bagi item  $<.500$  maka item tersebut perlu digugurkan atau dimodifikasi.

## 2. Kesahan Pakar

Richer dan Klien (2007) menerangkan bahawa pandangan dan penilaian oleh sejumlah pakar luar terhadap kandungan soal selidik diperlukan untuk memperolehi kesahan kandungan. Menurut Ghazali dan Sufian (2017) pula ahli-ahli kumpulan pakar tersebut boleh dilantik dan dirujuk untuk membuat semakan dan pengesahan. Mereka boleh membuat semakan, cadangan dan maklumbalas mengikut tema, subtema, kategori, subketogeri, elemen, subelement, konstruk, subkonstruk dan indikator. Kumpulan pakar yang telah dipilih dalam kajian ini ialah seramai 4 orang berdasarkan pandangan Dimopoulos dan Pantis (2003), Makki, Khalick dan BouJoude (2003), seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.5 berikut:

### Jadual 3.5

*Senarai pakar item soal selidik: ‘Penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di IPTS Malaysia.’*

Pakar Rujuk	Bidang
Pakar 1	Profesor Pendidikan Islam, Syariah Ekonomi, Pentadbir IPTS,
Pakar 2	Profesor Madya Pendidikan, kurikulum, Pendidikan Dewasa, IPTA
Pakar 3	Pendidikan Islam, pentadbiran pendidikan, Kurikulum.
Pakar 4	Pengurusan Perniagaan, Ketua Pegawai Eksekutif IPTS

## **KEBOLEHPERCAYAAN**

Menurut Chua (2006) kebolehpercayaan dalam sesuatu penyelidikan merujuk kepada keupayaan sesuatu kajian untuk memperoleh nilai yang serupa apabila pengukuran yang sama diulangi. Jika pengukuran pada kali yang kedua dan seterusnya dilakukan, nilai yang diperoleh adalah serupa, maka kajian dikatakan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi.

Beberapa kaedah boleh digunakan untuk membina kebolehpercayaan pengukuran dalam penyelidikan kuantitatif termasuklah kaedah ujian prapasca (*test-retest reliability*), kaedah pemisahan separa (*split-half*) dan kaedah konsistensi dalaman (*internal consistency approach*). Pandangan ini selari dengan Wiersma (2000) yang menyatakan bahawa kebolehpercayaan (*reliability*) instrumen kajian ialah nilai ukuran untuk menentukan ketekalan (*consistency*) skor setiap item. Pandangan ini telah mengukuhkan lagi pandangan awal oleh Wainer dan Braun (1988) yang menyebut bahawa ketekalan (*consistency*) itu sebagai satu jawapan atau keputusan yang sama atau hampir sama diperoleh apabila item instrumen yang sama diuji beberapa kali pada subjek yang sama pada selang masa yang berlainan.

Manakala Sekaran (1982) menukilkan kebolehpercayaan dengan merujuk kepada kestabilan dan ketekalan dalaman instrumen dalam mengukur sesuatu konsep. Ujian yang popular dan sering digunakan dalam mengukur ketekalan dalaman sesuatu konsep ialah kaedah Cronbach *alpha* (Cronbach, 1982; Norusis, 1977). Nilai kebolehpercayaan Cronbach *alpha* adalah antara 0.00 hingga 1.00. Menurut Sekaran (1982) lagi, nilai kebolehpercayaan Cronbach *alpha* kurang daripada .60 dianggap rendah dan tidak boleh diterima, nilai *alpha* ( $\alpha$ ) antara .60 hingga .80 diterima sebagai indeks kebolehpercayaan

yang kuat dalam suatu penyelidikan. Oleh itu, kajian ini mengguna pakai tafsiran *alpha* ( $\alpha$ ) tersebut.

### **Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik (Kuantitatif)**

Menurut Ramlan Mustafa & Ghazali Darussalam (2018) kajian boleh menerima pakai konsep pengukuran kebolehpercayaan (*reliability*) dalam kaedah kuantitatif melalui ujian rintis (*pilot test*) seperti yang diterangkan dalam perkara 3.6.2. Ia adalah satu ujian berskala kecil (*Small-scale testing*) (Pratt, 1980). Menurut Borg dan Gall (1979), ujian rintis berupa ujian percubaan (*preliminary trial*) sebelum item-item daripada instrumen dan pada sampel sebenar dilakukan bagi mendapatkan ketelusan data. Pandangan ini disokong oleh Roid dan Haladyna (1982), yang menyatakan tujuan ujian rintis adalah untuk menilai kebolehpercayaan (*reliability*) dan ketekalan (*consistency*) item daripada aspek; aras item, objektif item, kefahaman item, kebolehgunaan item dan arahan-arahan dalam item tersebut.

Bagi memastikan kebolehpercayaan instrumen yang digunakan, satu ujian telah dilaksanakan iaitu mengenalpasti Cronbach's *alpha*. Analisis Cronbach's *alpha* dijalankan bagi menentukan ketekalan dalaman (Churchill, Gilbert, 1979). Kaedah ini mengandaikan bahawa setiap item dianggap sebagai satu ujian yang setara dan semua korelasi antara item yang diukur adalah sama. Seandainya nilai R menunjukkan nilai yang tinggi, maka instrumen yang digunakan adalah tinggi nilai kebolehpercayaannya (Ary, Jacob & Razavieh, 1996). Hasil ujian ketekalan dalaman Cronbach's *alpha* ke atas variabel pandangan pelajar kursus umum Pengajian Islam di IPTS Malaysia berdasarkan dimensi institusi, pengajaran dan tingkah laku pekali kebolehpercayaan sebanyak  $\alpha > .60$ .

## **Kajian Rintis**

Menurut Fraenkel dan Wallen (2006) kajian rintis ialah cubaan kajian yang dibuat secara kecilan dengan tujuan mengenal pasti kelemahan instrumen kajian dan tatacara kajian. Menurut Najib Ghafar (1998), saiz sampel rintis tidak perlu besar tetapi memadai untuk memenuhi tujuan perbincangan awal yang berkesan tentang ujian.

Kajian rintis menurut Chua (2006), Pratt (1980) dan Roid dan Haladyna (1982) pula ialah kajian kecil-kecilan yang dilaksanakan sebelum kajian sebenar dilakukan. Kajian rintis dijalankan untuk menguji kesahan, kebolehpercayaan dan ketekalan instrumen kajian dari aspek aras item, objektif, kefahaman dan kebolehgunaan dan arahan dalam item tersebut.

Pengkaji telah menjalankan kajian rintis sebagai salah satu mekanisme untuk membantu kejayaan kajian utama, mengenal pasti tahap kebolehlaksanaan atau kemunasabahan kajian utama yang bakal dijalankan. Jumlah sampel atau responden ujian rintis dalam kajian ini adalah sebanyak 35 orang atau tidak kurang daripada 20 orang. Jumlah ini sesuai berdasarkan Jamil (2002) yang telah menggunakan 20 sampel dalam ujian rintisnya. Chua (2006) juga mencadangkan saiz dalam kajian rintis lebih kecil daripada saiz sebenar, biasanya 20–40 orang yang mempunyai latar belakang demografi yang serupa dengan responden kajian. Bagi mengelakkan pencemaran dalam kajian rintis (*contamination of pilot study*), pengkaji menggunakan sampel subjek yang bukan merupakan subjek sebenar populasi kajian. Ia dilakukan dengan menggunakan subjek daripada pelajar-pelajar yang mengikuti kursus yang sama di Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor (KUIS), Bandar Seri Putera, Bangi Selangor. Cara ini selari dengan pandangan Chua (2006) yang mencadangkan kajian rintis dijalankan

menggunakan subjek lain tetapi mempunyai ciri-ciri yang hampir sama dengan populasi kajian sebenar.

Kemudian, data-data yang dikumpul telah dianalisis untuk menentukan item-item yang sesuai (item-item yang mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi). Data-data ujian rintis ini dianalisis dengan analisis item menggunakan program Cronbach *alpha*. Item yang mempunyai nilai alfa ( $\alpha$ ) kurang daripada .65 akan disingkirkan daripada instrumen kajian (Chua, 2006).

Satu ujian rintis telah ditadbir oleh penyelidik untuk menguji kefahaman terhadap item-item yang dikemukakan dan memastikan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen berkenaan. Antara tujuan utama kajian rintis ini dijalankan ialah untuk menguji kebolehpercayaan dan meneliti kesesuaian format soalan-soalan kaji selidik dengan tujuan kajian dan menentukan jangka masa yang diperlukan oleh responden untuk menjawab soal selidik yang dijalankan.

Oleh kerana penyelidik membina sendiri item-item dalam satu set soal selidik berdasarkan kajian perpustakaan (*Literature Review*), maka penyelidik telah menguji sendiri kebolehpercayaan (*reliability*) instrumen soal selidik melalui ujian rintis dengan menggunakan teknik uji dan uji semula kebolehpercayaan (*Test-Retest Reliability*). Uji dan uji semula kebolehpercayaan digunakan bagi melihat kebolehpercayaan instrumen melalui darjah skor yang sentiasa konsisten setiap masa apabila ia diuji beberapa kali. Instrumen yang sama dinilai secara berulang kali kepada kumpulan sampel yang sama, pada masa yang berlainan (selang beberapa masa 2 atau 3 minggu).

Menurut Ghazali Darusalam dan Sufean Hussin (2017) pentafsiran pekali kebolehpercayaan yang boleh diterima mengikut pengamal penyelidikan dalam sains sosial ialah lebih daripada  $\alpha = >.60$ . Manakala Nunally (1978) menyatakan nilai ‘Cronbach Alpha’ hendaklah melebihi  $\alpha = >.70$  untuk dianggap sebagai tahap yang boleh diterima. Tafsiran nilai cronbach *alpha* ( $\alpha$ ) *correlation coefficients* adalah seperti berikut:

### **Jadual 3.6**

*Keterangan bagi nilai  $\alpha$  ujian rintis ‘Penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajaran Islam di IPTS Malaysia*

Nilai $\alpha$		Keterangan
0.00	hingga + 1.00	Asasnya (Lyman, 1986)
.60	hingga .70	Puashati ( <i>satisfied coefficients</i> )
.70	hingga .80	Stabil ( <i>stability coefficients</i> )
.80	hingga .90	Kebiasaan ( <i>customary coefficients</i> )
.90	hingga .95	Mencukupi ( <i>sufficient coefficients</i> ) (Borg & Gall (1979)
.80	hingga .90	Boleh diterima ( <i>acceptable reliability</i> )
.90	hingga + 1.00	Sangat baik ( <i>very good reliability</i> ) (Vierra & Pollock, 1992)
.95	hingga + 1.00	Keseragaman ketekalan dalaman yang diterima ( <i>acceptable standardised test for internal consistency</i> ) (Kubiszyn & Borich, 1993).

Kajian rintis atau *pilot test* telah dijalankan di sebuah IPTS di Bandar Seri Putra Selangor, dengan mengambil sampel sebanyak N = 35 orang pelajar peringkat Ijazah Sarjanamuda seperti jadual 3.7 seperti berikut:

### Jadual 3.7

*Ujian Rintis ‘Penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) Malaysia’*

Bahagian	Item	Penyataan / Persepsi	Pekali Alpha $\alpha$ (Corrialtion coefficient cronbach)
B	1 – 12	Mengukur dimensi pengajaran: Kaedah pengajaran yang digunakan oleh pensyarah kursus umum Pengajian Islam di IPTS	.844
	1 – 9	Kemudahan fasiliti dan kos kursus Pengajian Islam di IPTS	.845
	1 – 14	Organisasi dan kandungan kursus	.796
C	1 – 13	Mengukur dimensi tingkah laku kognitif.	.959
	1 – 12	Mengukur dimensi tingkah laku afektif.	.959
	1 – 16	Mengukur dimensi tingkah laku psikomotor.	.959

Jika diperhatikan jadual 3.7 di atas, dapatan kajian ujian rintis menunjukkan daripada aspek ‘kaedah pengajaran yang digunakan dalam kursus umum Pengajian Islam’ mencapai nilai *alpha* adalah  $\alpha = .844$ . Begitu juga aspek ‘kemudahan fasiliti dan kos kursus umum Pengajian Islam dengan nilai  $\alpha = .845$ , dan aspek ‘organisasi dan kandungan kursus umum Pengajian Islam’ nilai  $\alpha = .796$ . Bagi aspek ‘mengukur dimensi tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor pelajar kursus umum Pengajian Islam’ masing-masing dengan nilai  $\alpha = .959$ .

Hal ini menunjukkan darjah kefahaman damensi pengajaran yang digunakan dalam kursus umum Pengajian Islam pada item-item berkenaan antara 84.4 – 84.5 peratus sahaja ( $.844 \times 100$ ,  $.845 \times 100$ ). Berdasarkan nilai index cronbach *alpha* ( $\alpha$ ) *correlation coefficients* di atas, maka nilai *alpha*  $\alpha = .844$  hingga  $.845$  membawa maksud; kebiasaan (*customary coefficients*) atau mencukupi (*sufficient coefficients*)

menurut Borg & Gall (1979) dan nilai pekali *alphanya* boleh diterima (*acceptable reliability*) menurut Vierra & Pollock (1992).

Manakala bagi konstruk item ‘organisasi dan kandungan kursus umum Pengajian Islam’ nilai pekali  $\alpha = .796$  atau 79.6 peratus. (.796 x 100) yang bermaksud stabil (*stability coefficients*) menurut Borg & Gall (1979). Bagi konstruk ‘mengukur dimensi tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor pelajar kursus umum Pengajian Islam’ masing-masing dengan nilai pekali  $\alpha = .959$  atau 95.9 peratus (.959 x 100). Berdasarkan tafsiran nilai cronbach *alpha* ( $\alpha$ ) *correlation coefficients* seperti yang dijelaskan melalui jadual sebelum ini, nilai pekali *alpha* .90 hingga 1.00 bermaksud; Keseragaman ketekalan dalaman yang diterima (*acceptable standardised test for internal consistency* (Kubiszyn & Borich, 1993).

Oleh yang demikian dapatlah dirumuskan di sini bahawa soal selidik yang telah dibina boleh ditadbir kepada sampel sebenar kerana keseluruhan konstruk yang diuji melalui kajian rintis melepassi nilai pekali *alpha*  $\alpha = > .75$ .

## **PENGUMPULAN DATA**

Kajian yang dijalankan ini perlu memenuhi beberapa prosedur mengenai kebolehpercayaan instrumen yang digunakan sebelum dapat diterima pakai sebagai instrumen tetap. Bagi memenuhi keperluan ini, maka satu kajian rintis dilaksanakan dan penentuan kesahan serta kebolehpercayaan item soal selidik dan ujian dilakukan oleh pengkaji.

Prosedur kajian dimulakan dengan proses menentukan tujuan kajian, iaitu untuk mengenal pasti organisasi kursus, kandungan kursus dan pedagogi kursus Pengajian Islam di IPTS terbabit dan Agensi Kelayakan Malaysia (AKM). Kemudian, segala maklumat yang diperoleh dijadikan indikator utama dalam membina dan membentuk soal selidik. Seterusnya, prosedur pengumpulan data dibuat mengikut peraturan yang ditetapkan oleh Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia dan semua agensi di bawahnya seperti Agensi Kelayakan Malaysia (AKM) atau Malaysian Qualification Agency (MQA), Jabatan Pengajian Tinggi (JPT), Perbadanan Tabung Pengajian Tinggi Nasional (PTPTN) dan sebagainya. Surat kebenaran yang diperoleh dikemukakan kepada IPTS berkenaan sebelum kajian rintis dilakukan. Soal selidik diedarkan kepada responden melalui fakulti pengajian masing-masing. Tempoh diberi satu bulan untuk responden menjawab dan dijangkakan 70 hingga 80 peratus maklum balas responden akan diterima semula. Langkah-langkah yang diambil untuk memastikan kadar tersebut dicapai adalah dengan mengenal pasti kesesuaian tempoh responden menjawab soal selidik dalam kajian rintis.

Di samping itu, instrumen soal selidik dihantar ke fakulti pengajian di IPTS berkaitan untuk diedar kepada pelajar sebagai responden. Pengkaji mengedar sendiri dengan bantuan mana-mana pegawai fakulti setelah mendapat kebenaran daripada ketua fakulti sama ada dekan atau pengarah. Kemudian, semua soal selidik yang telah sempurna dijawab, dikumpulkan di fakulti untuk dikembalikan kepada penyelidik. Oleh sebab faktor logistik yang berhampiran, penyelidik memilih untuk mengambil sendiri secara serahan tangan melalui fakulti atau wakilnya seperti yang telah diterangkan. Sekiranya jumlah respon yang diterima kurang daripada sasaran, penyelidik akan berhubung terus ke fakulti berkenaan dan memberi tempoh tambahan selama dua

minggu kepada responden yang menerima soal selidik untuk mengembalikannya kepada penyelidik.

## **PENGURUSAN DATA**

Dalam kajian ini, proses menganalisis data melibatkan dua jenis statistik, iaitu statistik deskriptif dan statistik inferensi. Untuk menjalankan analisis, proses pengekodan telah dijalankan untuk memudahkan aktiviti memasukkan data ke dalam program “*The Statistical Package for The Social Sciences*” (SPSS) versi terkini.

### **Statistik Deskriptif**

Statistik deskriptif digunakan untuk melihat dan menghuraikan secara menyeluruh tentang maklumat demografi responden. Skor min dan peratusan digunakan untuk melihat persektif peserta tentang dimensi pengajaran dari segi organisasi kursus, kandungan dan kaedah penyampaian. Ia juga digunakan untuk melihat persektif peserta dalam dimensi tingkah laku dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Data yang diperoleh akan dikaji dan dianalisis menggunakan program SPSS versi terkini. Analisis statistik deskriptif (kekerapan dan peratus) digunakan untuk menjelaskan latar belakang responden. Analisis deskriptif juga akan digunakan untuk melihat tahap min amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam dan tahap amalan tingkah laku pelajar.

Selain itu juga, analisis deskriptif digunakan untuk menentukan perbezaan pengajaran kursus pengajian Islam dan tingkah laku pelajar berdasarkan umur, tahap pendidikan, jumlah pendapatan, penaja dan pendapatan keluarga.

## **Statistik Inferensi**

Menurut Alias (1997), statistik inferensi digunakan untuk membuat anggaran tentang satu indeks populasi dengan menggunakan satu indeks statistik daripada satu sampel yang representatif. Analisis inferensi yang digunakan dalam kajian ini ialah analisis ANOVA, MANOVA, Mann Whitney *U*, Kruskal Wallis, Korelasi Pearson dan Regresi berganda. Huraian analisis inferensi yang digunakan adalah seperti berikut:

### **i. ANOVA**

Ujian Anova digunakan apabila terdapat satu pemboleh ubah bersandar yang terdiri daripada tiga atau lebih kumpulan dan satu pemboleh ubah bersandar (Pallant, 2007).

Ujian Anova satu hala digunakan untuk mengenal pasti sama ada min pemboleh ubah bersandar berbeza secara signifikan antara kumpulan yang dibandingkan. Dalam kajian ini, ujian Anova satu hala digunakan bagi menganalisis data daripada perbandingan pengajaran kursus Pendidikan Islam berdasarkan institusi.

### **ii. MANOVA**

Analisis Manova bertujuan melihat sama ada wujud persamaan (homogeniti) atau perbezaan di dalam dimensi mengikut varians-variанс apabila terdapat banyak pemboleh ubah bersandar. Analisis diolah secara serentak bagi melihat interaksi antara pemboleh ubah. Analisis Manova dijalankan bagi mengenal pasti perbezaan pengajaran kursus Pendidikan Islam dan tingkah laku pelajar berdasarkan jantina, lokasi institusi dan lokasi kediaman.

### **iii. Ujian Mann Whitney *U***

Analisis Mann Whitney *U* digunakan untuk mengenal pasti perbezaan pengajaran kursus Pendidikan Islam dan tingkah laku pelajar berdasarkan pengalaman. Analisis ini digunakan kerana bilangan sampel dalam satu kumpulan yang dibandingkan kurang daripada 30. Pallant (2007) menyatakan analisis parametrik dijalankan apabila setiap sampel dalam kumpulan yang dibandingkan minimal 30. Dalam kajian ini, analisis Mann Whitney *U* digunakan untuk menjelaskan lebih terperinci lagi perbezaan kemahiran guru berdasarkan taraf perkahwinan.

### **iv. Analisis Kruskal Wallis**

Statistik non-paharametrik Kruskal Wallis digunakan disebabkan oleh andaian-andaian statistik untuk parametrik tidak dipenuhi. Andaian-andain tersebut seperti *equality variance* dengan ujian Levene tidak dipenuhi dan bilangan sampel dalam tiap-tiap umur guru tidak seimbang atau melebihi nisbah 1.5 di antara sampel yang mempunyai bilangan yang paling besar dengan yang paling kecil (Pallant, 2007). Dalam kajian ini, analisis Kruskal Wallis digunakan untuk mengenal pasti perbezaan pengajaran kursus Pendidikan Islam dan tingkah laku pelajar berdasarkan bidang pengajian dan pengalaman bekerja.

### **v. Korelasi Pearson**

Ujian Korelasi Pearson digunakan untuk mengkaji hubungan antara pemboleh ubah yang terdapat dalam kajian. Menurut Mohd Majid (1990), pekali korelasi yang positif

menunjukkan hubungan langsung antara pemboleh ubah. Sementara itu, pekali korelasi yang negatif menunjukkan perkadaran songsang antara kedua-dua pemboleh ubah yang berkait. Analisis korelasi Pearson dijalankan untuk menentukan hubungan antara pengajaran kursus Pendidikan Islam dengan tingkah laku pelajar.

#### **vi. Analisis Regresi Berganda**

Regresi berganda merupakan satu pendekatan statistik bagi menentukan pertalian yang wujud secara linear antara beberapa pemboleh ubah tak bersandar dengan pemboleh ubah bersandar untuk membuat ramalan secara linear. Kajian ini akan melihat sejauh mana impak dimensi pengajaran guru terhadap tingkah laku pelajar. Model regresi pelbagai dijelaskan seperti berikut:

$$Y = a + b_1x_1 + b_2x_2 + \dots + b_nx_n + r$$

Petunjuk:

- |  |   |                             |
|--|---|-----------------------------|
| Y  | = | pemboleh ubah bersandar     |
| a  | = | pemalar                     |
| b <sub>1</sub> , b <sub>2</sub> , b <sub>n</sub> | = | pe kali regresi             |
| x <sub>1</sub> , x <sub>2</sub> , x <sub>n</sub> | = | pemboleh ubah tak bersandar |

### **METRIK PENGUKURAN DATA**

Pengkaji menggunakan sistem metrik dalam menjelaskan penilaian dan pengukuran data dalam kajian ini. Sampel kajian ini terdiri daripada target populasi dan *purposive*. Beberapa pemboleh ubah (*variable*) telah dikenal pasti untuk setiap kumpulan sama ada penilaian dan pengukuran data tersebut bersifat kuantitatif atau kualitatif. Menurut

Abdul Jalil dan Jamil (1999), penilaian dan pengukuran data dibuat secara metrik agar mudah dilihat dan dikesan antara pertalian persoalan kajian dengan pengukuran yang dikenakan terhadap pemboleh ubah kajian. Pandangan ini selari dengan Rasimah, Puziwati dan Noorizam (2000) yang melihat penilaian dan pengukuran data dibuat bagi memudahkan pengasingan nilai metrik sama ada dalam bentuk *numerical* (data kuantitatif) atau *categorical* (data kualitatif).

Jadual 3.8 berikut menjelaskan sistem pemetrikan data yang mencakupi jenis sampel, persoalan kajian, kaedah data, jenis instrumen, pengukuran skala dan bentuk analisis yang digunakan dalam kajian ini.

Jelasnya, pengukuran data dibuat berdasarkan kepada dua jenis skala, iaitu skala nominal untuk mengukur pemboleh ubah demografi seperti gender, umur, kelayakan dan sebagainya. Kedua, skala ordinal yang digunakan untuk mengukur pemboleh ubah yang terdapat dalam persoalan kajian. Penilaian data pula dibuat berdasarkan kepada statistik yang digunakan seperti mod, min, peratusan dan sisihan piawai.

### **Jadual 3.8**

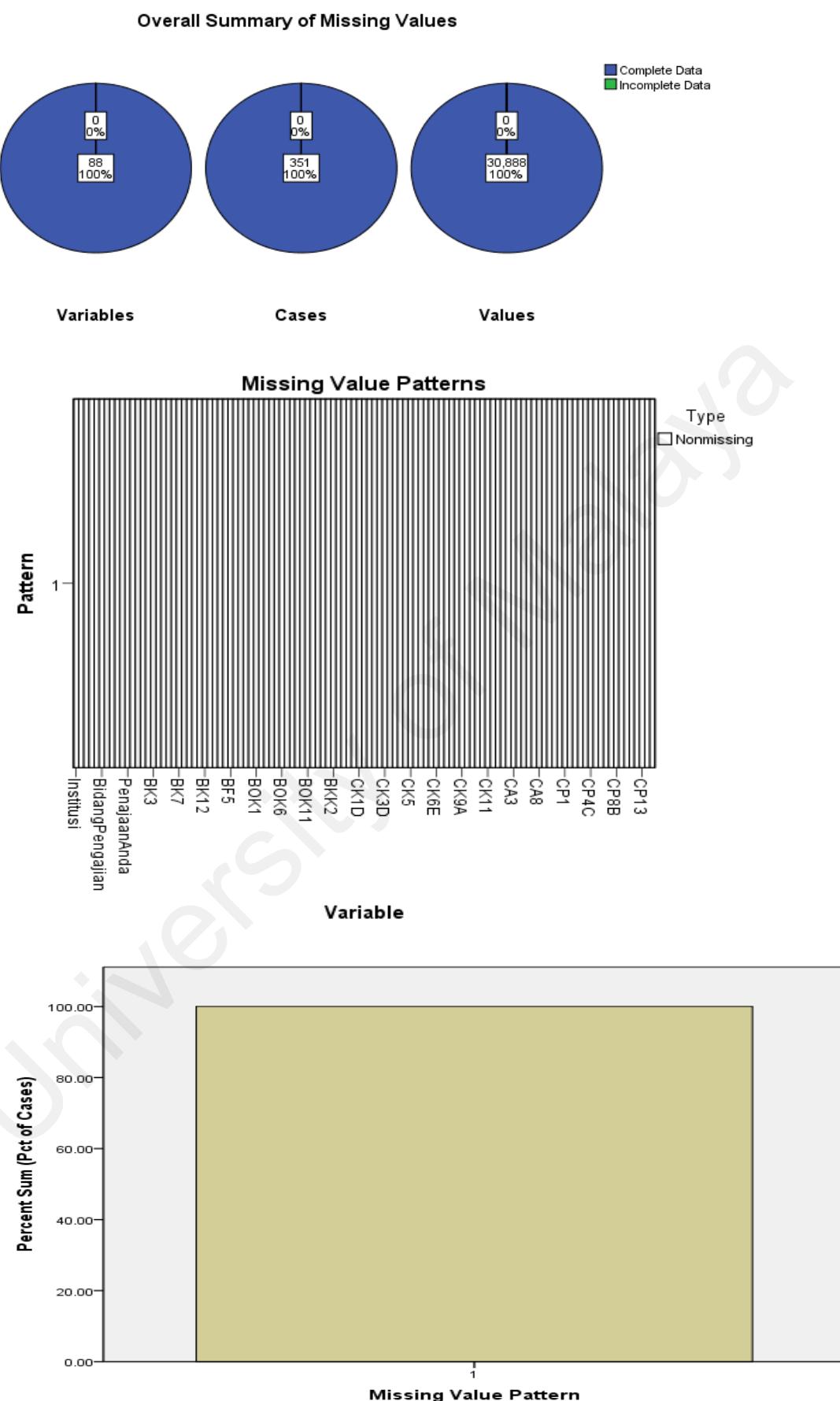
*Metrik penilaian dan pengukuran data*

Sampel / Responden	Persoalan kajian/variable	Kaedah Data	Instrumen	Pengukuran Skala	Analisis Data
Pelajar IPTS	1. Apakah tahap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di IPTS?		Soal Selidik a. Demografi b. Skala Likert	Nominal Ordinal	Min %
Pelajar IPTS	2. Apakah tahap amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam di IPTS?		Soal selidik Skala Likert	Nominal Ordinal	Min %
Pelajar IPTS	3. Adakah terdapat perbezaan amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam dalam kalangan pelajar IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?		Soal selidik Skala Likert	Regresi Nominal Ordinal	Min % Manova
Pelajar IPTS	4. Adakah terdapat perbezaan amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?		Soal selidik Skala Likert	Regresi Nominal Ordinal	Min % Manova
Pelajar IPTS	5. Adakah terdapat hubungan antara amalan dimensi pengajaran guru dengan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam di Malaysia?		Soal selidik Skala Likert	Korelasi Infrensi	Min % Anova
Pelajar IPTS	6. Adakah terdapat sumbangan antara amalan dimensi pengajaran guru terhadap dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia?		Soal selidik Skala Likert	Korelasi	Anova

## Pembersihan Data

Pembersihan data dibuat melalui *Multiple Imputation* bagi mengesahkan bahawa semua sampel telah menjawab semua item dan semua pembolehubah yang dinilai telah mendapat respon penuh daripada sampel kajian. Dapatan daripada pembersihan data melalui *Multiple Imputation* telah menunjukkan semua pembolehubah (*variables*) telah dibersihkan (100.0 peratus) dan nilai *missing value* nya adalah 0 peratus (%). Begitu juga daripada aspek *cases* atau responden seramai 400 orang terdiri daripada pelajar semester 3 (Tahun 2) di IPTS terpilih, yang telah mengikuti kursus umum Pengajian Islam di institusi masing-masing juga telah menjawab semua item yang diberikan. Kotak *Missing Value Patterns* dan *Missing Value Patterns* juga telah menunjukkan maksud yang sama.

Berdasarkan Rajah 3.2 di bawah telah menunjukkan bahawa semua item telah dijawab oleh semua responden kajian dan telah dibersihkan daripada sebarang kekosongan (*blank*) atau kecinciran data (*data missing*).



**Rajah 3.2.** Pembersihan data melalui *Multiple Imputation*

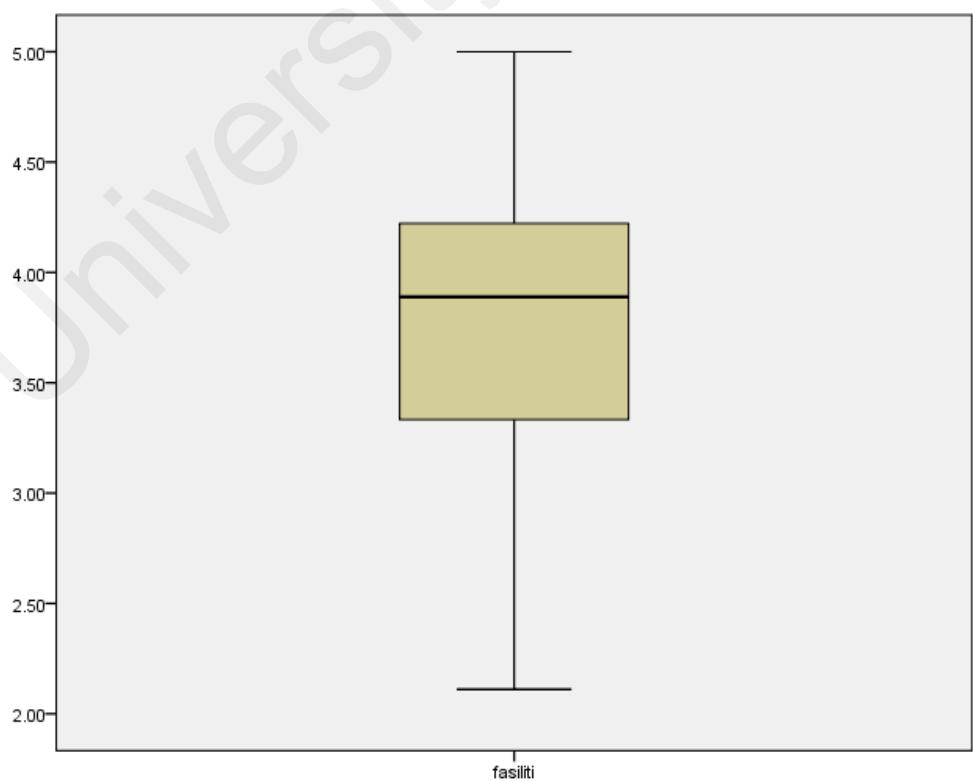
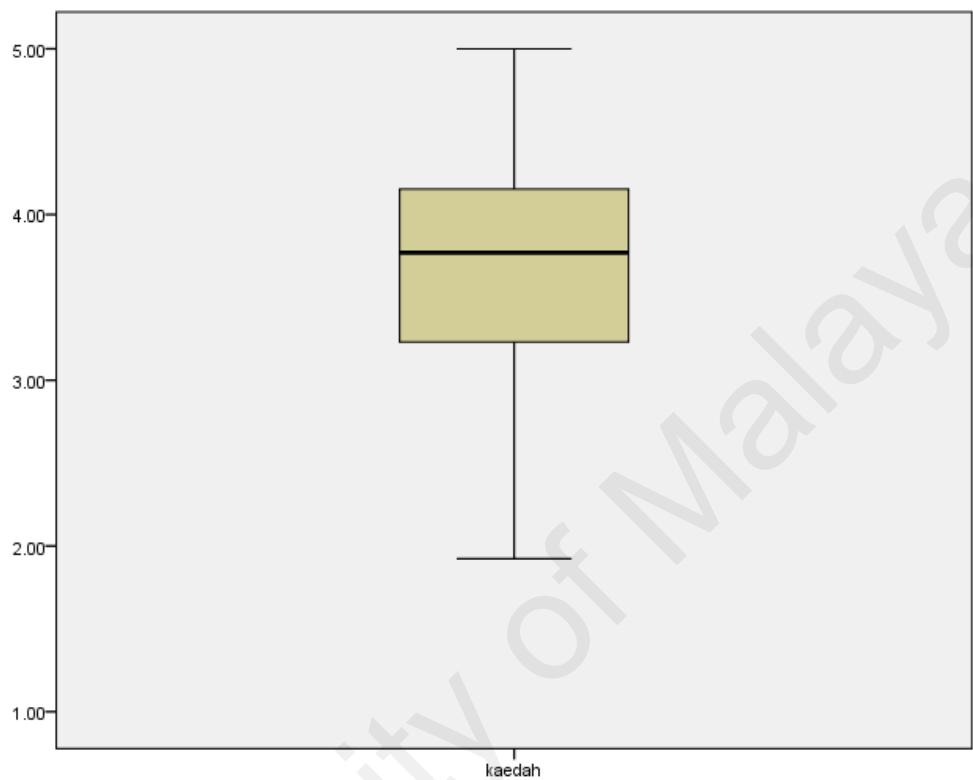
### **Pengecaman Data Terpinggir (*Outliers*)**

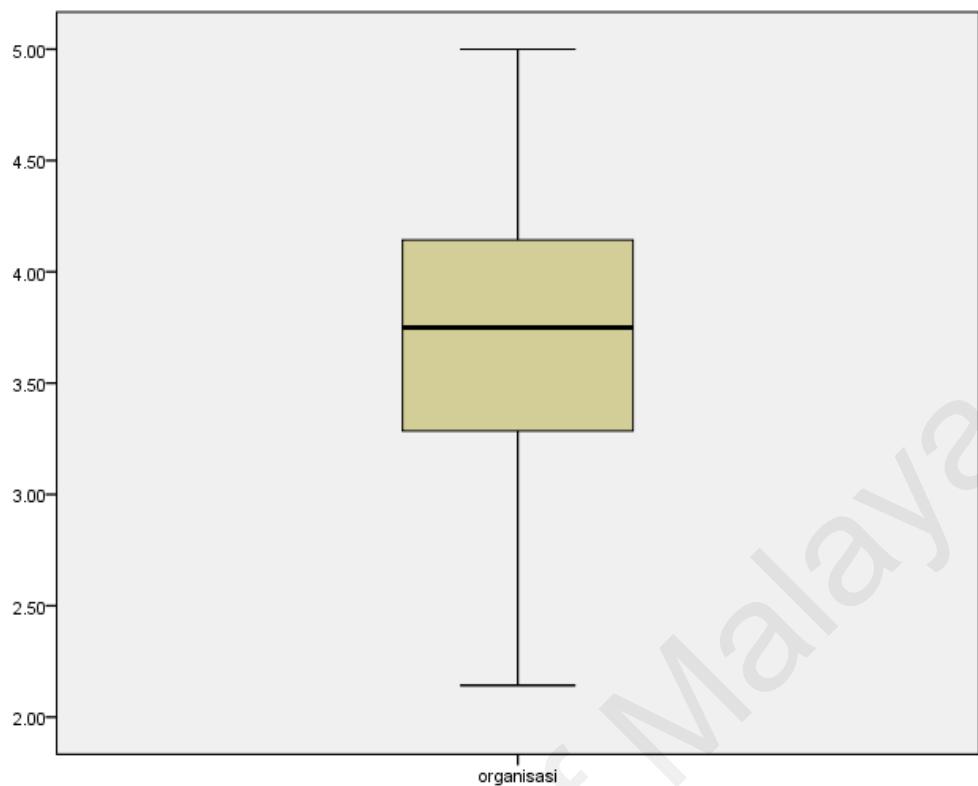
Hair, Black, Babin, Andersondan & Tatham (2006) menjelaskan data terpinggir atau *outliers* adalah data yang menyimpang terlalu jauh dari data yang lainnya dalam suatu rangkaian data, jika tidak dibersihkan data *outliers* boleh memberi kesan bias (tidak mencerminkan dapatan sebenar). Pallant (2013) menjelaskan data *outliers* boleh dijumpai dalam *Boxlpot* yang ditunjukkan dengan simbol bulatan kecil ( \* ) yang hadir bersama nombor kes. Meneliti data-data yang terpinggir sangat penting kerana ia melibatkan keputusan sama ada untuk membuang sampel (*case*) tersebut atau terus dikekalkan. Data terpinggir yang perlu dibuang adalah data-data yang membabitkan kesilapan memasukkan data entri di samping tercatatnya kehilangan nilai yang sebenar dan sepatutnya menjadi nilai dalam kajian seperti yang dipersetujui oleh Tabachnick & Fidell (2007).

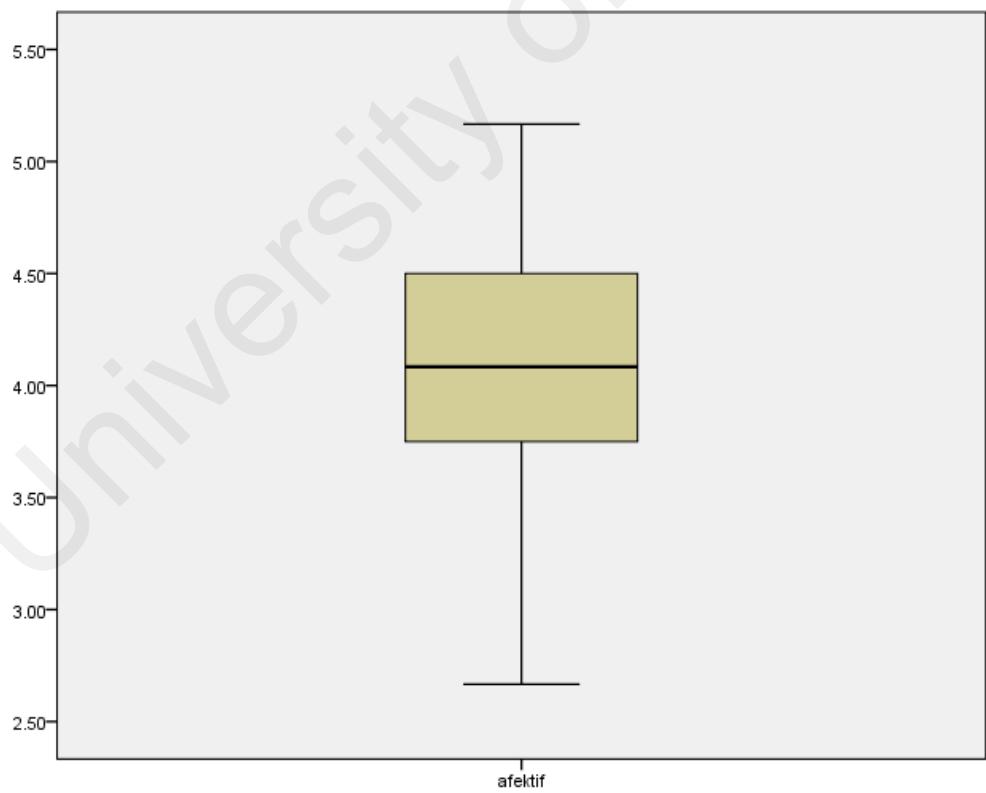
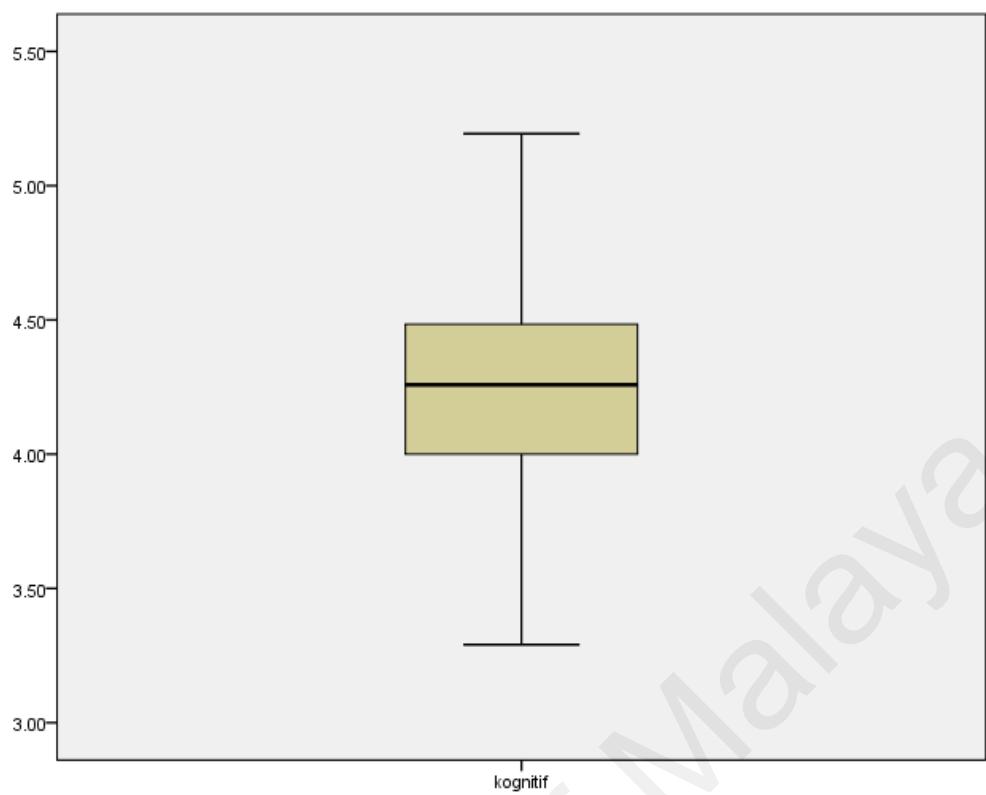
Oleh yang demikian dalam kajian ini penyelidik telah membuang atau mengeluarkan sebanyak 48 *case* atau sampel berada diluar kotak *Boxplot* daripada 7 konstruk/pembolehubah kajian: (1) kaedah pengajaran kursus umum Pengajian Islam (2) kandungan kursus umum Pengajian Islam (3) fasiliti dan kos yang berkaitan dengan kursus umum Pengajian Islam (4) organisasi pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam (5) perubahan tingkah laku kognitif pelajar (6) perubahan tingkah laku afektif pelajar dan (7) perubahan tingkah laku psikomotor pelajar yang mengikuti kursus umum Pengajian Islam.

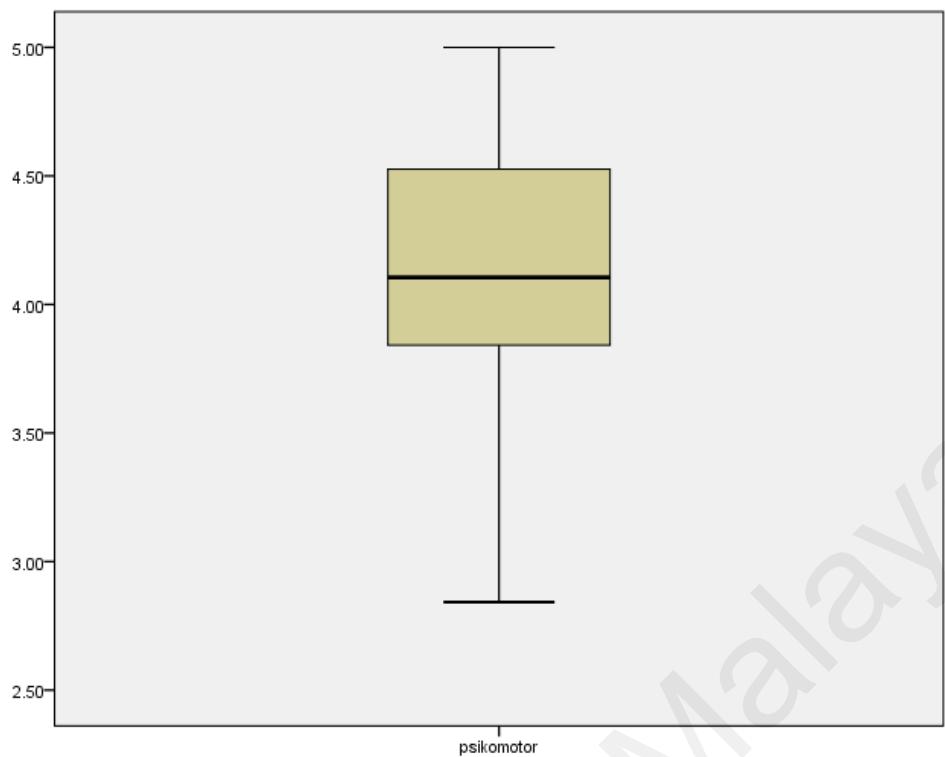
Selepas pembuangan data terpinggir (*outliers*) baki  $N = 400/448$  masih mencukupi atau melebihi daripada sampel ( $N$ ) sebenar yang akan digunakan untuk analisis kajian. Penyelidik telah merancang saiz sampel dengan membuat saiz sampel berganda ( $N = 400 \times 2 = 800$ ) agar baki sampel sebenar kekal menepati jadual saiz

sampel Krejcie & morgan (1970) berdasarkan daripada jumlah sampel dalam populasinya. Rajah 3.3 berikut menunjukkan *output spss case (sampel/responden)* *outliers* yang telah dibersihkan.







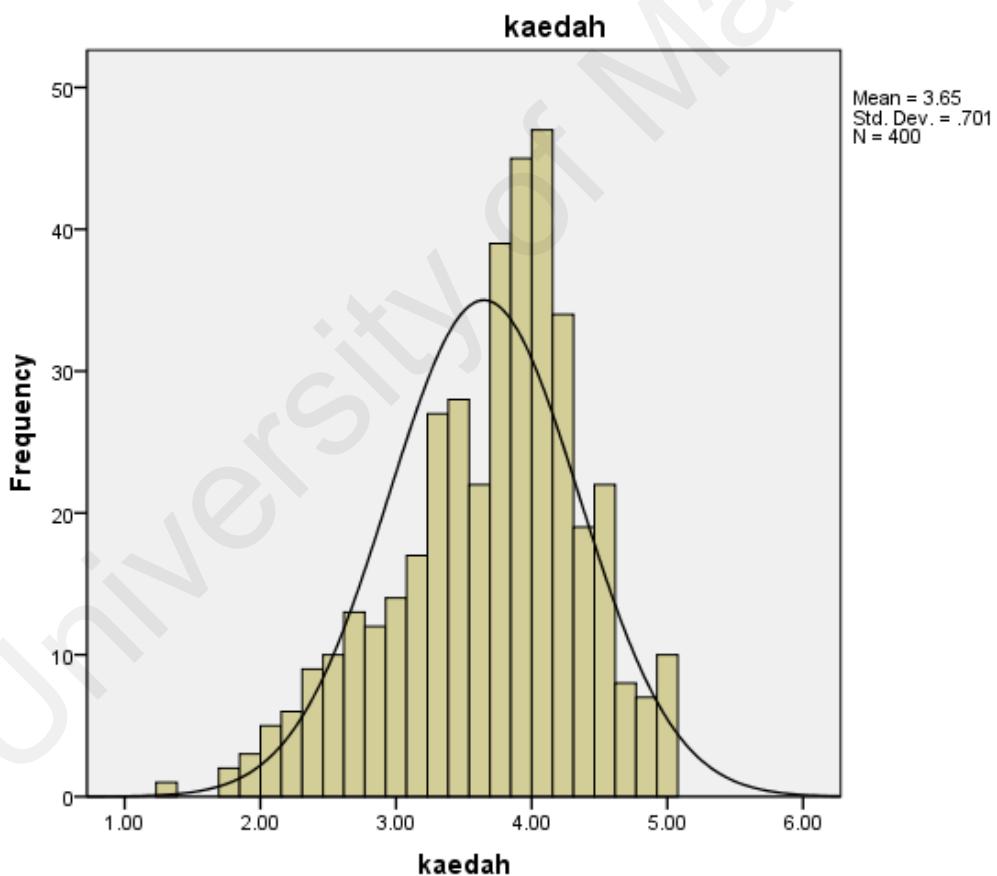


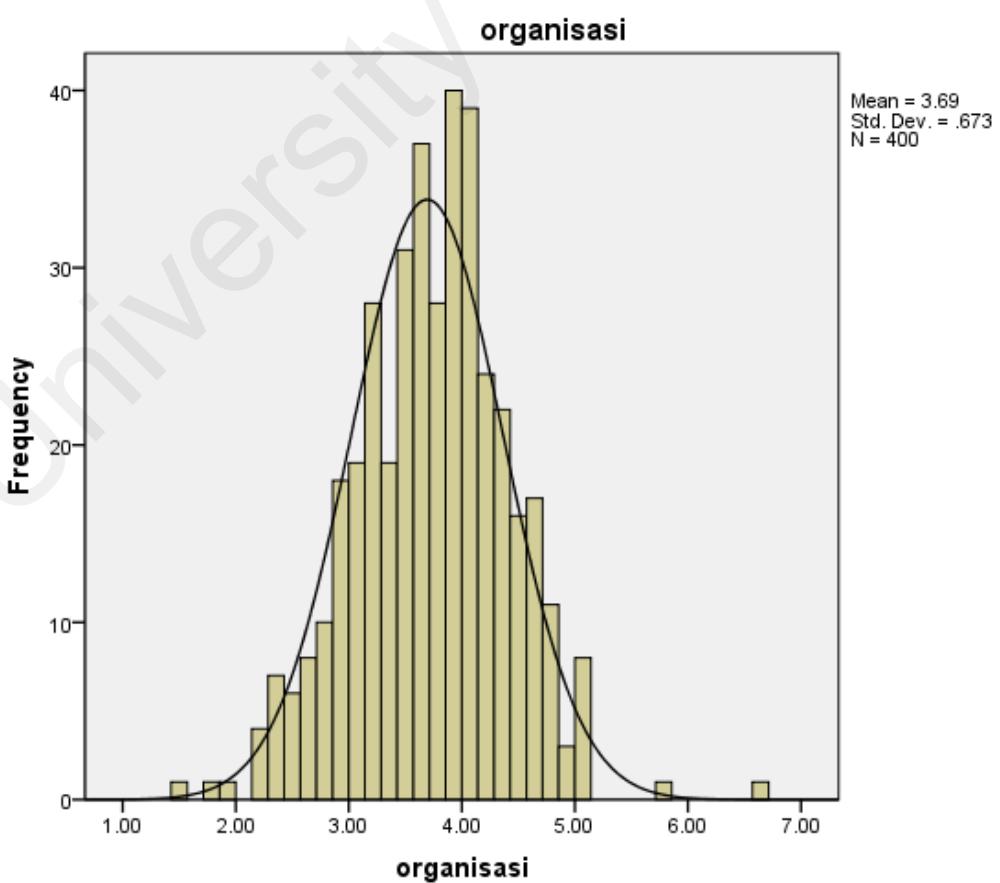
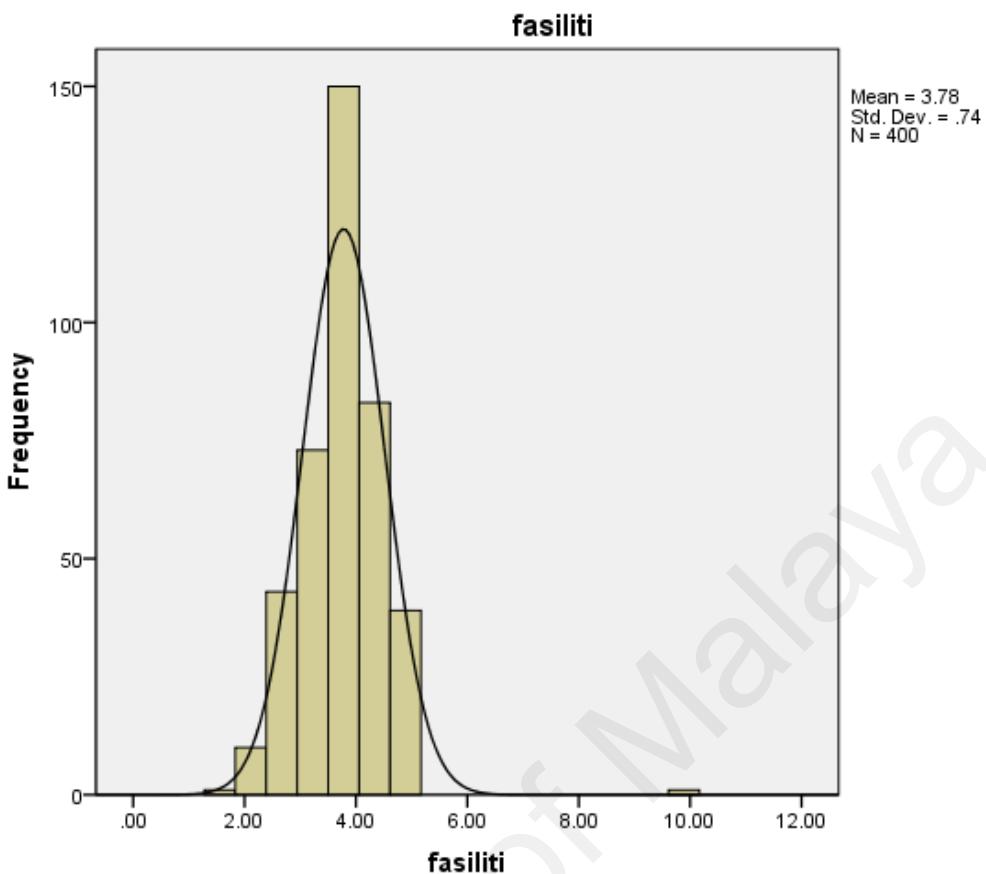
**Rajah 3.3.** Pengecaman data terpinggir (*Outliers*)

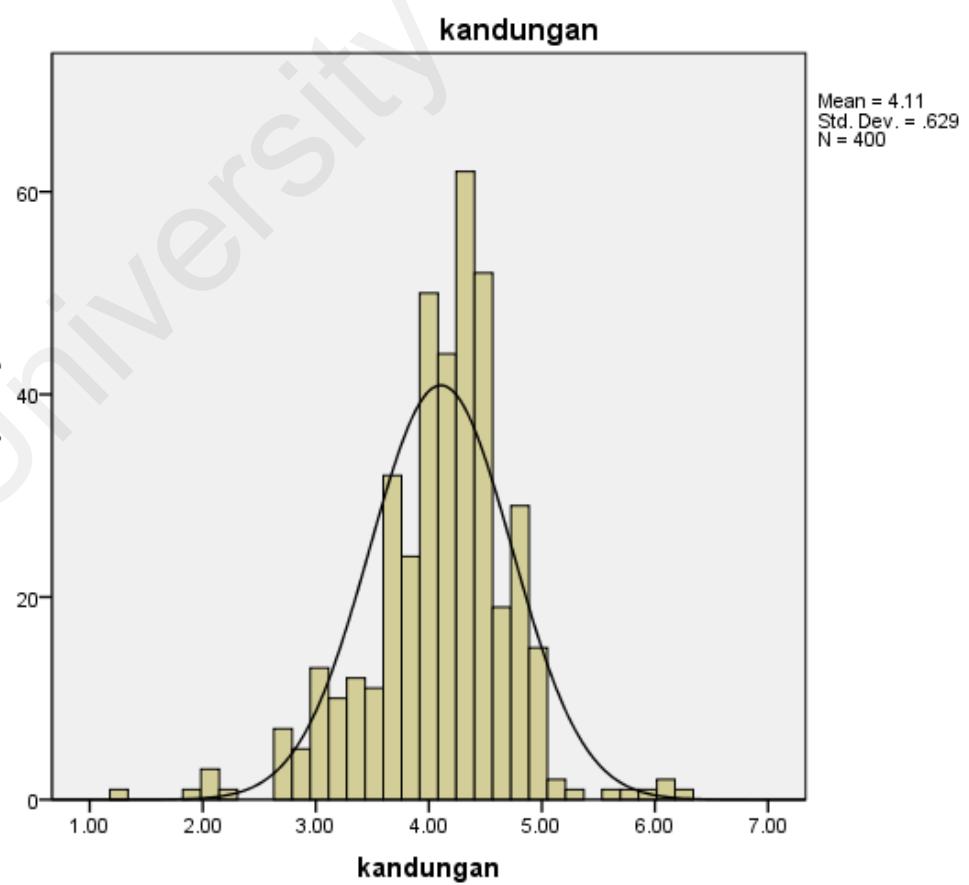
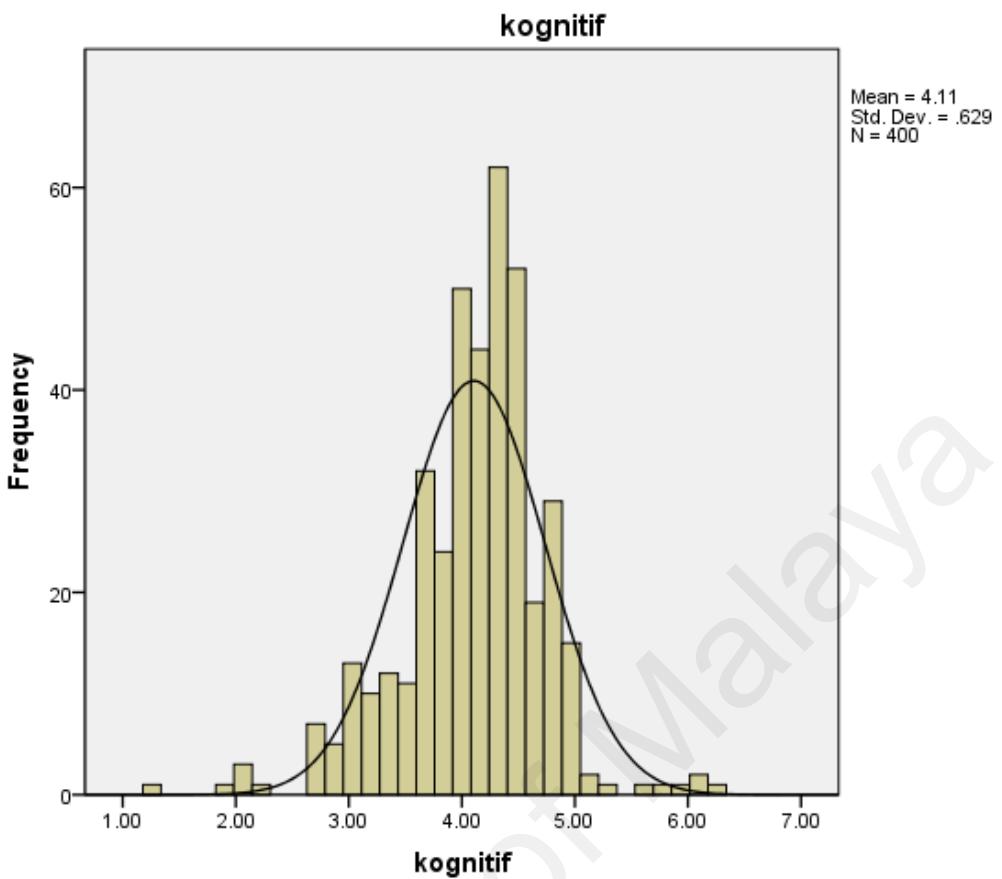
### Ujian Normaliti

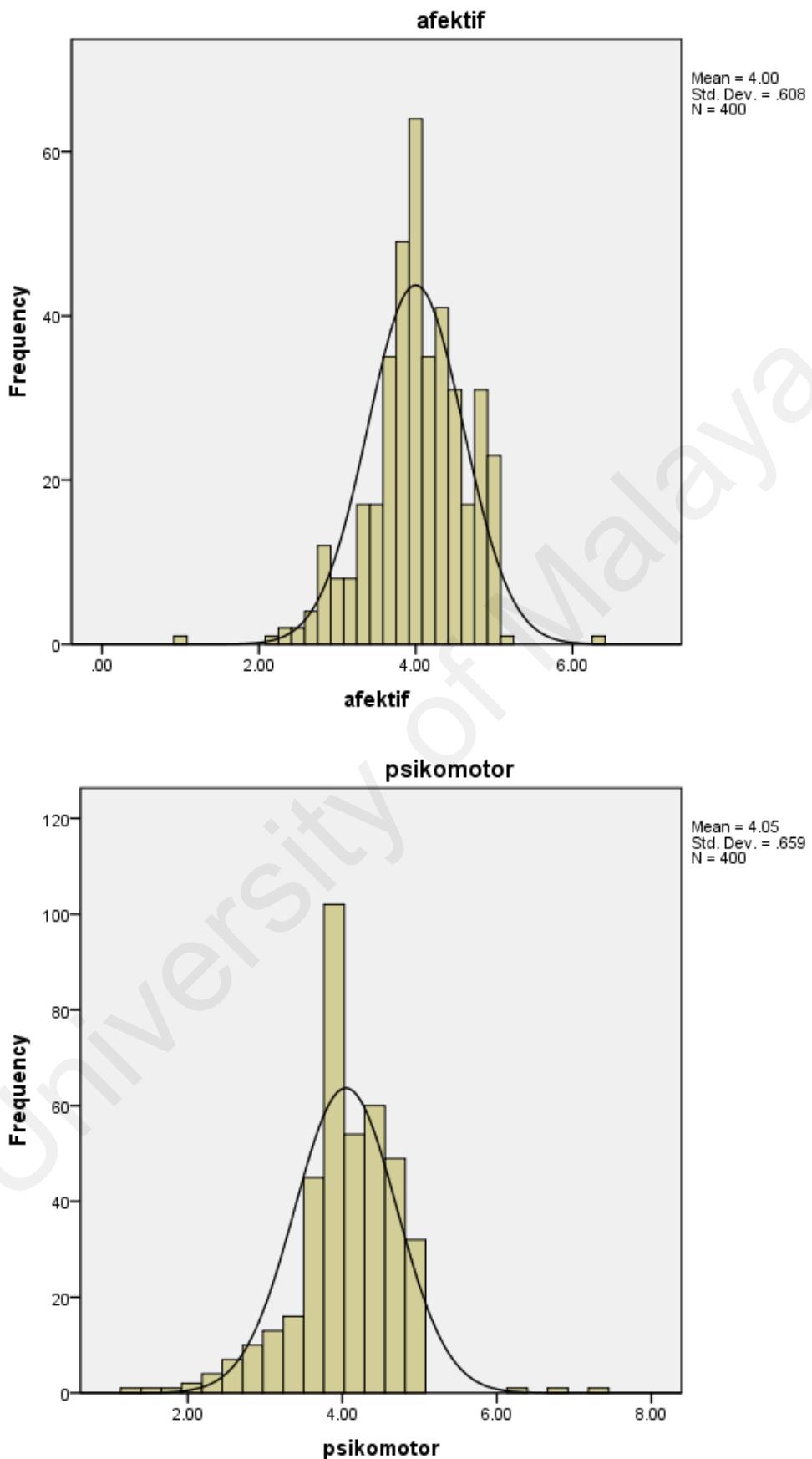
Ujian *normality* data perlu dibuat untuk melihat samada data berdistribusi normal (parametrik) atau tidak normal (nonparametrik). Penentuan ujian normaliti samada data berdistribusi normal atau tidak adalah untuk menentukan kesesuaian penggunaan statistik parameterik atau nonparametrik. Terdapat beberapa cara untuk mengesan distribusi data melalui ujian normaliti. Dalam kajian ini penyelidik menggunakan tiga jenis ujian normaliti: (1) nilai mean, median dan mode yang sama atau hampir sama, (2) ujian *skewness* serta *kurtosis* ( $\pm 2$ ), dan (3) keluk histogram *bell curve*.

Fidell (2007) menjelaskan nilai *skewness* dan *kurtosis* merujuk pada bentuk taburan data iaitu nilai sifar bagi *skewness* dan *kurtosis* menggambarkan taburan 100% normal. Data bertaburan secara normal apabila kedua-dua nilai berada pada julat  $+/-1.7$  atau  $+/-2$ . Bagi Chou & Bentler (1995) nilai yang dianggap melebihi  $\pm 3.0$  dijadikan penanda aras bagi melihat kenormalan nilai *skewness* dan *kurtosis*. Rajah dan jadual berikut menunjukkan Rajah 3.4 keluk histogram *bell curve* dan Jadual 3.10 nilai mean, median dan mode serta ujian *skewness* dan *kurtosis*.









**Rajah 3.4.** Keluk histogram bell curve

Rajah 3.4 keluk histogram di atas menunjukkan kesemua konstruk berdistribusi secara normal berdasarkan bentuk keluk berbentuk loceng atau *bell curve* dengan itu sebarang ujian inferensi seperti ujian *t*, *independent sample t test*, *ANOVA* dan korelasi akan menggunakan statistik parametrik.

### **Jadual 3.11**

*Nilai mean, median dan mod serta ujian skewness dan kurtosis*

<b>Statistik</b>							
	Kaedah	Organisasi	Kandungan	Fasiliti	Kognitif	Afektif	Psikomotor
N	Valid	400	400	400	400	400	400
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	3.1419	3.2610	3.3864	3.2303	3.1829	3.5358	3.4332
Median	3.1000	3.3000	3.4545	3.2308	3.3000	3.6667	3.5554
Mode	2.70	3.40	2.82	3.23	3.40	3.67	2.9704
Skewness	.570	-.153	-.517	.185	-1.049	-.358	-.532
Kurtosis	-.237	-.340	-.311	-.032	.752	-.701	-.312

Berdasarkan jadual 3.11 di atas, dapatan ujian normaliti menunjukkan kesemua konstruk tersebut masih berada dalam kelompok data bertaburan secara normal apabila nilai mean, median dan mode mempunyai nilai yang sama atau hampir sama. Bagi konstruk kaedah pengajaran catatan; mean = 3.14, median = 3.10 dan mode = 2.70, juga bagi konstruk organisasi kursus mencatat mean = 3.26, median = 3.30 dan mode = 3.40, juga bagi konstruk kandungan kursus pula mencatat mean = 3.38, median = 3.45 dan mode = 2.82, juga bagi konstruk fasiliti mencatat mean = 3.23, median = 3.23 dan mode = 3.23, juga bagi konstruk domain kognitif

mencatat mean = 3.18, median = 3.30 dan mode = 3.40, manakala bagi konstruk domain afektif mencatat mean = 3.53, median = 3.53 dan mode = 3.67. Akhir sekali konstruk domain psikomotor mencatat mean=3.43. median =3.55 dan mode = 2.97.

Seterusnya bagi aspek kaedah pengajaran mencatat nilai skewness = .570, kurtosis = -.237, juga bagi konstruk organisasi kursus nilai skewness = -.153, kurtosis = -.340, juga bagi konstruk kandungan kursus nilai skewness = -.517, kurtosis = -.311, juga bagi konstruk fasiliti nilai skewness = .185, kurtosis = -.032, juga bagi konstruk kognitif dengan nilai skewness = -1.04, kurtosis = .75. Bagi konstruk domain afektif mencatat nilai skewness = -.358, kurtosis = -.701. Akhir sekali konstruk domain psikomotor mencata nilai skewness = -.523, kurtosis = -.312.

## **PENUTUP**

Sebagai rumusan bab ini dapatlah dinyatakan bahawa metodologi asas bagi suatu nilaian dalam boleh ubah yang digunakan ialah penggunaan peratusan dan nilaian berdasarkan min untuk melihat tahap maklum balas responden itu. Metodologi kajian ini juga sesuai pada umumnya untuk mencapai tujuan kuantitatif seperti inkirui (kajian yang dibuat untuk menemukan sesuatu yang baharu seperti kaedah, strategi atau bahan), pengembangan, pembuktian, tinjauan, penerangan, mencari punca, menyelesai masalah dan penilaian. (Ghazali & Sufian 2017). Melakukan penilaian terhadap teori-teori yang ada seterusnya menilai pelaksanaan kursus pendidikan (Pengajian Islam) dari aspek pelaksanaan, kebolehgunaan, kecekapan dan kesesuaian. Oleh sebab itu, kajian ini menggunakan soal selidik dalam kaedah tinjauan. Kajian yang bertujuan untuk mendapatkan maklumat tentang penilaian pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam

yang ditawarkan oleh IPTS yang terbabit terhadap perubahan tingkah laku pelajar dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor atau kemahiran. Statistik deskriptif akan digunakan untuk menganalisis data yang diperoleh. Metodologi yang telah dibentangkan boleh membantu kajian ini untuk membuat analisis dengan sempurna. Pengumpulan dan pengoperasian data yang diperolehi ditadbir sendiri oleh pengkaji. Data kuantitatif berbentuk numerikal diproses menggunakan perisian SPSS versi terkini seperti yang ditunjukkan dalam metrik pengukuran data Jadual 3.8.

## **BAB IV**

### **DAPATAN KAJIAN**

#### **PENDAHULUAN**

Kajian ini bertujuan untuk menilai hubungan antara tingkah laku pelajar dan pelaksanaan kursus Pengajian Islam yang terdapat di institusi pengajian tinggi swasta di Malaysia. Penilaian pelaksanaan kursus Pengajian Islam dikaji dari dimensi institusi, seterusnya dimensi pengajaran yang meliputi aspek fasiliti, kaedah dan keseluruhan kos kursus, kandungan kursus serta organisasi kursus. Sebaliknya, dimensi tingkah laku merangkumi aspek psikomotor, afektif dan kognitif. Demografi responden kajian yang dilibatkan dalam kajian ini meliputi jantina, bidang kajian dan kaum. Analisis deskriptif dan analisis inferensi digunakan dalam kajian ini dengan berbantuan perisian SPSS 19.0. Analisis deskriptif yang digunakan melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai. Manakala analisis inferensi pula meliputi ujian MANOVA dan korelasi Pearson.

Analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan dan peratusan digunakan untuk menentukan demografi responden kajian. Kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menentukan tahap keberkesanan kursus Pengajian Islam serta tingkah laku pelajar. Seterusnya, analisis MANOVA dijalankan bertujuan untuk mengenal pasti perbezaan pelaksanaan kursus Pengajian Islam dan tingkah laku pelajar berdasarkan jantina, bidang pendidikan, jenis pendidikan, umur, status perkahwinan, pendapatan keluarga, penajaan dan lokasi kediaman. Manakala analisis korelasi Pearson pula dijalankan untuk menentukan hubungan antara pelaksanaan kursus Pengajian Islam dengan tingkah laku pelajar.

## **PROFIL RESPONDEN KAJIAN**

Kajian ini melibatkan seramai 400 orang pelajar yang telah menyempurnakan kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia. Demografi responden kajian yang melibatkan institusi, jantina, taraf perkahwinan, umur, tahap pendidikan, bidang pengajian dan lain-lain. Profil responden kajian adalah seperti berikut:

### a. Institusi

Profil responden kajian mengikut institusi seperti dalam Jadual 4.1 berikut:

**Jadual 4.1**

*Profil responden mengikut institusi pengajian*

Demografi	%	F
<b>Institusi</b>		
MMU	29.0	116
UNIKL	22.5	90
UNISEL	18.8	75
UNITEN	18.8	75
UTP	11.0	44
<b>JUMLAH</b>	<b>100</b>	<b>400</b>

Jadual 4.1 menunjukkan profil responden daripada kalangan pelajar mengikut institusi pengajian. Majoriti responden dari UTP, iaitu sebanyak 29 peratus (116), manakala responden dari UNIKL adalah sebanyak 22.5 peratus (90), diikuti oleh responden UNISEL dan UNITEN masing-masing sebanyak 18.8 peratus (75) dan responden terendah adalah dari MMU, iaitu 11 peratus (44).

b. Jantina

Profil responden kajian mengikut jantina seperti dalam Jadual 4.2 berikut:

**Jadual 4.2**

*Profil responden mengikut jantina*

Demografi	%	F
<b><i>Jantina</i></b>		
Lelaki	51.8%	207
Perempuan	48.3%	193

Jadual 4.2 menunjukkan profil responden daripada kalangan pelajar lelaki lebih ramai, iaitu seramai 51.8 peratus (207) manakala 48.3 peratus (193) pula adalah pelajar perempuan.

c. Taraf Perkahwinan

Profil responden kajian mengikut taraf perkahwinan adalah seperti dalam Jadual 4.3 berikut:

**Jadual 4.3**

*Profil responden mengikut taraf perkahwinan*

Demografi	%	F
<b><i>Taraf Perkahwinan</i></b>		
Bujang	98.5	394
Berkahwin	1.5	6

Jadual 4.3 menunjukkan profil responden daripada kalangan pelajar berstatus bujang lebih ramai, iaitu 98.5 peratus (394) berbanding responden yang sudah berkahwin hanya 1.5 peratus (6).

d. Umur

Profil responden kajian mengikut umur adalah seperti dalam Jadual 4.4 berikut:

**Jadual 4.4**

*Profil responden mengikut umur*

Demografi	%	F
<b>Umur</b>		
20 hingga 30	98.3	393
31 hingga 40	1.5	6
41 ke atas	0.3	1

Jadual 4.4 menunjukkan majoriti responden daripada kalangan pelajar ialah yang berumur 20 hingga 30 tahun, iaitu sebanyak 98.3 peratus (393). Manakala responden yang berumur 31 hingga 40 tahun ialah 1.5 peratus (6) dan yang paling sedikit ialah responden yang berumur 41 tahun ke atas, iaitu 0.3 peratus (1).

e. Tahap Pendidikan

Profil responden kajian mengikut tahap pendidikan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.5 berikut:

**Jadual 4.5**

*Profil responden mengikut tahap pendidikan*

Demografi	%	F
<b>Tahap Pendidikan</b>		
Diploma	51.0	204
SPM/Lanjutan/Profesional	31.3	125
STPM	9.3	37
Matrikulasi	7.5	30
STAM/STA	1.0	4

Jadual 4.5 menunjukkan majoriti responden terdiri daripada kalangan pelajar yang memiliki diploma, iaitu sebanyak 51 peratus (204). Manakala 31.3 peratus (125)

responden memiliki sijil peringkat SPM/Sijil Lanjutan/Sijil Profesional. Seterusnya, diikuti oleh responden yang memiliki pendidikan peringkat STPM, iaitu 9.3 peratus (37). Diikuti pula oleh pelajar yang memiliki sijil peringkat matrikulasi sebanyak 7.5 peratus (30) dan responden yang paling sedikit ialah pelajar yang memiliki pendidikan peringkat STAM/STA, iaitu hanya 1 peratus (4).

#### f. Bidang Pengajian

Profil responden kajian mengikut bidang kajian seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.6 berikut:

**Jadual 4.6**

*Profil responden mengikut bidang pengajian*

Demografi	%	F
<b>Bidang Pengajian</b>		
Kejuruteraan	42.8	171
Teknologi Maklumat	17.8	71
Sains Sosial	13.0	52
Sains Tulen	12.5	50
Pengurusan	9.3	37
Lain-lain	4.8	19

Jadual 4.6 menunjukkan profil responden daripada kalangan pelajar yang mengikuti bidang kejuruteraan ialah seramai 42.8 peratus (171), manakala responden yang mengikuti pengajian bidang teknologi maklumat sebanyak 17.8 peratus (71). Diikuti pula oleh pelajar dalam bidang sains sosial sebanyak 13 peratus (52) dan bidang sains tulen 12.5 peratus (50). Manakala kumpulan pelajar dalam bidang pengurusan pula ialah seramai 9.3 peratus (37) dan bidang-bidang lain sebanyak 4.8 peratus (19).

g. Jenis Pengajian

Profil responden kajian mengikut jenis pengajian seperti dalam Jadual 4.7 berikut.

**Jadual 4.7**

*Profil responden mengikut jenis pengajian*

Demografi	%	F
<b>Jenis Pengajian</b>		
Sepenuh masa	98.0	392
Separuh masa	2.0	8

Jadual 4.7 menunjukkan profil responden pelajar yang mengikuti pengajian secara sepenuh masa lebih ramai, iaitu 98 peratus (392) berbanding pelajar separuh masa yang diwakili oleh 2 peratus (8) sahaja.

h. Lokasi Institusi

Profil responden kajian mengikut lokasi institusi seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.8 berikut:

**Jadual 4.8**

*Profil responden mengikut lokasi institusi*

Demografi	%	F
<b>Lokasi Institusi</b>		
Bandar	65.3	261
Luar Bandar	34.8	139

Jadual 4.8 menunjukkan 65.3 peratus (261) responden pelajar menuntut di institusi di bandar, manakala 34.8 peratus (139) responden menuntut di institusi luar bandar.

### i. Pengalaman Bekerja

Profil responden kajian mengikut pengalaman bekerja seperti dalam Jadual 4.9 berikut:

**Jadual 4.9**

*Profil responden mengikut pengalaman bekerja*

Demografi	%	F
<b>Pengalaman Bekerja</b>		
Kakitangan swasta	47.3	189
Tidak pernah bekerja	33.0	132
Berniaga	18.0	72
Kakitangan awam	1.8	7

Jadual 4.9 menunjukkan seramai 47.3 peratus (189) responden daripada pelajar yang mempunyai pengalaman bekerja dalam sektor swasta. Ia lebih ramai berbanding responden yang tidak pernah bekerja, iaitu 33 peratus (132). Ini diikuti oleh kumpulan pelajar yang berpengalaman dalam perniagaan sendiri, iaitu seramai 18 peratus (72) dan yang paling sedikit ialah responden yang bekerja sebagai kakitangan awam, iaitu 1.8 peratus (7).

#### j. Jumlah Pendapatan

Profil responden kajian mengikut jumlah pendapatan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.10 berikut:

**Jadual 4.10**

*Profil responden mengikut jumlah pendapatan*

Demografi	%	F
<b>Jumlah Pendapatan</b>		
Tiada pendapatan	33.5	134
RM500 dan ke bawah	21.3	85
RM501–RM1000	38.8	155
RM1001–RM2000	6.0	24
RM2001 dan ke atas	0.5	2

Jadual 4.10 pula menunjukkan profil responden pelajar mengikut jumlah pendapatan bulanan semasa bekerja. Seramai 38.8 peratus (155) responden berpendapatan RM501 hingga RM1000. Ia lebih ramai berbanding responden yang tidak mempunyai pendapatan, iaitu 33.5 peratus (134). Manakala 21.3 peratus (85) responden pula berpendapatan RM500 dan ke bawah. Sebanyak 6 peratus (24) responden mempunyai pendapatan RM1001 hingga RM2000. Kumpulan responden pelajar yang paling sedikit ialah mereka yang berpendapatan RM2000 dan ke atas, iaitu 0.5 peratus (2).

k. Penajaan

Profil responden kajian mengikut penajaan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.11 berikut:

**Jadual 4.11**

*Profil responden mengikut penajaan*

Demografi	%	F
<b>Penajaan</b>		
PTPTN	38.5	154
Lain-lain	32.5	130
Tiada penaja	15.0	60
Yayasan Pelajaran	6.8	27
JPA	6.0	24
Cuti tanpa gaji	0.8	3
Cuti bergaji penuh	0.5	2

Jadual 4.11 menunjukkan majoriti responden daripada pelajar menerima tajaan daripada Perbadanan Tabung Pendidikan Tinggi Nasional (PTPTN), iaitu sebanyak 38.5 peratus (154). Ia lebih ramai berbanding responden yang ditaja oleh penaja-penaja lain, iaitu 32.5 peratus (130). Diikuti oleh responden yang tidak ditaja sebanyak 15 peratus (60). Manakala pelajar tajaan Yayasan Pelajaran sebanyak 6.8 peratus (27), Jabatan Perkhidmatan Awam (JPA) 6 peratus (24) dan responden yang bercuti tanpa gaji sebanyak 8 peratus (3) dan paling sedikit ialah pelajar yang bercuti dengan bergaji penuh sebanyak 0.5 peratus (2).

## 1. Pendapatan Keluarga

Profil responden kajian mengikut pendapatan keluarga seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.12 berikut:

**Jadual 4.12**

*Profil responden mengikut pendapatan keluarga*

Demografi	%	F
<b>Pendapatan Keluarga</b>		
Kurang RM1500	13.3	53
RM1501–RM2000	28.8	115
RM2001–RM3000	30.0	120
RM3001–RM4000	11.0	44
RM4001–RM5000	16.8	67
RM5001 ke atas	0.3	1

Jadual 4.12 menunjukkan responden daripada pelajar mengikut pendapatan bulanan keluarga. Sebanyak 30 peratus (120) pelajar mempunyai pendapatan keluarga, antara RM2001 hingga RM3000 sebulan. Manakala 28.8 peratus (115) keluarga responden pelajar berpendapatan RM1501 hingga RM2000 sebulan. Diikuti oleh kalangan pelajar dengan pendapatan keluarga sebanyak RM4001 hingga RM5000 sebulan seramai 16.8 peratus (67). Di samping itu, terdapat keluarga pelajar yang berpendapatan kurang daripada RM1500 sebulan, iaitu seramai 13.3 peratus (53) dan 11 peratus (44) responden lagi mempunyai pendapatan keluarga sebanyak RM3001 hingga RM4000 sebulan. Hanya 0.3 peratus (1) sahaja responden dengan pendapatan bulanan keluarga melebihi RM5001 dan ke atas.

### m. Lokasi Kediaman

Profil responden kajian mengikut lokasi kediaman seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.13 berikut:

**Jadual 4.13**

*Profil responden mengikut lokasi kediaman*

Demografi	%	F
<b>Lokasi Kediaman</b>		
Bandar	63.0	252
Luar bandar	37.0	148

Jadual 4.13 menunjukkan profil responden daripada yang tinggal di bandar lebih ramai, iaitu 63 peratus (252) berbanding responden yang tinggal di luar bandar, iaitu hanya 37 peratus (148).

## **ANALISIS DAPATAN KAJIAN**

Huraian analisis dapatan kajian dipaparkan mengikut persoalan kajian adalah seperti berikut:

### **Persoalan Kajian Pertama**

Persoalan pertama: Apakah persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia?

Persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di IPTS di Malaysia dalam kajian ini merangkumi aspek kaedah, fasiliti dan kos, organisasi

serta kandungan kursus. Secara keseluruhan, persepsi tersebut dapat diperhatikan melalui Jadual 4.14 seperti berikut:

#### **Jadual 4.14**

*Persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam*

Dimensi Pengajaran	Min	Sisihan piawai
Kaedah	3.65	0.701
Fasiliti dan Kos Kursus	3.76	0.674
Organisasi Kursus	3.68	0.648
Kandungan Kursus	4.07	0.696
Dimensi Pengajaran	3.72	0.523

Jadual 4.14 menunjukkan catatan min dan sisihan piawai persepsi pelajar terhadap dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di IPTS. Aspek kandungan kursus Pengajian Islam mencatat min yang paling tinggi, iaitu ( $\text{min} = 4.07$  dan  $\text{sp} = 0.696$ ). Diikuti oleh aspek fasiliti dan kos kursus ( $\text{min} = 3.76$  dan  $\text{sp} = 0.674$ ). Manakala aspek organisasi kursus mencatat ( $\text{min} = 3.68$  dan  $\text{sp} = 0.648$ ) dan aspek kaedah pengajaran pula mencatat ( $\text{min} = 3.65$  dan  $\text{sp} = 0.701$ ). Keseluruhannya, persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran bagi kursus Pengajian Islam di IPTS berada pada skor ( $\text{min} = 3.72$  dan  $\text{sp} = 0.523$ ). Data ini menunjukkan persepsi positif pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran dalam pelaksanaan kursus Pengajian Islam di IPTS.

Bagi melihat amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam secara lebih menyeluruh, berikut diuraikan secara terperinci setiap aspek dalam dimensi pengajaran kursus tersebut.

### i. Kaedah

Analisis deskriptif yang merangkumi peratusan, kekerapan, sisihan piaawai, dan min dijalankan bagi meninjau aspek amalan kaedah pengajaran guru, dalam dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.15 berikut:

**Jadual 4.15**

*Amalan kaedah pengajaran kursus Pengajian Islam*

Bil	Kaedah Pengajaran (N = 400)	Skala					Min	Sisihan Piaawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Kaedah memberi kuliah bersesuaian	0.8 3	12.0 48	7.3 29	63.3 253	16.8 67	3.83	0.873
2	Pengajaran dilakukan menggunakan pelbagai kaedah	3.0 12	18.8 75	12.0 48	46.3 185	20.0 80	3.61	1.093
3	Pensyarah memberi peluang untuk belajar secara kendiri	3.0 12	10.5 42	12.5 50	55.8 223	18.3 73	3.76	0.970
4	Pengajaran cenderung kepada aspek: a) memahami b) menganalisis	0.5 2 4.3 17	2.0 8 14.0 56	4.5 18 13.0 52	65.8 263	27.3 109	4.17	0.643
5	Kaedah perbahasan dilakukan secara berkumpulan	4.8 19	24.8 99	14.3 57	38.8 155	17.5 70	3.39	1.171
6	Kaedah lawatan dilakukan secara sistematis	12.3 49	26.3 105	16.8 57	28.5 114	16.3 65	3.10	1.297
7	Pensyarah menggunakan media pengajaran	2.5 10	15.3 61	7.5 30	51.0 204	23.8 95	3.78	1.050
8	Pengajaran menggalakkan anda berfikir secara kritis	6.8 27	13.8 55	12.0 48	47.3 189	20.3 81	3.60	1.152
9	Pengajaran mendorong anda menghasilkan sesuatu yang baru (inovatif)	7.5 30	15.8 63	15.3 51	41.5 166	20.0 80	3.51	1.191
10	Pengajaran dilakukan secara teori	1.0 4	5.3 21	5.5 22	59.8 239	28.5 114	4.09	0.795
11	Pengajaran dilakukan secara praktikal	9.8 39	28.3 113	15.8 53	29.0 116	17.3 69	3.16	1.277
12	Pengajar menggunakan kepelbagai interaksi dengan pelajar	3.8 15	13.3 53	10.3 41	49.3 197	23.5 94	3.75	1.071
Amalan kaedah pengajaran kursus Pengajian Islam keseluruhan							3.65	0.701

Jadual 4.15 menunjukkan skor min dan sisihan piaawai persepsi pelajar terhadap

amalan kaedah pengajaran kursus Pengajian Islam di IPTS. Hasil kajian menunjukkan

setiap item dalam aspek kaedah pengajaran berada pada catatan min (3.10) hingga min (4.17).

Data juga menunjukkan bahawa seramai 372 pelajar atau 93 peratus menyatakan setuju dan sangat setuju serta seramai 10 pelajar atau 2.5 peratus menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju dalam item nombor 4(a), iaitu pengajaran cenderung kepada aspek memahami. Ini merupakan catatan min tertinggi, iaitu ( $\text{min} = 4.17$  dan  $\text{sp} = 0.643$ ). Selain itu, item nombor 10; pengajaran dilakukan secara teori juga mencatat min yang tinggi, iaitu ( $\text{min} = 4.09$  dan  $\text{sp} = 0.795$ ). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan sebanyak 88.3 peratus atau seramai 353 pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju dan sebanyak 6.3 peratus atau seramai 25 pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Seterusnya item yang mencatat min yang paling rendah pula ialah item nombor 6; kaedah lawatan dilakukan secara sistematik yang mencatat ( $\text{min} = 3.10$  dan  $\text{sp} = 1.297$ ), iaitu sebanyak 44.8 peratus atau seramai 179 pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju serta sebanyak 38.6 peratus (154) menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Keadaan ini memberi gambaran bahawa kaedah ini masih lagi belum memuaskan pelajar.

Walaupun demikian secara keseluruhan menunjukkan bahawa amalan dalam aspek kaedah pengajaran guru yang melaksanakan kursus ini berada pada catatan ( $\text{min} = 3.65$  dan  $\text{sp} = 0.701$ ). Ini bermakna persepsi pelajar terhadap amalan kaedah pengajaran kursus ini adalah positif. Di samping itu, terdapat beberapa ruang dan pendekatan pengajaran yang perlu dipertingkatkan lagi.

## ii. Fasiliti dan Kos Kursus

Huraian analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai bagi meninjau amalan dalam aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran adalah seperti Jadual 4.16 berikut:

**Jadual 4.16**

*Aspek fasiliti dan kos kursus Pengajian Islam*

Bil	Fasiliti dan Kos Kursus	Skala					Min	Sisihan Piawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Dewan kuliah sempurna	2.3 9	11.5 46	6.3 25	51.5 206	28.5 114	3.92	1.003
2	Rekabentuk bilik sesuai untuk pengajaran peringkat tinggi	1.8 7	12.8 51	11.5 46	46.5 186	27.5 110	3.85	1.019
3	Tahap keselesaan dewan kuliah baik	1.3 5	16.8 67	11.5 46	42 168	28.5 114	3.80	1.070
4	Dewan kuliah diselenggara dengan sempurna	2.3 9	18.3 73	15.3 61	40 160	24.3 97	3.66	1.101
5	Buku teks membantu anda memahami setiap topik yang dibincangkan	4.8 19	13 51	14.5 58	47.0 188	20.8 83	3.66	1.090
6	Buku rujukan yang disediakan mencukupi	4.5 18	22 88	14 56	41.5 166	18 71	3.46	1.150
7	Penggunaan teknologi maklumat menjadi media pengajaran menarik	2 8	9.5 38	10.5 42	50.8 203	27.3 109	3.92	0.966
8	Bahan pengajaran lain yang digunakan dalam kursus ini sesuai	1.3 5	9.5 38	14.5 58	50.5 202	24.3 97	3.87	0.930
9	Nisbah bilangan pensyarah dan pelajar sesuai	2.3 9	15.5 62	13 52	45.3 181	24 96	3.73	1.060
Fasiliti dan Kos Kursus							3.76	0.674

Jadual 4.16 menunjukkan setiap item dalam aspek fasiliti dan kos kursus berada pada catatan min antara (min 3.46) dan (min 3.92). Item yang mencatat min paling tinggi ialah item nombor 4; dewan kuliah diselenggara dengan sempurna, iaitu (min = 3.92 dan sp = 1.003) sebanyak 80 peratus (320) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju dan sebanyak 13.8 peratus (55) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Selain itu, item nombor 7; penggunaan teknologi maklumat menjadi media pengajaran menarik, mencatat ( $\text{min} = 3.92$  dan  $\text{sp} = 0.966$ ) iaitu sebanyak 78 peratus (312) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju dan sebanyak 11.5 peratus (46) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Seterusnya bagi item nombor 6; buku rujukan yang disediakan mencukupi pula mencatat ( $\text{min} = 3.46$  dan  $\text{sp} = 1.150$ ). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan sebanyak 59.3 peratus (237) pelajar yang menyatakan setuju dan sangat setuju dan sebanyak 26.5 peratus (106) pelajar yang menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Secara keseluruhan menunjukkan aspek fasiliti dan kos kursus berada pada catatan ( $\text{min} = 3.76$  dan  $\text{sp} = 0.674$ ). Skor ini menunjukkan suatu persepsi yang positif terhadap kemudahan yang disediakan IPTS dalam melaksanakan kursus Pengajian Islam. Pelajar berpuas hati dengan kemudahan yang ada. Perbezaan kecil di antara sisihan piawai di dalam setiap item menunjukkan item-item tersebut jelas dan mudah difahami responden.

### iii. Organisasi Kursus

Huraian analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai bagi meninjau amalan dalam aspek organisasi kursus dimensi pengajaran, ditunjukkan seperti dalam Jadual 4.17.

Jadual 4.17 menunjukkan skor min dan sisihan piawai persepsi pelajar terhadap organisasi kursus Pengajian Islam. Setiap item dalam aspek organisasi kursus berada pada catatan min antara ( $\text{min } 3.29$ ) dan ( $\text{min } 3.98$ ). Catatan min yang paling tinggi ialah bagi item; penilaian kursus dijalankan dengan telus ( $\text{min} = 3.98$  dan  $\text{sp} = 0.774$ ). Dari

segi kekerapan dan peratusan pula menunjukkan seramai 78.3 peratus (313) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 3.8 peratus (15) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Seterusnya, item yang mencatat min yang paling rendah ialah kumpulan pelajar dibuat berdasarkan gred pencapaian sesuai, mencapai ( $\text{min} = 3.29$  dan  $\text{sp} = 1.213$ ). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 51.3 peratus (205) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 30.8 peratus (123) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Secara keseluruhan menunjukkan bahawa amalan aspek organisasi kursus berada pada catatan ( $\text{min} = 3.68$  dan  $\text{sp} = 0.648$ ).

Purata skor min ini menunjukkan persepsi positif pelajar terhadap aspek organisasi kursus yang dilaksanakan oleh IPTS. Ini juga menunjukkan pelajar berpuas hati dengan pengurusan organisasi kursus yang dijalankan. Pembinaan 14 item tersebut menunjukkan terdapat hubung kait yang rapat jika diperhatikan dari segi catatan sisihan piawai yang tidak jauh berbeza. Ini juga bererti pembinaan item tersebut menepati maksudnya.

### Jadual 4.17

*Persepsi pelajar terhadap aspek organisasi kursus Pengajian Islam*

Bil	Organisasi kursus	Skala					Min	Sisihan Piawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Masa yang diperuntukkan mencukupi	3.3 13	24 96	9 36	48.8 195	15 60	3.48	1.10
2	Penyusunan jadual waktu sesuai dengan keperluan saya	5.8 23	24.5 98	9.8 39	43.8 175	16.3 65	3.40	1.18
3	Pengajaran dimulakan tepat mengikut jadual	4.5 18	24 96	11.8 47	44 176	15.8 63	3.42	1.14
4	Tempoh pengendalian kursus sesuai	2.3 9	15.8 63	11.8 47	53.3 213	17 68	3.67	1.00
5	Peruntukan masa perbincangan sesuai	3.3 13	14.5 58	13.5 54	50 200	18.8 75	3.66	1.04
6	Jangka masa menyempurnakan tugasan sesuai	3.3 13	14 56	10.5 42	51.3 205	21 84	3.73	1.04
7	Kekerapan pertemuan dengan pensyarah sesuai	4.8 19	12.5 50	16.5 66	46.5 186	19.8 79	3.64	1.07
8	Kesinambungan topik dalam kursus yang ditawarkan sesuai	1.3 5	7 28	15 60	56 224	20.8 83	3.88	0.85
9	Urutan topik yang disusun memudahkan saya memahami sesuatu perkara dengan berkesan	2.5 10	9.5 38	10.8 43	54 216	23.3 93	3.86	0.96
10	Jangka masa keseluruhan kursus mencukupi untuk saya menguasai seluruh kandungan kursus	2.0 8	17.8 71	9.8 39	47 188	23.5 94	3.72	1.07
11	Jangka masa peperiksaan akhir sesuai	3 12	10.5 42	11.5 46	49.8 199	25.3 101	3.84	1.01
12	Penilaian kursus dijalankan dengan telus	0.5 2	3.3 13	18 72	54 216	24.3 97	3.98	0.77
13	Kumpulan pelajar dibuat berdasarkan fakulti sesuai	1.8 7	6.5 26	14.3 57	54.8 219	22.8 91	3.90	0.88
14	Kumpulan pelajar dibuat berdasarkan gred pencapaian sesuai	7.8 31	23 92	18 72	34.5 138	16.8 67	3.29	1.21
Amalan organisasi kursus keseluruhan							3.68	0.648

#### iv. Kandungan Kursus

Huraian analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai bagi meninjau amalan aspek kandungan kursus dalam dimensi pengajaran kursus

Pengajian Islam seperti Jadual 4.18 berikut:

**Jadual 4.18**

*Amalan aspek kandungan kursus Pengajian Islam*

Bil	Kandungan kursus	Skala					Min	Sisihan Piawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Kandungan kursus bertepatan dengan disiplin ilmu yang dipelajari	14	5.3 21	11 44	53.3 213	29.5 118	4.05	0.839
2	Kandungan kursus dikawal selia dengan baik	-	8 32	14.8 59	48 192	29.3 117	3.98	0.873
3	Kandungan kursus sesuai untuk masa depan	0.5 2	5.3 21	11 44	44 176	39.3 157	4.16	0.856
Tahap amalan kandungan kursus keseluruhan							4.07	0.696

Jadual 4.18 menunjukkan skor min dan sisihan piawai persepsi pelajar terhadap aspek kandungan kursus Pengajian Islam. Kajian mendapati setiap item dalam aspek kandungan kursus berada pada catatan (min 3.98) dan (min 4.16). Item nombor 3; kandungan kursus sesuai untuk masa depan, mencatat min paling tinggi, iaitu (min = 4.16 dan sp = 0.856). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan sebanyak 83.3 peratus (333) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 5.8 peratus (23) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Seterusnya, bagi item yang mempunyai min yang paling rendah ialah item nombor 2; kandungan kursus dikawal selia dengan baik mencatat (min = 3.98 dan sp = 0.873). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan sebanyak 77.3 peratus (309)

pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala sebanyak 8 peratus (32) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Secara keseluruhan, persepsi pelajar dalam aspek kandungan kursus Pengajian Islam berada pada catatan ( $\text{min} = 4.07$  dan  $\text{sp} = 0.696$ ). Ini menunjukkan pelajar amat berpuas hati dengan kandungan kursus Pengajian Islam yang ditawarkan IPTS. Kandungan kursus tersebut juga sesuai dan menepati keperluan pelajar di peringkat prasiswazah.

### **Persoalan Kajian Kedua**

Persoalan kedua: Apakah amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia? Amalan dimensi tingkah laku dalam kajian ini merujuk kepada tiga domain utama, iaitu kognitif, afektif dan psikomotor. Secara keseluruhan, amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia dapat diperhatikan seperti dalam Jadual 4.19 berikut:

#### **Jadual 4.19**

*Keseluruhan amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam*

Bil	Dimensi Tingkah Laku	Min	Sisihan Piawai
1.	Kognitif	4.06	0.580
2.	Psikomotor	4.03	0.615
3.	Afektif	3.99	0.595
Dimensi Tingkah Laku		4.04	0.529

Jadual 4.19 menunjukkan skor keseluruhan amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam. Kajian mendapati domain kognitif mencatat min yang paling tinggi ( $\text{min} = 4.06$  dan  $\text{sp} = 0.580$ ). Seterusnya, diikuti oleh domain psikomotor ( $\text{min} = 4.03$  dan  $\text{sp} = 0.615$ ), manakala domain afektif mencatat ( $\text{min} = 3.99$  dan  $\text{sp} = 0.595$ ). Secara keseluruhan, amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia berada pada catatan ( $\text{min} = 4.04$  dan  $\text{sp} = 0.529$ ).

Analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai dijalankan bagi meninjau amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia dipaparkan mengikut setiap domain adalah seperti berikut:

#### i. Domain Kognitif

Analisis deskriptif yang dijalankan bagi menentukan tahap amalan tingkah laku pelajar domain kognitif dalam kalangan pelajar adalah seperti Jadual 4.20 berikut:

**Jadual 4.20**

*Amalan dimensi tingkah laku pelajar domain kognitif kursus Pengajian Islam*

Bil	Kognitif	Skala					Min	Sisihan Piawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Memahami tamadun Islam meliputi aspek:	0.5	2	3.8	51.8	42	4.33	0.690
	a) Agama.	2	8	15	207	168		
	b) Sistem hidup	1.3	5	6.3	49.3	38.3	4.18	0.852
		5	20	25	197	153		
	c) Kenegaraan	3.5	12	12.3	45.8	26.5	3.80	1.070
		14	48	49	183	106		
	d) Keseniaan	4	13	14.3	42.3	26.5	3.74	1.106
		16	52	57	169	106		

2	Menghayati Tamadun Melayu Islam sebagai teras kepada tamadun Malaysia	1.3 5	5.3 21	13.3 53	50.8 203	29.5 118	4.02	0.867
3	Menghuraikan bahawa tamadun Islam telah memberi sumbangan besar dalam bidang;							
	a) Sastera	3.3 13	11 44	11 44	49.8 199	25 100	3.82	1.031
	b) Falsafah	4.8 19	7.8 31	8.3 33	52.8 211	26.5 106	3.88	1.037
	c) Ketenteraan	3.8 15	10.3 41	12 48	45.3 181	28.8 115	3.85	1.065
	d) Ilmu	2 8	3 12	4 16	48.3 193	42.8 171	4.27	0.835
	e) Perubatan	2 8	7.8 31	5.5 22	44.5 178	40.3 161	4.13	0.965
	f) Teknologi	3.3 13	10 40	7.5 30	42.8 171	36.5 146	3.99	1.065
	g) Seni bina	1.3 5	3.3 13	7 28	41.8 167	46.8 187	4.29	0.833
4	Menilai bahawa bidang seni adalah antara sumbangan besar Tamadun Islam.	1.5 6	5.5 22	12.5 50	47 188	33.5 134	4.05	.902
5	Merumuskan bahawa Islam ialah agama yang membina tamadun yang sempurna.	0.8 3	4 16	4.8 19	41.8 167	48.8 195	4.34	0.806
6	Mengaplikasikan ajaran Islam meliputi aspek:							
	a) Akidah	0.3 1	1 4	3.5 14	41.8 167	53.5 214	4.47	0.640
	b) Ibadah	0.5 2	1.3 5	4 16	39 156	55.3 221	4.47	0.682
	c) Ekonomi	2 8	9.5 38	7.3 29	41.8 167	39.5 158	4.07	1.012
	d) Sosial	3.8 15	8.3 33	7.3 29	44 176	36.8 147	4.02	1.054
	e) Politik	6.3 25	13.5 54	11.5 46	33 132	35.8 143	3.78	1.238
7	Membanding beza antara fahaman ekstremis agama dan fahaman kesederhanaan dalam Islam	1 4	7 28	16 64	55.5 222	20.5 82	3.87	0.849

8 Memberi pandangan semesta mengenai Islam yang merangkumi:							
a) Hubungan manusia dengan Allah SWT.	0.3 1	1.5 6	2.5 10	49.8 199	46	4.40	0.641
b) Sesama manusia	1 4	7.3 29	5 20	47 188	39.8 159	4.17	0.894
c) Persekutaran	2.5 10	10.8 43	6 24	44.8 179	36 144	4.01	1.038
9 Memberi kritikan membina terhadap isu-isu umat Islam kini dalam aspek:							
a) Ekonomi	3.5 14	12.5 50	9.8 39	45.3 181	29 116	3.84	1.086
b) Pendidikan	2.5 10	7.3 29	9.3 37	50 200	31 124	4.00	0.959
c) Politik	6.5 26	20.3 81	15.5 62	31.3 125	26.5 106	3.51	1.256
d) Sosiobudaya	4.5 18	15.3 61	9.5 38	40.5 162	30.3 121	3.77	1.167
10 Mentaakulkan bahawa al-Quran ialah panduan peradaban yang komprehensif	1.3 5	7.0 28	2.8 11	40 160	49 196	4.28	0.911
11 Menyampaikan mesej dengan baik dan berkesan	2.3 9	7.3 29	4.5 18	46.3 185	39.8 159	4.14	0.958
12 Menerima mesej dengan penuh keterbukaan	1.3 5	5 20	5.5 22	45.5 182	42.8 171	4.23	0.861
13 Menguruskan komunikasi intrapersonal yang baik	0.5 2	4.3 17	9.5 38	45.3 181	40.5 162	4.21	0.820
Amalan dimensi tingkah laku domain kognitif						4.06	0.580

Jadual 4.20 menunjukkan analisis deskriptif tingkah laku pelajar domain kognitif kursus Pengajian Islam. Kajian mendapati setiap item dalam dimensi tingkah laku domain kognitif berada pada catatan min antara (min 3.50) dan (min 4.50). Min yang paling tinggi ialah bagi item mengaplikasikan ajaran Islam meliputi aspek akidah (min = 4.47 dan sp = 0.640). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 95.3

peratus (381) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 1.3 peratus (5) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Seterusnya, item yang mempunyai min yang paling tinggi juga ialah mengaplikasikan ajaran Islam meliputi aspek ibadah (min = 4.47 dan sp = 0.682), iaitu seramai 94.3 peratus (377) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 1.8 peratus (94.3) pelajar yang menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Seterusnya, bagi item yang mempunyai min yang paling rendah ialah memberi kritikan membina terhadap isu-isu umat Islam kini dalam aspek politik (min = 3.51 dan sp = 1.256). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 57.8 peratus (231) pelajar yang menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 26.8 peratus (107) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Secara keseluruhan menunjukkan bahawa tahap amalan tingkah laku domain kognitif berada pada catatan (min = 4.06 dan sp = 0.580).

#### i. Domain Afektif

Analisis deskriptif yang dijalankan bagi meninjau amalan dimensi tingkah laku domain afektif dalam kalangan pelajar seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.21 berikut:

### Jadual 4.21

*Amalan dimensi tingkah laku pelajar domain afektif kursus Pengajian Islam*

Bil	Afektif	Skala					Min	Sisihan Piawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Saya sentiasa bertanyakan soalan untuk meningkatkan pengetahuan saya	5.5 22	25.8 103	13 52	39.3 157	16.5 66	3.35	1.186
2	Saya akan terus berusaha untuk meningkatkan ilmu pengetahuan walaupun terpaksa menghadapi kesukaran	2.3 9	9.8 39	9 36	52 208	27 108	3.92	0.974
3	Saya mampu mengaplikasikan nilai-nilai murni yang telah diperoleh dalam kursus ini	1.8 7	8.3 33	10.5 42	56.8 227	22.8 91	3.90	0.902
4	Kursus ini memberikan keyakinan untuk saya sentiasa memilih kebaikan.	0.3 1	6.5 26	7 28	55.8 223	30.5 122	4.10	0.806
5	Saya sentiasa setia mengikuti semua proses pembelajaran kursus ini	2 8	11.5 46	10.5 42	51 204	25 100	3.85	0.988
6	Saya sentiasa memberi maklum balas berterusan untuk menguasai kursus ini	2.8 11	13.3 53	16.3 65	42.5 170	25.3 101	3.74	1.062
7	Saya mampu menghubungkaitkan kepentingan nilai dengan ketamadunan	1 4	9.5 38	15 60	46.3 185	28.3 113	3.91	0.947
8	Saya menghargai semua perkara yang saya pelajari.	0.5 2	2.3 9	5.8 23	56.8 227	34.8 139	4.23	0.699
9	Saya gemar memberi pertolongan kepada rakan-rakan	0.5 2	2 8	5 20	58.3 233	34.3 137	4.24	0.680
10	Saya sentiasa berkongsi bahan dengan rakan-rakan.	0.5 2	2.8 11	5.8 23	56.5 226	34.5 138	4.22	0.715
11	Saya sentiasa akur dengan nasihat yang baik daripada tenaga pengajar	0.3 1	3.5 14	5.5 22	52 208	38.8 155	4.25	0.736
12	Saya meminati keseluruhan kandungan dalam kursus ini	0.5 2	3 12	11.3 45	49.8 199	35.5 142	4.17	0.778
Amalan dimensi tingkah laku domain afektif keseluruhan							3.99	0.595

Jadual 4.21 menunjukkan analisis deskriptif amalan tingkah laku pelajar domain afektif kursus Pengajian Islam. Dapatan kajian menunjukkan bahawa setiap item dalam dimensi tingkah laku afektif pelajar berada catatan (min 3.25) dan (min 4.25). Item yang mencatat skor min yang paling tinggi ialah “saya sentiasa akur dengan nasihat yang baik dari tenaga pengajar” (min = 4.25 dan sp = 0.736). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 90.8 peratus (363) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju.

Manakala seramai 3.8 peratus (15) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

Item yang mempunyai min yang paling rendah ialah “saya sentiasa bertanyakan soalan untuk meningkatkan pengetahuan saya” (min = 3.35 dan sp = 1.186). Dari segi kekerapan menunjukkan bahawa seramai 55.8 peratus (223) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 31.3 peratus (125) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Secara keseluruhan menunjukkan bahawa amalan tingkah laku domain afektif berada pada skor (min = 3.99 dan sp = 0.595).

## ii. Domain Psikomotor

Analisis deskriptif yang dijalankan bagi menentukan amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam domain psikomotor adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.22 berikut.

Jadual 4.22 menunjukkan analisis deskriptif dimensi tingkah laku pelajar domain psikomotor kursus Pengajian Islam. Dapatan kajian menunjukkan bahawa setiap item dalam dimensi tingkah laku domain psikomotor berada pada skor (min 3.57) dan (min 4.39). Item yang mencapai skor min yang paling tinggi ialah “berupaya memilih semua perkara yang halal” (min = 4.39 dan sp = 0.714). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 92.8 peratus (371) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 2 peratus (8) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju.

### Jadual 4.22

*Amalan tingkah laku pelajar domain psikomotor kursus Pengajian Islam*

Bil	Afektif	Skala					Min	Sisihan Piawai
		STS	TS	TP	S	SS		
1	Mahir melaksanakan amalan fardu Ain	0.8 3	3.3 13	7.3 29	54 216	34.8 139	4.19	0.764
2	Bersedia untuk mengorganisasi tuntutan fardu kifayah	8.3 33	13.3 53	13 52	44 176	21.5 86	3.57	1.199
3	Mampu mengaplikasikan ilmu yang telah dipelajari dalam kursus ini	3 12	6.8 27	9.5 38	53.3 213	27.5 110	3.95	0.954
4	Bersedia mereka bentuk pelan pembangunan untuk;							
	a) Diri	1.3 5	3 12	7 28	52.8 211	36 144	4.19	0.792
	b) Keluarga	2.8 11	13.3 53	10.5 42	47.5 190	26 104	3.81	1.053
	c) Masyarakat	7.8 31	9.5 38	13.8 55	42.8 171	26.3 105	3.70	1.180
5	Mampu bermuamalah dengan betul dalam urusan harian saya	2 8	8.3 33	12 48	51 204	51 107	3.92	0.945
6	Sentiasa memperkasa kemahiran untuk menjadi pemimpin yang baik	5.5 22	10 40	10.3 41	47.8 191	26.5 106	3.80	1.107
7	Mampu mempamerkan gaya hidup sihat	2 8	4.8 19	8 32	56.3 225	29 116	4.05	0.859
8	Mampu menganjurkan program yang baik untuk;							
	a) Diri	1.5 6	3.5 14	8.3 33	54.8 219	32 128	4.12	0.815
	b) Orang lain	7.5 30	8.3 33	11.8 47	47 188	25.5 188	3.75	1.148
9	Mampu mengubah suai gaya hidup saya dengan sistem hidup Islam	1 4	4.8 19	9 36	52.5 210	32.8 131	4.11	0.829
10	Bersedia membangunkan kehidupan yang baik demi mencapai kebahagiaan	0.5 2	5 20	5.3 21	56.3 225	33 132	4.16	0.776
11	Berupaya memindahkan perlakuan negatif kepada positif	-	3.3 13	6.5 26	55 220	35.3 141	4.22	0.707
12	Sentiasa bersedia menyatakan kebenaran	2.3 9	7 28	5 20	48.8 195	37 148	4.11	0.944
13	Berupaya memilih semua perkara yang halal	0.8 3	1.3 5	5.3 21	43.8 175	49 196	4.39	0.714
14	Mampu menyisihkan semua perkara yang haram	0.5 2	1.8 7	9 36	42.3 169	46.5 186	4.32	0.752
15	Mampu menjelaki tamadun silam demi masa hadapan	1.3 5	8.8 35	11 44	41.8 167	37.3 149	4.05	0.972
16	Mampu mempamerkan kemahiran sosiobudaya yang berkonsepkan kesederhanaan	1.8 7	6.8 27	9.8 39	44.8 179	37 148	4.08	0.943

Amalan dimensi tingkah laku pelajar domain psikomotor keseluruhan

4.03 0.615

Seterusnya, bagi item yang mencatat skor min yang paling rendah ialah “bersedia untuk mengorganisasi tuntutan fardu kifayah” (min = 3.57 dan sp = 1.199). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 65.5 peratus (262) pelajar menyatakan setuju dan sangat setuju. Manakala seramai 21.5 peratus (86) pelajar menyatakan tidak setuju dan sangat tidak setuju. Secara keseluruhan, dapatan kajian menunjukkan bahawa dimensi tingkah laku pelajar domain psikomotor kursus Pengajian Islam berada pada skor (min = 4.03 dan sp = 0.615).

### **Persoalan Kajian Ketiga**

Analisa seterusnya bagi menjawab persoalan kajian yang ketiga, iaitu “Adakah terdapat perbezaan persepsi pelajar terhadap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?”

Dimensi pengajaran dalam kajian ini merujuk kepada aspek kaedah pengajaran guru, fasiliti dan kos, organisasi dan kandungan kursus. Manakala dimensi institusi pula merujuk kepada institusi pengajian terbabit dan profil responden, iaitu jantina, tahap pendidikan, bidang pengajian, lokasi kediaman dan pendapatan keluarga.

Analisis dijalankan secara berasingan mengikut dimensi pengajaran berdasarkan profil demografi responden kajian dalam dimensi institusi seperti berikut:

#### **i. Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Institusi Pengajian**

Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan matrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-*

*covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box's M dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.23 berikut:

### **Jadual 4.23**

*Box's M dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian*

Box's M	Nilai- <i>F</i>	df1	df2	Sig.
93.691	2.285	40	176524.07	0.000

Berdasarkan Jadual 4.23 menunjukkan terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam pembolehubah bersandar untuk semua aras pembolehubah bebas dengan nilai  $F = 2.285$ ,  $p < .001$ . Ini bermakna varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah tidak homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Berdasarkan ujian Levene's yang diperoleh pula, hampir setiap dimensi pengajaran guru adalah tidak homogenus ( $p < .05$ ). Hasil analisis ujian Levene's seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.24 berikut:

### **Jadual 4.24**

*Ujian Levene bagi dimensi pengajaran berdasarkan dimensi institusi*

Aspek	<i>F</i>	df1	df2	Sig.
Kaedah	0.701	4	395	0.591
Fasiliti dan Kos Kursus	2.753	4	395	0.028
Organisasi Kursus	2.002	4	395	0.094
Kandungan Kursus	0.755	4	395	0.555

Jadual 4.24 menunjukkan keputusan ujian Levene dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam berdasarkan dimensi institusi. Hasil ujian mendapati bahawa aspek kaedah adalah homogenus berdasarkan institusi dengan nilai  $F = 0.701$  dan sig = 0.591

( $p > .05$ ). Seterusnya berdasarkan aspek fasiliti dan kos kursus tidak homogenus dengan nilai  $F = 2.753$  dan  $\text{sig} = 0.028$  ( $p < .05$ ), dari aspek organisasi kursus pula adalah homogenus dengan nilai  $F = 2.002$  dan  $\text{sig} = 0.094$  ( $p > .05$ ) akhirnya, aspek kandungan kursus juga adalah homogenus dengan nilai  $F = 0.755$  dan  $\text{sig} = 0.555$  ( $p > .05$ ). Berdasarkan Jadual 32 tersebut dapat disimpulkan bahawa ujian MANOVA tidak boleh dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan dimensi institusi (Pallant, 2007). Oleh itu, analisis ANOVA satu hala dijalankan bagi melihat perbezaan bagi setiap dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian seperti berikut:

a. Perbezaan aspek kaedah pengajaran berdasarkan institusi pengajian

Bagi melihat perbezaan aspek kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian, maka analisis ANOVA telah digunakan seperti berikut:

**Jadual 4.25**

*Min dan sisihan piawai aspek kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi pengajaran Kaedah	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
	UNISEL	75	3.59	0.660
	UNIKL	90	3.67	0.744
	UNITEN	75	3.77	0.651
	UTP	116	3.62	0.708
	MMU	44	3.55	0.743

Jadual 4.25 menunjukkan skor min dan sisihan piawai aspek kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian. Dapatan kajian menunjukkan perbezaan persepsi

pelajar terhadap kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian adalah seperti berikut; UNITEN (min = 3.77 dan sp = 0.651) mencapai skor yang lebih tinggi berbanding UNIKL (min = 3.67 dan sp = 0.744). Diikuti oleh UTP (min = 3.62 dan sp = 0.708), UNISEL (min = 3.59 dan sp = 0.660) dan skor min yang paling rendah ialah MMU (min = 3.55 dan sp = 0.743).

#### **Jadual 4.26**

*Analisis ANOVA perbezaan kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian*

Kaedah	Dimensi Pengajaran	Jumlah Kuasa Dua	Min Kuasa Dua			F	Sig.
			Df				
	Antara kumpulan	1.876	395	0.469	0.492	0.953	0.43
	Dalam kumpulan	194.324					

Jadual 4.26 menunjukkan analisis ANOVA perbezaan kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian. Kajian mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan aspek kaedah pengajaran guru berdasarkan institusi pengajian dengan nilai  $F = 0.953$  dan  $sig = 0.433 (p > .05)$ . Ini menunjukkan kaedah pengajaran guru tidak mempengaruhi pelajar yang mengikuti kursus Pengajian Islam berdasarkan institusi pengajian.

#### b. Perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi pengajian

Bagi melihat perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian, maka analisis ANOVA digunakan seperti berikut:

**Jadual 4.27***Min dan sisihan piawai aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Pengajaran	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
Fasiliti dan Kos Kursus	UNISEL	75	3.68	0.621
	UNIKL	90	3.63	0.650
	UNITEN	75	3.78	0.681
	UTP	116	3.97	0.606
	MMU	44	3.58	0.834

Jadual 4.27 menunjukkan berdasarkan aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran, pelajar UTP (min = 3.97 dan sp = 0.606) merupakan skor min yang lebih tinggi berbanding skor min pelajar UNITEN (min = 3.78 dan sp = 0.681). Diikuti oleh pelajar UNISEL (min = 3.68 dan sp = 0.621), pelajar UNIKL (min = 3.63 dan sp = 0.650) dan skor min yang paling rendah ialah pelajar MMU (min = 3.58 dan sp = 0.834).

**Jadual 4.28***Analisis ANOVA perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi pengajaran guru	Jumlah Kuasa Dua	Min Kuasa Dua			F	Sig.		
		df	Min Kuasa Dua					
Fasiliti dan kos kursus	Antara kumpulan	8.749	4	2.187	5.007	0.001		
	Dalam kumpulan	172.572	395	0.437				

Jadual 4.28 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi dengan nilai  $F = 5.007$  dan  $\text{sig} = 0.001$  ( $p < .05$ ). Ini menunjukkan aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran mempengaruhi pelajar yang mengikuti kursus Pengajian Islam.

Bagi melihat perbezaan yang signifikan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan institusi pengajian dengan lebih terperinci, maka analisis Pos hoc Scheffe dijalankan. Hasil analisis Pos hoc Scheffe tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.29 berikut:

### **Jadual 4.29**

*Analisis Pos hoc Scheffe, perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus serta organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian*

	(I) Institusi	(J) Institusi	Perbezaan min (I-J)	Ralat piawai	Sig.
Fasiliti dan Kos Kursus	UNISEL	UNIKL	.05358	.10334	0.992
		UNITEN	-.10074	.10794	0.928
		UTP	-.29065	.09794	0.068
		MMU	.10364	.12552	0.953
	UNIKL	UNIKL	-.05358	.10334	0.992
		UNITEN	-.15432	.10334	0.694
		UTP	-.34423*	.09285	0.009
		MMU	.05006	.12159	0.997
	UNITEN	UNIKL	.10074	.10794	0.928
		UNITEN	.15432	.10334	0.694
		UTP	-.18991	.09794	0.441
		MMU	.20438	.12552	0.618
	UTP	UNIKL	.29065	.09794	0.068
		UNITEN	.34423*	.09285	0.009
		UTP	.18991	.09794	0.441
		MMU	.39429*	.11703	0.024
	MMU	UNIKL	-.10364	.12552	0.953
		UNITEN	-.05006	.12159	0.997
		UTP	-.20438	.12552	0.618
		MMU	-.39429*	.11703	0.024

Jadual 4.29 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran antara UNIKL dengan UTP dengan catatan perbezaan min = -0.34423 dan sig = 0.009 ( $p < .05$ ). Dari segi min menunjukkan bahawa pelajar UTP mempunyai min yang lebih tinggi daripada pelajar UNIKL. Seterusnya,

terdapat perbezaan yang signifikan aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran antara UTP dengan MMU dengan catatan perbezaan  $\text{min} = 0.39429$  dan  $\text{sig} = 0.024$  ( $p < 0.05$ ). Dari segi min, data menunjukkan pelajar UTP mempunyai min yang lebih tinggi daripada pelajar MMU. Berikutnya pula tidak terdapat perbezaan yang signifikan aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran antara institusi pengajian yang lain ( $p > .05$ ).

c. Perbezaan aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian.

Bagi melihat perbezaan aspek organisasi kursus yang terdapat dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian, analisis ANOVA juga digunakan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.30 berikut:

#### **Jadual 4.30**

*Min dan sisihan piawai aspek organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Pengajaran	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
Organisasi Kursus	UNISEL	75	3.77	0.616
	UNIKL	90	3.78	0.713
	UNITEN	75	3.78	0.589
	UTP	116	3.52	0.625
	MMU	44	3.54	0.639

Jadual 4.30 menunjukkan skor min dan sisihan piawai aspek organisasi kursus dimensi pengajaran. Bagi pelajar UNIKL (min = 3.78 dan sp = 0.713) dan pelajar UNITEN (min = 3.78 dan sp = 0.589) memberi penilaian yang lebih tinggi berbanding pelajar UNISEL (min = 3.77 dan sp = 0.616). Seterusnya diikuti oleh pelajar MMU (min

= 3.54 dan sp = 0.639) dan catatan min yang paling rendah ialah pelajar UTP, iaitu (min = 3.52 dan sp = 0.625).

### **Jadual 4.31**

*Analisis ANOVA perbezaan aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Pengajaran		Jumlah		Min		<i>F</i>	Sig.
		Kuasa	Dua	df	Dua		
Organisasi Kursus	Antara kumpulan	5.968			1.492	3.650	0.006
	Dalam Kumpulan	161.450		395	0.409		

Jadual 4.31 menunjukkan analisis ANOVA perbezaan aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian. Kajian mendapati terdapat perbezaan yang signifikan aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian, dengan nilai  $F = 3.650$  dan sig = 0.006 ( $p < .05$ ). Ini menunjukkan aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran mempengaruhi pelajar yang mengikuti kursus Pengajian Islam. Bagi melihat perbezaan yang signifikan organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian dengan lebih terperinci, maka analisis Pos hoc Scheffe dijalankan. Hasil analisis Pos hoc Scheffe seperti dalam Jadual 4.32.

### **Jadual 4.32**

*Analisis Poc hoc Scheffe, perbezaan aspek organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Pengajaran	(I) Institusi	(J) Institusi	Perbezaan min (I-J)	Ralat piawai	Sig.
Organisasi Kursus	UNISEL	UNIKL	-.00667	.09996	1.000
		UNITEN	-.00286	.10440	1.000
		UTP	.25027	.09473	0.139
		MSU	.23370	.12141	0.448
	UNIKL	UNIKL	.00667	.09996	1.000
		UNITEN	.00381	.09996	1.000
		UTP	.25694	.08981	0.087
		MSU	.24037	.11761	0.384
	UNITEN	UNIKL	.00286	.10440	1.000
		UNITEN	-.00381	.09996	1.000
		UTP	.25313	.09473	0.131
		MSU	.23656	.12141	0.435
	UTP	UNIKL	-.25027	.09473	0.139
		UNITEN	-.25694	.08981	0.087
		UTP	-.25313	.09473	0.131
		MMU	-.01657	.11319	1.000
	MMU	UNIKL	-.23370	.12141	0.448
		UNITEN	-.24037	.11761	0.384
		UTP	-.23656	.12141	0.435
		MSU	.01657	.11319	1.000

Berdasarkan Jadual 4.32, data menunjukkan analisis perbezaan aspek organisasi kursus berdasarkan institusi pengajian. Kajian secara terperinci mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan aspek organisasi kursus tersebut berdasarkan penilaian pelajar UNISEL, UNIKL, UNITEN, UTP dan MSU ( $p > .05$ ). Walaupun demikian, secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dari aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian.

d. Perbezaan aspek kandungan kursus dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian.

Bagi melihat perbezaan aspek kandungan kursus berdasarkan institusi, maka analisis ANOVA digunakan seperti berikut:

### **Jadual 4.33**

*Min dan sisihan piawai aspek kandungan kursus berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Pengajaran	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
Kandungan Kursus	UNISEL	75	4.00	0.754
	UNIKL	90	4.19	0.687
	UNITEN	75	4.07	0.649
	UTP	116	4.07	0.658
	MMU	44	3.89	0.763

Jadual 4.33 menunjukkan skor min dan sisihan piawai aspek kandungan kursus berdasarkan institusi. Kajian mendapati bahawa berdasarkan aspek kandungan kursus, pelajar UNITEN mencatat ( $\text{min} = 4.07$  dan  $\text{sp} = 0.649$ ) dan pelajar UTP pula mencatat ( $\text{min} = 4.07$  dan  $\text{sp} = 0.658$ ). Ia merupakan penilaian yang lebih tinggi berbanding pelajar UNIKL dengan catatan ( $\text{min} = 4.19$  dan  $\text{sp} = 0.687$ ). Seterusnya diikuti oleh pelajar UNISEL ( $\text{min} = 4.00$  dan  $\text{sp} = 0.754$ ). Catatan min yang paling rendah ialah pelajar MMU ( $\text{min} = 3.89$  dan  $\text{sp} = 0.763$ ). Bagi melihat perbezaan tersebut ialah signifikan, maka dapat dilihat daripada ujian ANOVA seperti Jadual 4.34 berikut:

**Jadual 4.34**

*Ujian ANOVA perbezaan aspek kandungan kursus berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Pengajaran		Jumlah		Min		<i>F</i>	Sig.
		Kuasa Dua	df	Kuasa Dua			
Kandungan Kursus	Antara kumpulan	2.952	4	0.738		1.533	0.192
	Dalam kumpulan	190.092	395	0.481			

Jadual 4.34 menunjukkan perbezaan aspek kandungan kursus berdasarkan institusi pengajian. Kajian mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan aspek kandungan kursus berdasarkan institusi pengajian dengan nilai  $F = 1.533$  dan  $\text{sig} = 0.192$  ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan aspek kandungan kursus dalam dimensi pengajaran tidak mempengaruhi pelajar dalam mengikuti kursus Pengajian Islam.

## ii. Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Jantina

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan pengajaran guru berdasarkan jantina. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan metrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*).

Analisis ujian Box's M dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.35 berikut:

**Jadual 4.35**

*Box's M dimensi pengajaran berdasarkan jantina*

Box's M	Nilai- <i>F</i>	df1	df2	Sig.
7.490	0.741	10	748914.529	0.686

Berdasarkan Jadual 4.35, tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai  $F = 0.741$ ,  $p > .001$ . Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, ujian MANOVA boleh dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina (Pallant, 2007). Hasil analisis MANOVA dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.36 dan Jadual 4.37 berikut:

### **Jadual 4.36**

*Wilks' Lambda perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina*

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	D.K Dalam Kumpulan	Sig
Dimensi pengajaran guru	0.992	0.805	1	398	0.522

Jadual 4.36 menunjukkan perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina. Dapatan kajian menunjukkan perbandingan skor min dimensi pengajaran guru berdasarkan jantina dengan nilai Wilks'  $\lambda = 0.992$ ,  $F(1, 398) = 0.522$ ,  $p > 0.05$ . Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam dimensi pengajaran guru dari aspek kaedah, fasiliti dan kos kursus, organisasi kursus dan kandungan kursus berdasarkan jantina. Perbezaan bagi setiap dimensi pengajaran berdasarkan jantina dengan lebih terperinci dianalisis dengan menggunakan analisis MANOVA dapat dilihat seperti Jadual 4.37 berikut:

### Jadual 4.37

*Analisis MANOVA, perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina*

Dimensi Pengajaran Guru	Jantina	N	Min	Sisihan Piawai	Type III Sum of Squares	df	Jumlah kuasa dua	F	Sig.
Kaedah	Lelaki	207	3.63	0.728	0.125	1	0.125	0.254	0.614
	Perempuan	193	3.67	0.673					
Fasiliti dan Kos Kursus	Lelaki	207	3.74	0.662	0.214	1	0.214	0.471	0.493
	Perempuan	193	3.79	0.688					
Organisasi Kursus	Lelaki	207	3.71	0.660	0.433	1	0.433	1.032	0.310
	Perempuan	193	3.64	0.634					
Kandungan Kursus	Lelaki	207	4.08	0.675	0.073	1	0.073	0.151	0.698
	Perempuan	193	4.05	0.718					

Jadual 4.37 menunjukkan analisis MANOVA perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan jantina. Dapatan kajian mendapat tidak terdapat perbezaan yang signifikan aspek kaedah pengajaran berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 0.254$  dan  $\text{sig} = 0.614$  ( $p > .05$ ). Manakala skor min pelajar perempuan (min = 3.67) lebih tinggi daripada pelajar lelaki (min = 3.63).

Kajian juga mendapat tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 0.471$  dan  $\text{sig} = 0.493$  ( $p > .05$ ). Skor min pula menunjukkan pelajar perempuan juga mencatat nilai lebih tinggi (min = 3.79) daripada pelajar lelaki (min = 3.74).

Seterusnya juga tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek organisasi kursus berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 1.032$  dan  $\text{sig} = 0.310$  ( $p > .05$ ). Catatan skor min pula menunjukkan pelajar lelaki mencatat (min = 3.71) lebih tinggi daripada pelajar perempuan (min = 3.64). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan.

Selanjutnya kajian juga mendapat bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan aspek kandungan kursus berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 0.151$  dan  $\text{sig} =$

0.698 ( $p > .05$ ). Skor min menunjukkan pelajar lelaki (min = 4.08) mempunyai skor yang lebih tinggi berbanding pelajar perempuan (min = 4.05).

### iii. Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Umur

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai telah dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan umur. Ia dapat diperhatikan melalui hasil analisis deskriptif seperti Jadual 4.38 berikut:

**Jadual 4.38**

*Analisis deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan umur*

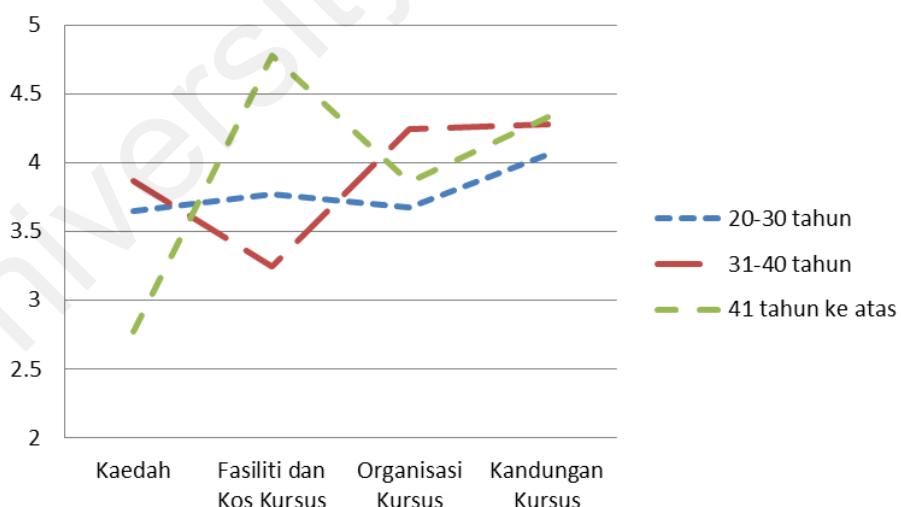
Dimensi Pengajaran	Umur		
	20–30 tahun (N = 393)	31–40 tahun (N = 6)	41 ke atas (N = 1)
Kaedah	3.65	0.703	3.87
Fasiliti dan Kos Kursus	3.77	0.672	0.565
Organisasi Kursus	3.67	0.648	2.77
Kandungan Kursus	4.06	0.694	-
		4.24	4.78
		0.372	-
		4.28	3.86
		0.854	-
		4.33	-

Jadual 4.38 menunjukkan analisis deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan umur. Dapatan kajian menunjukkan dalam aspek kaedah, kumpulan pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai skor min yang lebih tinggi (min = 3.87) berbanding dengan kumpulan pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun (min = 3.65) dan kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun ke atas (min = 2.77). Dari segi aspek fasiliti dan kos kursus pula kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun ke atas mencapai skor (min 4.78). Skor ini lebih tinggi berbanding kumpulan pelajar yang berumur 20 hingga

30 tahun (min = 3.77) dan kumpulan pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun ke atas (min 3.24).

Seterusnya, bagi aspek organisasi kursus pula kumpulan pelajar yang berumur 31 tahun dan ke atas (min 4.24) merupakan skor min yang lebih tinggi berbanding kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun ke atas (min = 3.86) dan kumpulan pelajar berumur 20 hingga 30 tahun (min = 3.67).

Dalam aspek kandungan kursus, kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun ke atas (min 4.33) mempunyai skor min yang lebih tinggi berbanding kumpulan pelajar yang berumur 31 tahun dan ke atas (min = 4.28) dan kumpulan pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun hanya mencatat skor (min 4.06). Bagi melihat perbezaan tersebut dengan lebih jelas, maka perhatikan Rajah 4.1 berikut:



**Rajah 4.1.** Perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan umur

Rajah 4.1 menunjukkan dari aspek kaedah, kumpulan pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai skor min yang lebih tinggi. Manakala skor min yang paling

rendah ialah kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun ke atas. Bagi aspek fasiliti dan kos kursus, kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun dan ke atas mempunyai skor min yang paling tinggi. Manakala skor min yang paling rendah ialah kumpulan pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun. Seterusnya, bagi aspek organisasi kursus, kumpulan pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai skor min yang paling tinggi. Manakala skor min yang paling rendah ialah kumpulan pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun. Bagi aspek kandungan kursus, kumpulan pelajar yang berumur 41 tahun dan ke atas mempunyai skor min yang paling tinggi. Manakala skor min yang paling rendah ialah kumpulan pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun.

#### **iv. Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Tahap Pendidikan**

Analisis deskriptif yang melibatkan skor min dan sisihan piawai dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan tahap pendidikan. Hasil analisis deskriptif tersebut dapat diperhatikan seperti dalam Jadual 4.39 berikut:

### Jadual 4.39

*Deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan tahap pendidikan*

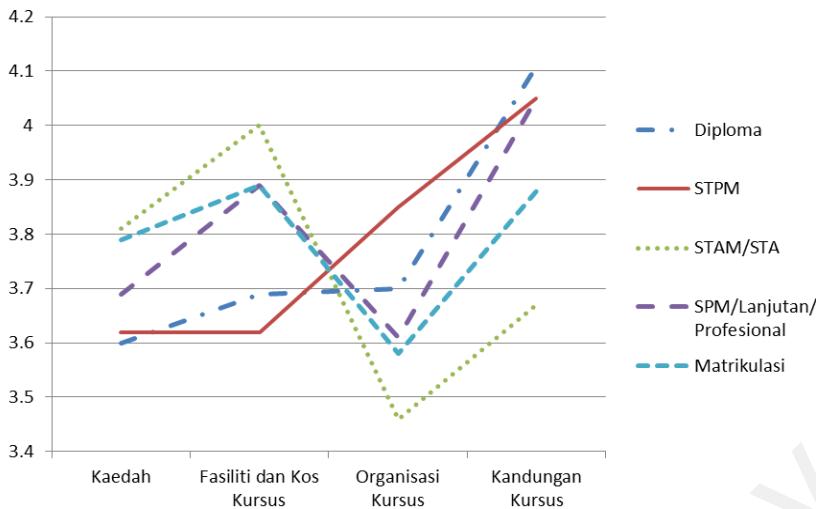
Dimensi Pengajaran	Tahap Pendidikan									
	Diploma (N = 204)	STPM (N = 37)	STAM / STA (N = 4)	SPM / Lanjutan / Profesional (N = 125)	Matrikulasi (N = 30)					
Kaedah	3.60	0.728	3.62	0.641	3.81	0.133	3.69	0.715	3.79	0.560
Fasiliti dan Kos Kursus	3.69	0.708	3.62	0.570	4.00	0.609	3.89	0.654	3.89	0.562
Organisasi Kursus	3.70	0.680	3.85	0.562	3.46	0.573	3.61	0.624	3.58	0.606
Kandungan Kursus	4.11	0.704	4.05	0.724	3.67	0.272	4.05	0.681	3.88	0.697

Jadual 4.39 menunjukkan aspek kaedah, tahap pendidikan pelajar peringkat STAM/STA (min = 3.81) mempunyai min yang lebih tinggi berbanding pelajar dengan tahap pendidikan peringkat Matrikulasi (min = 3.79). Manakala peringkat SPM/Lanjutan/Profesional mencapai nilai (min = 3.69) dan peringkat STPM mencapai (min = 3.62). Peringkat Diploma pula mencapai nilai (min = 3.60).

Berdasarkan jadual tersebut juga aspek fasiliti dan kos kursus, kelompok pelajar yang memiliki tahap pendidikan peringkat STAM/STA mencapai nilai (min = 4.00). Ia merupakan pencapaian nilai min yang lebih tinggi berbanding pelajar yang mempunyai tahap pendidikan peringkat Matrikulasi iaitu (min = 3.89). Pelajar yang memiliki tahap pendidikan peringkat SPM/Lanjutan/Profesional mencapai nilai (min = 3.89) manakala tahap pendidikan peringkat diploma mencapai nilai (min = 3.69) dan peringkat STPM pula mencapai nilai (min = 3.62).

Seterusnya, dapat diperhatikan juga dalam aspek organisasi kursus, kelompok pelajar peringkat STPM menunjukkan tahap persepsi dengan nilai min tertinggi, iaitu (min = 3.85). Berbanding kelompok lepasan diploma (min = 3.70), SPM/Lanjutan/Profesional (min = 3.61), Matrikulasi (min = 3.58) dan STAM/STA mencapai (min = 3.46).

Dalam aspek kandungan kursus pula, kelompok pelajar lepasan diploma menunjukkan tahap persepsi dengan nilai (min = 4.11). Angka ini merupakan nilai min yang paling tinggi berbanding lepasan STPM (min = 4.05), SPM/Lanjutan/Profesional (min = 4.05), Matrikulasi (min = 3.88) dan STAM/STA (min = 3.67). Perbezaan tersebut dapat dilihat dengan lebih jelas berpandukan Rajah 4.2 berikut:



**Rajah 4.2.** Perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan tahap pendidikan

Rajah 4.2 memaparkan kelompok pelajar lepasan STAM/STA menunjukkan tahap persepsi yang tertinggi dalam aspek kaedah. Manakala nilai min yang paling rendah ialah kelompok pelajar lepasan Diploma. Berdasarkan aspek fasiliti dan kos kursus pula pencapaian min tertinggi ialah kelompok pelajar STAM/STA. Manakala nilai min yang paling rendah ialah kelompok pelajar lepasan STPM. Seterusnya dalam aspek organisasi kursus, lepasan STPM memperoleh nilai min tertinggi dan nilai min yang paling rendah ialah kelompok pelajar lepasan STAM/STA. Bagi aspek kandungan kursus pula pencapaian min yang paling tinggi ialah kelompok pelajar lepasan diploma dan pencapaian min yang paling rendah ialah pelajar lepasan STAM/STA.

### Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Bidang Pengajian

Analisis Kruskal Wallis dijalankan bagi mengenal pasti perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan bidang pengajian. Hasil analisis Kruskal Wallis tersebut dapat diperhatikan seperti dalam Jadual 4.40.

Analisis ini dijalankan kerana terdapat enam kelompok yang hendak dibandingkan dan salah satu kelompok tidak memenuhi syarat bagi menjalankan analisis parametrik kerana bilangan sampel kurang daripada 30 (Pallant, 2007).

Jadual 4.40 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi pengajaran berdasarkan bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 7.340 dan sig = 0.197 ( $p > .05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi kelompok pelajar mengikut bidang pengajian dalam aspek kaedah pengajaran.

Walaupun demikian, terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 22.965 dan sig = 0.000 ( $p < 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi pelajar terhadap aspek fasiliti dan kos kursus mengikut kelompok bidang pengajaran (sains tulen, sains sosial, kejuruteraan, teknologi maklumat, pengurusan dan bidang-bidang lain).

Juga tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek organisasi kursus berdasarkan kelompok pelajar mengikut bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 1.677 dan sig = 0.892 ( $p > .05$ ). Bidang pengajian tersebut seperti sains tulen, sains sosial, kejuruteraan, teknologi maklumat, pengurusan dan bidang-bidang lain.

Seterusnya juga tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek kandungan kursus berdasarkan kelompok pelajar mengikut bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 4.995 dan sig = 0.416 ( $p > .05$ ).

#### Jadual 4.40

*Kruskal Wallis perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan bidang pengajian*

Dimensi Pengajaran	Bidang Pengajaran	N	Min	Sisihan piaawai	Chi-Square	Df	Sig.
Kaedah	Sains Tulen	50	3.74	0.755	7.340	5	0.197
	Sains Sosial	52	3.5	0.621			
	Kejuruteraan	171	3.68	0.682			
	Teknologi Maklumat	71	3.65	0.722			
	Pengurusan	37	3.40	0.842			
	Lain-lain	19	3.82	0.449			
Fasiliti dan Kos Kursus	Total	400	3.65	0.701			
	Sains Tulen	50	3.90	0.699	22.965	5	0.000
	Sains Sosial	52	3.44	0.621			
	Kejuruteraan	171	3.87	0.632			
	Teknologi Maklumat	71	3.78	0.660			
	Pengurusan	37	3.52	0.728			
Organisasi Kursus	Lain-lain	19	3.70	0.721			
	Total	400	3.76	0.674			
	Sains Tulen	50	3.68	0.748	1.677	5	0.892
	Sains Sosial	52	3.63	0.622			
	Kejuruteraan	171	3.67	0.634			
	Teknologi Maklumat	71	3.66	0.668			
Kandungan Kursus	Pengurusan	37	3.73	0.687			
	Lain-lain	19	3.80	0.414			
	Total	400	3.68	0.648			
	Sains Tulen	50	4.15	0.660	4.995	5	0.416
	Sains Sosial	52	4.01	0.715			
	Kejuruteraan	171	4.11	0.676			

Bagi melihat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan bidang pengajaran dengan lebih terperinci, maka analisis Mann Whitney telah dijalankan. Hasil analisis Mann Whitney itu dapat diperhatikan seperti dalam Jadual 4.41.

Jadual 4.41 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus antara bidang pengajian sains tulen dengan bidang pengajian sains sosial dengan nilai Mann Whitney  $U = 803.000$  dan  $\text{sig} = 0.001$  ( $p < .05$ ). Nilai min pula menunjukkan kelompok pelajar dalam bidang sains tulen ialah ( $\text{min} = 3.74$  dan  $\text{sp} = 0.755$ ). Angka ini lebih tinggi berbanding kelompok pelajar dalam bidang sains sosial, iaitu ( $\text{min} = 3.55$  dan  $\text{sp} = 0.621$ ). Terdapat juga perbezaan yang signifikan dalam fasiliti dan kos kursus antara kelompok pelajar dalam bidang pengajian sains tulen dengan bidang sains pengurusan dengan nilai Mann Whitney  $U = 646.500$  dan  $\text{sig} = 0.017$  ( $p < .05$ ). Nilai min menunjukkan bahawa kelompok bidang sains tulen ( $\text{min} = 3.74$  dan  $\text{sp} = 0.755$ ) lebih tinggi berbanding kelompok pelajar dalam bidang pengurusan, iaitu ( $\text{min} = 3.40$  dan  $\text{sp} = 0.842$ ).

Terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus antara kelompok pelajar dalam bidang sosial dengan bidang kejuruteraan dengan nilai Mann Whitney  $U = 2776.000$  dan  $\text{sig} = 0.000$  ( $p < .05$ ). Nilai min persepsi kelompok pelajar kejuruteraan ( $\text{min} = 3.68$  dan  $\text{sp} = 0.682$ ) adalah lebih tinggi berbanding persepsi kelompok pelajar bidang sains sosial ( $\text{min} = 3.55$  dan  $\text{sp} = 0.621$ ).

Seterusnya terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus antara kelompok pelajar bidang sains sosial dengan bidang teknologi maklumat dengan nilai Mann Whitney  $U = 1280.500$  dan  $\text{sig} = 0.004$  ( $p < .05$ ). Nilai min persepsi kelompok pelajar bidang teknologi maklumat ( $\text{min} = 3.65$  dan  $\text{sp} = 0.722$ ) lebih tinggi berbanding persepsi kelompok pelajar dalam bidang sains sosial ( $\text{min} = 3.55$  dan  $\text{sp} = 0.621$ ).

### Jadual 4.41

*Analisis Mann Whitney perbezaan aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan bidang pengajian*

Dimensi Pengajaran	Bidang pengajian	N	Min	Sisihan piawai	Mann Whitney U	Sig.
Fasiliti dan Kos Kursus	Sains Tulen	50	3.74	0.755	803.000	0.001
	Sains Sosial	52	3.55	0.621		
	Sains Tulen	50	3.74	0.755	4066.500	0.599
	Kejuruteraan	171	3.68	0.682		
	Sains Tulen	50	3.74	0.755	1563.000	0.263
	Teknologi Maklumat	71	3.65	0.722		
	Sains Tulen	50	3.74	0.755	646.500	0.017
	Pengurusan	37	3.40	0.842		
	Sains Tulen	50	3.74	0.755	399.500	0.309
	Lain-lain	19	3.82	0.449		
Fasiliti dan Kos Kursus	Sains Sosial	52	3.55	0.621	2776.000	0.000
	Kejuruteraan	171	3.68	0.682		
	Sains Sosial	52	3.55	0.621	1280.500	0.004
	Teknologi Maklumat	71	3.65	0.722		
	Sains Sosial	52	3.55	0.621	919.000	0.720
	Pengurusan	37	3.40	0.842		
	Sains Sosial	52	3.55	0.621	381.500	0.143
	Lain-lain	19	3.82	0.449		
	Kejuruteraan	16	4.14	0.373	5667.000	0.415
	Teknologi Maklumat	71	3.65	0.722		
Fasiliti dan Kos Kursus	Kejuruteraan	171	3.68	0.682	2260.000	0.006
	Pengurusan	37	3.40	0.842		
	Kejuruteraan	171	3.68	0.682	1444.500	0.427
	Lain-lain	19	3.82	0.449		
	Teknologi Maklumat	71	3.65	0.722	1013.000	0.051
	Pengurusan	37	3.40	0.842		
	Teknologi Maklumat	71	3.65	0.722	642.000	0.747
	Lain-lain	19	3.82	0.449		
	Pengurusan	37	3.40	0.842	299.000	0.362
	Lain-lain	19	3.82	0.449		

Terdapat juga perbezaan yang signifikan aspek fasiliti dan kos kursus antara bidang pengajian kejuruteraan dengan bidang pengajian pengurusan dengan nilai Mann Whitney  $U = 2260.000$  dan  $\text{sig} = 0.006$  ( $p < 0.05$ ). Nilai min persepsi kelompok pelajar bidang kejuruteraan juga ( $\text{min} = 3.68$  dan  $\text{sp} = 0.682$ ) lebih tinggi berbanding persepsi kelompok pelajar bidang pengurusan ( $\text{min} = 3.40$  dan  $\text{sp} = 0.842$ ). Seterusnya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan bidang-bidang pengajian yang lain ( $p > .05$ ).

#### **vi. Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Lokasi Institusi**

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan lokasi institusi. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan metrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box's M dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.42 berikut:

**Jadual 4.42**

*Analisis Ujian Box's M perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan lokasi institusi*

Box's M	Nilai- <i>F</i>	df1	df2	Sig.
6.028	0.595	10	378190.47	0.819

Jadual 4.42 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai  $F = 0.595$ ,  $p > 0.001$ . Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, ujian MANOVA

boleh dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan lokasi institusi (Pallant 2007). Hasil analisis MANOVA dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.43 dan Jadual 4.44 berikut:

### **Jadual 4.43**

*Wilks' Lambda perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan lokasi institusi*

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	D.K Dalam Kumpulan	Sig
Dimensi Pengajaran	0.999	0.190	1	398	0.903

Jadual 4.43 menunjukkan bahawa perbandingan skor min dimensi pengajaran guru berdasarkan lokasi institusi dengan nilai Wilks'  $\lambda = 0.950$ ,  $F(1, 398) = 0.000$ ,  $p < 0.05$ . Ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan pengajaran guru dari dimensi kaedah. Fasiliti dan kos kursus, organisasi kursus dan kandungan kursus antara institusi dalam bandar dan luar bandar. Perbezaan bagi setiap dimensi pengajaran guru berdasarkan lokasi institusi dengan lebih terperinci dianalisis dengan menggunakan MANOVA dapat dilihat seperti Jadual 4.44 berikut:

### **Jadual 4.44**

*Analisis MANOVA perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan lokasi institusi*

Dimensi Pengajaran	Lokasi Institusi	N	Min	Sisihan piawai	Type III Sum of Squares	df	Jumlah kuasa dua	F	Sig.
Kaedah	Bandar	261	3.64	0.710	0.037	1	0.037	0.076	0.783
	Luar Bandar	139	3.66	0.686					
Fasiliti dan kos kursus	Bandar	261	3.68	0.682	5.666	1	5.666	12.839	0.000
	Luar Bandar	139	3.93	0.630					
Organisasi kursus	Bandar	261	3.70	0.651	0.279	1	0.279	0.665	0.415
	Luar Bandar	139	3.64	0.641					
Kandungan kursus	Bandar	261	4.05	0.709	0.296	1	0.296	0.611	0.435
	Luar Bandar	139	4.10	0.670					

Jadual 4.44 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek kaedah berdasarkan lokasi IPTS dengan nilai  $F = 0.076$  dan  $\text{sig} = 0.783 (p > .05)$ . Nilai min menunjukkan persepsi pelajar di IPTS luar bandar ( $\text{min} = 3.66$ ) lebih tinggi berbanding persepsi pelajar di IPTS dalam bandar ( $\text{min} = 3.64$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek kaedah antara persepsi pelajar di IPTS bandar dan luar bandar.

Terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus berdasarkan lokasi institusi dengan nilai  $F = 12.839$  dan  $\text{sig} = 0.000 (p < 0.05)$ . Nilai min pula menunjukkan persepsi pelajar di IPTS luar bandar ( $\text{min} = 3.93$ ) lebih tinggi berbanding persepsi pelajar di IPTS dalam bandar ( $\text{min} = 3.68$ ). Ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek fasiliti dan kos kursus antara persepsi pelajar IPTS dalam bandar dan luar bandar.

Seterusnya juga, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek organisasi kursus berdasarkan lokasi institusi dengan nilai  $F = 0.665$  dan  $\text{sig} = 0.415 (p > 0.05)$ . Nilai min menunjukkan persepsi pelajar di IPTS dalam bandar ( $\text{min} = 3.70$ ) lebih tinggi berbanding persepsi pelajar di luar bandar ( $\text{min} = 3.64$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek organisasi kursus antara persepsi pelajar di IPTS bandar dan luar bandar.

Juga tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek kandungan kursus berdasarkan lokasi institusi dengan nilai  $F = 0.611$  dan  $\text{sig} = 0.435 (p > .05)$ . Nilai min dalam aspek kandungan kursus menunjukkan persepsi pelajar di IPTS luar bandar ( $\text{min} = 4.10$ ) lebih tinggi berbanding persepsi pelajar di IPTS dalam bandar ( $\text{min} = 4.05$ ). Ini

menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi kandungan kursus antara persepsi pelajar di IPTS bandar dan luar bandar.

### **vii. Perbezaan Dimensi Pengajaran Berdasarkan Pendapatan Keluarga**

Analisis deskriptif dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi pengajaran guru berdasarkan pendapatan keluarga. Hasil analisis yang melibatkan min dan sisihan piawai seperti Jadual 4.45 berikut:

**Jadual 4.45**

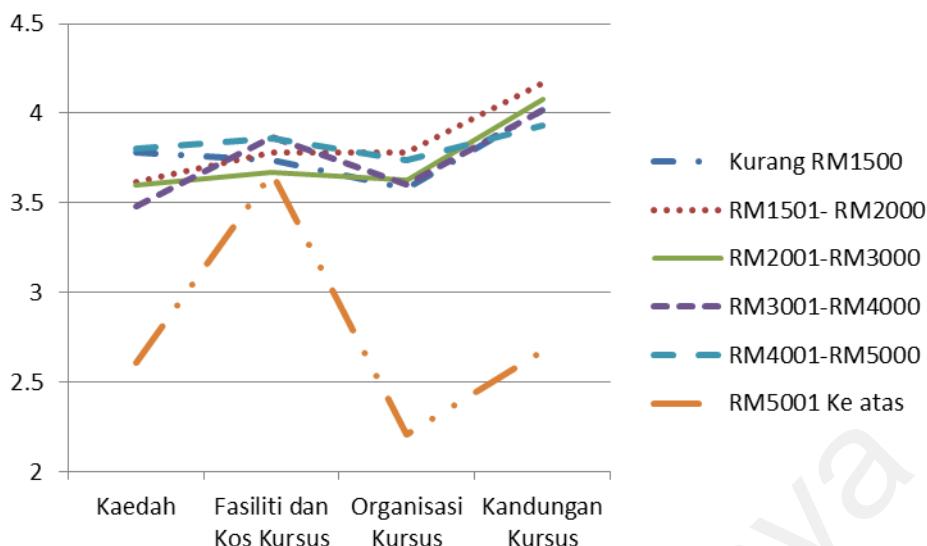
*Deskriptif perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan pendapatan keluarga*

Pendapatan keluarga	N	Dimensi Pengajaran Guru							
		Kaedah		Fasiliti dan Kos Kursus		Organisasi Kursus		Kandungan Kursus	
		min	sp	Min	sp	min	sp	min	Sp
Kurang RM1500	53	3.78	0.606	3.74	0.685	3.58	0.651	4.02	0.770
RM1501–RM2000	115	3.62	0.632	3.78	0.570	3.78	0.612	4.17	0.663
RM2001–RM3000	120	3.60	0.706	3.67	0.708	3.63	0.619	4.08	0.714
RM3001–RM4000	44	3.48	0.858	3.87	0.760	3.60	0.675	4.02	0.624
RM4001–RM5000	67	3.80	0.733	3.86	0.710	3.74	0.705	3.93	0.675
RM5001 ke atas	1	2.61	-	3.67	-	2.21	-	2.67	-

Jadual 4.45 menunjukkan bahawa dalam aspek kaedah, persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 3.80) mencatat nilai min yang lebih tinggi berbanding dengan kelompok pelajar yang berpendapatan keluarga kurang RM 1500 (min = 3.78), pendapatan RM1501 hingga RM2000 (min = 3.62), pendapatan RM5001 ke atas (min = 2.61), pendapatan RM2001 hingga RM3000 (min = 3.60) dan pendapatan RM3001 hingga RM4000 (min = 3.48).

Berdasarkan aspek fasiliti dan kos kursus pula nilai min persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM3001 hingga RM4000 (min = 3.87) merupakan nilai min yang tertinggi berbanding dengan persepsi kelompok pelajar yang lain, iaitu pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 3.86), pendapatan RM1501 hingga RM2000 (min = 3.78), pendapatan kurang RM1500 (min = 3.74), pendapatan RM2001 hingga RM3000 (min = 3.67) dan pendapatan RM5001 ke atas (min = 3.67). Berdasarkan aspek organisasi kursus, nilai min persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM1501 hingga RM2000 (min = 3.78) merupakan nilai min yang tertinggi berbanding dengan persepsi kelompok pelajar yang lain, iaitu kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 3.74), RM2001 hingga RM3000 (min = 3.63), RM3001 hingga RM4000 (min = 3.60), kurang RM1500 (min = 3.58) dan pendapatan RM5001 ke atas (min = 2.21).

Seterusnya berdasarkan aspek kandungan kursus, persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM1501 hingga RM2000 (min = 4.17) merupakan nilai min yang tertinggi berbanding persepsi kelompok pelajar yang lain, iaitu kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM2001 hingga RM3000 (min = 4.08), pendapatan keluarga kurang RM1500 (min = 4.02), pendapatan keluarga RM3001 hingga RM4000 (min = 4.02), pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 3.93) dan pendapatan keluarga RM5001 ke atas (min = 2.67). Bagi melihat perbezaan tersebut dengan lebih jelas, maka perhatikan Rajah 4.3 berikut:



**Rajah 4.3.** Perbezaan dimensi pengajaran berdasarkan pendapatan keluarga

Rajah 4.3 menunjukkan berdasarkan aspek kaedah, nilai min kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 merupakan nilai min tertinggi. Manakala nilai min yang terendah ialah persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas.

Berdasarkan aspek fasiliti dan kos kursus pula nilai min persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM3001 hingga RM4000 dan kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM2001 hingga RM3000 merupakan nilai min yang paling tinggi. Nilai min yang terendah pula ialah kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas.

Seterusnya dalam aspek organisasi kursus, persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM1501 hingga RM2000 mencatat nilai min yang paling tinggi manakala persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas mempunyai nilai min yang paling rendah. Berdasarkan aspek kandungan kursus pula, persepsi kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM1501 hingga RM2000

mempunyai nilai min yang paling tinggi dan kelompok pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas mempunyai nilai min yang paling rendah.

### **Persoalan Kajian Keempat**

Persoalan kajian keempat ialah “Adakah terdapat perbezaan amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia berdasarkan dimensi institusi?”

Dimensi tingkah laku seperti yang telah dijelaskan terdahulu merujuk kepada domain kognitif, afektif dan psikomotor. Manakala dimensi institusi pula merujuk kepada profil responden termasuk institusi pengajian, jantina, umur, tahap pendidikan, bidang pengajian dan pendapatan keluarga.

Analisis dijalankan secara berasingan mengikut demografi responden kajian seperti berikut:

#### **i. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Institusi Pengajian**

Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan metrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*).

Analisis ujian Box's M dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.46 berikut:

**Jadual 4.46**

*Ujian Box's M dimensi tingkah laku berdasarkan institusi pengajian*

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
83.361	3.409	24	211471	0.000

Berdasarkan Jadual 4.46 menunjukkan terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai  $F = 3.409$ ,  $p < .001$ . Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah tidak homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Berdasarkan ujian Levene's yang diperoleh, hampir setiap dimensi tingkah laku adalah tidak homogenus ( $p < .05$ ). Hasil analisis ujian Levene's seperti dalam Jadual 4.47 berikut.

**Jadual 4.47**

*Ujian Levene dimensi tingkah laku berdasarkan institusi pengajian*

Aspek	F	df1	df2	Sig.
Kognitif	1.231	4	395	0.297
Afektif	2.422	4	395	0.048
Psikomotor	1.490	4	395	0.205

Berdasarkan Jadual 4.47 dapat disimpulkan bahawa ujian Manova tidak boleh dijalankan bagi melihat perbezaan tingkah laku berdasarkan institusi pengajian (Pallant, 2007). Oleh itu, analisis ANOVA satu hala dijalankan bagi melihat perbezaan bagi setiap dimensi tingkah laku berdasarkan institusi pengajian. Hasil analisis ujian ANOVA satu hala seperti berikut:

a. Perbezaan dimensi tingkah laku kognitif berdasarkan institusi pengajian

Analisis ANOVA dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi tingkah laku kognitif seperti Jadual 4.48 berikut:

**Jadual 4.48**

*Perbezaan dimensi tingkah laku kognitif berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi tingkah laku	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
Kognitif	UNISEL	75	4.06	0.506
	UNIKL	90	4.09	0.593
	UNITEN	75	4.18	0.635
	UTP	116	4.02	0.589
	MMU	44	3.94	0.536

Jadual 4.48 menunjukkan menunjukkan analisa perbezaan dimensi tingkah laku domain kognitif berdasarkan dimensi institusi. Persepsi pelajar UNITEN mencatat (min = 4.18 dan sp = 0.635). Nilai min ini adalah lebih tinggi berbanding pelajar UNIKL (min = 4.09 dan sp = 0.593). Diikuti pula oleh catatan nilai min pelajar UNISEL (min = 4.06 dan sp = 0.506), pelajar UTP (min = 4.02 dan sp = 0.589) dan nilai min yang paling rendah ialah pelajar MMU (min = 3.94 dan sp = 0.536).

**Jadual 4.49**

*ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku domain kognitif berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi tingkah laku	Jumlah Kuasa Dua	df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Kognitif	Antara kumpulan	2.024	4	0.506	1.511 0.198
	Dalam kumpulan	132.302	395	0.335	

Jadual 4.49 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku domain kognitif, berdasarkan institusi dengan nilai  $F = 1.511$  dan  $\text{sig} = 0.198$  ( $p > .05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku domain kognitif antara pelajar UNISEL, UNIKL, UNITEN, UTP dan MMU.

b. Perbezaan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi pengajian

Analisis ANOVA dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi tingkah laku afektif seperti berikut:

### **Jadual 4.50**

*Perbezaan dimensi tingkah laku domain afektif berdasarkan institusi pengajian*

	Dimensi tingkah laku	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
Afektif		UNISEL	75	3.98	0.564
		UNIKL	90	4.17	0.615
		UNITEN	75	4.05	0.657
		UTP	116	3.83	0.565
		MMU	44	3.98	0.464

Berdasarkan Jadual 4.50 menunjukkan dimensi tingkah laku afektif, pelajar UNIKL mencatat ( $\text{min} = 4.17$  dan  $\text{sp} = 0.615$ ) merupakan nilai min yang lebih tinggi berbanding pelajar UNITEN ( $\text{min} = 4.05$  dan  $\text{sp} = 0.657$ ). Diikuti oleh pelajar UNISEL ( $\text{min} = 3.98$  dan  $\text{sp} = 0.564$ ), pelajar MMU ( $\text{min} = 3.98$  dan  $\text{sp} = 0.464$ ) dan catatan nilai min terendah ialah pelajar UTP ( $\text{min} = 3.83$  dan  $\text{sp} = 0.565$ ).

### **Jadual 4.51**

*ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Tingkah Laku	Jumlah Kuasa Dua	Df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Afektif	Antara kumpulan	6.262	4	1.565	4.573 0.001
	Dalam kumpulan	135.213	395	0.342	

Jadual 4.51 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi dengan nilai  $F = 4.573$  dan sig = 0.001 ( $p < 0.05$ ). Ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam dimensi tingkah laku domain afektif antara pelajar UNISEL, UNIKL, UNITEN, UTP dan MSU. Bagi melihat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi dengan lebih terperinci, maka analisis Pos hoc Scheffe dijalankan seperti Jadual 4.52 berikut:

### **Jadual 4.52**

*Pos hoc Scheffe perbezaan dimensi tingkah laku domain afektif berdasarkan institusi pengajian*

Tingkah laku	(I) Institusi	(J) Institusi	Perbezaan min (I-J)	Ralat piawai	Sig.
Afektif	UNISEL	UNIKL	-.19185	.09147	0.356
		UNITEN	-.07556	.09554	0.960
		UTP	.14980	.08669	0.561
		MMU	-.00439	.11110	1.000
	UNIKL	UNIKL	.19185	.09147	0.356
		UNITEN	.11630	.09147	0.806
		UTP	.34165*	.08219	0.002
		MMU	.18746	.10763	0.553
	UNITEN	UNIKL	.07556	.09554	0.960
		UNITEN	-.11630	.09147	0.806
		UTP	.22535	.08669	0.152
		MMU	.07116	.11110	0.982
	UTP	UNIKL	-.14980	.08669	0.561
		UNITEN	-.34165*	.08219	0.002
		UTP	-.22535	.08669	0.152
		MMU	-.15419	.10359	0.696
	MMU	UNIKL	.00439	.11110	1.000
		UNITEN	-.18746	.10763	0.553
		UTP	-.07116	.11110	0.982
		MMU	.15419	.10359	0.696

Jadual 4.52 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi tingkah laku afektif antara pelajar UNIKL dengan pelajar UTP dengan catatan perbezaan min = 0.34165 dan sig = 0.002 ( $p < .05$ ). Dari segi min menunjukkan bahawa pelajar UNIKL mencatat min yang lebih tinggi daripada pelajar UTP.

Terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi tingkah laku afektif antara institusi UTP dengan UNITEN dengan catatan perbezaan min = -0.34165 dan sig = 0.002 ( $p < 0.05$ ). Dari segi min menunjukkan bahawa pelajar UNITEN mempunyai min yang lebih tinggi daripada pelajar UTP. Seterusnya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan institusi yang lain ( $p > 0.05$ ).

c. Perbezaan dimensi tingkah laku psikomotor berdasarkan institusi pengajian

Analisis ANOVA dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi tingkah laku psikomotor seperti berikut:

**Jadual 4.53**

*ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku psikomotor berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Tingkah Laku	Institusi	N	Min	Sisihan Piawai
Psikomotor	UNISEL	75	3.99	0.628
	UNIKL	90	4.12	0.711
	UNITEN	75	4.09	0.565
	UTP	116	3.96	0.579
	MMU	44	3.97	0.541

Jadual 4.53 menunjukkan bahawa dalam dimensi tingkah laku psikomotor, pelajar UNIKL (min = 4.12 dan sp = 0.711) mempunyai nilai min yang lebih tinggi berbanding pelajar UNITEN (min = 4.09 dan sp = 0.565). Diikuti oleh pelajar UNISEL

(min = 3.99 dan sp = 0.628), pelajar MMU (min = 3.97 dan sp = 0.541) dan nilai min yang paling rendah ialah pelajar UTP (min = 3.96 dan sp = 0.579). Bagi melihat perbezaan tersebut adalah signifikan, maka dapat dilihat pada analisis ANOVA seperti Jadual 4.54 berikut:

#### **Jadual 4.54**

*ANOVA perbezaan dimensi tingkah laku domain psikomotor berdasarkan institusi pengajian*

Dimensi Tingkah Laku	Jumlah Kuasa Dua	df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Psikomotor	Antara kumpulan	4	0.455	1.207	0.307
	Dalam kumpulan	395	0.377		

Jadual 4.54 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku psikomotor berdasarkan institusi dengan nilai  $F = 1.207$  dan  $\text{sig} = 0.307$  ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi tingkah laku psikomotor antara pelajar UNISEL, UNIKL, UNITEN, UTP dan MMU.

#### **ii. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Jantina**

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan metrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box'M dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.55 berikut:

**Jadual 4.55***Box's M perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina*

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
6.030	0.997	6	1132631	0.425

Jadual 4.55 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai  $F = 0.997$ ,  $p > 0.001$ . Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, ujian MANOVA boleh dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina (Pallant, 2007). Hasil analisis MANOVA dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.56 dan Jadual 4.57 berikut:

**Jadual 4.56***Wilks' Lambda perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina*

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	D.K Dalam Kumpulan	Sig
Dimensi tingkah laku	0.999	0.190	1	398	0.903

Jadual 4.56 menunjukkan bahawa perbandingan skor min dimensi tingkah laku berdasarkan jantina dengan nilai Wilks'  $\lambda = 0.999$ ,  $F(1, 398) = 0.903$ ,  $p > .05$ . Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku dari dimensi kognitif, afektif dan psikomotor antara guru lelaki dengan guru perempuan. Perbezaan bagi setiap dimensi tingkah laku berdasarkan jantina dengan lebih terperinci dianalisis dengan menggunakan MANOVA dapat dilihat seperti Jadual 4.57 berikut:

**Jadual 4.57***MANOVA perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan jantina*

Dimensi tingkah laku	Jantina	N	Min	Sisihan piawai	Type III Sum of Squares	Df	Jumlah kuasa dua	F	Sig.
Kognitif	Lelaki	207	4.05	0.580	0.075	1	0.075	0.222	0.638
	Perempuan	193	4.078	0.582					
Afektif	Lelaki	400	4.06	0.580	0.001	1	0.001	0.001	0.969
	Perempuan	207	3.99	0.577					
Psikomotor	Lelaki	193	3.99	0.616	0.111	1	0.111	0.292	0.589
	Perempuan	400	3.99	0.595					

Jadual 4.57 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku kognitif berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 0.222$  dan  $\text{sig} = 0.638$  ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi pada tingkah laku kognitif antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku afektif berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 0.001$  dan  $\text{sig} = 0.969$  ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku afektif antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan. Seterusnya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi tingkah laku psikomotor berdasarkan jantina dengan nilai  $F = 0.292$  dan  $\text{sig} = 0.589$  ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku psikomotor antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan.

### iii. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Umur

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan umur. Hasil analisis deskriptif seperti Jadual 4.58 seperti berikut:

### **Jadual 4.58**

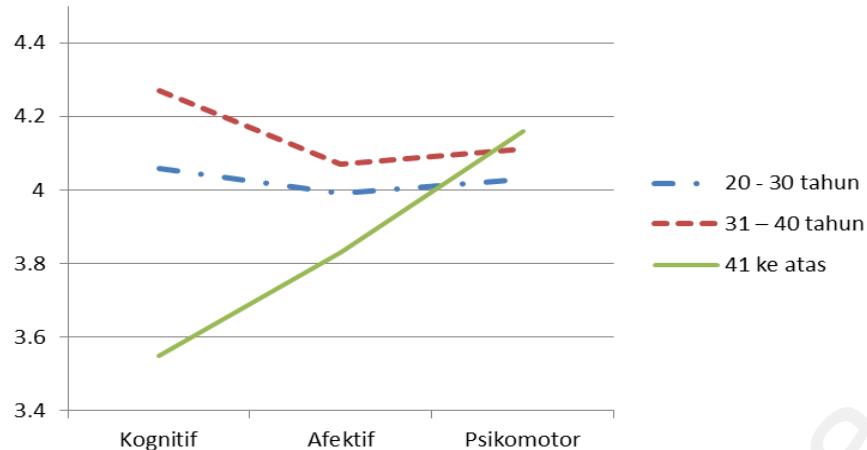
*Deskriptif perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan umur*

Dimensi Tingkah Laku	Umur		
	20–30 tahun (N = 393)	31–40 tahun (N = 6)	41 ke atas (N = 1)
Kognitif	4.06	0.582	4.27
Afektif	3.99	0.596	4.07
Psikomotor	4.03	0.617	4.11
		0.437	0.574
		3.55	4.16
		-	-

Jadual 4.58 menunjukkan dalam domain kognitif, skor min kelompok pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun lebih tinggi (min = 4.27) berbanding dengan skor min kelompok pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun (min 4.06), manakala kelompok pelajar yang berumur 41 tahun ke atas (min = 3.55).

Berdasarkan domain afektif pula, skor min kelompok pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun merupakan yang tertinggi (min = 4.07) berbanding dengan skor min kelompok pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun (min 3.99) dan kelompok pelajar yang berumur 41 tahun ke atas (min = 3.83).

Seterusnya bagi domain psikomotor, skor min kelompok pelajar yang berumur 41 tahun ke atas merupakan skor min yang tertinggi (min = 4.16) berbanding dengan kelompok pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun (min 4.11) dan kelompok pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun (min = 4.03). Bagi melihat perbezaan tersebut dengan lebih jelas, perhatikan Rajah 4.4 berikut:



**Rajah 4.4.** Perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan umur

Rajah 4.4 menunjukkan berdasarkan domain kognitif, kelompok pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai skor min tingkah laku kognitif yang paling tinggi dan kelompok pelajar dengan umur 41 tahun ke atas mempunyai skor min yang terendah. Berdasarkan domain afektif pula kelompok pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai skor min tingkah laku afektif yang tertinggi manakala kelompok pelajar yang berumur 41 tahun ke atas mempunyai skor min tingkah laku kognitif yang terendah. Seterusnya, berdasarkan domain psikomotor, kelompok pelajar yang berumur 41 tahun ke atas mempunyai skor min tingkah laku psikomotor yang paling tinggi dan kelompok pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun pula mempunyai skor min tingkah laku psikomotor yang terendah.

#### iv. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Tahap Pendidikan

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan tahap pendidikan. Hasil analisis deskriptif seperti Jadual 4.59 seperti berikut:

### **Jadual 4.59**

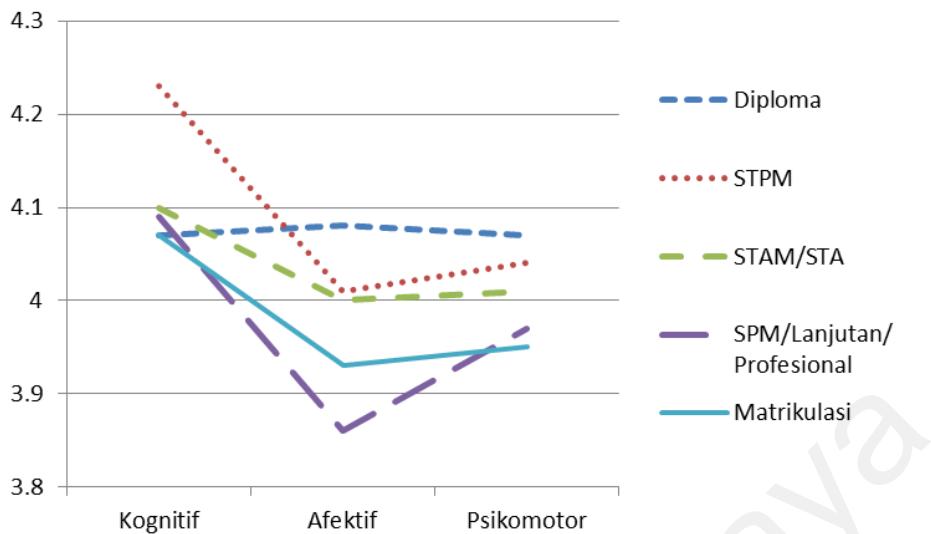
*Deskriptif perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan tahap pendidikan*

Dimensi Tingkah Laku	Tahap Pendidikan									
	Diploma (N = 204)	STPM (N = 37)	STAM / STA (N = 4)	SPM / Lanjutan / Profesional (N = 125)	Matrikulasi (N = 30)					
Kognitif	4.07	0.607	4.23	0.382	4.10	0.209	4.09	0.602	4.07	0.514
Afektif	4.08	0.612	4.01	0.470	4.00	0.236	3.86	0.602	3.93	0.546
Psikomotor	4.07	0.662	4.04	0.474	4.01	0.305	3.97	0.574	3.95	0.626

Jadual 4.59 menunjukkan berdasarkan domain kognitif, pelajar dengan tahap pendidikan peringkat STPM (min = 4.23) mempunyai skor min yang tertinggi berbanding pelajar yang mempunyai tahap pendidikan peringkat STAM/STA (min = 4.10), peringkat SPM/Lanjutan/Profesional (min = 4.09), peringkat STPM dan peringkat Diploma (min = 4.07).

Berdasarkan domain afektif pula tahap pendidikan pelajar peringkat Diploma (min = 4.08) mempunyai skor min yang tertinggi berbanding pelajar peringkat STPM (min = 4.01), peringkat STAM/STA (min = 4.00), peringkat matrikulasi (min = 3.93) dan peringkat SPM/Lanjutan/Profesional (min = 3.86).

Seterusnya bagi domain psikomotor, tahap pendidikan pelajar peringkat Diploma (min = 4.07) mempunyai skor min yang tertinggi berbanding pelajar yang mempunyai tahap pendidikan peringkat STPM (min = 4.04), peringkat STAM/STA (min = 4.01), peringkat SPM/Lanjutan/Profesional (min = 3.97) dan peringkat matrikulasi (min = 3.95). Bagi melihat perbezaan tersebut dengan lebih jelas, maka perhatikan Rajah 4.5 berikut:



**Rajah 4.5.** Perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan tahap pendidikan

Rajah 4.5 menunjukkan bahawa berdasarkan domain kognitif, pelajar yang mempunyai tahap pendidikan peringkat SPM mempunyai skor min yang paling tinggi manakala skor min yang terendah ialah pelajar yang mempunyai tahap peringkat diploma dan matrikulasi.

Bagi domain afektif, pelajar yang mempunyai tahap peringkat diploma mempunyai skor min yang paling tinggi dan skor min yang paling rendah ialah pelajar peringkat SPM/Lanjutan/Profesional. Seterusnya bagi domain psikomotor, skor min tertinggi ialah kelompok pelajar peringkat diploma dan skor min yang paling rendah pula ialah tahap pendidikan pelajar peringkat matrikulasi.

##### v. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Bidang Pengajian

Analisis Kruskal Wallis dijalankan bagi mengenal pasti perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan bidang pengajian. Hasil analisis Kruskal Wallis seperti dalam Jadual 4.60.

Analisis ini dijalankan kerana terdapat enam kumpulan yang hendak dibandingkan dan salah satu kumpulan tidak memenuhi syarat bagi menjalankan analisis parametrik kerana bilangan sampel kurang daripada 30 (Pallant, 2007).

Jadual 4.60 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku kognitif berdasarkan bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 4.969 dan sig = 0.420 ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku kognitif antara bidang pengajian sains tulen, sains sosial, kejuruteraan, teknologi maklumat, pengurusan dan bidang-bidang lain.

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam dimensi tingkah laku afektif berdasarkan bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 2.705 dan sig = 0.745 ( $p > 0.05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku afektif antara bidang pengajian sains tulen, sains sosial, kejuruteraan, teknologi maklumat, pengurusan dan bidang-bidang lain.

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku psikomotor berdasarkan bidang pengajian dengan nilai Chi Square = 2.573 dan sig = 0.765 ( $p > .05$ ). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku psikomotor antara bidang pengajian sains tulen, sains sosial, kejuruteraan, teknologi maklumat, pengurusan dan bidang-bidang lain.

### Jadual 4.60

*Kruskal Wallis perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan bidang pengajian*

Dimensi tingkah laku	Bidang Pengajian	N	Min	Sisihan piawai	Chi-Square	Df	Sig.
Kognitif	Sains Tulen	50	3.99	0.646	4.969	5	0.420
	Sains Sosial	52	4.06	0.446			
	Kejuruteraan	171	4.11	0.539			
	Teknologi Maklumat	71	3.99	0.728			
	Pengurusan	37	3.95	0.596			
	Lain-lain	19	4.29	0.328			
	Total	400	4.06	0.580			
Afektif	Sains Tulen	50	4.00	0.769	2.705	5	0.745
	Sains Sosial	52	3.99	0.560			
	Kejuruteraan	171	3.96	0.558			
	Teknologi Maklumat	71	4.02	0.645			
	Pengurusan	37	4.00	0.548			
	Lain-lain	19	4.07	0.424			
	Total	400	3.99	0.595			
Psikomotor	Sains Tulen	50	4.10	0.706	2.573	5	0.765
	Sains Sosial	52	4.07	0.485			
	Kejuruteraan	171	4.04	0.532			
	Teknologi Maklumat	71	3.95	0.766			
	Pengurusan	37	3.90	0.770			
	Lain-lain	19	4.09	0.353			
	Total	400	4.03	0.615			

Secara keseluruhannya, dapat dirumuskan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku berdasarkan bidang pengajian. Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku antara bidang pengajian sains tulen, sains sosial, kejuruteraan, teknologi maklumat, pengurusan dan bidang-bidang lain.

## vi. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Lokasi Institusi

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan metrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*).

Analisis ujian Box'M dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.61 berikut:

**Jadual 4.61**

*Ujian Box's M perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi*

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
3.924	0.648	6	524471.05	0.692

Jadual 4.61 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai  $F = 0.692$ ,  $p > 0.001$ . Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, ujian MANOVA boleh dijalankan bagi melihat perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi (Pallant, 2007). Hasil analisis MANOVA dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.62 dan Jadual 4.63 berikut:

**Jadual 4.62**

*Wilks' Lambda perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi*

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	D.K Dalam Kumpulan	Sig
Dimensi Tingkah Laku	0.991	1.179	1	398	0.317

Jadual 4.62 menunjukkan perbandingan skor min dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi dengan nilai Wilks'  $\lambda = 0.991$ ,  $F(1, 398) = 0.317$ ,  $p > 0.05$ . Ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dimensi tingkah laku domain kognitif, afektif dan psikomotor antara institusi dalam dan luar bandar. Perbezaan bagi setiap domain dalam dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi dengan lebih terperinci dianalisis menggunakan analisis MANOVA yang dapat dilihat seperti dalam Jadual 4.63 berikut:

### **Jadual 4.63**

*Analisis MANOVA perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan lokasi institusi*

Dimensi Tingkah Laku	Lokasi Institusi	N	Min	Sisihan piawai	Type III Sum of Squares	df	Jumlah kuasa dua	F	Sig.
Kognitif	Bandar	261	4.05	0.584	0.085	1	0.085	0.251	0.617
	Luar Bandar	139	4.08	0.574					
Afektif	Bandar	261	4.01	0.607	0.207	1	0.207	0.585	0.445
	Luar Bandar	139	3.96	0.573					
Psikomotor	Bandar	261	4.01	0.634	0.174	1	0.174	0.459	0.499
	Luar Bandar	139	4.06	0.577					

Jadual 4.63 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi kognitif berdasarkan lokasi institusi dengan nilai  $F = 0.251$  dan  $sig = 0.617$  ( $p > 0.05$ ). Skor min menunjukkan kelompok pelajar di institusi luar bandar ( $min = 4.08$ ) mempunyai skor min kognitif yang lebih tinggi berbanding kelompok pelajar di institusi dalam bandar ( $min = 4.05$ ). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi kognitif antara pelajar institusi bandar dan institusi luar bandar.

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi afektif berdasarkan lokasi institusi dengan nilai  $F = 0.585$  dan  $\text{sig} = 0.445$  ( $p > 0.05$ ). Skor min menunjukkan pelajar di institusi dalam bandar (min = 4.01) mempunyai skor min afektif yang lebih tinggi berbanding kelompok pelajar di institusi luar bandar (min = 3.96). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi afektif berdasarkan lokasi institusi adalah diterima. Bermakna bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi afektif antara pelajar institusi bandar dan institusi luar bandar.

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dimensi psikomotor berdasarkan lokasi institusi dengan nilai  $F = 0.459$  dan  $\text{sig} = 0.499$  ( $p > 0.05$ ). Dari segi min menunjukkan pelajar di institusi luar bandar (min = 4.06) mempunyai skor min psikomotor yang lebih tinggi berbanding pelajar di institusi bandar (min = 4.01). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi tingkah laku psikomotor antara pelajar institusi bandar dan institusi luar bandar.

#### **vi. Perbezaan Dimensi Tingkah Laku Berdasarkan Pendapatan Keluarga**

Analisis deskriptif dijalankan bagi menentukan perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan pendapatan keluarga. Hasil analisis yang melibatkan min dan sisihan piawai seperti Jadual 4.64 berikut:

#### Jadual 4.64

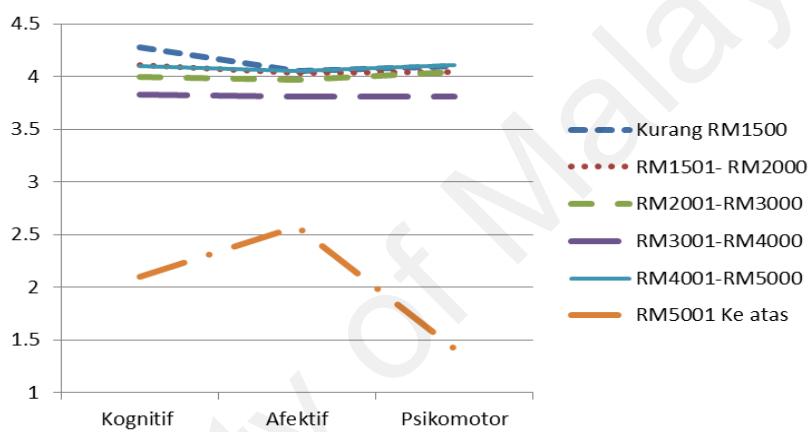
*Deskriptif perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan pendapatan keluarga*

Pendapatan keluarga	Dimensi tingkah laku						
	N	Kognitif		Afektif		Psikomotor	
		min	Sp	Min	sp	min	Sp
Kurang RM1500	53	4.28	0.457	4.05	0.499	4.10	0.533
RM1501–RM2000	115	4.11	0.492	4.03	0.567	4.04	0.530
RM2001–RM3000	120	4.00	0.581	3.97	0.610	4.04	0.591
RM3001–RM4000	44	3.83	0.641	3.81	0.647	3.81	0.699
RM4001–RM5000	67	4.10	0.656	4.05	0.621	4.11	0.694
RM5001 ke atas	1	2.10	-	2.58	-	1.42	-

Jadual 4.64 menunjukkan berdasarkan domain kognitif, pelajar dengan pendapatan keluarga kurang RM1500 (min = 4.28) mempunyai min yang lebih tinggi berbanding dengan kelompok pendapatan keluarga keluarga RM1501 hingga RM2000 (min = 4.11), pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 4.10), pendapatan keluarga RM2001 hingga RM3000 (min = 4.00), pendapatan keluarga RM3001 hingga RM4000 (min = 3.83) dan pendapatan RM5001 ke atas (min = 2.10).

Berdasarkan dimensi tingkah laku afektif, pelajar dengan pendapatan keluarga kurang RM1500 dan pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 4.05) mempunyai skor min yang lebih tinggi berbanding dengan kumpulan pendapatan keluarga RM 1501 hingga RM2000 (min = 4.03), pendapatan keluarga RM2001 hingga RM3000 (min = 3.97), pendapatan keluarga RM3001 hingga RM4000 (min = 3.81) dan pendapatan keluarga RM5001 ke atas (min = 2.58).

Seterusnya bagi dimensi tingkah laku psikomotor, pelajar dengan pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 (min = 4.11) mempunyai skor min yang lebih tinggi berbanding dengan pendapatan keluarga kurang RM 1500 (min = 4.10), pendapatan keluarga RM1501 hingga RM2000 (min = 4.04), pendapatan keluarga RM2001 hingga RM3000 (min = 4.01), pendapatan RM3001 hingga RM4000 (min = 3.81) dan pendapatan keluarga RM5001 ke atas (min = 1.42). Bagi melihat perbezaan tersebut dengan lebih jelas, maka perhatikan Rajah 4.6 berikut:



**Rajah 4.6.** Perbezaan dimensi tingkah laku berdasarkan pendapatan keluarga

Rajah 4.6 menunjukkan berdasarkan dimensi tingkah laku kognitif, pelajar dengan pendapatan keluarga kurang RM1500 mempunyai skor min yang paling tinggi dan skor min yang paling rendah pula ialah pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas.

Berdasarkan dimensi tingkah laku afektif, pelajar dengan pendapatan keluarga kurang RM1500 dan RM4001 hingga RM5000 mempunyai skor min yang paling tinggi dan skor min yang paling rendah pula ialah pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas. Seterusnya, bagi dimensi tingkah laku psikomotor, pelajar dengan pendapatan

keluarga RM4001 hingga RM5000 mempunyai skor min yang paling tinggi dan skor min yang paling rendah pula ialah pelajar dengan pendapatan keluarga RM5001 ke atas.

### **Persoalan Kajian Kelima**

Soalan kajian kelima, iaitu “Adakah terdapat hubungan antara amalan dimensi pengajaran guru dengan amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia?”

Analisis korelasi Pearson dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara amalan dimensi pengajaran guru (Kaedah, fasiliti dan kos, organisasi kursus dan kandungan kursus) dengan amalan tingkah laku pelajar (kognitif, afektif dan psikomotor). Hasil analisis korelasi pearson seperti yang terdapat dalam Jadual 4.65 berikut:

**Jadual 4.65**

*Korelasi Pearson hubungan antara dimensi pengajaran dengan tingkah laku pelajar*

Dimensi Pengajaran	Tingkah laku		Interpretasi
	r	Sig.	
Kaedah	.562**	0.000	Sederhana
Fasiliti dan kos kursus	.406**	0.000	Lemah
Organisasi kursus	.532**	0.000	Sederhana
Kandungan kursus	.471**	0.000	Lemah

Jadual 4.65 menunjukkan hubungan antara dimensi pengajaran dengan tingkah laku pelajar. Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara

aspek kaedah dengan tingkah laku pelajar dengan nilai  $r = .562$  dan  $\text{sig} = 0.000$  ( $p < 0.01$ ) dengan kekuatan hubungan pada tahap sederhana.

Terdapat juga hubungan yang signifikan antara aspek fasiliti dan kos kursus dalam dimensi pengajaran dengan dimensi tingkah laku pelajar dengan nilai  $r = .406$  dan  $\text{sig} = 0.000$  ( $p < 0.01$ ). Catatan ini memberi gambaran kekuatan hubungan pada tahap lemah.

Seterusnya, terdapat hubungan yang signifikan antara aspek organisasi kursus dalam dimensi pengajaran dengan dimensi tingkah laku pelajar dengan nilai  $r = .532$  dan  $\text{sig} = 0.000$  ( $p < 0.01$ ). Catatan ini boleh diinterpretasikan dengan kekuatan hubungan pada tahap sederhana. Kajian juga mendapati hubungan yang signifikan antara aspek kandungan kursus dengan dimensi tingkah laku pelajar dengan nilai  $r = .471$  dan  $\text{sig} = 0.000$  ( $p < 0.01$ ). Kekuatan hubungan berdasarkan catatan ini berada pada tahap lemah.

### **Persoalan Kajian Keenam**

Persoalan kajian keenam, iaitu “Adakah terdapat sumbangan antara amalan dimensi pengajaran guru terhadap amalan dimensi tingkah laku pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia?”

Bagi melihat sumbangan antara amalan dimensi pengajaran terhadap amalan dimensi tingkah laku pelajar, pengkaji menggunakan analisis regresi *stepwise* bagi menganalisis data. Beberapa data yang boleh mengganggu kebolehpercayaan dapatkan regresi telah digugurkan (melalui analisis *Casewise diagnostics*). Selain itu, beberapa andaian regresi linear seperti ujian kesamaan varians dan ujian normaliti serta aspek-

aspek kolineariti turut dijalankan mengikut kaedah yang ditentukan (Hair *et al.*, 2006). Bagaimanapun, andaian-andaan tersebut boleh disemak dengan memeriksa jadual plot kebarangkalian normal dan plot taburan (*scatterplot*) (Pallant, 2005). Hasil analisis Regresi adalah seperti dalam Jadual 4.66 dan Jadual 4.67 berikut:

#### **Jadual 4.66**

##### *Analisis varian*

	Jumlah Kuasa Dua	Df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Regresi	35.311	1	35.311	184.092	0.000
Baki	76.342	398	0.192		
<b>Jumlah</b>	<b>111.653</b>	<b>399</b>			
Regresi	50.229	2	25.115	162.323	0.000
Baki	61.424	397	0.155		
<b>Jumlah</b>	<b>111.653</b>	<b>399</b>			
Regresi	53.090	3	17.697	119.666	0.000
Baki	58.563	396	0.148		
<b>Jumlah</b>	<b>111.653</b>	<b>399</b>			

Jadual 4.66 menunjukkan bahawa analisis regresi *stepwise* yang dijalankan mendapati aspek kaedah pengajaran guru ( $F = 184.092$ ,  $\text{Sig} = 0.000$ ), aspek kandungan kursus ( $F = 162.323$ ,  $\text{Sig} = 0.000$ ) dan aspek organisasi kursus ( $F = 119.666$ ,  $\text{Sig} = 0.000$ ) merupakan varian yang signifikan dan memberikan peramal terhadap tingkah laku pelajar.

**Jadual 4.67***Regresi sumbangan dimensi pengajaran terhadap dimensi tingkah laku pelajar*

Dimensi Pengajaran	Pekali tidak standard		Pekali standard		t	Sig.	$R^2$	Sumbangan
	B	Ralat Piaawai	Beta					
Kaedah	0.307	0.031	0.407		9.819	0.000	0.316	31.6%
Kandungan kursus	0.225	0.031	0.296		7.216	0.000	0.450	13.4%
Organisasi kursus	0.164	0.037	0.201		4.398	0.000	0.475	2.6%
Pemalar	1.399	0.143			9.796	0.000		

Jadual 4.67 menunjukkan regresi atau sumbangan dimensi pengajaran terhadap dimensi tingkah laku pelajar IPTS. Kajian mendapati bahawa aspek kaedah pengajaran guru menyumbang sebanyak 31.6 peratus dengan bacaan ( $\text{Beta} = 0.407$ ,  $t = 9.819$ ,  $\text{Sig} = 0.000$  dan  $R^2 = 0.316$ ). Dimensi kandungan kursus menyumbang sebanyak 13.4 peratus ( $\text{Beta} = 0.296$ ,  $t = 7.216$ ,  $\text{Sig} = 0.000$  dan  $R^2 = 0.450$ ) dan dimensi organisasi kursus menyumbang sebanyak 2.6 peratus ( $\text{Beta} = 0.201$ ,  $t = 4.398$ ,  $\text{Sig} = 0.000$  dan  $R^2 = 0.475$ ). Dalam konteks ini, terdapat kemungkinan baki peratusan yang lain, iaitu lebih kurang 52.4 peratus lagi disumbangkan oleh faktor-faktor lain terhadap tingkah laku pelajar yang tidak diambil kira dalam kajian ini (Pallant, 2007).

Daripada dapatan regresi tersebut dapat dibuat persamaan regresi seperti berikut:

$$Y = 1.399 + 0.407x_1 + 0.296x_2 + 0.201x_3 + 0.143$$

Iaitu;

Y - Tingkah laku

X1 - Dimensi kaedah pengajaran guru

X2 - Dimensi kandungan kursus

X3 - Dimensi organisasi kursus

Pemalar (Constant) 1.399

Ralat Terpiawai (Standard Error) 0.143

## **PENUTUP**

Kajian ini dijalankan untuk menilai tahap amalan dimensi pengajaran guru dan dimensi tingkah laku pelajar IPTS di Malaysia. Kajian mengkaji perbezaan dimensi pengajaran guru dan dimensi tingkah laku pelajar mengikut institusi, jantina dan bidang pengajian pelajar. Selain itu, kajian turut mengkaji hubungan dan sumbangan dimensi pengajaran guru terhadap tingkah laku pelajar. Dapatkan kajian dianalisis dengan menggunakan bantuan perisian SPSS versi terkini. Hasil analisis deskriptif menunjukkan dimensi pengajaran guru secara keseluruhan berada pada tahap sederhana tinggi. Dimensi kaedah berada pada tahap sederhana tinggi, dimensi fasiliti dan kos kursus berada pada tahap sederhana tinggi, dimensi organisasi kursus berada pada tahap sederhana tinggi dan dimensi kandungan kursus berada pada tahap tinggi. Seterusnya, bagi dimensi tingkah laku kognitif berada pada tahap tinggi, dimensi tingkah laku afektif berada pada tahap sederhana tinggi dan dimensi tingkah laku psikomotor berada pada tahap tinggi.

Analisis inferensi pula menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan bagi dimensi pengajaran guru berdasarkan institusi dan bidang pengajian. Manakala tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi dimensi pengajaran guru berdasarkan jantina, taraf perkahwinan, jenis pengajian, lokasi institusi, pengalaman bekerja dan lokasi kediaman. Berikutnya terdapat perbezaan yang signifikan dalam dimensi tingkah laku pelajar berdasarkan institusi, taraf perkahwinan dan lokasi kediaman, manakala tidak

terdapat perbezaan yang signifikan bagi dimensi tingkah laku pelajar berdasarkan jantina, bidang pengajian, jenis pengajian, lokasi institusi dan pengalaman bekerja. Dapatan analisis inferensi juga menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi pengajaran guru dengan tingkah laku pelajar dan terdapat sumbangan yang signifikan antara dimensi pengajaran guru terhadap tingkah laku pelajar. Umumnya dapatan kajian ini menunjukkan mod positif terhadap pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di IPTS Negara ini. Ia memberi satu indikator bahawa semua pentadbir IPTS di Negara ini telah menjalankan amanah dan tanggunjawab mereka dengan penuh iltizam dalam agenda melahirkan warganegara yang bertanggungjawab dan harmoni.

## **BAB V**

### **RUMUSAN, PERBINCANGAN DAN CADANGAN**

#### **PENDAHULUAN**

Bab ini mengandungi ringkasan kajian, rumusan dan perbincangan, implikasi kajian, cadangan penambahbaikan, cadangan kajian lanjutan dan penutup. Ringkasan kajian membincangkan tentang pernyataan masalah, tujuan kajian, kerangka konseptual kajian, kaedah kajian, sampel kajian, soal selidik, kaedah pengumpulan data dan analisis data. Rumusan dan perbincangan kajian adalah mengenai dapatan kajian serta kaitannya dengan kajian-kajian lepas terhadap penilaian pelaksanaan kursus Pengajian Islam di IPTS Malaysia. Implikasi kajian pula membincangkan keperluan dan cabaran yang berkaitan dengan kursus Pengajian Islam di IPTS negara ini. Manakala cadangan penambahbaikan mengandungi beberapa tindakan yang perlu dilakukan oleh pihak tertentu bagi memperbaiki dan memperkasakan lagi tahap amalan dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam di IPTS. Tahap amalan tersebut berdasarkan kepada tiga dimensi utama, iaitu kaedah pengajaran, institusi dan tingkah laku. Di samping itu juga pengkaji membuat cadangan dan syor dalam kajian lanjutan yang boleh dilaksanakan pengkaji seterusnya dalam bidang-bidang berkaitan dengan Pengajian Islam di IPTS.

## **RINGKASAN KAJIAN**

Kajian ini bertujuan untuk membuat penilaian terhadap tahap amalan dimensi pengajaran dan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Kelompok pelajar tersebut ialah mereka yang telah mengikuti kursus Pengajian Islam di IPTS. Kajian ini telah mengenalpasti faktor-faktor yang diperlukan dalam memantapkan kursus Pengajian Islam di IPTS tersebut. Faktor -faktor ini juga dapat diketahui hasilnya daripada kajian yang telah dijalankan. Selain itu, kajian ini dapat juga mengesan beberapa kelemahan dan mencadangkan langkah-langkah untuk penambahbaikan.

Berdasarkan kajian literatur, pengkaji mendapati belum ada sebarang kajian seumpama ini dibuat. Walau bagaimanapun, Mohamad Khairi (2002) sebelum ini telah melakukan kajian terhadap kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) yang ditawarkan di Intitusi Pengajian Tinggi Awam (IPTA) yang melibatkan item-item yang terhad. Oleh itu, kajian ini lebih menumpukan kepada kursus Pengajian Islam di IPTS yang lebih memfokus kepada pembangunan pemikiran dan peradaban. Kursus ini amat penting dalam kalangan pelajar IPTS dalam membentuk sahsiah dan jati diri Muslim serta melahirkan pelajar yang mampu memahami Islam secara menyeluruh melalui kurikulum yang dibangunkan khusus dalam kursus ini.

Berdasarkan kajian literatur juga pengkaji mendapati pelbagai model dan pendekatan yang boleh digunakan sebagai panduan untuk membuat penilaian sesuatu program. Oleh itu, untuk memilih satu model penilaian yang sesuai, pengkaji merujuk kepada tujuan utama penilaian dilakukan. Dalam kajian ini, pengkaji telah menentukan

untuk menilai tahap amalan pengajaran dan tingkah laku peserta atau pelajar selepas selesai mengikuti sesuatu program. Justeru, untuk memilih satu model penilaian yang sesuai, maka satu analisis bagi semua model telah dilakukan. Pengkaji mendapati model penilaian berorientasikan pencapaian objektif adalah yang paling sesuai (Worthen & Sanders, 1987). Pengkaji telah memilih model Hammond (1973) sebagai panduan asas bagi membentuk kerangka konseptual melaksanakan kajian ini. Menurut Abdul Razak (2008), model ini adalah salah satu model penilaian berorientasikan objektif.

Oleh itu, model Hammond (1973) ini telah diubah suai untuk menentukan dimensi utama kajian, iaitu dimensi institusi yang hanya merangkumi pelajar yang mengikuti kursus, dengan mengambil kira latar belakang berkaitan umur, jantina, tahap pendidikan, pendapatan, penajaan, lokasi institusi, bidang dan jenis pengajian. Dimensi kedua ialah pengajaran yang merangkumi aspek kaedah pengajaran, fasiliti dan kos, organisasi kursus dan kandungan kursus. Manakala dimensi ketiga pula ialah perubahan tingkah laku dalam tiga domain, iaitu kognitif, afektif dan psikomotor. Semua dimensi tersebut amat relevan dan penting kerana institusi pelajar yang menjadi aset utama dalam sektor pengajian tinggi swasta dan teras kepada proses pembangunan dan penghasilan sumber manusia negara. Dimensi institusi dalam kajian ini hanya melibatkan mahasiswa yang telah mengikuti kursus Pengajian Islam di IPTS bagi mengetahui dan mengenal pasti persepsi dan amalan pengajaran dan perubahan tingkah laku hasil daripada kursus yang diikuti tersebut.

Dimensi pengajaran melibatkan aspek kaedah, fasiliti dan kos, pengurusan organisasi kursus serta kandungan kursus merupakan item-item yang mempengaruhi minat dan pencapaian mahasiswa dalam kursus yang dijalankan. Pengkaji berpendapat,

dimensi perubahan tingkah laku merupakan inti pati atau *the ultimate goal* dalam menentukan tahap pencapaian dan amalan mahasiswa terbabit. Oleh itu, satu set soal selidik yang meliputi domain kognitif, afektif dan psikomotor telah disempurnakan bagi menentukan hasil kajian.

Penilaian terhadap 3 dimensi tersebut dilakukan untuk mendapat maklum balas mengenai pelaksanaan kursus terbabit. Bagi meninjau tahap amalan terutamanya mengenai dimensi pengajaran dan hubungannya dengan perubahan tingkah laku pelajar, satu soal selidik untuk melihat tahap telah dijalankan. Begitu juga kolerasi antara boleh ubah-boleh ubah telah diuji bagi melihat hubungannya dengan tingkah laku pelajar. Menerusi kajian ini juga, pengkaji boleh mengenal pasti kaedah pengajaran yang paling sesuai digunakan semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Kesesuaian kemudahan, bahan, media pengajaran, pengurusan organisasi serta kandungan kursus dapat dikenal pasti dengan nyata. Jelasnya, tahap amalan pengajaran dan tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor dapat direalisasikan hasil daripada perkaitan dan sumbangannya yang signifikan antaranya dengan kaedah pengajaran, media, kesesuaian masa dan kandungan kursus.

Kesempurnaan kajian ini dapat diperhatikan apabila kaedah deskriptif berbentuk tinjauan telah digunakan. Menurut Fink dan Kasecoff (1985), kaedah tinjauan merupakan kaedah yang paling sesuai jika kajian tersebut berkaitan dengan pencarian serta pengumpulan maklumat mengenai perkara yang berhubung dengan emosi, motivasi, perancangan, kepercayaan, personal, pendidikan ataupun berkenaan sesuatu kursus atau program. Kaedah tinjauan juga dikenal pasti sebagai salah satu kaedah yang sesuai digunakan untuk menerangkan status sesuatu perkara, mempamerkan perubahan dan juga dalam membuat perbandingan. Kenyataan ini dipersetujui oleh Wiersma (1995)

yang menegaskan bahawa kaedah tinjauan ialah kaedah yang terbaik digunakan jika kajian tersebut berkaitan dengan kajian untuk mengukur sikap, persepsi, tahap amalan dan pencapaian seperti yang dilakukan dalam kajian ini.

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah soal selidik. Pemilihan ini dilakukan dengan mengambil kira pandangan Oppenheim (1966) dan Tuckman (1978) bahawa soal selidik merupakan instrumen yang berkesan untuk memperoleh maklumat daripada responden. Melalui semua instrumen yang digunakan dalam kajian ini, data yang berbentuk konkret dan nyata telah diperoleh.

Soal selidik digunakan untuk mengukur pencapaian tahap amalan dimensi tingkah laku domain kognitif, afektif dan psikomotor. Manakala amalan dimensi pengajaran kursus diperoleh menggunakan soal selidik. Soal selidik tersebut telah dibentuk berdasarkan model Hammond (1973). Pengkaji juga telah melakukan kajian literatur terhadap kajian-kajian lepas, di samping mendapat konsultasi daripada pakar, serta menjalankan ujian rintis dalam usaha membentuk item soal selidik tersebut. Soal selidik tersebut telah diberikan kepada responden yang telah selesai mengikuti kursus terbabit kerana mereka merupakan kumpulan sasar yang mengalami proses pengajaran kursus tersebut secara langsung.

Set soal selidik dibahagiakan kepada tiga bahagian, iaitu Bahagian A, dimensi institusi untuk mendapatkan maklumat latar belakang responden, bahagian B berfungsi untuk mengukur persepsi responden dalam dimensi pengajaran yang merangkumi aspek kaedah pengajaran, fasiliti dan kos, organisasi kursus dan kandungan kursus. Manakala bahagian C pula mengukur tahap amalan tingkah laku domain kognitif, afektif dan psikomotor.

## RUMUSAN DAN PERBINCANGAN

Perbincangan hasil kajian dibuat berdasarkan dapatan kajian yang telah dibentangkan dalam Bab IV. Perbincangan difokuskan kepada tiga dimensi penilaian pelaksanaan kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia, iaitu dimensi institusi, pengajaran dan tingkah laku. Segala dapatan kajian yang diperoleh, dibanding atau dipadankan dengan beberapa kajian lain yang memperoleh dapatan kajian yang hampir sama atau sama dengan kajian ini.

### **Amalan Dimensi Pengajaran: Merangkumi aspek kaedah pengajaran, fasiliti dan kos, organisasi dan kandungan kursus**

Berdasarkan data yang diperoleh, secara keseluruhan kajian mendapati bahawa amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di IPTS berada pada kedudukan yang baik. Analisis data berdasarkan min dan sisihan piawai (sp) dijadikan asas untuk melihat amalan dimensi pengajaran tersebut. Aspek kandungan kursus mencatat skor min tertinggi, iaitu ( $\text{min} = 4.07$  dan  $\text{sp} = 0.696$ ), diikuti pula aspek fasiliti dan kos kursus yang mencatat skor min ( $\text{min} = 3.76$  dan  $\text{sp} = 0.674$ ), manakala aspek organisasi kursus mencatat ( $\text{min} = 3.68$  dan  $\text{sp} = 0.648$ ) dan aspek kaedah pengajaran ( $\text{min} = 3.65$  dan  $\text{sp} = 0.701$ ). Tegasnya, secara keseluruhan tahap amalan dimensi pengajaran bagi kursus umum Pengajian Islam di IPTS berada pada catatan skor min yang tinggi iaitu ( $\text{min} = 3.72$  dan  $\text{sp} = 0.523$ ). Berdasarkan dapatan ini, langkah-langkah pembangunan dan penambahbaikan secara berterusan perlu dilakukan. Pandangan ini menurut Nunally (1978) dan Stufflebeam (1971) adalah berbentuk *incremental*, iaitu skor min di antara 3.01 hingga 4.00. Dapatan ini disokong oleh dapatan Zarina (2011) yang telah menjalankan kajian keberkesanan pelaksanaan

kursus umum di IPT dengan catatan skor min yang tinggi dalam amalan pengajaran kursus tersebut.

Umumnya boleh dikatakan bahawa dapatan ini menunjukkan kejayaan yang konsisten dan iltizam padu yang ditunjukkan oleh pembuat dan pelaksana dasar menerusi akta yang telah diperkenalkan sejak tahun 1995 lagi. Usaha menetapkan kursus Pengajian Islam sebagai kursus umum di IPTS merupakan komitmen berterusan dan selari dengan proses sebenar dalam sistem pendidikan Islam. Ismail (1999) telah membuat ulasan yang selari dengan usaha ini, iaitu mengenai pendidik dan mendidik sebagai kesan ilmu pengetahuan dan perpaduan yang diperoleh daripada ajaran al-Quran dalam bentuk amalan jasmani dan rohani, ilmu dan hikmah, serta rencah moral dan akhlak yang mencorakkan keperibadian dan tindakan. Jadi, kursus Pengajian Islam yang ditawarkan telah memainkan peranan ini dengan baik.

Malah Abdullah dan Zulkiple (2005) juga memberi berpandangan bahawa proses pendidikan Islam di peringkat tinggi perlu menjadi lambang kemajuan masyarakat Islam. Justeru, sebagai pusat kecemerlangan sama ada IPTA atau IPTS melalui fungsinya dalam pengajaran, penyelidikan dan pembangunan ilmu dianggap dapat memberi input positif dan berguna terhadap perkembangan individu.

Walaupun demikian, cabaran yang menyusul akan bertambah besar dan rumit, maka Yahya (2005) berpendapat dalam abad ke 21 yang serba moden dan canggih ini, satu anjakan pradigma yang strategik perlu dilakukan. Anjakan ini bukan bermaksud menidakkannya keperluan dan pencapaian yang lama, tetapi mengalih pandangan atau

batasan pemikiran daripada terus terkongkong dengan perkara lama kepada perkara baru yang lebih baik berdasarkan realiti yang ada.

Menurut Sidek (2007) pula sekiranya pengajaran dapat disampaikan dengan lebih bijaksana, kesan penghayatan para pelajar akan meningkat lebih tinggi. Sebaliknya, jika pendekatan pengajarannya dilakukan secara deskriptif sahaja, maka ilmu yang disampaikan hanya berlegar di minda tetapi tidak membawa kesan kepada hati dan jiwa. Oleh yang demikian, pembangunan berterusan perlu dilakukan terhadap dimensi pengajaran kursus ini. Khususnya yang melibatkan aspek kandungan, kaedah pengajaran yang dinamik serta kemudahan yang moden dan menyeluruh.

Satu perkara yang penting juga untuk dibincangkan di sini ialah aspek kandungan kursus yang mempunyai catatan skor min tertinggi (iaitu min = 4.07 dan sp = 0.696). Berdasarkan kepada pandangan Nunally (1978) dan Stufflebeam (1971), tahap tinggi yang berbentuk homeostatik ini perlu dikekalkan perseimbangan yang sedia ada. Justeru berdasarkan dapatkan kajian ini, keseimbangan yang terdapat dalam kandungan kursus Pengajian Islam sedia ada perlu diteruskan. Aspek keseimbangan tersebut antara lain ialah, kandungan kursus yang bertepatan dengan disiplin ilmu, mekanisme kawal selia dan kandungan kursus yang futuristik.

Saedah (2008) telah menggariskan beberapa asas utama untuk membolehkan sesuatu perubahan kurikulum masa depan. Umpamanya; perancangan kurikulum masa depan tidak dibuat untuk mengubah masa kini. Masa depan adalah fenomena yang berubah berbanding dengan masa kini. Manusia mencipta sesuatu sekarang dan pada masa depan dengan apa yang telah dirancang. Di samping itu, perancangan tersebut

perlu diatur berdasarkan nilai-nilai dan kepercayaan. Selain itu, kurikulum sedia ada hendaklah menjadi asas yang amat penting untuk pembinaan kurikulum masa depan. Pengkaji mendapati asas-asas berkenaan adalah antara nadi yang penting bagi membolehkan perubahan dilakukan terhadap dimensi pengajaran kursus terbabit selaras dengan perkembangan dan pembangunan yang telah dirangka dalam Pelan Pembangunan Pengajian Tinggi Malaysia (PPPTM) (2015–2025).

### **Amalan Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi Tiga Domain iaitu Kognitif, Afektif dan Psikomotor.**

Persoalan kedua kajian ini adalah untuk melihat amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) di Malaysia. Untuk melihat amalan dimensi tingkah laku pelajar, pengkaji telah memberi tumpuan kepada tiga domain utama, iaitu kognitif, afektif dan psikomotor.

Analisis data berdasarkan min dan sisihan piawai (sp) dijadikan asas melihat ketiga-tiga domain tersebut. Domain kognitif mencatat skor min yang paling tinggi ( $\text{min} = 4.06$  dan  $\text{sp} = 0.580$ ). Menurut Nunally (1978) dan Stufflebeam (1971), skor min amalan pelajar domain kognitif tersebut adalah berbentuk homeostatik. Oleh yang demikian, faktor-faktor yang membawa perseimbangan keadaan sedia ada ini perlu dikenalkan. Seterusnya, diikuti oleh domain psikomotor yang mencatat skor ( $\text{min} = 4.03$  dan  $\text{sp} = 0.615$ ) juga berada pada interpretasi yang sama.

Dapatkan kajian ini juga telah menunjukkan bahawa domain afektif mencapai catatan skor ( $\text{min} = 3.99$  dan  $\text{sp} = 0.595$ ). Skor ini menurut Nunally (1978) dan

Stufflebeam (1971) adalah berbentuk inkremental yang memerlukan pembangunan dan penambahbaikan secara berterusan. Justeru, amalan tingkah laku pelajar domain afektif ini memerlukan pemerhatian lebih khusus kerana ia berkait rapat dengan aspek nilai, minat, budaya, kejiwaan, jati diri dan pembangunan insaniah. Zaini (2009a) mendapatkan dalam usaha mengangkasakan pengajian tinggi negara, peranan universiti tidak hanya tersudut dalam konteks pembinaan modal minda minda kelas pertama yang mengutamakan kelayakan dan jenama akademik atau '*degree-centric*' sahaja. Malah aspek ketrampilan, keperibadian unggul, komitmen kesarjanaan, citra dan idealisme budaya turut diberi keutamaan. Oleh itu, kursus Pengajian Islam boleh mengambil sebahagian daripada peranan ini untuk memberi 'input' dalam pembangunan rohaniah pelajar di IPTS. Di samping itu inisiatif Kementerian Pengajian Tinggi (2006b) yang menggubal dan melaksanakan modul kemahiran insaniah yang diterapkan dalam proses pembelajaran formal yang merentasi kurukulum memang tepat dan kena pada masanya.

Secara keseluruhan tahap amalan dimensi tingkah laku dalam kalangan pelajar kursus Pengajian Islam IPTS di Malaysia berada pada catatan skor min ( $\text{min} = 4.04$  dan  $\text{sp} = 0.529$ ). Selain bentuk perubahan bersifat homestatik, kursus ini secara jelas telah memberi impak positif terhadap amalan tingkah laku mahasiswa IPTS di negara ini. Dapatkan ini bertentangan dengan pandangan Noor Hisyam (2011) yang menyebut kursus berkaitan dengan Pengajian Islam sering terpinggir dengan kurikulum yang statik dalam perkembangan industri pengajian tinggi. Sedangkan dapatan kajian ini membuktikan bahawa kursus Pengajian Islam di IPTS dapat dilaksanakan dengan sempurna dan mencapai objektif seperti yang di-harapkan.

## **Dimensi Pengajaran: Merangkumi aspek institusi pengajian**

Berdasarkan dapatan kajian melalui analisa ANOVA yang dijalankan menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi aspek kaedah pengajaran guru dalam dimensi pengajaran berdasarkan institusi pengajian. Ini menunjukkan bahawa kaedah pengajaran guru tidak mempengaruhi pelajar yang mengikuti kursus Pengajian Islam berdasarkan institusi pengajian terbabit. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kaedah pengajaran yang digunakan dalam kursus Pengajian Islam di IPTS yang dilibatkan hampir sama. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru di setiap institusi mampu menjalankan proses pengajaran yang berkesan serta dapat menjalin interaksi dengan pelajar. Bagi menyokong pernyataan ini, Abdul Halim (2005) menegaskan bahawa proses pengajaran yang berkesan memerlukan interaksi yang berkesan antara guru dengan pelajar. Ia juga dihubungkaitkan dengan aspek bimbingan dan kaunseling. Selain itu, melalui dapatan kajian ini juga dapat dirumuskan bahawa guru yang mempunyai kemahiran mengajar meliputi perancangan, pengelolaan, penyampaian, bimbingan dan penilaian dengan tujuan menyebar ilmu menggunakan pendekatan, strategi, kaedah dan teknik mengajar berlandaskan teori pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

Fasiliti kursus yang digunakan bagi setiap institusi tidak sama. Dapatan kajian menunjukkan bahawa dari dimensi fasiliti dan kos kursus institusi pelajar, UTP mempunyai perspektif lebih tinggi. Ini bermakna bahawa kemudahan yang diberikan di institusi swasta tidak setara. Dapatan kajian memberikan gambaran bahawa penyediaan fasiliti dan kos kursus di setiap institusi swasta tidak merata. Hal ini perlu menjadi satu pertimbangan khusus bahawa fasiliti dan kos kursus dapat mempengaruhi prestasi pelajar dalam kursus Pendidikan Islam. Sebagaimana Abdul Rahim dan Mohd Zawawi (2011) menyatakan bahawa bagi memastikan pelajar mencapai penguasaan maksimum

dalam pembelajaran, maka peralatan dan kemudahan mestilah mencukupi, boleh digunakan dan diselenggarakan dengan baik. walaupun dari segi kaedah pengajaran yang digunakan oleh guru mampu menjalin interaksi dengan pelajar dengan baik. Namun, tidak mencerminkan ia berjaya kerana kejayaan sesuatu program yang dijalankan ditentukan dengan kemudahan asas yang disediakan.

Organisasi kursus pengajian Islam berbeza bagi setiap institusi. Dapatan kajian menunjukkan bahawa organisasi kursus di institusi UNIKL dan UNITEN lebih tinggi berbanding dengan institusi UNISEL, MMU dan UTP. Walaupun secara keseluruhannya menunjukkan terdapat perbezaan namun, jika dilihat secara lebih terperinci tidak terdapat perbezaan organisasi kursus bagi setiap institusi. Ini bermakna bahawa institusi swasta di Malaysia mempunyai organisasi kursus yang hampir sama. Organisasi kursus yang dirancang dengan baik mampu mengurangkan masalah guru dalam kursus pengajian Islam, selari dengan pernyataan Fowziah (1995) bahawa organisasi yang sistematik dapat mengurangkan masalah kepada guru terutama dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Kandungan kursus pengajian Islam pula tidak terdapat perbezaan bagi setiap institusi swasta di Malaysia. Hal ini menunjukkan kandungan kursus yang disediakan oleh pihak KPT digunakan oleh guru dalam pengajaran kursus pengajian Islam. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru bersetuju bahawa sukanan kandungan kursus pengajian Islam ialah relevan dan mengambil kira keperluan pelajar sehingga menggunakan kandungan kursus tersebut dalam pengajaran yang dijalankan. Ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Ramachanandran dan Azni (2003) yang menyatakan bahawa pihak

kementerian sentiasa mengambil kira kepentingan masyarakat dan kehendak negara dalam membangun kurikulum.

### **Dimensi Pengajaran: Merangkumi aspek jantina pelajar**

Analisis Manova menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan pada dimensi pengajaran guru berdasarkan jantina. Ini menunjukkan bahawa pelajar lelaki dan pelajar perempuan mempunyai perspektif yang sama terhadap kaedah pengajaran yang digunakan oleh guru dalam pengajaran kursus pengajian Islam. Hal ini kerana kaedah yang digunakan pensyarah bagi selama proses pengajaran antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan ialah sama. Tiada diskriminasi jantina dalam pengajaran kursus pengajian Islam. Pelajar lelaki dan pelajar perempuan dilibatkan dalam aktiviti berkumpulan dan perbincangan dalam bilik persidangan merupakan kaedah yang digunakan guru dalam kursus pengajian Islam. Interaksi antara pelajar dengan guru dan pelajar dengan pelajar melalui aktiviti ini dapat meningkatkan penguasaan pelajar terhadap kursus yang diajarkan. Kajian ini menunjukkan bahawa guru sudah pun menggunakan kaedah yang betul bagi mencapai kemahiran yang mantap dan menyeluruh dalam kalangan pelajar lelaki dan perempuan. Kenyataan ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Abdul Rahim dan Mohd Zawawi (2011) yang mendapati bahawa kaedah pengajaran sememangnya penting bagi memastikan para pelajar dapat menguasai kemahiran dan objektif yang ditetapkan. Guru-guru seharusnya melihat dan memilih kaedah yang sesuai untuk membolehkan pelajar mencapai kemahiran secara lebih mantap dan menyeluruh.

Fasiliti dan kos kursus yang disediakan ialah diperuntukkan bagi semua pelajar tanpa mengira jantina. Pelajar lelaki dan pelajar perempuan mempunyai kesempatan yang sama untuk menggunakan setiap fasiliti dan kos kursus yang disediakan di institusi dalam pengajaran kursus pengajian Islam. Kemudahan-kemudahan yang disediakan dapat memupuk kerjasama yang baik sama antara guru dengan pelajar ataupun pelajar dengan pelajar. Pelajar lelaki dan pelajar perempuan belajar secara berkumpulan serta bilik persidangan untuk aktiviti perbincangan merupakan antara fasiliti utama yang perlu disediakan. Ini menyokong pernyataan Grossman (2000) bahawa sebagai institusi yang menggalakkan pembelajaran secara berkumpulan, tempat perjumpaan untuk pelbagai aktiviti pelajar perlu disediakan, sama seperti sektor korporat yang menyediakan bilik persidangan untuk pelbagai aktiviti perbincangan.

Pelajar lelaki dan pelajar perempuan mempunyai perspektif yang sama terhadap organisasi kursus Pengajian Islam. Organisasi kursus Pengajian Islam mengikut pelajar sudah baik. Ini bermakna guru telah mampu menyusun organisasi dengan berkesan dan berjaya. Bagi memastikan matlamat dicapai, perancangan yang rapi perlu dibuat dengan mengambil kira aspek seperti staf, kurikulum, pembangunan staf, peruntukan kewangan, kemudahan pembelajaran dan sebagainya. Pernyataan menguatkan lagi pendapat Hargreaves dan Hopkins (2003) bahawa untuk memastikan matlamat tercapai, perancangan yang rapi perlu dibuat dengan mengambil kira beberapa aspek seperti kurikulum, staf, pembangunan staf, peruntukan kewangan, kemudahan pembelajaran, urusan harian sesebuah organisasi dan sebagainya.

Pelajar lelaki dan pelajar perempuan juga mempunyai perspektif yang sama terhadap kandungan kurus Pengajian Islam. Dapatkan ini menunjukkan bahawa dalam

kandungan kurus pengajaran yang digunakan telah merangkumi mengikut keperluan pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Isi kandungan pengajaran yang disampaikan mestilah sesuai dengan kehendak semasa. Menyokong pendapat Abdul Rahim dan Mohd Zawawi (2011) yang menyatakan bahawa Isi kandungan mata pelajaran yang digubal mestilah berdasarkan kehendak semasa dan memenuhi aspirasi negara dalam melahirkan modal insan yang dinamik dan progresif. Selain itu, prinsip terhadap kesesuaian isi kandungan kursus Pengajian Islam yang progresif, iaitu menyampaikan daripada yang mudah kepada yang lebih kompleks menyebabkan pelajar lebih mudah memahami kursus yang diajarkan dan dapat meningkat minat pelajar.

### **Dimensi Pengajaran Guru: Merangkumi aspek profil umur pelajar**

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai menunjukkan bahawa pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai perspektif yang lebih tinggi terhadap kaedah pengajaran guru berbanding dengan pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun dan pelajar yang berumur 41 tahun ke atas. Hal ini kerana umur 31 hingga 40 tahun mempunyai tahap kepuasan yang lebih tinggi terhadap kaedah kursus Pengajian Islam. Dari segi fasiliti dan kos kursus menunjukkan bahawa pelajar yang berumur 41 tahun ke atas mempunyai perspektif yang lebih tinggi. Dapatkan ini memberikan maklumat bahawa pelajar golongan tua mempunyai penilaian bahawa fasiliti dan kos kursus yang digunakan dalam kursus Pengajian Islam sudah baik. Dari segi organisasi kursus dan kandungan kursus menunjukkan bahawa pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai perspektif yang lebih tinggi. Secara keseluruhannya, pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun mempunyai kepuasan yang paling rendah terhadap dimensi pengajaran guru berbanding dengan pelajar dengan umur lainnya. Hal ini kerana pelajar

yang muda mempunyai keinginan yang lebih tinggi terhadap pengajaran kursus Pengajian Islam. Pernyataan ini selari dengan pernyataan Robiah *et al.* (2001) bahawa golongan belia tidak mempunyai kebuntuan mental (*mental block*) untuk menerima sains dan teknologi. Mereka menunjukkan respons yang positif terhadap wawasan untuk menjadikan Malaysia sebuah negara maju.

### **Dimensi Pengajaran Guru: Merangkumi profil tahap pendidikan**

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai menunjukkan bahawa pelajar dengan tahap pendidikan STPM dan STAM/STA mempunyai perspektif yang lebih tinggi terhadap pengajaran guru berbanding pelajar Diploma, SPM/Lanjutan/Profesional dan Matrikulasi. Secara keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan perspektif pelajar terhadap dimensi kaedah, fasiliti dan kos kursus, organisasi kursus dan kandungan kursus antara pelajar diploma, STPM, STAM/STA, SPM/Lanjutan/Profesional/Matrikulasi. Ini menunjukkan bahawa guru kursus Pengajian Islam mempunyai tugas yang hakiki dalam penyampaian ilmu Islam dalam bentuk formal. Pelajar mempunyai perspektif yang positif terhadap kemampuan guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran kursus pengajian Islam. Pernyataan ini selari dengan pendapat Syed Najmudin (2009) bahawa guru Pendidikan Islam mempunyai tugas yang hakiki dalam menyampaikan ilmu Islam dalam bentuk formal, iaitu kelas. Dapatan kajian Syed Najmudin (2009) menunjukkan bahawa kemampuan guru Pendidikan Islam dalam pengajaran dan pembelajaran berada pada tahap yang baik dan guru menerima pandangan yang tinggi oleh masyarakat dan juga pentadbiran sekolah. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa perspektif terhadap pengajaran guru yang sama dalam kalangan pelajar berdasarkan tahap pendidikan disebabkan guru kursus Pengajian

Islam mempunyai tugas hakiki yang kuat dalam menyampaikan ilmu sehingga pelajar mempunyai perspektif terhadap pengajaran guru yang sama semasa mengikuti kursus Pengajian Islam di institusi swasta.

### **Dimensi Pengajaran Guru: Merangkumi profil bidang pengajian**

Analisis ujian Kruskal Wallis menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan pengajaran guru berdasarkan bidang pengajian. Ini menunjukkan bahawa pengajaran guru kursus Pengajian Islam yang dijalankan tidak dibezakan mengikut bidang pengajian pelajar. Pelajar yang belajar di institusi pengajian tinggi di swasta dengan pelbagai bidang pengajian mendapatkan kedah pengajaran yang hampir sama dijalankan oleh guru. Hal ini kerana kursus Pengajian Islam ini diajarkan dengan menggunakan silabus dan kandungan kursus yang sama sehingga setiap pelajar mendapatkan maklumat yang sama selama mengikuti kursus Pengajian Islam. Walaupun dapatan kajian menunjukkan terdapat perbezaan dari dimensi fasiliti dan kos kursus, hal ini disebabkan pembahagian fasiliti dan kos kursus tidak merata bagi setiap institusi swasta di Malaysia. Selain itu, dapatan kajian menunjukkan bahawa pelajar dengan bidang pengajian sains tulen mempunyai perspektif yang lebih tinggi terhadap fasiliti dan kos kursus. Ini bermakna bahawa di peringkat perguruan tinggi swasta di Malaysia lebih mengutamakan penggunaan fasiliti dan kos kursus yang lebih baik bagi bidang pengajian sains tulen. Manakala bidang pengajian pengurusan pula mempunyai fasiliti dan kos kursus yang paling rendah. Secara keseluruhan, dapatan kajian ini menggambarkan bahawa perspektif pelajar terhadap pengajaran guru kursus Pengajian Islam di institusi swasta di Malaysia tidak berbeza berdasarkan bidangan pengajian. Walaupun terdapat perbezaan berdasarkan dimensi fasiliti dan kos kursus, hal ini tidak

memberi pengaruh terhadap hubungan dimensi pengajaran dengan bidang pengajian pelajar dalam kursus Pengajian Islam. Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Abdul Wahab *et al.* (2006) bahawa tidak terdapat perbezaan perspektif pelajar terhadap penggunaan fasiliti dalam proses pengajaran dan pembelajaran seperti penggunaan komputer antara mata pelajaran major yang diajar. Hal ini disebabkan pengajaran guru di setiap institusi swasta di Malaysia hampir sama sehingga pelajar dengan latar belakang bidang pengajian yang berbeza mempunyai perspektif yang sama terhadap dimensi pengajaran guru.

### **Dimensi Pengajaran Guru: Merangkumi aspek profil lokasi institusi**

Analisis ujian MANOVA menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan pengajaran guru dalam kursus Pengajian Islam antara pelajar yang belajar di institusi di bandar dan di luar bandar. Ini menunjukkan bahawa pengajaran guru dalam kursus Pengajian Islam sama ada di bandar ataupun luar bandar adalah hampir sama. Hal ini kerana guru menggunakan kaedah, organisasi dan kandungan kursus yang hampir sama bagi setiap institusi swasta di Malaysia. Sungguhpun begitu, terdapat perbezaan yang signifikan fasiliti dan kos kursus antara pelajar yang belajar di bandar dan belajar di luar bandar. Dapatan ini lebih menguatkan lagi bahawa pembahagian fasiliti dan kos kursus tidak merata lagi di institusi pengajian tinggi swasta di Malaysia. Ini memberikan gambaran bahawa fasiliti-fasiliti yang digunakan tidak mencukupi bagi pengajaran kursus Pendidikan Islam di institusi di luar bandar. Zalika *et al.* (2009) menyatakan bahawa infrastruktur/fasiliti dalam proses pengajaran dan pembelajaran merupakan faktor yang menjadi keutamaan dalam meningkatkan kualiti pendidikan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa fasiliti dan kos kursus institusi swasta di luar bandar belum

merata. Oleh itu, perlu perimbangan khusus bagi pihak institusi swasta di luar bandar untuk meningkatkan lokasi fasiliti dalam kursus Pengajian Islam terutamanya di luar bandar. Sungguhpun begitu, walaupun terdapat perbezaan dari segi fasiliti dan kos kursus, perspektif pelajar terhadap dimensi pengajaran guru kursus Pengajian Islam adalah sama antara pelajar institusi bandar dan institusi luar bandar.

### **Dimensi Pengajaran Guru: Merangkumi aspek profil pendapatan keluarga**

Analisis deskriptif menunjukkan bahawa secara keseluruhannya perspektif pelajar dengan pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 terhadap pengajaran guru lebih tinggi berbanding dengan pelajar berpendapatan keluarga lainnya. Hal ini menunjukkan bahawa pelajar yang mempunyai pendapatan keluarga RM4001 hingga RM5000 mempunyai standard bagi kualiti pengajaran guru yang lebih tinggi. Pelajar dengan pendapatan keluarga RM5011 ke atas pula mempunyai perspektif yang paling rendah terhadap amalan pengajaran guru. Dapatkan kajian ini menggambarkan bahawa pelajar-pelajar dengan pendapatan keluarga yang tinggi menginginkan kaedah, organisasi kursus dan kandungan kursus Pengajian Islam di peringkat institusi swasta lebih dipertingkatkan lagi. Secara keseluruhannya, menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan perspektif pelajar terhadap dimensi pengajaran guru berdasarkan pendapatan keluarga. Dapatkan ini menggambarkan bahawa guru Pengajian Islam telah menjalankan tugas dengan baik dalam proses pengajaran dan pembelajaran dengan memberikan tumpuan kepada kemahiran pelajar dalam kursus Pengajian Islam. Sungguhpun begitu, dalam pembinaan rohani dan spiritual pelajar yang berteraskan akidah Islam tidak cukup difokuskan kepada latihan berbentuk kemahiran dan penyediaan fasiliti. Pernyataan ini menyokong pendapat Mohd Fauzi dan Mohd Khairul Naim (2012) yang menyatakan

bahawa hasrat untuk melahirkan modal insan yang seimbang tidak akan mampu tercapai jika strategi dibuat hanya menumpukan kepada latihan, kemahiran dan penyediaan fasiliti mengikut kehendak pekerjaan semasa. Hal ini kerana manusia yang membawa dan menentukan hala tuju arus pembangunan ini perlu disemai, dididik, diajar dan dipupuk dengan pengajaran yang bersifat dwi-dimensi, iaitu yang melihat kepada dunia dan akhirat, rohani dan jasmani serta fizikal dan mentalnya.

### **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil institusi**

Analisis ANOVA menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku afektif pelajar berdasarkan institusi. Pelajar UNIKL mempunyai tingkah laku yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar UNITEN, UNISEL, MMU dan UTP. Seterusnya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tingkah laku kognitif dan psikomotor berdasarkan institusi. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa pelajar UNIKL mempunyai tingkah laku yang lebih tinggi. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa tingkah laku pelajar secara keseluruhannya hampir sama bagi setiap institusi swasta di Malaysia. Hal ini disebabkan pelajar di institusi swasta mempunyai perbandingan umur yang hampir sama. Sehingga secara emosional, sikap dan minat pelajar di institusi swasta juga tidak jauh berbeza. Selain itu, faktor kaedah yang digunakan guru dalam kursus Pengajian Islam juga memberikan pengaruh terhadap tingkah laku pelajar. Setiap pelajar mempunyai cara belajar yang tersendiri dalam mencari maklumat dan meneroka kemahiran. Setiap pelajar berbeza dan memerlukan pendekatan yang berbeza dalam pembelajaran seperti untuk mengamati, memproses dan menaakul maklumat. Perbezaan inilah yang perlu dikenal pasti oleh guru dan pelajar sendiri dalam proses pengajaran dan pembelajaran agar proses tersebut menjadi lebih berkesan dan sistematik. Tengku Sarina

Aini dan Faridah (2008) menyatakan bahawa pendekatan yang bertepatan dengan diri seseorang pelajar dapat menimbulkan motivasi dalam pelajar untuk menerima proses pembelajaran dan seterusnya dapat menjamin keberkesanan dan kejayaan pencapaian pelajar berkenaan bukan sahaja daripada aspek akademik, malah juga dari aspek pembentukan sahsiah dan akhlak peribadi.

### **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil jantina**

Analisis MANOVA menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku pelajar berdasarkan jantina. Dapatan kajian ini memberikan makna bahawa pelajar di institusi swasta di Malaysia mempunyai tingkah laku yang sama antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan. Faktor perbezaan berdasarkan jantina ini berpengaruh terhadap keseimbangan kognitif kerana sikap seseorang boleh dibentuk melalui sifat agresif, keimbangan, keterbukaan, keberanian dan minat pelajar. Hal ini menjelaskan lagi bahawa pengajaran kursus Pengajian Islam yang diberikan adalah sama di peringkat institusi swasta sehingga pemahaman dan penerimaan dalam keseimbangan kognitif masih tidak dipengaruhi berdasarkan perbezaan jantina. Dapatan kajian ini bertentangan dengan kajian yang dijalankan oleh Azizi (2013). Azizi (2013) mendapati bahawa perbezaan pada aspek kestabilan emosi antara lelaki dengan perempuan boleh mempengaruhi keseimbangan kognitif kerana emosi adalah salah satu daripada elemen kognitif seperti pengetahuan dan sikap. Lelaki didapati lebih agresif berbanding perempuan. Manakala perempuan pula lebih bersifat bimbang berbanding lelaki. Mengenai sifat keterbukaan, lelaki lebih mempunyai keberanian untuk mencuba atau menerima sesuatu yang baru.

### **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil taraf umur**

Analisis deskriptif secara keseluruhannya menunjukkan bahawa pelajar yang berumur 31 hingga 40 tahun mempunyai tingkah laku yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar yang berumur 20 hingga 30 tahun dan 41 tahun ke atas. Dapatan kajian ini menggambarkan bahawa pelajar di tingkat institusi yang berumur 31 hingga 40 tahun ini mempunyai minat yang tinggi terhadap kursus Pengajian Islam. Hal ini kerana pelajar pada umur 31 hingga 40 tahun merupakan umur yang sedang menuju kedewasaan yang matang. Sehinggalah pada umur tersebut sikap, minat, usaha yang lebih digunakan bagi mendapatkan sesuatu maklumat sebagai bahan masukan bagi mempersiapkan diri dengan lebih matang. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa tingkah laku pelajar berdasarkan umur tidak berbeza jauh. Pelajar institusi mempunyai tingkah laku yang hampir sama mengikut umur. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pelajar yang berumur 41 tahun ke atas mempunyai tingkah laku yang rendah berbanding dengan umur yang lain. Hal ini terjadi kerana pada umur tersebut minat untuk belajar dan mengetahui sesuatu yang baru sudah mulai berkurangan. Masa yang digunakan lebih banyak untuk bekerja sehingga waktu yang diberikan untuk belajar sudah tidak menjadi fokus utama selama menjalankan kajian di institusi. Antara faktor yang mempengaruhi tingkah laku pelajar ialah faktor persekitaran.

Baharon (2008) menyatakan bahawa moral dan akhlak wujud dalam pelbagai aspek kehidupan dan dalam lapisan masyarakat bermula daripada hubungan dan pergaulan dalam keluarga, masyarakat hingga kepada aspek kepercayaan dan pegangan hidup. Oleh itu, tingkah laku pelajar yang hampir sama dalam kalangan pelajar di institusi disebabkan pelajar di institusi mempunyai persekitaran yang hampir sama.

Selain itu, faktor kesedaran daripada diri pelajar juga merupakan salah satu faktor yang dapat mempengaruhi pembinaan sahsiah pelajar berkualiti. Hal ini kerana tiada yang lebih bermakna apabila pelajar tersebut menyedari betapa beruntungnya menjalani kehidupan tanpa melibatkan diri dengan masalah-masalah sosial yang semakin meruncing dalam kalangan pelajar masa kini.

### **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil tahap pendidikan**

Analisis deskriptif secara keseluruhannya menunjukkan bahawa pelajar Diploma mempunyai tingkah laku yang lebih tinggi berbanding pelajar dengan taraf pengajian lainnya. Manakala pelajar dengan tahap pengajian SPM/Lanjutan/Profesional mempunyai tingkah laku yang paling rendah. Dapatkan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan tingkah laku pelajar berdasarkan tahap pendidikan. Kesamaan tingkah laku pelajar di peringkat institusi kursus Pengajian Islam salah satunya boleh disebabkan oleh guru yang mengajar. Pendekatan dan kaedah yang digunakan oleh guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran kursus pengajian Islam mampu mempengaruhi tingkah laku pelajar terhadap kursus pengajian Islam dan tingkah laku dalam kehidupan harian. Menyokong pernyataan Baharon (2008) bahawa terdapat tiga faktor utama yang telah dinyatakan di dalam kajian ini, iaitu faktor keluarga, rakan-rakan dan juga pensyarah yang mempengaruhi pembinaan sahsiah pelajar berkualiti. Guru yang mengajar kursus Pengajian Islam menyampaikan ilmu, kemahiran dan penghayatan Islam bagi membentuk tingkah laku pelajar dan bertanggungjawab terhadap diri sendiri. Selari dengan pendapat Norsiah *et al.* (2004) bahawa Pendidikan Islam adalah satu usaha berterusan untuk menyampaikan ilmu, kemahiran dan penghayatan Islam berdasarkan al-Quran dan al-Sunnah bagi membentuk sikap, kemahiran, keperibadian dan pandangan

hidup sebagai hamba Allah yang bertanggungjawab untuk membangunkan diri, masyarakat, alam sekitar dan negara ke arah mencapai kebaikan di dunia dan kesejahteraan abadi di akhirat. Oleh itu, tahap pendidikan pelajar di institusi swasta tidak memberi pengaruh terhadap tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor.

### **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil bidang pengajian**

Analisis Kruskal Wallis menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor berdasarkan bidang pengajian. Dapatkan kajian ini memberikan gambaran bahawa pelajar dengan pelbagai bidang kajian di institusi mempunyai tingkah laku yang sama. Ini bermakna bahawa penerimaan pelajar terhadap kursus Pendidikan Islam memberikan kesan yang baik terhadap perkembangan afektif, kognitif dan piskomotor pelajar. Pelajar didedahkan dengan pelbagai kaedah yang dijalankan semasa kursus pengajian bagi membentuk pelajar yang mempunyai minat, sikap dan semangat untuk lebih tahu tentang Islam serta mengamalkan setiap maklumat yang diperoleh semasa mengambil kursus Pengajian Islam. Ini selari dengan kajian Nurfaizah (2003) yang menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang melalui proses Pendidikan Islam boleh membantu meningkatkan sahsiah mereka. Aspek ibadat yang dipelajari dalam pendidikan Islam melalui peranan ibu bapa daripada peringkat awal menunjukkan pelajar-pelajar boleh menerima pendidikan Islam terawal sebelum memasuki alam persekolahan. Pendidikan Islam yang dipelajari membantu mengukuhkan aspek ibadat dalam diri mereka. Seterusnya, ia dapat membantu membentuk personaliti Islamik pelajar.

## **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil lokasi institusi**

Analisis Kruskal Wallis menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tingkah laku kognitif, afektif dan psikomotor berdasarkan lokasi institusi. Hal ini berlaku kerana kandungan kursus yang digunakan ialah sama antara institusi di bandar dan di luar bandar. Sehingga dihasilkan pelajar yang mempunyai perubahan terhadap tingkah laku yang hampir sama. Selain itu, pelajar dengan lokasi institusi bandar dan luar bandar mempunyai interaksi yang cukup baik antara satu dengan yang lain. Interaksi yang berlaku ini menjadi dorongan untuk mengawal emosi. Selain itu, kawalan terhadap tingkah laku pelajar ini boleh dijalankan dengan membina tahap pemikiran individu sesuai dengan perkembangannya. Keperluan-keperluan asas dalam diri individu perlu dipenuhi mengikut pendekatan humanistik. Rasa kasih sayang dan hormat-menghormati dalam interaksi individu akan mempengaruhi perkembangan tingkah lakunya. Salah satu penyebab kesamaan tingkah laku pelajar di institusi bandar dan luar bandar adalah disebabkan oleh pendekatan yang digunakan oleh guru mempertimbangkan tingkah laku pelajar itu sendiri seperti kognitif, afektif dan psikomotor. Dapatan kajian ini menyokong pendapat Tengku Sarina Aini dan Faridah (2008) bahawa pendekatan pengajaran yang sesuai untuk diperakankan adalah pendekatan yang tidak mengabaikan semua aspek dalam diri seseorang pelajar, iaitu aspek kognitif, afektif dan juga psikomotor. Keupayaan kognitif antara pelajar adalah berbeza mengikut tahap kecerdasan serta pendedahan persekitaran mereka. Pelajar yang berada di kawasan bandar biasanya lebih “*advanced*” kerana mereka lebih awal didedahkan dengan maklumat yang terbaru, infrastruktur serta kemudahan yang lengkap. Ini berbeza dengan mereka yang berada di luar bandar yang agak ketinggalan dari segala aspek. Oleh itu, guru perlu memainkan peranan dengan mencari pendekatan yang sesuai

mengikut kognitif pelajar agar para pelajar mampu menerima apa yang diajar dan seterusnya mencapai objektif yang diharapkan.

### **Dimensi Tingkah Laku: Merangkumi aspek profil pendapatan keluarga**

Analisis deskriptif menunjukkan bahawa pelajar dengan pendapatan keluarga kurang daripada RM 1500 mempunyai tingkah laku yang lebih tinggi berbanding pelajar dengan pendapatan keluarga lainnya. Manakala pelajar dengan pendapatan keluarga RM 5001 ke atas mempunyai tingkah laku yang paling rendah. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pelajar dengan pendapatan keluarga yang tinggi mempunyai tingkah laku yang rendah. Hal ini boleh jadi disebabkan pelajar merasakan bahawa dirinya mampu untuk mendapatkan sesuatu yang diinginkan dengan mengandalkan pendapatan keluarga yang tinggi. Sikap pelajar seperti ini akan cenderung mengarah ke arah yang negatif. Pelajar menjadi insan yang kurang berkualiti. Salah satu masukan bagi kursus Pengajian Islam bahawa kandungan kursus perlu disemak semula bagi mengawal sifat duniawi pelajar yang dikaitkan dengan isu-isu semasa. Isu-isu semasa yang dikaitkan dengan pengetahuan agama Islam ini mampu mengawal sikap pelajar untuk menjadi rendah diri dan tidak membuat kekayaan yang dimiliki menjadikan ianya sempurna secara duniawi. Ini menyokong pendapat Tengku Sarina Aini dan Faridah (2008) bahawa sistem Pendidikan Islam yang telah digariskan dalam al-Quran dan al-Sunnah mampu menyempurnakan keperluan akal manusia dan memaksimumkan peranannya sebaik mungkin dalam membina modal insan dan menjadi pemangkin kemajuan negara. Falsafah Pengajaran Pendidikan Islam menawarkan pendekatan dan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang efektif sehingga mampu menghasilkan generasi yang berfikiran kritis, inovatif dan kreatif sebagai agen perubahan bangsa dan negara. Membentuk

generasi yang berfikir merupakan asas untuk membentuk masyarakat madani (*civil society*). Masyarakat yang mampu berfikir mempunyai ruang untuk menyuarakan pendapat, pandangan dan kritikan bagi mempengaruhi proses membuat keputusan dan membaiki keadaan yang sihat dalam masyarakat.

### **Hubungan Dimensi Pengajaran dengan Tingkah Laku**

Analisis korelasi Pearson menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi pengajaran dengan dimensi tingkah laku. Taraf kekuatan hubungan bagi setiap aspek dalam dimensi ini seperti kaedah, fasiliti dan kos kursus, organisasi kursus dan kandungan kursus berada pada tahap lemah dan sederhana. Dapatan ini tidak jauh berbeza dengan kajian yang dilakukan Abdul Razak (2008) yang mendapati aspek-aspek dalam dimensi pengajaran mempunyai kolerasi yang rapat dengan dimensi tingkah laku afektif peserta.

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat kesan positif yang diberikan oleh pengajaran guru dengan tingkah laku pelajar. Semakin berkualiti pengajaran guru dalam kursus Pengajian Islam, maka semakin baik tingkah laku pelajar. Dapatan kajian ini selari dengan Rohani *et al.* (2010) yang mendapati wujudnya hubungan yang positif antara ciri- guru berkualiti dengan komitmen pelajar. Kualiti ini merujuk kepada kualiti guru yang mempengaruhi komitmen pelajar. Oleh itu, kualiti guru sangat berpotensi mengubah sikap dan tingkah laku pelajar.

Dapatan ini dengan jelas menggambarkan bahawa tingkah laku pelajar boleh ditingkatkan lagi dengan menghasilkan kaedah pengajaran guru yang berkualiti. Oleh

itu, semua aspek dalam dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam perlu ditingkatkan lagi bagi menghasilkan proses pengajaran yang lebih berkesan. Ini sekali gus memberikan impak positif terhadap tingkah laku pelajar terutama dalam domain kognitif, afektif dan psikomotor.

### **Sumbangan Dimensi Pengajaran Terhadap Tingkah Laku**

Analisis regresi berganda yang dijalankan menunjukkan bahawa dimensi pengajaran yang merangkumi aspek kaedah, kandungan kursus dan pengurusan organisasi kursus merupakan dimensi yang menyumbang kepada peningkatan tingkah laku pelajar. Aspek kaedah pengajaran menyumbang sebanyak 31.6 peratus, kandungan kursus menyumbang 13.4 peratus dan pengurusan organisasi kursus menyumbang sebanyak 2.6 peratus. Dalam konteks ini, baki sebanyak 52.4 peratus lagi menurut Pallant (2007) disumbangkan oleh faktor-faktor lain yang tidak diambil kira dalam kajian ini.

Dapatan kajian ini menggambarkan bahawa usaha untuk meningkatkan tingkah laku pelajar adalah dengan memperbaiki aspek pengajaran guru, kandungan kursus dan organisasi kursus. Hal ini disebabkan faktor-faktor yang terdapat dalam dimensi pengajaran akan menyumbang kepada peningkatan motivasi dan rangsangan pelajar untuk menguasai sesuatu topik yang diajarkan. Dapatan kajian ini juga selari dengan Rohani *et al.* (2010) yang mendapati bahawa kualiti pengajaran guru menjadi peramal terbaik kepada komitmen pelajar. Ini bermakna bahawa dimensi pengajaran dalam kursus Pengajian Islam memberi sumbangan yang baik dalam usaha meningkatkan tingkah laku pelajar di Institusi Pengajian Tinggi Swasta di Malaysia.

Dalam pada itu, data kajian ini juga menggambarkan bahawa usaha untuk meningkatkan tahap tingkah laku pelajar adalah dengan memperbaiki aspek kaedah pengajaran guru, kandungan kursus dan pengurusan organisasi kursus. Telah dapat dibuktikan bahawa dengan menggunakan pendekatan dan kaedah yang baik dan menarik pelajar akan lebih bermotivasi dan terangsang untuk menguasai topik yang dibincangkan. Faktor ini selari dengan Abdul Razak (2008) yang mendapati bahawa dimensi pengajaran merupakan media untuk melakukan transformasi ilmu dalam sesebuah kursus atau program pendidikan. Tegasnya, berdasarkan kepada dapatan kajian ini dan kajian-kajian lepas, jelas menunjukkan bahawa faktor-faktor dalam dimensi pengajaran memberi kesan yang baik dalam pencapaian pelajar atau peserta.

## **IMPLIKASI KAJIAN**

Setiap satu dimensi yang mencakupi penilaian institusi, pengajaran dan tingkah laku kajian penilaian kursus Pengajian Islam di IPTS di seluruh negara akan dirumuskan. Ketiga-tiga dimensi tersebut akan diberikan nilai impak tertentu bagi memudahkan untuk membuat keputusan (*decision making*) terhadap tahap amalan pelaksanaan kursus Pengajian Islam tersebut.

### **Implikasi kepada Pelajar**

Dapatan kajian ini memberi maksud kepada pelajar untuk lebih meningkatkan lagi pemahaman tentang ilmu Islam. Pelajar dituntut untuk lebih fokus kepada bidang pengajaran yang dijalankan. Interaksi pelajar dengan pelajar dan pelajar dengan guru perlu ditingkatkan bagi menghasilkan kualiti pengajaran dan pembelajaran kursus ini

dengan lebih baik. Aspek dalam dimensi tingkah laku pelajar yang berada pada tahap sederhana tinggi menjadi asas utama untuk meningkatkan lagi pegangan dan nilai jati diri dalam kehidupan. Dapatkan ini tidak bercanggah dengan dapatan kajian Jamaludin (2000) yang mengesorkan penggunaan e-learning bagi menghasilkan pengajaran yang lebih interaktif dan mampu merangsang perubahan tingkah laku pelajar terutamanya dalam kalangan pelajar institusi pengajian tinggi. Ia juga mampu menjimatkan masa dan kos serta memberi impak yang lebih bermakna di kalangan mereka

### **Implikasi kepada Guru**

Dapatkan kajian menggambarkan bahawa perspektif pelajar terhadap pengajaran guru kursus umum Pengajian Islam berada pada tahap sederhana tinggi. Dapatkan kajian ini memberikan maklumat umum kepada para pendidik bagi meningkatkan lagi tahap amalan pengajaran yang dijalankan terutama memberikan fokus kepada kaedah pengajaran dan organisasi kursus. Usaha guru perlu ditingkatkan bagi mengelakkan tingkah laku pelajar ke arah yang negatif. Kerjasama pelbagai pihak perlu ditingkatkan bagi meningkatkan kualiti pengajaran guru. Guru perlu berinteraksi dengan pelajar bagi mengetahui keperluan pelajar dalam pengajaran kursus umum Pengajian Islam. Selain itu, kerjasama antara guru dengan pentadbir dan kakitangan lain perlu ditingkatkan bagi menghasilkan pengurusan organisasi kursus yang lebih baik dan berkesan. Dapatkan kajian ini bersamaan dengan kajian yang telah dilaksanakan oleh Abd Rashid (2015) yang juga mendapati kaedah pengajaran kursus umum TITAS berada pada tahap yang sama. Keadaan ini memberi gambaran bahawa kaedah pengajaran guru dalam kedua-dua kursus umum yang ditawarkan di IPTS memberi persepsi positif terhadap penawaran kursus tersebut. Oleh itu pendekatan pengajaran yang lebih interaktif boleh digunakan

seperti pengajaran berpusatkan pelajar atau *students centered learning* (SCL) dan kaedah *e-learning* seperti juga yang dicadangkan Zarina (2011). Cadangan ini juga seiring dengan saranan yang telah dikemukakan Jamaludin (2000).

### **Implikasi kepada Pihak Kementerian Pengajian Tinggi**

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap dimensi tingkah laku pelajar berada pada tahap sederhana tinggi. Ia memberi impak kepada Kementerian Pendidikan bahawa usaha untuk mengemas kini kurikulum dengan mempertimbangkan dimensi tingkah laku pelajar di peringkat institusi swasta di Malaysia boleh dilaksanakan. Bagi tujuan tersebut juga aspek kandungan kursus Pengajian Islam boleh diambil kira. Dapatan ini juga selari dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Abd Rashid (2015). Tegasnya kandungan kursus umum pengajian Islam dan TITAS adalah bersesuaian dan mampu memberi persepsi positif terhadap pengajaran kursus ini, sekaligus memberi persepsi positif terhadap penmbuat dasar seperti Kementerian Pengajian Tinggi (KPT) dan sebagainya. Pertimbangan-pertimbangan lain juga perlu dengan melihat isu-isu semasa sebagai cabaran bagi pelajar dalam meneruskan kehidupan selepas menamatkan pengajian di IPTS.

### **SUMBANGAN UTAMA KAJIAN**

Berdasarkan dapatan kajian yang membawa impak kepada pelaksanaan kursus umum Pengajian Islam di IPTS, maka dikemukakan cadangan-cadangan yang lebih tertumpu kepada pemboleh ubah-pemboleh ubah yang terdapat dalam penilaian dimensi pengajaran dan dimensi tingkah laku. Oleh sebab terdapat beberapa permasalahan secara

langsung dan tidak langsung dalam dua dimensi tersebut, maka beberapa cadangan penambahbaikan dikemukakan seperti berikut:

- i) Satu penilaian hendaklah dilakukan terhadap pelaksanaan kursus Pengajian Islam ini seperti yang disarankan oleh Stufflebeam (1971), Olivia (2000) dan Abdul Razak (2008), iaitu tentang keperluan terhadap peningkatan dan pengumpulan maklumat serta penggunaan pengetahuan tentang keadaan semasa sesuatu program, di samping meneliti kerasionalan objektif dan kepentingan program tersebut. Dalam konteks ini, kandungan kursus perlu ditambah baik supaya dapat menyumbang kepada peningkatan daya intelektual dan kreativiti mahasiswa. Malah, domain afektif dan kemahiran juga perlu dilihat secara bersepadau dalam usaha memperkasakan kandungan kursus Pengajian Islam tersebut.
- ii) Pengkaji mendapati bahawa dimensi pengajaran merupakan sesuatu yang terpenting dalam pelaksanaan kursus Pengajian Islam tersebut. Terutama dalam domain kognitif, afektif dan psikomotor. Justeru, suatu penilaian menyeluruh perlu dilakukan terhadap pendekatan, kaedah, pengembangan dan penyimpulan pengajaran kursus tersebut. Suatu mekanisme baru perlu dicari bagaimana untuk menggerak dan meningkatkan lagi motivasi tenaga pengajar dan mahasiswa yang tentunya berbeza dengan persekitaran stimulus dengan mahasiswa di Institusi Pengajian Tinggi Awam (IPTA).
- iii) Perkara yang berkaitan dengan refleksi, aplikasi dan teori aktif juga sangat berperanan dan berpengaruh terutama apabila kita melihat model penilaian Kirkpatrick dan Reeves (1988) yang menekankan aspek refleksi, pembelajaran, tingkah laku dan kesan sesuatu program. Dapatkan kajian ini menunjukkan bahawa pelajar yang mengikuti kursus ini mempunyai persepsi dan minat yang

tinggi, maka refleksi pelajar juga tinggi. Oleh yang demikian, satu kurikulum baru yang lebih dinamik amat diperlukan bagi melonjakkan tahap amalan tingkah laku pelajar sekali gus dapat melahirkan insan yang lebih seimbang, berintegriti dan mulia.

- iv) Berdasarkan kepada hasil kajian dalam aspek fasiliti dan kos yang juga berada pada tahap sederhana tinggi, maka dicadangkan agar kemudahan dan pengurusan kursus ini boleh ditingkatkan. Penilaian berterusan yang sedang dan telah dilakukan oleh Agensi Kelayakan Malaysia (AKM) atau Malaysian Qualification Agency (MQA) wajar diteruskan dengan penglibatan pihak ketiga bagi mendapat pandangan supaya butiran daripada penilaian yang dijalankan dikaji, diperhalusi dan dikembangkan. Sekali gus usaha memperteguhkan dimensi pengajaran dan dimensi tingkah laku dapat dilakukan.
- v) Kajian akademik ini adalah yang pertama dilakukan dengan memberi tumpuan kepada IPTS berstatus Universiti Penuh sahaja di Semenanjung Malaysia dan tidak mencakupi Sabah dan Sarawak. Satu kajian lebih menyeluruh perlu dijalankan yang melibatkan seluruh IPTS bertaraf Kolej dan Kolej Universiti supaya maklum balas dapat dianalisis untuk menilai kembali kursus tersebut dengan melibatkan dimensi yang lain seperti: dimensi pengurusan dan dimensi kewangan. Jelasnya dengan menggunakan teori Hammond (1973) yang diubah suai pengkaji, kursus Pengajian Islam yang ditawarkan di IPTS negara ini boleh dinilai pelaksanaannya.
- vi) Kajian ini juga mendapati bahawa kursus umum seumpama ini perlu dipertingkat dan diselaraskan dengan menjadikannya sebagai kursus umum di semua Institusi Pengajian Tinggi (IPT) seluruh negara. Menurut Abd Rashid (2015) penyelarasannya perlu tertumpu dalam aspek kurikulum, kemudahan dan penilaian. Justeru,

keseluruhan pelajar IPT di negara ini dicadangkan agar wajib mengikuti satu kursus yang selaras berkaitan dengan tamadun dan pemikiran Islam. Oleh itu, kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) yang ditawarkan kepada pelajar di IPTA perlu dijadikan kursus umum di semua IPT di Malaysia. Penyeragaman ini mampu untuk menghasilkan kesatuan dalam aspek pemikiran, cara bertindak dan hala tuju mahasiswa pada masa hadapan.

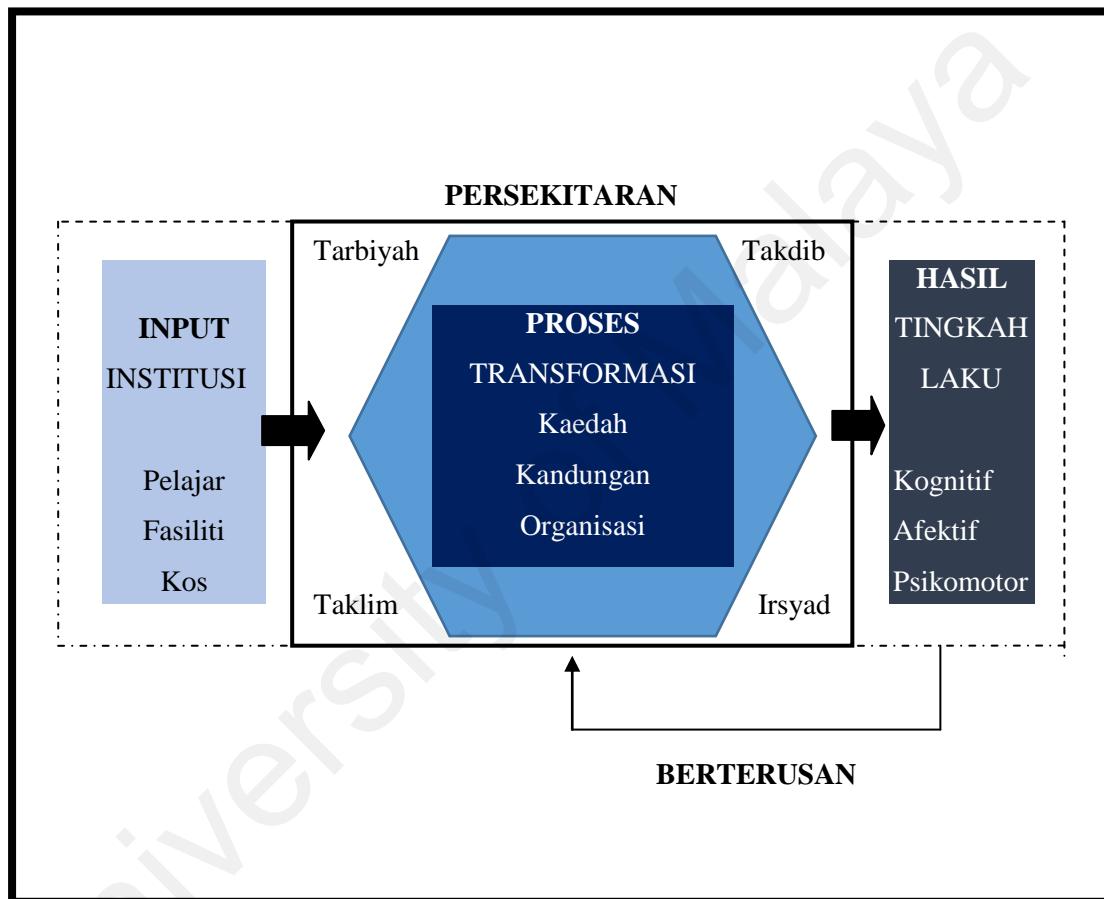
Sehubungan itu, pengkaji mendapati model Hammond (1973) ini boleh diadaptasi dengan dimensi baru yang lebih bersepadu agar penilaian sesuatu kursus atau program pendidikan dapat diterjemahkan dalam bentuk yang lebih konstruktif dan dinamik. Penambahbaikan model ini juga telah dilakukan Abdul Razak (2008) sebagai model alternatif pendidikan dewasa dengan penambahan dimensi dan penekanan dalam aspek “input” dan “output” program tersebut.

Beverely, C. *et al* (2017) melaporkan, model penilaian guru dan pentadbir sekolah oleh J. Morzano (2010) juga telah dibangunkan berdasarkan dimensi pengajaran. Model ini berfokus kepada aspek sahsiah dan tingkah laku guru dalam 4 aspek iaitu pencapaian tingkah laku pelajar, kaedah, kemudahan peralatan dan tindakan penambahbaikan berterusan yang selari dengan halatuju dan matlamat pendidikan sesebuah negara.

Oleh itu, pengkaji berpendapat bahawa satu model penilaian khusus untuk program atau kursus umum Pengajian Islam yang komprehensif perlu dirangka. Model tersebut hendaklah berdasarkan kepada konsep dan aspirasi Pendidikan Islam itu sendiri yang mencakupi input; institusi dan persekitaran. Proses yang merangkumi ta’lim, tadris, tarbiyah, ta’dib dan irsyad berjalan secara serentak, bersepadu dan berterusan. Tegasnya, proses tersebut tidak boleh dilakukan secara terpisah atau terpenggal yang

berupaya menghasilkan perubahan tingkah laku. Cadangan model tersebut mengambil kira dimensi institusi, kaedah pengajaran dan perubahan tingkah laku dengan beberapa penambahbaikan seperti Rajah 5.1 berikut:

#### **DIMENSI PENILAIAN KOMPREHENSIF PROGRAM PENDIDIKAN (2018)**



**Rajah 5.1.** Model alternatif penilaian pelaksanaan Kursus Umum Pengajian Islam

Berdasarkan Rajah 5.1 satu model penilaian alternatif yang boleh digunakan untuk menjalankan kajian penilaian dalam program pendidikan pada masa akan datang. Model ini mengandungi 5 dimensi iaitu:

1. **Dimensi input;** mengandungi pemboleh ubah seperti pelajar atau peserta, fasiliti dan kos yang menjadi teras kepada kelangsungan sesuatu program pendidikan.
2. **Dimensi proses;** merupakan dimensi utama yang berperanan sebagai transformasi insaniah yang merangkumi pemboleh ubah seperti isi kandungan, kaedah penyampaian, organisasi kursus atau program serta pendekatan yang bersepadu dalam melaksanakan proses taklim, tarbiah, takdib dan irsyad secara serentak dan bersepadu.
3. **Dimensi hasil;** merujuk kepada hasil pembelajaran atau (*learning outcome*) yang memberi fokus kepada perubahan tingkah laku pelajar atau peseta dari aspek kognitif (*aqliyyah*), afektif (*ruhiyyah*) dan psikomotor (*jasmaniyyah*).
4. **Dimensi persekitaran;** yang menumpukan aspek pengaruh rakan sebaya, keluarga, sosio budaya, sosio ekonomi dan lain-lain yang boleh mempengaruhi proses samada secara langsung dan tidak langsung.
5. **Dimensi pembelajaran berterusan atau (*life long learning*);** yang menumpukan aspek pembelajaran sepanjang hayat. Aspek ini perlu diambil kira kerana selari dengan hala tuju pendidikan Islam dan Negara sebagai satu proses yang berterusan dan bersepadu. Dimensi ini memberi tumpuan kepada aspek pemulihan, penambahbaikan dan pengkayaan dalam membentuk perubahan tingkah laku pelajar.

## **PENUTUP**

Sebagai penutup dapat disimpulkan bahawa kursus Pengajian Islam merupakan kursus teras di IPTS. Ia adalah salah satu subjek berteraskan tamadun Islam di peringkat tinggi yang perlu diberi perhatian dan penilaian menyeluruh. Penawarannya boleh dianggap istimewa kerana ia termaktub dalam Akta IPTS (1996) Akta 555 sebagai kursus wajib kepada semua pelajar Muslim di IPTS. Kajian yang dijalankan ini mendapati bahawa tahap amalan dimensi pengajaran kursus Pengajian Islam di IPTS berada pada tahap sederhana tinggi. Manakala tahap amalan dimensi tingkah laku pula berada pada tahap tinggi. Ini membuktikan bahawa penawaran kursus tersebut oleh IPTS dalam negara ini memberi impak yang amat positif terhadap pembentukan jati diri dan sahsiah mahasiswa. Ini sekali gus memberi gambaran betapa komitmen padu yang ditunjukkan oleh sektor pendidikan tinggi swasta di Malaysia amat baik dan menggalakkan. Ia bukan sahaja menepati falsafah dan matlamat pendidikan negara, malah amat selari dengan konsep pendidikan Islam yang sebenar dan tulen.

## BIBLIOGRAFI

- Ab Halim, T. (2005). *Hala tuju dan cabaran Pendidikan Islam dalam era globalisasi*. Kertas Kerja Seminar Pendidikan dan Penghayatan Islam. Jabatan TITAS, Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Ab Halim, T., & Mohd Khairul, A. (2010). Amalan pengajaran guru Pendidikan Islam berkesan berteraskan konsep *mu'allim*. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 2(1), 43–56.
- Abd Aziz, R. (2016). Dimensi penilaian dalam pendidikan alam sekitar merentasi pengajaran dan pembelajaran pendidikan Islam. *Journal of Islamic educational research*, 1(1), 21–30.
- Abdul Jalil, A.G., & Jamil, A. (1999). *Pukal latihan: Method dan teknik analisis data kuantitatif*. Kuala Lumpur: BPG.
- Abdul Kadir, D. (1995). Tamadun Islam dalam konteks Pengajian Umum di UKM: Impian, hambatan dan cadangan. *Prosiding Seminar Isu-Isu Pendidikan Tamadun Islam*. Bangi: Pusat Pengajian Umum, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Latif, A.B. (2004). *Syarahan perdana: Menghayati fungsi komunikasi puisi melayu dalam pembinaan jati diri warga Malaysia*. Kuala Lumpur: Bahagian Perhubungan Awam Universiti Malaya.
- Abdul Monir, Y. (2013). *Islam merentasi bidang*. Kuala Lumpur: Yayasan Ilmuhan.
- Abdul Munir, M. (2008). Islamic education and da'wah liberalization: Investigating Kiai Achmad Dachlan's ideas. *Journal of Islamic Studies*, 46(2), 401–407.
- Abdul Rahim, H., & Mohd Zawawi, I. (2011). Kesesuaian isi kandungan, masa, kemudahan dan alatan dan kaedah tunjuk cara (demonstrasi) dalam mata pelajaran kemahiran teknikal dari perspektif guru-guru Kemahiran Hidup di sekolah menengah di daerah Kuala Krai, Kelantan. *Journal of Technical, Vocational & Engineering Educational*, 3, 14–32.
- Abd Rashid, A.H. (2015). Pengajaran dan pembelajaran kursus Tamadun Islam: Satu tinjauan terhadap persepsi pelajar jurusan Kejuruteraan Teknologi di Universiti Kuala Lumpur – Malaysia Spanish Institute. *E-Proceeding of the 2<sup>nd</sup> International Conference on Arabic and Islamic Civilization*. iCSiC: Kuala Lumpur.
- Abdul Razak, A. (2008). *Penilaian peserta terhadap program pendidikan dewasa anjuran KEMAS*. Disertasi Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Abdullah, B. (2001). *Tafsir pimpinan Ar-Rahman kepada pengertian al-Quran*. Kuala Lumpur: JAKIM.

- Abdullah, M.Z., & Khairil Annas, J. (2012). *Pendekatan wasatiyyah dalam menghayati 1Malaysia*. Kuala Lumpur: Kasturi Jingga.
- Abdullah, M.Z., & Zulkiple, A.G. (2005). *Pendidikan Islam di Malaysia dari pondok ke universiti*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abu Bakar, N. (2014). Elemen dan proses dalam kurikulum. *Kurikulum satu disiplin yang dinamik*. Kuala Lumpur: Pearson. Hlm. 13–34.
- Adama, B. (2017). al-Ta'allum al-Ta'awuny wa irhasatihi ‘inda ‘ulama al-tarbiyyah al-muslimin. *Journal of Islamic Educational Research*, 2(1), 36–44.
- Ahmad Hamad, J. (2013). Adaptasi kepimpinan nabawiyyah dalam pentadbiran negara. Dalam Mohd Yusuf Din *et al.* (Eds.), *Fiqh mantaati pemimpin*. Shah Alam: Persatuan Generasi Bestari.
- Ahmad Hasan, M.N., & Mohd Ridzuan Rizal, A.R. (2010). *Mukmin sukses pemantapan jati diri*. Kuala Lumpur: Yamani Angle.
- Ahmad, M.S. (1990). *Kajian kurikulum Pendidikan Islam di Politeknik-politeknik Malaysia: Satu analisa*. Disertasi Sarjana, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- al-Attas, S.M.N. (1977). *Islam: Faham agama dan asas akhlak*. Kuala Lumpur: ABIM.
- Alavi, H.R. (2008). Nearness to God: A perspective on Islamic Education. *Religious Education*, 103(1), 5–21.
- Ali, M. (2002). *Pandangan Alam dan Budaya Cemerlang*. Kuala Lumpur: Bestari Publication.
- al-Bahi, M. (1981). *al-Fikr al-Islamy fi Tatawwurihi*. al-Qahirah: Maktabah Wahbah.
- al-Ghazaly, Abu Hamid, M. (1980). *Ayyuha al-walad al-muhib*. Kaherah: Dar al-Shuruq.
- al-Hamid, M.A. (1987). *al-Fikr al-Islamy: Taqwimuhu wa Tajdiduhu*. Baghdad: Maktabah Dar al-Anbar.
- al-Hammadi, Yusuf (1987). *Al-Tarbiyyah al-Islamiyyah*. Riyad: Dar al-Marikh li al-Nahs.
- Aizudin, M., & Azmir, M. (2013). Metodologi Pengajaran Imam Abu Hanifah: Perbandingan dengan konsep pembelajaran berasaskan hasil, *Proceeding The Regional Seminar on the Islamic Higher Education Institution 2013*. Hlm. 578–582.
- Alias, B. (1992). *Penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Longman.

- Alias, B. (1997). *Statistik penyelidikan dalam pendidikan dan Sains Sosial*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia
- Alias, M.S. (2010). Penilaian pelaksanaan kurikulum pendidikan Islam Politeknik Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia. *Prosiding Seminar Penyelidikan Siswazah*, hlm. 157–172.
- Alimuddin, M.D. (2007). Kurikulum Pendidikan Islam berpendekatan Hadhari. *Utusan Malaysia*, hlm. 7.
- al-Khin, M. (2011). *Kitab fikah Mazhab Syafie*. Terjemahan. Kuala Lumpur: Pustaka Salam.
- al-Mawdudy, A. al-A'la. (1982). *al-Usul al-Akhlaqiyah li al-Harakat al-Islamiyyah*. Beirut: Muasasa al-Risalah. Academies Press.
- al-Qardawy, Y. (2011). *Kesederhanaan dalam Islam*. Terjemahan. Cheras: Casa Publication.
- al-Syibaei, M. (2010). *Sirah Nabi Muhammad S.A.W.: Pengajaran & pedoman*. Terjemahan. Kuala Lumpur: Pustaka Salam.
- Anderson, L.W., & Sosniak, L.A. (1994). *Bloom's taxonomy: A forty-year perspective*. In the ninety-third year book of the National Society for the Study of Education Part 2. Chicago: University of Chicago Press.
- Azizi, Y. (2013). *Sejauhmanakah Model Stufflebeam (KIPP) boleh membantu dalam penilaian program penilaian?* Kertas Seminar Jabatan Pendidikan Asas, Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Ball, S.J. (1995). Intellectuals or technician? The urgent role of theory in educational studies. *British Journal of Educational Studies*, 33, 255–271.
- Bamigboye, O.B. (2007). Evaluation of library services delivery. *Library Management*, 28, 152–162.
- Basheer, A.S., Nor Azan, I., Mohd Kamal, M.N., & Meor, M.A. (2013). Perpustakaan Universiti Sains Malaysia dan Masyarakat: Inisiatif pendidikan. *Konvensyen Kebangsaan Pengukuhan Kepimpinan Institusi Pengajian Tinggi Dalam Transformasi Kesejahteraan Sosial Negara*. Kuala Lumpur, Malaysia
- Bhasah, A.B. (2003). *Asas pengukuran bilik darjah*. Tanjung Malim: Quantum Books.
- Beverly, C. (2017) *The Marzano focused teacher evaluation model*. West Palm Beach, FL: Learning Sciences International.

- Bloom, B.S. (1970). *Taxonomy of educational objectives. Handbook II: Affective domain*. New York, NY: David McKay.
- Bloom, B. S., et al. (1971). *Taxonomy of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain*. London, UK: Longman.
- Borg, W.R., & Gall, M.D. (1979). *Educational research: An introduction*. New York: Longman.
- Buku panduan program Ijazah Dasar tahun akademik 2005/2006*. (2006). Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Buku Panduan program Ijazah Tinggi tahun akademik 2005/2006*. (2006). Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Burn, J. B. (1999). *The process of learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bushnell, D. (1990). Input, process, output: A model for evaluating training. *Training and Development Journal*, 42–43.
- Cambell, D. (1955). The informant in qualitative research. *American Journal of Sociology, LXI*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Cannon, R. & Newble, D. (2000). *A handbook for teachers in universities and colleges: A guide to improving teaching methods* (Edisi ke-4). London: Kogan Page Limited.
- Che Zarina, S. (2007). Pengajian tasawuf di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia. Dalam Mohd Fauzi, H. et al. (Eds.), *Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Chi, M.L. (2009). The planning, implementation and evaluation of a character-based-school of Moral Education. *The Journal of Moral Education*, 38(2), 165–184.
- Chua, Y.P. (2006). *Kaedah penyelidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill.
- Coakes, S.J. (2009). *SPSS analysis without anguish version 16.0 for windows*. Australia: John Wiley & Sons.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Englewood Cliffs, NJ: Pearson.
- Cronbach, L.J. (1982). *Designing evaluation of educational and social program*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Cronbach, L.J., Ambron, S.R., Dornbusch, S.M., Hes, R.D., Hornick, R.C., & Philips, D.C. (1985). *Toward reform of program evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Dana, R., & Richard, D. (2018). Self-management for building independence: Research and future directions. *International Journal of Education Research*, 87, 119–126.
- Dave, R.H. (1970). *Developing and writing educational objectives*. New Jersey: McG Publications.
- Duna, S. (2010). Absence of the academic from higher education policy. *Journal of Education Policy*, 25(2), 191–206.
- Fathiyyah, M.F. (2012). *Peranan dan cabaran guru dalam pengajaran Pendidikan Islam*. Serdang: Penerbit UPM.
- Fauziah, M.N. (2015). Peningkatan minat dan pemahaman pelajar di dalam subjek Pengajian Islam menerusi penggunaan video dari youtube. *Prosiding Konvensyen Serantau Pengajian Islam 2015*. Melaka: Akademi Pengajian Islam KUIM. Hlm. 71–80.
- Fink, A., & Kasecoff, J. (1985). *How to conduct survey. A step by step guide*. London: SAGE Publications.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R. & Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation — Alternative approaches and practical guidelines* (Edisi ke-3). Boston: Allyn and Bacon.
- Fowziah, O. (1995). Penilaian program peralihan Kemahiran Hidup (Pilihan B) Tingkatan Satu di Wilayah Persekutuan. *Jurnal Berita Pendidikan*, 95–112.
- Fraenkel J. R., & Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research*. USA: Mc Graw-Hill.
- Gamal, A.N.Z. (2003). *Prinsip-prinsip Pendidikan Islam*. Janda Baik: PTS Publications & Distributions.
- Gay, L.R. (1987). *Educational research: Competencies for analysis and application*. New York, NY: Macmillan.
- Ghazali, D., & Sufean, H. (2017). *Metodologi penyelidikan dalam pendidikan: Amalan dan analisis kajian*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Ghazali, D., Othman, T. & Normah, I. (2017). *Penilaian Program dalam pendidikan sains sosial*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Ghazali, D. (2004). *Pedagogi pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributions.
- Ghazali D. (2014). Pembangunan model pentaksiran jasmani, emosi, rohani, intelek (JERI) di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia dan Indonesia. *Proceedings of the 3<sup>rd</sup> International seminar on quality and affordable education*. Nov. 2014. University of Malaya, Kuala Lumpur. Hlm. 620–637.

- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., & Tatham, R.L. (2006). *Multivariate data analysis* (6<sup>th</sup> ed). NJ: Prentice Hall.
- Hammond, R.L. (1973a). *Evaluation at the local lavel*. Arizona: Evaluation Center.
- Hammond, R.L. (1973b). Evaluation at the local level. In Worthen B.R. & Sanders, J.R. (Eds.), *Educational evaluation: Theory and practice*. Ohio: Charles A. Jones.
- Harrow, A.J. (1972). *ATaxonomy of the Psychomotor Domain*.New York: David McKay Co.
- Hass, G. (1987). *Curiculum planning: A new approch*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hassan, L. (1991). *Asas-asas pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- House, E.R. (1990). Trend in evaluation. *Educational research*. Highman Mass: Kluwer Publisher.
- Huba, M.E., & Freed, J.E. (2000). *Learner centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*. Boston: Alyn and Bacon.
- Imam, S., & Yetti, S. (2014). Evaluasi Program terhadap *mellenium development goals* bidang pendidikan di kabupaten Jawa Barat. *Proceedings of the 3<sup>rd</sup> International Seminar on Quality and Affordable Education*. Nov 2014. Kuala Lumpur: University of Malaya. Hlmn 28-36.
- International Institute of Islamic Thought. (2009). *Pengislaman ilmu*. Terjemahan. Virginia, US: International Institute of Islamic Thought.
- Ismail, B. (2010). *Sejarah pemikiran politik Islam*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ismail, I. (1999). *Isu-isu semasa dari persektif Islam*. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia.
- Jaeger, R.A. (2004). *Teaching thinking across the curiculum*. New York: H&R.
- Jamil, A. (2002). *Pemupukan budaya penyelidikan di kalangan guru di sekolah: Satu penilaian*. Disertasi Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jamaludin, M. (2000). Isu dan implikasi e-learning terhadap sistem pendidikan. *Prosiding Konvensyen Persatuan Teknologi Pendidikan Malaysia Kali ke 13*. Perak. Hlmn 245–252.

- Janet, S.T. & William, L.H. (2018). How to improve student learning in every classroom now. *International Journal of Education Reseach*, 87, 79–90.
- Jasmi, K.A., Talip, O., & Ilias, M.F. (2012). Strategi pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam berpusatkan pelajar dalam *International Seminar on Teacher and Islamic Education (SEAPPI2012)*, 8–9 March 2012. Johor Bahru: Le Grandeur Palm Resort. Hlm. 33–40.
- Johnson, C. (2010). *Blooms revised*. Diambil pada 23 Disember 2010 dari <http://clifmims.wetpaint.com>
- Kamarul, A.J. (2010). *Guru cemerlang Pendidikan Islam sekolah menengah di Malaysia*. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1997). *Sukatan pelajaran sekolah menengah Tingkatan 1–V, Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Bahagian Pendidikan Islam dan Moral.
- Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia. (2013). *Asas pembelajaran dan pengajaran pensyarah Institusi Pengajian Tinggi (IPT)*. Batu Pahat: Penerbit UTHM
- Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia. (2006a). *Tamadun Islam Dan Tamadun Melayu*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia. (2010). *Perangkaan pengajian tinggi Malaysia 2009*. Putrajaya: Kementerian Pengajian Tinggi.
- Kementerian Pengajian Tinggi. (2006b). *Modul pembangunan kemahiran insaniah (soft skills) untuk institusi pengajian tinggi*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Kerlinger, F.N. (1986). *Foundation of behavioral research*. Holt: Rinehart.
- Khairul ‘Azmi, M. (2010). *Ke arah umat hadhari*. Kuala Lumpur: Yayasan Ilmu.
- Khairul ‘Azmi, M., & Nooraini, O. (2010). Nilai yang mendasari integriti dan amalan masyarakat hadhari. Dalam Khairul ‘Azmi, M. et al. (Eds.), *Ke arah umat Hadhari*. Kuala Lumpur: Yayasan Ilmu.
- Kirkpatrick, D.L. (1996). *Implementation for the four levels of evaluation*. Diambil pada 20 November 2010 dari <http://www.astd.org>
- Krejcie, V.R., & Morgan W.D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30. Duluth: University of Minnesota.
- Kuldip, K. (2008). Educating the rural Muslim. *Journal Islam and the Modern Age*, XXXIX(1), 71–77.

*Laporan Jawatankuasa Perancang Pelajaran Tinggi.* (1967). Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.

Lembaga Akreditasi Negara. (2005). *Sukatan pelajaran bahasa kebangsaan dan mata pelajaran wajib Institusi Pengajian Tinggi Swasta.* Petaling Jaya: Lembaga Akreditasi Negara.

Linda, D-H. (2014). *Teacher evaluation as part of a comprehensive system for teaching and learning.* New Jersey: American Educator.

Lovat, T. (1998). *Curriculum in transition.* New York: Pearson.

Lucas, S.G. & Bernstein, D. (2005). Teaching psychology a step by step guide. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Marsh, C.J., & Willis, G. (2008). *Curriculum alternative approaches, ongoing issues.* New Jersey: Pearson.

Mat Rofa, I. (2006). *Falsafah sains—Pendekatan kualitatif.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Md Izuddin, A. (2010, Jun 24). Hindar gejala negatif. *Berita Harian.* Hlm. 23.

Micheal, S.L.B. (1989). *Factor analysis and related techniques international handbooks of quantitative applications in the social sciences.* Volume 5. New York: Sage Publication.

Miao, H. & Bassham, M.W. (2006). Embracing customer service in libraries. *Library Management*, 28, 53–61.

Mohamad Johdi, S., & Ariegusrini, A. (2009). Kaedah lawatan ke tempat sejarah: Kepentingan dan strategi. *Strategi dan model pengajaran sejarah.* Bangi: UKM, Pekan Baru: Universitas Riau. Hlm. 127–138.

Mohamad Kamil, A., & Wan Adli, W.R. (2007). Pengajian pemikiran Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia: Realiti dan cabaran. Dalam Mohd Fauzi, H. et al. (Eds.), *Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia.* Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

Mohamad Khairi, O. (2002). *Penilaian terhadap keberkesanan kursus TITAS di UiTM.* Kertas Projek Ijazah Sarjana, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.

Mohamad Khairi, O. (2014). Pencapaian objektif pembelajaran kursus TITAS di sebuah IPTA. *Proceedings of the 3<sup>rd</sup> International Seminar on Quality and Affordable Education.* Nov 2014. Kuala Lumpur: University of Malaya. Hlm. 606–611.

Mohd Azhari, A.B. (2012). *Pemantapan pengajaran dan pembelajaran kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS): Kajian tinjauan persepsi pelajar.* Kuala Lumpur: RECCNI.

- Mohd Fadhil, C.D. (2010, Jun 24). Hindar gejala negatif. *Berita Harian*.
- Mohd Fauzi, H. (2007). *Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Mohd Fauzi, H., & Mohd Khairul Naim, C.N. (2012). *Akidah dan pembangunan modal insan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Mohd Kassim, T. (2010). *Kualiti guru pendidikan Islam sekolah menengah di Sabah*. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Malaysia Sabah.
- Mohd Majid, K. (1990). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Yusuf, O. (2009). *Sains masyarakat dan agama*. Kuala Lumpur: Utusan Publications.
- Mohd Zilan, A. (2012, Mei 2012). Siang bertudung malam seksi. *Sinar Harian*.
- Mohd Zaidi, M.Z., Mohd Fisal, M., & Nurulaini, M. (2014). Konsep amalan pengajaran guru pendidikan Islam di sekolah-sekolah pedalaman. *Pendidikan holistik tantangan dan masa depan*. Riau: UR Press. Hlm. 216–220.
- Mohd Zaidi, M.Z., & Nurulaini, M. (2017). Keberkesanan teori malakah dan tadrīd dalam amalan pengajaran guru pendidikan Islam. *Prosiding Seminar Isu-isu Pendidikan (ISPEN 2017)*. Hlm. 25–34.
- Mokhtar, A. (2003). *Value-based total performance excellence model*. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia.
- Mokhtar, A. (2018). *Harnessing the RIGHT – to – MIGHT (R2M) framework and organizational entropy for performance excellence in organization*. Bestari Jaya: UNISEL Press.
- Morality tale: LAN compulsory subjects. (2001, Mei–Jun). *Education Quarterly*, 16, hlm. 12–15.
- Mosher, & Purple. (1972). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Muhammad, M., Mustakim, A., & Mokhtar, A., (2014). Strategi dan faktor mempengaruhi pelaksanaan etika kerja Islam (EKI): Kajian di JCorp. *GJAT Journal*, 41(1). Hlm. 97–109.
- Mukhlas, N. (2017). Konsep ilmu Fardhu Ain dan Fardhu Kifayah dan kepentingannya dalam kurikulum Pendidikan Islam. *Tafhim: IKIM Journal of Islam and The Contemporary World*, 10(2017), 103–149.

- Mustafa, A. (2007). Pengajian tafsir di IPTA Malaysia: Tinjauan di Universiti Malaya dan Universiti Kebangsaan Malaysia. Dalam Mohd Fauzi, H. et al. (Eds.), *Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Mustafa, I. (1989). *Mu'jam al-Wasit*. Istanbul: Dar al-Da'wah. Mustafa Kassim. Kuala Lumpur: DBP
- Nabilah, A.B. (2015). Penerapan domain psikomotor dalam pelaksanaan pengajaran amali di Kolej Vokasional. Tesis Sarjana, Fakulti Pendidikan Teknik dan Vokasional, UTHM, Malaysia.
- Najib, R. (2012). *Agenda Islam dalam transformasi negara*. Putrajaya: Sekretariat Ulama-Umara (UMUM).
- Nazirah, H., & Kamarul, A.J. (2016) Bentuk metodologi pengajaran Rasulullah SAW dari perseptif pemikiran Imam al-Nawawy menerusi kitab himpunan Hadis 40. *Proceeding of the first seminar on Islamic education and research*. Shah Alam: UiTM. Hlm. 502–521.
- Nik Azis, N.P. (1994). *Penghayatan wawasan pembangunan negara*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Noor, A. (1990). Penilaian dalam pendidikan—Satu penelitian semula. *Jurnal Guru*, 2, 111–116.
- Noor Hisyam, M.N. (2011). Falsafah dan hala tuju pendidikan Malaysia: Satu tinjauan dan kesesuaian terhadap pendidikan islam. Dalam Jawatankuasa Tetap Pendidikan, Pendidikan Tinggi dan Pembangunan Modal Insan, Kerajaan Negeri Selangor Darul Ehsan. *Pendidikan Islam Malaysia Membangun Gagasan Baru*. Shah Alam: Pejabat SUK Negeri Selangor.
- Nooraini, O. (2010). Taqwa dan keimanan dari perspektif psikologi dan pendidikan. Dalam Khairul 'Azmi, M. (Ed.), *Ke arah umat Hadhari*. Kuala Lumpur: Yayasan Ilmuan.
- Noornajihah, J., & Zetty N.R. (2015). Model kualiti guru Pendidikan Islam sebagai murabbi menurut sarjana Islam. *Jurnal Tinta Artikulasi Mimbina Ummah*, 1(1). Hlm. 101–108.
- Norasmah, O., & Shuki, O. (2009). Kaedah pengajaran dan pembelajaran. Dalam Noraini Idris dan Shuki Osman (Eds.), *Pengajaran dan pembelajaran: Teori dan praktis*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill.
- Norlidah, A., Abu Bakar, N., Saedah, S.& Mohd Nazri, A.R. (2014). *Kurikulum satu disiplin yang dinamik*. Kuala Lumpur: Pearson.
- Norusis, J. D. (1977). *A pragmatic approach for quality schooling*. London: Cassell.
- Nunally, J. C. (1978). *Psycometric theory*. New York, NY: McGraw-Hill.

- Nurul'ain, K. (2012). Tahap kepuasan pelajar antarabangsa terhadap kemudahan dan perkhidmatan yang disediakan di Universiti Tun Hussin Onn Malaysia. Tesis Doktor Falsafah, Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, UTHM.
- Obaidellah, M. (2005). *Tamadun dunia*. Petaling Jaya: Penerbitan Jati Diri Sdn. Bhd.
- Omar, M. al-Taumy al-Shaibany. (1991). *Falsafah Pendidikan Islam*. Terjemahan Hassan Langgulung. Shah Alam: Hizbi Sdn. Bhd.
- Oppenheim, A.N. (1966). *Quesionare design and attitude measurement*. London: Heinemann.
- Osman, B. (2009). *Modul pengajian Tamadun Islam dan Tamadun Asia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. Australia: Allen & Unwin.
- Panduan Prasiswazah*. (2005). Bangi: Fakulti Pengajian Islam, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Parkay, F.W., Hass, G.J., & Anctil, E.J. (2010). *Curriculum leadership reading for developing quality educational program*. Boston: Pearson.
- Patton. (1990). *Instrument research*. Boston: Halliwell.
- Peter, G. (2018) Teaching STEM education through dialogue and transformative learning: Global significance and local interaction in Mexico and the UK. *Journal of Education for Teaching (JET)*, 44(1), 129–135.
- Pratt, D. (1980). *Curriculum design and development*. United States of America: Harcourt Brace Jovanovich.
- Provus, M.M. (1971). *Discrepancy evaluation for educational program improvement and assessment*. Berkley, California: Mc Cutchan Publishing.
- Rahimi, M.S. & Zaiton, M.D. (2014). Aplikasi teknologi multimedia dalam pengajaran kontemporari bagi Aqidah Islamiyah. *Pendidikan holistik tantangan dan masa depan*. Riau: UR Press. Hlm. 281–300.
- Ramachandran, & Azni, J. (2003). *Persepsi guru pelatih tentang keberkesanan pelaksanaan sukanan pelajaran Kemahiran Hidup Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI) dalam membantu mereka menjalani program praktikum–Satu tinjauan dari aspek pedagogi*. Batu Pahat: Maktab Perguruan Batu Pahat.
- Ramlan, M., & Ghazali, D. (2018). *Metodologi penyelidikan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

- Rasimah, A., Pujiawati, A.G., & Noorizam, D. (2000). *Data management and analysis: A simplified approach*. Shah Alam: Universiti Teknologi Mara.
- Rayner, T., & Denis, L., (2015). Keberkesanan lawatan lapangan terhadap pencapaian pelajar. *Borneo International Conference UMS 21–23 Sept 2015*.
- Richey, R.C., & Kliem, J.D., & Nelson, W.A. (2007). Developmental research: Studies of instructional design and development. *Handbook of research on educational communication and technology*. London: Lawrence Erlbaum Ass. Publisher.
- Rohani, A., Hazri, J., & Nordin, A.R. (2010). Hubungan guru-pelajar dan kaitannya dengan komitmen belajar pelajar: Adakah guru berkualiti menghasilkan perbezaan pembelajaran antara jantina pelajar?. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35(2): 61–69.
- Roid, G.H., & Haladyna, T.M. (1982). *A technology for test-item writing*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Roziah, S., Zulkarnaian, M., & Nasrudin, Y. (2011). *Pengajian Islam*. (Edisi ke-2). Shah Alam: Oxford Fajar.
- Sabri, M.S. (2009) *Generasi ululalbab segunung harapan seteguh gagasan*. Shah Alam: Karisma Publications.
- Saedah, S. (2008). *Kurikulum masa depan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Sahu, A.K. (2007). Measuring service quality in an academic library: An Indian case study. *Library Review*, 56, 234–243.
- Seidman, L.E. (1991). *Interviewing as qualitative research*. New York: Columbia University Teachers College Press.
- Selamat, R. (2004). *Kajian persekitaran pengajaran dan pembelajaran FPPSM: Ke arah mencapai kecemerlangan pengajaran*. Vot Penyelidikan 75012. Universiti Teknologi Malaysia.
- Sendra, L.E. (2018). Service-learning and social entrepreneurship in higher education. *The International Journal of Higher Education Reaserch*, 75(3), 561–563.
- Sekaran, U. (1982). *Research method for business: A skill building approach*. Boston: Wiley.
- Shahabuddin, H., Rohizani, Y., & Mohd Zohir, A. (2003). *Pedagogi strategi dan teknik mengajar dengan berkesan*. Pahang: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Shafritz, J.M., Koeppe, R.P. & Soper, E.W. (1988.) *The facts on file dictionary of education*. Boston, MA: Wiley.

- Shalaby, A. (2003). *Kurikulum Islam dalam perkembangan sejarah*. Terjemahan. Singapura: Pustaka Nasional.
- Sidek, B. (2007). Peranan sistem pendidikan dalam pembangunan keluarga Islam. Dalam Azrina Sobian (Ed.), *Keluarga Islam, kemahiran keibubapaan dan cabaran semasa*. Kuala Lumpur: IKIM.
- Sidek, B. (2006), *Pendidikan Rabbani*. Kuala Lumpur: Karya Bestari Sdn Bhd.
- Sidek, B. (2011). *Tajdid ilmu dan pendidikan*. Selangor: Gemilang Press Sdn Bhd.
- Siew, Y.T. (2010). Trade in higher education services in Malaysia: Key policy challenges. *Higher Education Policy the Quarterly Journal of the International Association of Universities (IAU)*, 23(1), 99–122.
- Simpson, E. (1972). *The classification of educational objectives in the psychomotor domain: The psychomotor domain*. Vol. 3. Washington, DC: Gryphon House.
- Sliusarenko, T. (2013). *Quantitative assessment of course evaluations*. Kgs Lyngby: Technical University of Denmark.
- Stufflebeam, D.L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5(1), 19–25.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield A. J. (1986). *Systematic evaluation*. Boston: Nijhoff Publishing.
- Sufean, H. (2008). *Pendidikan di Malaysia: Sejarah sistem dan falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Syed Ali, A. (1995). *Horizon baru dalam Pendidikan Islam*. Terjemahan Ismail Ahamad. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- al-Tabari, Ibn Jarir (2010). *Jami' al-Bayan an ta'wil ayi al-Quran*. Qaherah: Dar al-Hadith.
- Talmage, H. (1985). Evaluating the curriculum: What, why and how. *NASSP Bulletin*, 69(481), Hlm. 1–8.
- Tengku Sarina, A., Ahmad, S. & Ibrahim, A. (2017). Pendekatan konstruktivisme di Malaysia dan Brunei Darussalam: Satu tinjauan awal terhadap pengalaman guru pendidikan Islam. *Journal of Islamic Educational Research*, 2(1), 23–37.
- Thomas, G. (1997). What's the use of Theory? *Harvard Educational Review*, 67(1), Hlm. 75–85.

- Tjahjo, P. (2004). Islamic Studies at Universities in Japan: Challenges and prospects. Dalam Abd Samat Musa, *et al.* (Eds.), *Islamic Studies in World Institutions of Higher Learning*. Kuala Lumpur: Kolej Universiti Islam Malaysia.
- Tuckman, B.W. (1978). *Conducting educational research*. (2nd ed.). Washington D.C.: Harcourt Brace Jovanich Inc.
- Tyler, R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Vierra, A. & Pollock, J. (1992). *Reading Education research*. Scootdale: Gorsuch Sewishirch.
- Wainer, H., & Braun, H.I. (1988). *Test validity*. New Jersey: Erlbaum.
- Wan Hasmah, W.M. & Zulfahmi, D. (2014). Pendidikan Holistik menurut perspektif Al-Ghazali dan Ibn Maskawayh. *Pendidikan Holistik tantangan dan masa depan*. Riau: UR Press. Hlm. 1–19.
- Wan Mohd Nor, W.D. (2005). *Falsafah dan amalan pendidikan Syed Mohd Naquib Al-Attas: Satu huraian konsep*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Wan Mohd Nor, W.D. (2006). *Masyarakat Islam Hadhari*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Wan Mohd Zahid, M.N. (1994). *Wawasan pendidikan agenda pengisian*. Kuala Lumpur: Cahaya Pantai Publishing.
- Wan Suhaimi, W.A. (2007). Pengajiana Falsafah Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia: Sukatan, masalah dan cabaran pengajian. Dalam Mohd Fauzi, H. *et al.* (Eds.), *Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Wiersma, W. (1995). *Research method in education* (6th ed). Singapore: Allyn and Bacon.
- Wiersma, W. (2000). *Research in education: An introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Worthen, B.R., & Sanders, J.R. (1973). *Educational evaluation: Theory and practice*. Ohio: Charles A. Jones Publishing Company.
- Worthen, B.R., & Sanders, J.R. (1987). *Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York: Longman.
- Yahya, D. (2005). *Kepimpinan pendidikan di Malaysia*. Bentong: PTS Profesional Publishing.
- Zaid, A. (2011). Pengajian Umum: Pengalaman Universiti Putra Malaysia. *MALIM-SEA Journal of General Studies*, 11, Hlm. 131–145.

- Zaini, U. (2009a). *Mengangkasa pengajian tinggi*. Skudai: Penerbit UTM.
- Zaini, U. (2009b). *Menghayati budaya ilmu, faham ilmu, amalan dan panduan*. Skudai: UTM.
- Zaki, B. (2004). Islamic Studies in British universities: Challenges and prospects. Dalam Abd Samat Musa, *et al.* (Eds.), *Islamic Studies in World Institution of Higher Learning*. Kuala Lumpur: KUIM.
- Zarina, M. (2011). Kesan Penawaran Kursus Umum Universiti ke Atas Pelajar Pelajar Institusi Pengajian Tinggi Awam dan Swasta. *MALIM-SEA Journal of General Studies*. Vol.11 Hlm. 71–89.
- Zulfiati, S. & Diah, A., & Armeliza. (2014). Program evaluation of three diploma (D3) Faculty of Engeneering Department of Mechanical Engineering State University Jakarta. *Proceedings of the 3<sup>rd</sup> International Seminar on Quality and Affordable Education*. Nov 2014. Kuala Lumpur: University of Malaya. Hlm. 175–178.
- Zulkifli, M., Nasruddin, Y., & Mohd Sabri, H. (2006). *Tamadun Islam & Tamadun Asia (TITAS)*. Bangi: Pusat Pengajian Umum, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- al-Zuhaily, Wahbah. (2007). *al-Tafsir al-Munir fi al-aqidah wa al-shariah wa al-manhaj*. Damshik: Dar al-Fikr.
- Zuraidah, Z. (2014). *Kajian Kemenjadian murid di sekolah menengah Islam hidayah Johor Baharu*. Tesis Sarjana. Universiti Teknologi Malaysia (UTM), Fakulti Pendidikan.
- Siti Zuraidah, M.J., Suzana, A.R., Ronizam, I., & Nurul, A.A.R. (2015). Metodologi pembelajaran berdasarkan hasil (OBE) sebagai model inovasi dan pendekatan pengajaran dan pembelajaran ilmuan Islam. *Prosiding Konvensyen Serantau Pengajian Islam 2015*. Akademi Pengajian Islam. Hlm. 29–39.