

**KUALITI GURU PERMULAAN KELUARAN
SEBUAH INSTITUT PERGURUAN: SATU TINJAUAN DARI
PERSPEKTIF PENTADBIR SEKOLAH**

***(QUALITY OF BEGINNING TEACHERS OF A TEACHER
TRAINING INSTITUTE: A SURVEY FROM THE PERSPECTIVE OF
SCHOOL ADMINISTRATORS)***

Chee Kim Mang

Institut Perguruan Persekutuan, 11700 Gelugor,
Pulau Pinang, Malaysia
E-mel: cheekm@tm.net.my

Abstrak: Kertas kerja ini bertujuan untuk membincangkan kepuasan pihak pentadbir sekolah terhadap guru permulaan Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI) dan guru permulaan Kursus Diploma Perguruan Malaysia (KDPM) keluaran sebuah institut perguruan di Malaysia. Kumpulan guru permulaan ini mula berkhidmat sebagai guru sekolah selama enam bulan pertama mereka ditempatkan ke sekolah-sekolah di seluruh Malaysia. Kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan. Data dikutip dengan menggunakan instrumen Soal Selidik Kepuasan Pelanggan (SSKP). Kaedah persampelan rawak bersistematik digunakan dalam kajian ini. Sebanyak 105 set soal selidik telah diposkan ke sekolah-sekolah di mana guru permulaan ditempatkan di seluruh Malaysia. Sebanyak 83 (79.1%) set soal selidik telah dikembalikan oleh pentadbir-pentadbir sekolah. Kertas kerja ini akan membincangkan tahap kepuasan pihak pentadbir sekolah terhadap empat aspek iaitu: (i) kualiti diri; (ii) pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah; (iii) pelaksanaan aktiviti kokurikulum di sekolah; dan (iv) pengurusan kerja di mana guru permulaan itu ditempatkan. Beberapa isu, cabaran dan harapan yang disuarakan oleh pihak pentadbir tentang guru permulaan keluaran institut perguruan juga dibincangkan.

Kata Kunci: guru permulaan, kualiti diri guru permulaan, pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah, kokurikulum, pengurusan kerja di sekolah

Abstract: The purpose of this paper is to discuss the degree of satisfaction of school administrators towards Postgraduate Course and Diploma in Teaching Course beginning teachers produced by a teacher training institute in Malaysia. These beginning teachers began their teaching as school teachers for the first six months they were posted to schools throughout Malaysia. The research design used in this study was the survey method. The instrument used to collect data was the Customer Satisfaction Questionnaire. Systematic random sampling was employed in this study. A total of 105 sets of questionnaires were posted to schools where the beginning teachers were teaching throughout Malaysia. A total of 83 (79.1%) sets of questionnaires were returned by the school administrators. This paper will discuss the level of satisfaction of school administrators with respect to four aspects as follows: (i) qualities of the beginning teacher; (ii) implementation of teaching and learning in the classroom; (iii) implementation of co-curriculum activities in school and (iv) tasks management in

school. Some issues, challenges and expectations as voiced out by the school administrators regarding the beginning teachers will also be discussed.

Keywords: beginning teachers, qualities of beginning teachers, teaching and learning in the classroom, co-curriculum activities in school, tasks management in school

PENGENALAN

Visi dan misi Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) dan Bahagian Pendidikan Guru (BPG) adalah untuk melaksanakan sistem pendidikan guru yang bertaraf dunia dari segi kualiti untuk memastikan agar guru-guru sentiasa berketrampilan bagi memenuhi aspirasi negara Malaysia. Justeru itu, salah satu objektif BPG adalah untuk melahirkan guru permulaan yang berkualiti. Guru permulaan yang berkualiti ini merupakan modal insan minda kelas pertama seperti yang digariskan di dalam Pelan Induk Pembangunan Pelajaran (2006–2010) (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006). Dalam Manual Kualiti BPG ada menyatakan bahawa salah satu peranan utama BPG adalah untuk "menyediakan guru permulaan yang berkemahiran mengajar dalam bidang pengkhususan masing-masing; berkebolehan mengurus kokurikulum yang dipertanggungjawabkan; dan mematuhi etika profesionalisme keguruan" (Bahagian Pendidikan Guru, 2007: 13,56). Mengikut piagam ini lagi, objektif kualiti bererti tahap kepuasan pelanggan terhadap keguruan dan prestasi produk dalam tempoh yang ditetapkan mencapai 80%. Justeru, guru permulaan adalah ditakrifkan sebagai guru terlatih yang ditempatkan di sekolah selepas menjalani latihan perguruan dalam satu jangka masa yang ditetapkan (kurang daripada 3 tahun) oleh institut perguruan atau universiti. Sehubungan itu, penyelidikan pendidikan yang telah dijalankan pada kebelakangan ini juga menunjukkan pengaruh signifikan antara kualiti guru dengan prestasi pencapaian pelajar (Hanushek, 1992; Sanders & Rivers, 1996; Rivkin, Hanushek & Kain, 2005).

PENYATAAN MASALAH

Menurut "Tatasusila Profesion Perguruan Malaysia" yang digariskan oleh KPM, guru sebagai seorang profesional adalah ditanggungjawabkan untuk menyebarkan ilmu pengetahuan di sesebuah institusi pendidikan peringkat rendah, menengah dan tinggi serta mempunyai empat tanggungjawab lain yang penting iaitu terhadap pelajar, ibubapa, masyarakat dan negara, dan juga terhadap rakan sejawat dan profesion perguruan.

Abdul Rafei (2006) telah menggariskan 11 kriteria yang menggambarkan seorang guru itu guru profesional. Antara perkara penting tentang guru profesional ini adalah penguasaan *core business* pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik

darjah dan perhubungan interpersonal dan intrapersonal di sekolah dan dalam kalangan masyarakat yang baik serta sentiasa terlibat dalam mengemaskini ilmu pengetahuan dan perkembangan baru dalam dunia pendidikan.

Namun demikian, dari perspektif ramai penyelidik pendidikan (Mohd. Hasani, Salleh & Mohammed Sani, 2006; Robiah, 2002; Abdul Rahman & Asmawati, 2002), profesion keguruan hanya boleh dianggap sebagai suatu profesion minor, baru muncul malah lebih bersifat *semi* profesion serta mempunyai tahap status sosial yang rendah dan tidak berprestij. Lantaran itu, profesion keguruan dianggap mudah diceburi dan tidak memerlukan banyak kemahiran khusus untuk menjadi seorang guru. Takrifan profesion keguruan masih samar-samar, mengelirukan, bercapah, bercanggah dan tidak sehaluan, dan cadangan-cadangannya tidak didokumentasikan secara rasmi (Mohd. Hasani, Salleh & Mohammed Sani, 2006). Lantaran itu, profesion keguruan tidak dianggap sebagai suatu profesion "major," "betul," "tepat," "benar-benar" dan "sewajarnya" (Robiah, 2002).

Kegagalan guru yang terlatih dalam menunjukkan bahawa mereka benar-benar profesional turut menyumbangkan kepada masalah profesionalisme keguruan. Misalnya, Lourdusamy dan Tan (1992) merujuk kepada suatu tinjauan yang mendapati bahawa guru tidak dapat mengawal masalah yang dihadapi dalam kelas seperti masalah kesukaran mengawal pelajar, masalah pelajar bersikap negatif, masalah pelajar tidak berminat belajar, pasif dan gagal memahami pelajaran yang diajar menyebabkan guru mengambil pendirian "tidak peduli." Chiam (2004) berpendapat bahawa terdapat perkaitan antara ketidak berkesanannya pengajaran guru dengan ponteng dalam kalangan pelajar.

McDonald (1992) menyatakan bahawa "pengajaran sebenar berlaku di sekitar segitiga perhubungan – dalam kalangan guru, pelajar, isi kandungan – dan paksi segitiga ini sentiasa berubah." Beliau seterusnya menggambarkan kekompleksan situasi bilik darjah dengan kata-kata: "*What shall I teach amid all that I should teach?*" (ms. 4).

Sekiranya guru yang terlatih dikatakan menghadapi pelbagai masalah dalam pengajaran dan pembelajaran, apatah lagi guru permulaan yang langsung tidak mempunyai pengalaman mengajar. Misalnya, para penyelidik pendidikan (Veenman, 1984; Knowles & Cole, 1994; Calderhead & Shorrock, 1997) ada menyatakan bahawa majoriti guru yang mengajar pada beberapa tahun permulaan mengalami pelbagai masalah dalam pengajaran mereka seperti mengurus murid, menjalin hubungan yang baik di dalam bilik darjah, menguasai isi kandungan pelajaran, merancang aktiviti yang melibatkan murid dan membantu mereka belajar, memantau pemahaman murid dan menjadi sebahagian daripada struktur sosial sekolah.

Abu Bakar (1994) pula mendapati bahawa guru permulaan lemah dalam hal pengurusan kokurikulum dan sukan. Sementara di dalam kelas, mereka kurang yakin mengawal disiplin kelas dan tidak dapat mengamalkan teori pedagogi yang dipelajari. Seterusnya, mereka didapati kurang mahir bersosialisasi dan menggunakan pusat sumber. Glickman (1981) mengkategorikan guru kepada empat kategori iaitu tiga kategori tersebut adalah merujuk kepada guru yang bermasalah iaitu (i) guru tercicir yang rendah dalam komitmen dan peniskalan; (ii) guru "tidak berfokus" yang tinggi komitmen tetapi rendah dalam peniskalan; dan (iii) guru analitikal yang rendah dalam komitmen tetapi tinggi dalam peniskalan.

Hal ini bertambah rumit lagi dengan beberapa kekangan yang terdapat dalam program latihan perguruan sendiri seperti jangka masa latihan yang terlalu singkat serta kurikulum keguruan yang terlalu padat. Oleh yang demikian, produk guru yang dihasilkan adalah terbatas kepada tahap bersedia mengajar tetapi masih memerlukan bimbingan atau program induksi lanjutan yang lebih sistematik dan komprehensif (Bahagain Pendidikan Guru, 1995; Tan, 2005).

Glickman (1990) dalam satu tinjauan literatur tentang guru permulaan di Amerika Syarikat, telah membuat beberapa generalisasi tentang peringkat perkembangan guru daripada guru permulaan kepada guru berpengalaman. Beliau mendapati pada amnya guru permulaan adalah lebih bersemangat kerana kerjaya mereka baru bermula sehingga tahun ketiga selepas itu semangat mereka mula menurun dengan mendadak. Akan tetapi guru permulaan didapati rendah dari segi peniskalan. Mereka didapati kurang berupaya untuk mengambil keputusan dan tindakan terhadap situasi bermasalah tentang pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Ini adalah kerana mereka kurang pengalaman untuk menghadapi situasi yang timbul secara tidak terancang. Mereka lebih suka diberitahu apa keputusan dan tindakan yang perlu dilakukan. Fuller dan Bown (1975) mendapati keperluan utama guru permulaan adalah berkenaan dengan kehidupan dan keselamatan sendiri (*own survival and security*). Lantaran itu, mereka dikatakan berada dalam suatu keadaan yang dikenali sebagai *practice shock* (Veenman, 1984) yang digambarkan sebagai *sink-or-swim* (Renard, 2003; Achinstein & Athanases, 2006) permulaan karier, terpencil di dalam bilik darjah, tiada sokongan guru-guru lain, kuasa terbatas untuk membuat keputusan dan kurang peluang untuk belajar. Mereka kluatir sama ada mereka boleh mengawal pelajar dan apakah persepsi guru besar/pengetua dan guru sekolah lain terhadap mereka? Soal menyesuaikan diri dengan guru besar/pengetua dan guru-guru lain di sekolah merupakan suatu aspek yang sangat penting.

Sebaliknya, Rosli Yacob (2006) mendapati bahawa guru permulaan menganggap guru besar sebagai seorang ketua yang lebih banyak menjalankan urusan pentadbiran dan tidak banyak membantu mereka dalam membaiki mutu

pengajaran dan pembelajaran mereka. Sebaliknya, guru permulaan menganggap guru-guru lain di sekolah sebagai rakan sekerja dan teman sosial untuk berbual, berkongsi masalah dan sokongan emosi yang dapat mengurangkan tekanan terhadap masalah-masalah yang mereka hadapi. Penerimaan dan kerjasama guru-guru yang lebih berpengalaman mempengaruhi motivasi guru permulaan.

Walaupun guru pada amnya dan guru permulaan khasnya menghadapi banyak masalah, tetapi terdapat suatu kategori guru yang digelar sebagai guru profesional (Glickman, 1981) yang mempunyai komitmen dan peniskalan yang tinggi. Grossman (1990) pula mendapati bahawa terdapat suatu golongan guru permulaan yang mampu dan berjaya menyelesaikan pelbagai masalah berkaitan isi kandungan dan ilmu pengetahuan pembelajaran murid mereka yang kompleks.

Kertas kerja ini bertujuan untuk mengkaji sejauh manakah guru permulaan keluaran 2007 sebuah institut perguruan memenuhi tanggungjawabnya mengikut persepsi pentadbir sekolah di mana guru permulaan itu ditempatkan sebagai guru dalam tempoh enam bulan mereka berada di sekolah tersebut? Sejauh manakah dapatan penyelidikan-penyelidikan lain sesuai diaplikasikan dalam kajian ini?

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk membincangkan kepuasan pihak pentadbir sekolah terhadap guru permulaan Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI) dan guru permulaan Kursus Diploma Perguruan Malaysia (KDPM) keluaran sebuah institut perguruan di Malaysia.

SOALAN KAJIAN

Secara lebih khusus, soalan kajian adalah:

1. Apakah tahap kepuasan pihak pentadbir sekolah tentang kualiti diri, pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah, pelaksanaan aktiviti kokurikulum di sekolah dan pengurusan kerja di mana guru permulaan itu ditempatkan?
2. Apakah isu, cabaran dan harapan yang disuarakan oleh pihak pentadbir tentang guru permulaan keluaran institut perguruan?

KERANGKA KONSEPTUAL KAJIAN

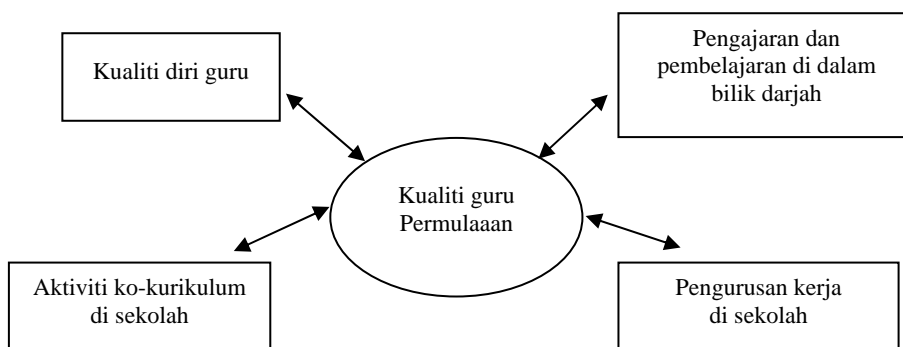
Kerangka konseptual kajian ini dapat digambarkan seperti dalam Rajah 1. Rajah tersebut menunjukkan kualiti guru permulaan yang diterangkan oleh empat aspek utama iaitu: (i) kualiti diri guru permulaan; (ii) pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah; (iii) aktiviti kokurikulum di sekolah; dan (v) pengurusan kerja di sekolah.

Kualiti diri guru merujuk kepada kualiti profesional seseorang guru permulaan. Pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah adalah merujuk kepada strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Sementara aktiviti kokurikulum di sekolah merujuk kepada pengendalian aktiviti sukan, permainan, badan beruniform dan aktiviti-aktiviti luar bilik darjah yang profesional. Manakala pengurusan kerja di sekolah merujuk kepada tugas pengurusan maklumat pelajar, bilik darjah dan tugas tambahan di luar waktu sekolah.

METODOLOGI KAJIAN

Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian yang digunakan adalah bersifat kuantitatif dan berasaskan tinjauan rawak bersistematik menggunakan soal selidik melalui pos bagi tujuan pengumpulan data.



Rajah 1. Kualiti guru permulaan yang dilihat dari perspektif kualiti diri guru, pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah, aktiviti kokurikulum di sekolah dan pengurusan kerja di sekolah.

Instrumen Kajian

Kajian ini telah menggunakan Soal Selidik Kepuasan Pelanggan (SSKP) atau LAM PUP04. SSKP ini digunakan oleh BPG dan semua institut perguruan di Malaysia untuk menilai kepuasan pelanggan (sekolah) terhadap kualiti produk yang dihasilkan. Soal selidik ini mengandungi 37 item yang dipecahkan kepada empat aspek seperti berikut: (i) Kualiti diri guru permulaan pra-perkhidmatan (12 item); (ii) Pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah (13 item); (iii) Aktiviti kokurikulum di sekolah (7 item); dan (iv) Pengurusan kerja di sekolah (5 item). Setiap item merupakan satu pernyataan berkait dengan respons responden kajian. Setiap item diikuti dengan lima pilihan skala Likert yang berbeza dari 1 (sangat tidak puas); 2 (tidak puas); 3 (sederhana puas); 4 (puas) dan 5 (sangat puas).

Instrumen Kepuasan Pentadbir Sekolah Terhadap Guru Permulaan ini dibahagikan kepada empat tahap kepuasan seperti ditunjukkan dalam Jadual 1.

Jadual 1. Tahap kepuasan pentadbir sekolah terhadap guru permulaan.

Bil	Tahap	Penakrifan
1.	Tahap Satu (purata min = 1.0 – 1.8)	Sangat Tidak Puas
2.	Tahap Dua (purata min = 1.9 – 2.6)	Tidak Puas
3.	Tahap Tiga (purata min = 2.7 – 3.4)	Sederhana Puas
4.	Tahap Empat (purata min = 3.5 – 4.2)	Puas
5.	Tahap Lima (purata min = 4.3 – 5.0)	Sangat Puas

Sampel Kajian

Kajian ini melibatkan sebuah institut perguruan di Malaysia. Populasi kajian adalah terdiri daripada 295 orang guru permulaan pra-perkhidmatan keluaran Januari 2007. Secara terperinci, populasi kajian ini terdiri daripada 74 orang guru permulaan KDPMambilan Januari 2004 dan 221 orang guru permulaan KPLIambilan Januari 2006. Kaedah persampelan rawak bersistematik digunakan. Saiz sampel adalah berdasarkan sela kekerapan (f) sama dengan tiga. Soal selidik telah dikirimkan melalui pos kepada 81 orang pentadbir di mana guru permulaan KPLI ditempatkan. Manakala 24 set soal selidik telah dikirimkan melalui pos kepada pentadbir sekolah di mana guru permulaan KDPM ditempatkan. Mengikut Cohen, Manion dan Morrison (2007) untuk tinjauan pos, kadar respons yang lebih daripada 40% dikatakan baik. Berdasarkan garis panduan ini, kajian ini telah menerima maklum balas yang baik kerana kadar respons yang diterima adalah 38 (45.8%) soal selidik telah dipulangkan oleh pentadbir sekolah di mana guru permulaan KDPM ditempatkan dan 45 (54.2%) soal selidik telah

dipulangkan oleh pentadbir sekolah di mana guru permulaan KPLI telah ditempatkan.

Analisis item SSKP dilaksanakan kepada semua responden yang telah mengembalikan soal selidik. Keputusan analisis ini mewakili populasi guru pelatih KDPMambilan Januari 2004 dan KPLIambilan Januari 2006. Skor min yang dicatatkan dalam analisis ini adalah mewakili purata min sampel kajian.

ANALISIS DATA

Jadual 2 menunjukkan bahawa kebolehpercayaan instrumen SSKP adalah baik dengan nilai keseluruhan alfa = 0.959 manakala kebolehpercayaan allfa untuk keempat-empat aspek adalah di antara 0.859 hingga 0.902.

Jadual 3 memaparkan prestasi guru permulaan KDPM dan KPLI yang ditempatkan pada Januari 2007 berdasarkan empat aspek yang dinilai. Prestasi guru permulaan KDPM dan KPLI untuk keempat-empat aspek yang dinilai adalah mencapai tahap "puas" iaitu min sama dengan 4.2. Hal ini bermakna pentadbir sekolah masih tidak berpendapat bahawa guru permulaan ini telah mencapai tahap "sangat puas" dalam penilaian mereka.

Jadual 2. Kebolehpercayaan empat aspek kepuasan pentadbir sekolah terhadap guru permulaan keluaran 2007.

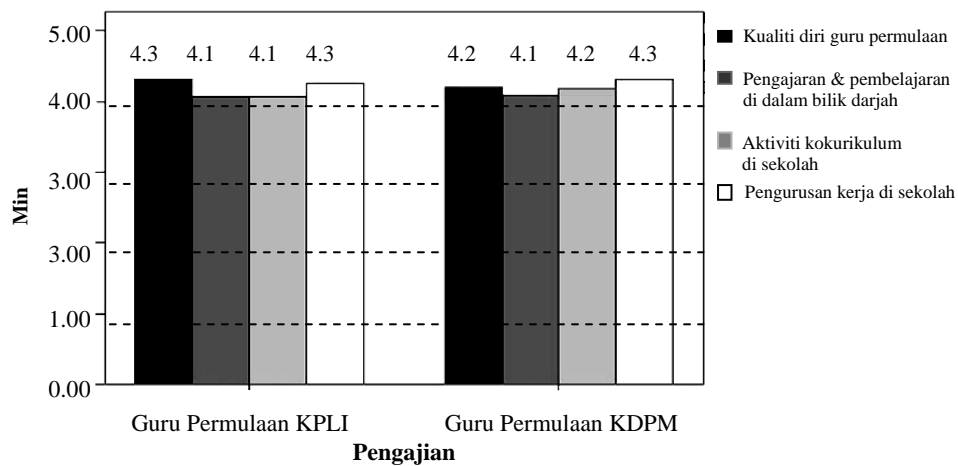
Bil.	Aspek	Kebolehpercayaan Alfa
1.	Kualiti diri guru permulaan pra-perkhidmatan (12 item)	0.902
2.	Pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah (13 item)	0.901
3.	Aktiviti kokurikulum di sekolah (7 item)	0.872
4.	Pengurusan kerja di sekolah (5 item)	0.859
	Keseluruhan Instrumen (37 item)	0.959

Rajah 1 menunjukkan pada keseluruhannya, pentadbir sekolah berpuas hati dengan kualiti diri guru permulaan KDPM dan KPLI (min = 4.2 dan 4.3 masing-masing); pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah bagi guru permulaan KDPM dan KPLI (min = 4.1 masing-masing); aktiviti kokurikulum guru permulaan KDPM dan KPLI (min = 4.2 dan 4.1 masing-masing) dan pengurusan kerja di sekolah guru permulaan KDPM dan KPLI (min 4.3 masing-masing).

Jadual 3. Tahap kepuasan guru permulaan KDPM/KPLI Januari 2007 untuk keempat-empat aspek mengikut persepsi pentadbir sekolah.

Aspek yang dinilai	Guru Permulaan KDPM dan KPLI (min)		
	KDPM	KPLI	PURATA
Kualiti diri guru permulaan	4.2	4.3	4.3
Pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah	4.1	4.1	4.1
Aktiviti kokurikulum di sekolah	4.2	4.1	4.1
Pengurusan kerja di sekolah	4.3	4.3	4.3
Min keseluruhan	4.2	4.2	4.2

Nota: 1.0–1.8 (sangat tidak puas); 1.9–2.6 (tidak puas); 2.7–3.4 (sederhana puas); 3.5–4.2 (puas); 4.3–5.0 (sangat puas)



Rajah 1. Perbandingan min bagi setiap aspek antara guru permulaan KDPM dan KPLI keluaran 2007.

Analisis berikut membincangkan tiap-tiap aspek kepuasan pentadbir sekolah terhadap kualiti produk keluaran guru permulaan untuk tahun 2007 secara terperinci.

Aspek 1: Kualiti Diri Guru Permulaan

Jadual 4 menunjukkan taburan min bagi aspek kualiti diri guru permulaan KDPM dan KPLI. Dapatan bagi kumpulan KDPM menunjukkan min tertinggi adalah item "Boleh menyesuaikan diri dengan budaya kerja di sekolah"; "Boleh bekerjasama dengan staf dalam pelaksanaan tugas P-P di sekolah"; "Berdisiplin ketika melaksanakan tugas di sekolah" dan "Menepati masa dalam pelaksanaan tugas" (min 4.4). Min terendah adalah item "Menunjukkan kemampuan untuk menghadapi cabaran di sekolah"; "Menunjukkan amalan proaktif dalam

pelaksanaan tugas di sekolah" dan "Melibatkan diri dalam aktiviti-aktiviti pembangunan profesional di sekolah" (min 4.0). Purata min keseluruhan aspek kualiti guru permulaan ialah 4.2.

Bagi kumpulan KPLI, analisis menunjukkan min tertinggi adalah item "Boleh bekerjasama dengan staf dalam pelaksanaan tugas P-P di sekolah" dan "Menunjukkan penampilan diri yang sesuai dengan profesion keguruan" (min 4.5). Min terendah adalah item "Menunjukkan amalan proaktif dalam pelaksanaan tugas di sekolah" (min 4.0). Purata min keseluruhan aspek kualiti guru permulaan ialah 4.3.

Dalam aspek ini, guru permulaan KPLI menunjukkan prestasi kualiti yang lebih baik daripada guru permulaan KDPM dalam dua perkara iaitu (i) menghadapi cabaran di sekolah dan (ii) aktiviti-aktiviti pembangunan profesional di sekolah. Tetapi bagi item lain, kedua-dua kumpulan menunjukkan prestasi kualiti yang hampir sama.

Jadual 4. Taburan min aspek kualiti guru permulaan KDPM dan KPLI.

Bil	Item	Min KDPM (n = 38)	Min KPLI (n = 45)
1.	Boleh menyesuaikan diri dengan budaya kerja di sekolah.	4.4	4.3
2.	Boleh bekerjasama dengan staf dalam pelaksanaan tugas P-P di sekolah.	4.4	4.5
3.	Menunjukkan kemahiran interpersonal yang baik semasa berinteraksi di sekolah.	4.1	4.2
4.	Menunjukkan penampilan diri yang sesuai dengan profesion keguruan.	4.2	4.5
5.	Menunjukkan kesungguhan dalam pelaksanaan tugas yang dipertanggungjawabkan.	4.3	4.3
6.	Mengamalkan nilai-nilai murni dalam pelaksanaan tugas harian di sekolah.	4.2	4.3
7.	Menunjukkan kemampuan untuk menghadapi cabaran di sekolah.	4.0	4.2
8.	Menunjukkan amalan proaktif dalam pelaksanaan tugas di sekolah.	4.0	4.0
9.	Berdisiplin ketika melaksanakan tugas di sekolah.	4.4	4.4
10.	Berusaha untuk membaiki diri dalam pelaksanaan tugas.	4.2	4.3
11.	Menepati masa dalam pelaksanaan tugas.	4.4	4.2
12.	Melibatkan diri dalam aktiviti-aktiviti pembangunan profesional di sekolah	4.0	4.3
Purata		4.2	4.3

Nota: 1.0–1.8 (sangat tidak puas); 1.9–2.6 (tidak puas); 2.7–3.4 (sederhana puas); 3.5–4.2 (puas); 4.3–5.0 (sangat puas)

Implikasi dapatan untuk aspek ini menunjukkan bahawa guru permulaan KDPM dan KPLI belum lagi mencapai tahap kualiti yang cemerlang (sangat puas). Hal ini mungkin kerana bagi pihak pentadbir sekolah masih terdapat ruang untuk guru permulaan ini memperbaiki amalan tugas mereka seperti kemampuan menghadapi cabaran dan penglibatan diri guru permulaan dalam aktiviti pembangunan profesional di sekolah. Kebanyakan pentadbir sekolah hanya sederhana puas dengan amalan proaktif dalam pelaksanaan tugas di sekolah. Hal ini bererti guru permulaan harus digalakkan supaya lebih proaktif dalam pelaksanaan tugas di sekolah.

Aspek 2: Pengajaran Dan Pembelajaran Dalam Bilik Darjah

Jadual 5 menunjukkan taburan min bagi aspek pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah guru permulaan KDPM dan KPLI.

Dapatan bagi kumpulan KDPM yang menunjukkan min tertinggi adalah item "Berkebolehan mengajarkan mata pelajaran pengkhususan" dan "Dapat berkomunikasi dengan berkesan di bilik darjah" (min 4.3). Min terendah adalah item "Boleh menyampaikan isi pelajaran mengikut kebolehan murid"; "Dapat menggunakan pelbagai bahan sumber dalam P-P"; "Dapat menggunakan pelbagai kaedah dalam P-P"; "Dapat mengamalkan unsur-unsur kesepaduan dalam P-P"; "Berupaya untuk memotivasikan murid semasa P-P"; "Boleh merangsang murid untuk berfikir dalam P-P" dan "Dapat mewujudkan suasana P-P yang menyeronokkan" (min 4.0). Purata min untuk keseluruhan aspek pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah ialah 4.1.

Dapatan bagi kumpulan KPLI menunjukkan min tertinggi adalah item "Berkebolehan mengajarkan mata pelajaran pengkhususan" (min 4.3). Min terendah adalah item "Dapat menggunakan pelbagai bahan sumber dalam P-P"; "Boleh melaksanakan penilaian berterusan untuk meningkatkan pembelajaran murid"; "Dapat menggunakan pelbagai kaedah dalam P-P"; "Dapat mengamalkan unsur-unsur kesepaduan dalam P-P"; "Berupaya untuk memotivasikan murid semasa P-P" dan "Boleh merangsang murid untuk berfikir dalam P-P" (min 4.0). Purata min untuk keseluruhan aspek pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah ialah 4.1.

Jadual 5. Taburan min aspek pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah guru permulaan KDPM dan KPLI.

Bil.	Item	Min KDPM (n = 38)	Min KPLI (n = 45)
1.	Berkebolehan mengajarkan mata pelajaran pengkhususan.	4.3	4.3
2.	Dapat merancang pengajaran harian berpandukan sukatan pelajaran.	4.2	4.2
3.	Boleh menyampaikan isi pelajaran mengikut kebolehan murid.	4.0	4.1
4.	Dapat menggunakan pelbagai bahan sumber dalam P-P.	4.0	4.0
5.	Boleh melaksanakan penilaian berterusan untuk meningkatkan pembelajaran murid.	4.1	4.0
6.	Dapat menggunakan pelbagai kaedah dalam P-P	4.0	4.0
7.	Boleh menerapkan nilai murni dalam P-P.	4.2	4.1
8.	Dapat mengamalkan unsur-unsur kesepaduan dalam P-P.	4.0	4.0
9.	Berupaya untuk memotivasikan murid semasa P-P.	4.0	4.0
10.	Boleh merangsang murid untuk berfikir dalam P-P.	4.0	4.0
11.	Dapat mewujudkan suasana P-P yang menyeronokkan.	4.0	4.1
12.	Boleh mengawal disiplin murid semasa mengajar.	4.2	4.1
13.	Dapat berkomunikasi dengan berkesan di bilik darjah.	4.3	4.2
Purata		4.1	4.1

Nota: 1.0-1.8 (sangat tidak puas); 1.9-2.6 (tidak puas); 2.7-3.4 (sederhana puas); 3.5-4.2 (puas); 4.3-5.0 (sangat puas)

Bagi aspek ini, kedua-dua kumpulan guru permulaan KPLI dan KDPM menunjukkan prestasi P-P bilik darjah yang hampir sama. Kumpulan guru permulaan KPLI menunjukkan min yang lebih tinggi sedikit (4.1 berbanding dengan 4.0) bagi perkara berikut: (i) menyampaikan isi pelajaran mengikut kebolehan murid dan (ii) mewujudkan suasana P-P yang menyeronokkan.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa walaupun semua item dalam aspek ini telah mencapai min 4.0 dan ke atas, tetapi terdapat tujuh item di mana min yang dicapai hanya pada tahap kepuasan minimum iaitu 4.0. Antaranya adalah strategi penyampaian isi pelajaran mengikut kebolehan murid, strategi mempelbagaikan kaedah dan bahan sumber serta mengamalkan unsur-unsur kesepaduan dalam P-P. Guru permulaan didapati masih perlu memperbaiki strategi memotivasikan murid semasa P-P, merangsang murid untuk berfikir dalam P-P dan mewujudkan suasana P-P yang menyeronokkan.

Aspek 3: Aktiviti Kokurikulum Di Sekolah

Jadual 6 menunjukkan taburan min bagi aspek aktiviti kokurikulum di sekolah guru permulaan KDPM dan KPLI.

Bagi kumpulan KDPM, min tertinggi adalah bagi item "Dapat menyesuaikan diri dalam pelaksanaan tugas kokurikulum mengikut keperluan dan situasi sekolah" (min 4.4). Min terendah adalah item "Boleh membantu dalam tugas pengadilan aktiviti kokurikulum" (min 4.0). Purata min untuk keseluruhan aspek aktiviti kokurikulum ialah 4.2.

Bagi kumpulan KPLI, min tertinggi adalah bagi item "Dapat melaksanakan aktiviti kokurikulum yang telah dirancang" dan "Dapat menyesuaikan diri dalam pelaksanaan tugas kokurikulum mengikut keperluan dan situasi sekolah" (min 4.2). Min terendah adalah item "Dapat melatih murid dalam kemahiran asas sesuatu acara kokurikulum"; "Mampu membantu mengelolakan pertandingan kokurikulum" dan "Boleh membantu dalam tugas pengadilan aktiviti kokurikulum" (min 4.0). Purata min untuk keseluruhan aspek aktiviti kokurikulum ialah 4.1.

Jadual 6. Taburan min aktiviti kokurikulum di sekolah guru permulaan KDPM dan KPLI.

Bil	Item	Min KDPM (n = 38)	Min KPLI (n = 45)
1.	Boleh merancang aktiviti kokurikulum yang dipertanggungjawabkan.	4.1	4.0
2.	Dapat melaksanakan aktiviti kokurikulum yang telah dirancang.	4.3	4.2
3.	Dapat melatih murid dalam kemahiran asas sesuatu acara kokurikulum.	4.2	4.0
4.	Mampu membantu mengelolakan pertandingan kokurikulum.	4.1	4.0
5.	Boleh membantu dalam tugas pengadilan aktiviti kokurikulum.	4.0	4.0
6.	Boleh membantu menjalankan tugas pengurusan aktiviti kokurikulum.	4.2	4.1
7.	Dapat menyesuaikan diri dalam pelaksanaan tugas kokurikulum mengikut keperluan dan situasi sekolah.	4.4	4.2
Purata		4.2	4.1

Nota: 1.0–1.8 (sangat tidak puas); 1.9–2.6 (tidak puas); 2.7–3.4 (sederhana puas); 3.5–4.2 (puas); 4.3–5.0 (sangat puas)

Dalam aspek ini, guru permulaan KDPM menunjukkan prestasi kokurikulum yang lebih baik daripada guru permulaan KPLI dalam tiga perkara berikut: (i) merancang aktiviti kokurikulum yang dipertanggungjawabkan; (ii) melatih murid dalam kemahiran asas sesuatu acara kokurikulum; dan (iii) membantu mengelolakan pertandingan kokurikulum.

Dapatan ini mungkin disebabkan oleh guru permulaan KDPM mempunyai jangka masa menjalani latihan program perguruan yang lebih panjang di institut perguruan iaitu tiga tahun berbanding dengan guru permulaan KPLI yang hanya mempunyai jangka masa satu tahun untuk mengikuti program kokurikulum di institut perguruan.

Namun demikian, kedua-dua kumpulan guru permulaan KDPM dan KPLI masih kurang kebolehan untuk merancang, mengelola dan menjalankan tugas sebagai pengadil dalam aktiviti kokurikulum. Implikasi dapatan menunjukkan bahawa guru permulaan masih kurang dari segi peniskalan iaitu kurang berupaya untuk mengambil keputusan dan inisiatif seperti merancang dan melaksanakan sesuatu aktiviti kokurikulum. Sebaliknya, mereka lebih suka mengikut arahan daripada pihak atasan sekolah seperti melaksanakan aktiviti kokurikulum yang telah dirangka oleh sekolah.

Aspek 4: Pengurusan Kerja Di Sekolah

Jadual 7 menunjukkan taburan min bagi aspek pengurusan kerja di sekolah bagi guru permulaan KDPM dan KPLI.

Jadual 7. Taburan min aspek pengurusan kerja di sekolah guru permulaan KDPM dan KPLI

Bil.	Item	Min KDPM (n = 38)	Min KPLI (n = 45)
1.	Boleh memeriksa hasil kerja murid secara berterusan.	4.3	4.2
2.	Dapat mengemaskinikan rekod kehadiran murid.	4.5	4.3
3.	Boleh mengurus rekod kemajuan murid mengikut masa yang ditetapkan.	4.3	4.3
4.	Dapat mengemaskinikan maklumat murid dalam buku rancangan pengajaran harian guru.	4.2	4.3
5.	Dapat melaksanakan tugas tambahan luar waktu sekolah.	4.2	4.3
Purata		4.3	4.3

Nota: 1.0–1.8 (sangat tidak puas); 1.9–2.6 (tidak puas); 2.7–3.4 (sederhana puas); 3.5–4.2 (puas); 4.3–5.0 (sangat puas)

Min yang tertinggi kumpulan KDPM adalah item "Dapat mengemaskinikan rekod kehadiran murid" (min 4.5). Manakala min terendah adalah bagi item "Dapat mengemaskinikan maklumat murid dalam buku rancangan pengajaran harian guru" dan "Dapat melaksanakan tugas tambahan luar waktu sekolah" (min 4.2). Purata min untuk keseluruhan aspek pengurusan kerja guru di sekolah ialah 4.3.

Bagi Kumpulan KPLI, min yang tertinggi adalah bagi item "Dapat mengemaskinikan rekod kehadiran murid"; "Boleh mengurus rekod kemajuan murid mengikut masa yang ditetapkan"; "Dapat mengemaskinikan maklumat murid dalam buku rancangan pengajaran harian guru" dan "Dapat melaksanakan tugas tambahan luar waktu sekolah" (min 4.3). Manakala min terendah adalah bagi item "Boleh memeriksa hasil kerja murid secara berterusan" (min 4.2). Purata min untuk keseluruhan aspek pengurusan kerja ialah 4.3.

Bagi aspek ini, kedua-dua kumpulan guru permulaan KDPM dan KPLI menunjukkan prestasi pengurusan kerja di sekolah yang cemerlang (sangat puas).

Implikasi dapatan untuk aspek ini menunjukkan bahawa pentadbir sekolah sangat berpuas hati dengan pengurusan rutin yang dijalankan oleh guru permulaan KDPM dan KPLI seperti memeriksa latihan hasil kerja murid secara berterusan, mengemaskinikan rekod kehadiran murid dan mengurus rekod kemajuan murid mengikut masa yang ditetapkan.

PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Kajian ini telah menunjukkan bahawa pada keseluruhannya pentadbir sekolah berpuas hati dengan guru permulaan KDPM dan KPLI yang dilatih oleh sebuah institut perguruan. Guru permulaan KPLI menunjukkan prestasi yang lebih baik berbanding dengan guru permulaan KDPM untuk aspek kualiti diri guru dan P-P di dalam bilik darjah. Hal ini mungkin disebabkan faktor latar belakang akademik guru permulaan KPLI yang lebih tinggi berbanding dengan guru permulaan KDPM. Sebaliknya, guru permulaan KDPM menunjukkan prestasi yang lebih baik berbanding dengan guru permulaan KPLI untuk aspek kokurikulum. Ini mungkin disebabkan faktor jangka masa program latihan perguruan untuk guru permulaan KDPM yang lebih panjang iaitu tiga tahun berbanding dengan tempoh latihan perguruan yang lebih singkat iaitu satu tahun bagi guru permulaan KPLI.

Akan tetapi, masih terdapat beberapa aspek di mana pentadbir sekolah hanya sederhana puas dengan prestasi guru permulaan KPLI dan KDPM iaitu yang berkaitan dengan kualiti diri guru permulaan, kaedah atau strategi pengajaran dan

pembelajaran berkesan di bilik darjah serta pengendalian aktiviti kokurikulum di sekolah.

Antara isu-isu berkaitan dengan produk guru permulaan ini adalah tentang program latihan perguruan yang mereka terima di institut perguruan yang didapati masih boleh dimantapkan agar dapat menyediakan guru permulaan untuk menghadapi pelbagai cabaran dan masalah di sekolah terutama dari segi kualiti diri guru, strategi P-P di bilik darjah dan kokurikulum di sekolah. Maka dicadangkan bahawa BPG harus sentiasa menambah baik program latihan dan kurikulum perguruan sejajar dengan kehendak dan situasi sebenar di sekolah.

Institut perguruan harus terus memantau kualiti guru permulaan dalam tempoh enam bulan guru permulaan berada di sekolah di bawah sistem maklum balas pelanggan serta membuat penambahbaikan terhadap aspek-aspek di mana guru permulaan perlu diperbaiki. Sehubungan ini, BPG telah berusaha membentuk suatu "Standard Guru Permulaan" yang dijadikan satu asas penentuan ciri-ciri yang perlu ada kepada semua guru permulaan untuk dianugerahkan "Status Kelayakan Guru" (SKG) (lihat laporan Bahagian Pendidikan Guru, 2006).

Antara cabaran-cabaran yang dihadapi oleh guru permulaan di sekolah adalah: (i) kebolehan untuk menyesuaikan diri dengan situasi dan budaya di sekolah; (ii) keupayaan mengajar dengan berkesan di bilik darjah; dan (iii) keupayaan melaksanakan kokurikulum di sekolah serta meningkatkan profesionalisme diri dalam bidang perguruan memerlukan mereka mendapat latihan dan pengalaman yang mencukupi.

Sekolah harus memainkan peranan yang penting seperti mewujudkan sistem 'mentor-mentee' (Achinstein & Athanases, 2006) untuk memberi bimbingan serta membantu guru permulaan dalam proses transisi daripada guru permulaan menjadi guru berpengalaman; proses sosialisasi tentang norma-norma profesion perguruan dan program latihan kemajuan profesional guru di sekolah yang formal dan tidak formal di mana mereka ditempatkan. Seterusnya "sistem perantisan" perlu diwujudkan di mana guru permulaan diberi peluang untuk belajar daripada guru pakar atau guru berpengalaman yang komited di sekolah mereka. Semua usaha ini adalah bertujuan untuk memberi peluang kepada guru permulaan untuk memperbaiki amalan dan pemikiran serta pelbagai cabaran yang mereka hadapi dalam profesion mereka.

Untuk mengukuhkan penguasaan isi kandungan mata pelajaran yang diajar, guru permulaan harus diberi kursus yang berkaitan dengan pengajaran mereka di sekolah sama ada sebagai kursus kemajuan profesional atau kursus dalaman (*in-house*) yang dijalankan oleh sekolah sendiri.

Seterusnya, untuk membolehkan guru permulaan menyesuaikan diri dengan budaya sekolah, guru besar atau pengetua sekolah harus mewujudkan konsep kekeluargaan di sekolah, memberi kursus orientasi interpersonal, sentiasa membantu guru permulaan serta memberi sokongan dan galakan kepada guru permulaan supaya mereka dapat menyesuaikan diri dengan budaya sekolah.

KESIMPULAN

Sebagai kesimpulan kajian ini memberi sedikit gambaran tentang kepuasan pentadbir sekolah terhadap kualiti guru permulaan yang baru berkhidmat di sekolah. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru permulaan yang baru mencebur diri dalam profesion keguruan telah menunjukkan keterampilan yang tinggi dalam semua aspek yang dikaji. Oleh kerana sampel kajian ini hanya mewakili sebahagian kecil daripada populasi guru permulaan di seluruh negara, maka adalah sukar dapatan kajian ini digeneralisasikan. Namun demikian, dapatan kajian ini menunjukkan tahap kualiti guru permulaan yang dihasilkan adalah baik. Memandangkan guru permulaan ini baru menceburkan diri dalam profesion keguruan, maka potensi mereka untuk meningkatkan keterampilan diri mereka melalui pelbagai jenis program perkembangan profesionalisme yang berterusan di masa-masa depan terbuka luas untuk mereka menangani cabaran-cabaran di masa depan.

RUJUKAN

- Abdul Rahman Md. Aroff dan Asmawati Suhid. (2002). *Profesion perguruan melampaui kod etika profesional. Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan*. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Rafei Mahat. (2006). *'Isu-isu dan cabaran guru permulaan'*. Kertas kerja dibentangkan dalam Kolokium Guru Permulaan, anjuran Bahagian Pendidikan Guru (Kementerian Pelajaran Malaysia) dengan kerjasama Institut Perguruan Ipoh, Perak, Hotel Heritage Ipoh, 14–16 November 2006.
- Abu Bakar Nordin. (1994). Cabaran pendidikan guru: Falsafah dan strategi dalam pembentukan guru yang unggul. Dalam Rashidi Azizan dan Abdullah Mohd. Noor (eds). *Pendidikan guru: Cabaran, falsafah dan strategi dalam pembentukan guru yang unggul*. Malaysia: Masa Enterprise.
- Achinstein, B. dan Athanases, S. Z. (2006). *Mentors in the making: Developing new leaders for new teachers*. New York: Teachers College Press.

Chee Kim Mang

- Bahagian Pendidikan Guru. (2007). *Manual Kualiti. Kementerian Pelajaran Malaysia*. (Februari). Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Guru. (2006). *Laporan Tahunan 2006. Bahagian Pendidikan Guru. Kementerian Pelajaran Malaysia*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Guru. (1995). *Kajian keberkesanan kurikulum Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI) Institut/Maktab Perguruan Malaysia*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Calderhead, J. dan Shorrock, S. B. (1997). *Understanding teacher education: Case studies in the professional development of beginning teachers*. London: The Falmer Press.
- Chiam Heng Keng. (2004). Clear link between teachers and truancy. *The Star*, 7 November, ms. 8.
- Cohen, L., Manion, L. dan Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed). London: Routledge.
- Fuller, F. F. dan Bown, O. H. (1975). Becoming a teacher. In K. Ryan (ed). *Teacher education* (74th Yearbook of the National Society for the Study of Education). Chicago: The University of Chicago Press, 25–52.
- Glickman, C. D. (1990). *Supervision of instruction: A developmental approach* (2nd ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Glickman, C. D. (1981). *Developmental supervision: Alternative practices for helping teachers improve instruction*. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum.
- Grossman, P. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.
- Hanushek, E. (1992). The trade-off between child quantity and quality. *Journal of Political Economy*, 100(1), 84–117.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Rancangan Malaysia ke-9: Pelan induk pembangunan Pendidikan 2006–2010*. Putrajaya, Malaysia: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Knowles, G. dan Cole, A. L. (1994) *Through preservice teachers' eyes: Exploring field experiences through narrative and inquiry*. New York: Merrill.

- Lourdusamy, A. dan Tan, S. K. (1992). Malaysia. Dalam H. B. Leavitt (ed). *Issues and problems in teacher education: An international handbook*. New York: Greenwood Press, 179–191.
- McDonald, J. P. (1992). *Teaching: Making sense of an uncertain craft*. New York: Teachers College Press.
- Mohd. Hasani Dali, Salleh Abd. Rashid dan Mohammed Sani Ibrahim. (2006). Konsep profesionalisme keguruan. In Norasmah Othman, Zamri Mahamod dan Mohammed Sani Ibrahim (eds). *Kesediaan profesionalisme guru novis: Cadangan model latihan*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Renard, L. (2003). Setting new teachers up for failure or success. *Educational Leadership*, 60 (8), 62–64.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A. dan Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrics*, 73(2), 417–458.
- Robiah Sidin. (2002). *Konsep guru profesional. Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan*. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rosli Yacob. (2006). 'Sosialisasi guru permulaan'. Kertas kerja dibentangkan dalam Kolokium Guru Permulaan anjuran Bahagian Pendidikan Guru (Kementerian Pelajaran Malaysia) dengan kerjasama Institut Perguruan Ipoh, Perak, Hotel Heritage Ipoh, 14–16 November.
- Sanders, W. dan Rivers, J. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future academic achievement*. Knoxville, TN: Value-Added Research and Assessment Center, University of Tennessee.
- Tan Hui Leng. (2005). Kualiti guru lepas ijazah lulusan MPIK: Beberapa isu. Retrieved from <http://www.mpbl.edu.my/inter/penyelidikan/seminarpapers/2005/tanMPIK.pdf>
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178.