

# HUBUNGAN ANTARA PENGLIBATAN DALAM PEMBELAJARAN DENGAN TAHAP PEMIKIRAN REFLEKTIF DALAM KALANGAN PELAJAR PENDIDIKAN TEKNIKAL DAN VOKASIONAL

Nik Hanis Zuraihan Rahimi, Abdullah Mat Rashid,  
Ramlah Hamzah

Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Selangor, Malaysia.

Emel: nihazura@gmail.com, abmr@educ.upm.edu.my

## ABSTRAK

*Kertas ini melaporkan kajian berbentuk korelasi untuk mengenal pasti hubungan antara penglibatan dalam pembelajaran dengan tahap pemikiran reflektif pelajar Pendidikan Teknikal dan Vokasional (PTV). 195 orang pelajar di Universiti Putra Malaysia dan Universiti Teknologi Malaysia telah melengkapkan soal selidik kajian. Dapatan menunjukkan pelajar berada di tahap tinggi dalam pemikiran reflektif dengan min = 4.11 (SP = .41) dalam konstruk pemahaman manakala, konstruk lain iaitu tindakan lazim, refleksi, dan refleksi kritikal masing-masing dengan M = 3.70 (SP = .63), M = 4.08 (SP = .43) dan M = 4.00 (SP = .48). Analisis korelasi menunjukkan hubungan antara tahap pemikiran reflektif dan penglibatan dalam pembelajaran berada pada aras signifikan yang tinggi iaitu  $r = .41$ . Hasil kajian ini menunjukkan pelajar PTV telah mencapai suatu tahap pemikiran reflektif yang memuaskan dalam pembelajaran mereka. Namun, pelajar perlu dilatih dan dibimbing untuk memperoleh kemahiran berfikir secara reflektif aras kritikal. Beberapa cadangan dibincangkan untuk kajian lanjutan.*

**KATA KUNCI:** *penglibatan dalam pembelajaran; pemikiran reflektif; pendidikan teknikal dan vokasional*

## ABSTRACT

*This paper reports a correlations study conducted to identify the relationship between involvement in learning and the level of reflective thinking among students of Technical and Vocational Education (TVET). Instrument in form of questionnaire was completed by 195 final year students of Universiti Putra Malaysia and Universiti Teknologi Malaysia. Reviews of literature revealed that a critical reflective thinking is difficult to achieved by most students. This study shows that students are at high level of reflective thinking. Students earn high mean on understanding construct (M = 4.11, SD = .41), compared with the other constructs of reflective thinking that is*

*habitual action (M = 3.70, SD = .63), reflection (M = 4.08, SD = .43) and critical reflection (M = 4.00, SD = .48). Analysis of correlation showed that the relationship between the level of reflective thinking and involvement in learning were significantly high with  $r = .41$ . The results of this study also showed that students in TVET achieved a satisfactory level of reflective thinking in their learning. Reflection skills help students connect the theories of learning and practices in teaching. Therefore, students should always be trained and go through the guidance process to acquire skills of critical level of reflective thinking. Some suggestions for further study are discussed.*

**KEYWORDS:** *involvement in learning; reflective thinking; technical and vocational education*

## 1.0 PENGENALAN

Kemahiran berfikir mempunyai banyak cabang pemikiran dan salah satunya dikenali sebagai pemikiran reflektif. Pemikiran reflektif juga dirujuk oleh Bruning, Schraw, Norby dan Ronning (2004) sebagai pemikiran kritis. Ia melibatkan kemahiran berfikir seperti mentafsir maklumat, membuat kesimpulan, menilai, menganalisis, kreatif dan aktiviti metakognitif. Pemikiran reflektif sering wujud dalam kebanyakan kemahiran berfikir yang ingin diterapkan dalam pembelajaran seperti pembelajaran sendiri dan pembelajaran aktif.

Kemahiran berfikir menjadi satu elemen penting dalam transformasi sistem pendidikan di Malaysia. Penyelidikan dalam proses pemikiran telah membuktikan sekiranya pelajar dibimbing untuk berfikir mencari makna dalam pembelajaran, mereka mampu meningkatkan kesedaran (Hedberg, 2009), sikap, dan pengetahuan (Lilia Halim, Nor Aishah Buang & T.Subahan Mohd Meerah, 2010) mengenai organisasi proses pemikiran seterusnya memberi nilai tambah dalam pembinaan kemahiran berfikir.

Kim (2005) melihat amalan reflektif sebagai elemen penting dalam pembelajaran dan pembangunan profesional terutamanya pendidikan guru. Antaranya, pemikiran reflektif dapat menggalakkan individu memahami secara mendalam tentang sesuatu perkara melalui penaakulan dan pemerhatian daripada apa yang telah dipelajari. Refleksi kepada pengalaman dikaakan boleh mengubah pengalaman lepas yang negatif (ketidakelesaian, kebimbangan dan kesusahan) kepada pengalaman positif. Aktiviti refleksi juga mampu mengubah persepsi atau nilai terhadap perkara yang berlaku dengan mengaitkan makna pengalaman lepas. Akhirnya, refleksi oleh pelajar berupaya

memberi maklumat kepada guru mengenai atribut seseorang pelajar seperti pemahaman, perasaan, dan nilai yang diletakkan dalam pembelajaran mereka.

## **1.1 Latar Belakang**

Objektif utama yang digariskan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, adalah untuk melahirkan guru yang berkeelayakan sama ada di peringkat pendidikan sekolah rendah mahupun menengah. Pendidikan diharapkan dapat melahirkan individu yang berketrampilan seperti yang digariskan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Untuk pembangunan kemahiran ini, semua pelajar mempunyai hak yang sama dalam memiliki pengetahuan dan kemahiran dalam proses pembelajaran (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Namun setiap pelajar menerima atau bertindak balas dengan cara yang berbeza terhadap pembelajaran yang diterima. Peluang untuk mereka berkembang bergantung kepada sokongan guru-guru, rakan sebaya dan keluarga.

Strategi bagi membina kemahiran berfikir dalam kalangan pelajar boleh dicapai melalui amalan reflektif. Dalam setiap proses pembelajaran, pelajar mendapat pengalaman untuk membuat keputusan, tanggungjawab terhadap idea yang digunakan dan aplikasi hasil pembelajaran dalam kehidupan. Kember, Leung, Jones, Loke, McKay, Sinclair, Tse, Webb, Wong, Wong, dan Yeung (2010) melihat pengalaman sebagai asas kepada refleksi. Boyd dan Fales (1983) juga melihat refleksi dalam pembelajaran merupakan satu proses meneroka dan menilai secara mendalam tentang kebimbangan isu yang dicetus oleh pengalaman individu.

Menurut Dewey (1933) pembelajaran merupakan satu proses reflektif apabila pelajar membangunkan persepsi dan pemahaman baru dalam proses kematangan mentalnya. Beliau percaya bahawa melalui proses refleksi, individu dibebaskan dari beban tingkah laku impulsif atau rutin. Kajian mengenai pemikiran reflektif kemudian berkembang dalam pelbagai lapangan penyelidikan. Schon (1987) mengkaji pemikiran reflektif dalam pembangunan profesional. Beliau menyatakan refleksi melibatkan pertimbangan bermakna yang membolehkan guru mengenali, memahami dan menambah baik proses pengajaran dan pembelajaran.

Dalam penulisan Schon (1987), beliau menyifatkan guru sebagai pengamal reflektif, iaitu seseorang yang boleh berfikir semasa mengambil tindakan dalam pengajaran dan boleh bertindak balas

terhadap setiap situasi unik yang wujud. Keseluruhan proses ini adalah dinamik dan mengikut konteks. Bagi Schon (1987), 'knowledge in action' merupakan elemen penting kepada epistemologi bagi semua amalan profesional termasuk pengajaran. Walau bagaimanapun, guru-guru sukar melaksanakan atau menerapkan pengetahuan ini (Schon, 1987) dan ia berlaku secara spontan di dalam bilik darjah. Konsep 'reflection in action' pula berlaku secara sedar dan berlaku apabila sesuatu masalah timbul. Seseorang yang mempunyai kepakaran dan kecemerlangan mampu mengenal pasti masalah dan membuat interpretasi terhadap masalah unik yang dihadapinya.

Moon (1999a) pula menyatakan pemikiran reflektif digunakan secara berbeza dalam bidang pendidikan. Salah satu kaedah untuk meningkatkan kemahiran reflektif dalam konteks pendidikan perguruan adalah melalui kursus latihan mengajar atau praktikum. Praktikum diperkenalkan untuk mewujudkan pengalaman praktikal yang bertujuan untuk: mendedahkan pelajar kepada alam pekerjaan sebenar; mendedahkan pengetahuan terbaru; mendedahkan pelajar kepada amalan spesifik dalam bidang pengkhususan masing-masing; mempertingkatkan pengetahuan dan kemahiran; melahirkan graduan yang kompeten; mempertingkatkan peluang pekerjaan; dan merapatkan jaringan industri dengan institusi pengajian (Kementerian Pengajian Tinggi, 2010).

Strategi amalan reflektif mengiktiraf pembelajaran dan pengalaman lalu pelajar sebagai asas kepada pembelajaran baru yang akan diterima. Pembelajaran ini boleh diaplikasi dalam pembelajaran aktif seperti pembelajaran berasaskan pengalaman, pembelajaran berasaskan masalah, pembelajaran berasaskan projek, dan pembelajaran koperatif. Kaedah ini memberi peluang kepada pelajar untuk membentuk pengalaman belajar yang ideal.

Di Malaysia, bermula tahun 1990, latihan perguruan mula menghala ke arah pengajaran reflektif dalam program pendidikan guru. Latihan yang diperkenalkan menekankan kecekapan teknikal dalam pengurusan kelas, kebolehan menilai amalan di dalam bilik darjah dan kesedaran tentang kesan etika dan moral dalam pengajaran. Setelah pengalaman berasaskan sekolah (praktikum) diperkenalkan dalam kurikulum, amalan reflektif mendapat perhatian sewajarnya. Kementerian Pendidikan di bahagian pendidikan guru telah menghantar beberapa pensyarah yang terlibat dengan amalan reflektif ke Edinburg, Scotland untuk mendalaminya (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 1994). Pada tahun 1995, Institut Pendidikan Sultan Idris membina satu modul yang bertajuk pengajaran reflektif dalam

pendidikan guru. Modul ini menjadi panduan bagi pengajar mengenai pendekatan amalan reflektif. Selain itu ia digunakan sebagai rangka kerja bagi mengurangkan jurang antara teori dan praktis, menilai mod pengajaran reflektif, mengguna penilaian dalam pendidikan guru, dan memberi panduan penyeliaan pendekatan reflektif.

Implikasi daripada kajian mengenai tahap pemikiran reflektif adalah signifikan sekiranya faktor keupayaan, penglibatan pelajar dalam pembelajaran dianggap sama. Namun, setiap individu memiliki atribut yang berbeza (Cui Linlin, 2006; Dunn & Dunn, 1978). Oleh itu, kajian terhadap penglibatan pelajar dalam pembelajaran perlu diberi perhatian. Hal ini kerana penilaian terhadap penglibatan pelajar dalam kelas membolehkan tenaga pelajar mengetahui perkembangan pemikiran pelajar seperti pemikiran kritikal, pembelajaran aktif dan keupayaan mereka untuk menyertai perbincangan dalam bidang berkenaan (Bean dan Peterson, 1998). Justeru, tanpa penglibatan pelajar dalam pembelajaran, kemahiran refleksi juga tidak dapat dibina kerana penglibatan mencipta pengalaman belajar. Banyak kajian yang telah dijalankan mengukur pemboleh ubah ini terutamanya dalam pembelajaran aktif. Namun, dalam konteks kajian di negara ini, masih kurang kajian dilakukan terhadap pelajar PTV. Oleh itu, penyelidik ingin mengkaji hubungan penglibatan dalam pembelajaran dengan tahap pemikiran reflektif kerana pemboleh ubah ini jarang dikaitkan secara bersama-sama sedangkan ia adalah komponen yang tidak dapat dipisahkan dalam pengajaran dan pembelajaran. Memandangkan fungsi pemikiran reflektif dalam kalangan guru adalah signifikan, penyelidik ingin mengkaji pemikiran reflektif dan hubungan pemboleh ubah yang mungkin dapat menerangkan pemikiran ini iaitu penglibatan dalam pembelajaran.

## **1.2 Pernyataan Masalah**

Pemikiran reflektif merupakan jambatan yang dicadangkan oleh ramai penyelidik untuk menghubungkan jurang antara teori dan praktis dalam pengajaran dan pembelajaran (Dewey, 1933; Schon, 1983; Spark-Langer *et al.*, 2004). Kajian mengenai kepentingan amalan dan kemahiran refleksi dikaji oleh ramai penyelidik seperti Hedberg (2009), Nooreiny Maarof (2007) dan Russell (2005). Refleksi dalam suasana praktikum membolehkan pelajar mendapatkan cara memperbaiki amalan mengajar. Kajian lepas memperakui pentingnya melibatkan diri secara aktif dalam refleksi kerana melaluinya bakal guru dapat menggambarkan pengalaman dengan lebih berjaya.

Walaupun bagaimanapun, banyak kajian menunjukkan tahap pemikiran reflektif dalam kalangan guru pelatih berbeza-beza (Gurol, 2011; Badger, 2010). Selalunya pada awal kursus latihan, kemahiran refleksi guru pelatih sangat minima sehingga pada satu tahap kemahiran itu tidak wujud (Lilia Halim *et al.*, 2010). Dapatan oleh Nor Hasniza, Johari dan Muhammad (1996) juga menunjukkan majoriti guru pelatih memiliki tahap refleksi yang lemah dalam pengajaran mereka kerana hanya dua daripada sepuluh guru pelatih menunjukkan hasil refleksi tahap dua daripada empat tahap kajian. Justeru, Dewey (1933) berpendapat pelajar perlu belajar bagaimana untuk berfikir, terutamanya bagaimana untuk membina tabiat pemikiran. Hal ini kerana, pemikiran reflektif tidak berlaku secara spontan. Pelajar didapati kurang sedar dan tekad untuk menilai hasil, proses dan prestasi pembelajaran mereka sendiri (Schraw, 1998).

Kebanyakan kajian pemikiran reflektif dalam negara pula tertumpu pada penyelidikan kualitatif seperti kajian oleh Lilia Halim *et al.* (2010), Lailatul (2003), Nor Hasniza, Johari dan Muhammad (1996). Kajian lepas biasanya meneroka persepsi guru terhadap amalan, kaedah dan sikap reflektif terhadap pengajaran dan pembelajaran (Tee, 2007). Kurang kajian dilakukan terhadap tahap pemikiran reflektif pelajar. Penyelidik merasakan pentingnya mengenal pasti tahap pemikiran reflektif pelajar untuk mengetahui adakah pelajar memiliki tahap pemikiran refleksi tertentu untuk mengaplikasi amalan refleksi. Selain itu, adalah perlu untuk mendapatkan data empirikal mengenai pemikiran reflektif untuk menyokong atau menentang dapatan yang diperolehi daripada kaedah yang berbeza sebelum ini.

## **2.0 SOROTAN LITERATUR**

Penulisan dan kritik mengenai penglibatan pelajar dalam pembelajaran di institusi pengajian tinggi merentasi domain afektif, kognitif dan psikomotor. Teori pembelajaran sosial menyatakan pembelajaran berlaku melalui interaksi, iaitu pembelajaran adalah aspek bagi semua aktiviti manusia dan pembelajaran dan penglibatan bukanlah aktiviti yang boleh dipisahkan. Penyelidik seperti Astin (1996) menekankan penglibatan aktif dalam pendidikan khususnya dalam pembelajaran konstruktivis, pembelajaran kolaboratif dan sosial.

Penglibatan aktif seperti yang diterangkan oleh Astin (1996) merupakan pelajar yang mengambil tanggungjawab yang lebih banyak dalam pembelajarannya. Kaedah yang boleh menggalakkan penglibatan aktif termasuklah pembelajaran sendiri, latihan praktikal,

dan kumpulan perbincangan (Popkess, 2010). Menurut Chickering dan Gamson (1987) pula pelajar yang terlibat dalam pembelajaran aktif tahu membaca, menulis, berbincang, menyelesaikan masalah dan paling penting menggunakan kemahiran berfikir peringkat tinggi seperti analisis, sintesis dan menilai.

Dalam pengajaran dan pembelajaran, pembelajaran aktif merangkumi pelbagai kaedah. Contohnya tunjuk ajar rakan sebaya, pembelajaran berasaskan masalah, berdebat, lakonan peranan dan simulasi (Bonwell & Eison, 1991). Penggunaan pembelajaran aktif telah dilaporkan memberi kesan positif kepada penglibatan dan peningkatan akademik seperti kajian oleh Bell (2010) dan Popkess (2010).

Handelsman, Brigg, Sullivan dan Towler (2005) menerangkan penglibatan pelajar berkaitan dengan mencipta pengalaman dalam bilik kuliah atau kelas. Hasil kajian mereka melaporkan penglibatan boleh dipecahkan kepada penglibatan emosi dan prestasi. Bean dan Peterson (1998) juga menyimpulkan penglibatan bukan sahaja diukur melalui tingkah laku sahaja tetapi juga boleh diterangkan secara psikologi.

### **3.0 METODOLOGI**

Kajian ini menggunakan reka bentuk korelasi. Reka bentuk ini dianggap sesuai untuk mengkaji fenomena semula jadi apabila tiada manipulasi pemboleh ubah dilakukan (Fraenkel & Wallen, 1993). Penglibatan dalam pembelajaran merupakan pemboleh ubah bebas. Manakala, tahap pemikiran reflektif bertindak sebagai pemboleh ubah bersandar.

Sampel terdiri daripada pelajar tahun akhir yang mengikuti program pengajian PTV. Sampel ini dipilih kerana pelajar tahun akhir telah menghabiskan jumlah jam kredit di kampus pengajian sebelum meneruskan kerjaya sebagai seorang guru di sekolah. Selepas sampel dipilih secara rawak berdasarkan tiga buah institusi pengajian (UTM, UPM, dan UPSI), penyelidik menggunakan kaedah persampelan rawak berkumpulan untuk mendapatkan responden kajian. Semua pelajar tahun akhir di UTM dan UPM telah terpilih sebagai responden kajian ini. Teknik persampelan ini berdasarkan jadual saiz sampel yang dibina oleh Krejcie dan Morgan (1970) yang boleh dirujuk untuk mendapatkan kadar maklum balas yang tinggi dalam populasi kecil (Bartlet, Kotrlik dan Higgin, 2001).

Jumlah sampel yang diperlukan bagi populasi berjumlah 382 orang ialah 192 orang berdasarkan lima peratus ralat persampelan. Manakala, jumlah sampel seramai 157 orang diperlukan sekiranya menggunakan formula sampel saiz Cochran (1977). Seramai 195 orang responden telah melengkapkan soal selidik kajian ini. Oleh yang demikian, jumlah ini dijangka mencukupi dengan bilangan minimum yang ditetapkan berdasarkan formula bilangan saiz sampel Krejcie dan Morgan (1970) dan Cochran (1977).

Pengumpulan data menggunakan instrumen soal selidik. Terdapat dua bahagian dalam soal selidik iaitu Bahagian A yang meliputi maklumat demografi seperti jantina, bangsa, institusi pendidikan, program pengajian, dan purata nilai gred kumulatif sampel kajian. Bahagian B pula melibatkan pernyataan yang mengukur pemboleh ubah kajian, iaitu penglibatan dalam pembelajaran dan tahap pemikiran reflektif. Pernyataan yang mengukur penglibatan dalam pembelajaran mengandungi 15 pernyataan yang merangkumi 11 item positif dan empat item negatif. Instrumen ini diadaptasi daripada kajian oleh Popkess (2010). Manakala, pernyataan yang mengukur tahap pemikiran reflektif mengandungi empat konstruk, iaitu tindakan lazim, pemahaman, refleksi dan refleksi kritikal. Setiap konstruk mengandungi empat pernyataan berskala Likert persetujuan lima poin. Instrumen ini diperolehi daripada kajian Kember *et al.* (2000).

Penyelidik mengukur kebolehpercayaan instrumen kajian dengan mendapatkan nilai pekali Cronbach alpha bagi setiap item di dalam instrumen. Kaedah ini sering digunakan untuk instrumen yang mempunyai skala pelbagai seperti skala Likert (Noraini Idris, 2010). Kesemua instrumen yang digunakan dalam kajian ini memperoleh nilai  $\alpha$  melebihi .70 iaitu .77 untuk pemboleh ubah penglibatan dalam pembelajaran dan .92 untuk pemboleh ubah tahap pemikiran reflektif. Oleh itu nilai  $\alpha$  menepati nilai yang telah disarankan oleh Leech, Barret & Morgan (2008). Seterusnya, Perisian program SPSS digunakan bagi membantu menganalisis statistik deskriptif dan inferensi.

#### **4.0 DAPATAN**

Kajian ini melibatkan responden seramai 195 orang yang terdiri daripada 58 orang (%) pelajar lelaki dan 137 orang (%) pelajar perempuan. Seramai 89 orang merupakan pelajar tahun akhir di UPM manakala 109 orang pelajar tahun akhir di UTM. Pelajar UPM terdiri daripada 53 orang (26 lelaki, 27 perempuan) pelajar mengambil kursus Sains Pertanian dan 36 orang (1 lelaki, 35 perempuan) pelajar mengambil kursus Sains



Rumah Tangga. Manakala, pelajar UTM terdiri daripada 18 orang (3 lelaki, 15 perempuan) pelajar kursus Elektrik dan Elektronik, 44 orang (21 lelaki, 23 perempuan) pelajar kursus Mekanikal, 19 orang (3 lelaki dan 16 perempuan) pelajar kursus Pembinaan, dan 25 orang (4 lelaki, 21 perempuan) pelajar daripada kursus Kemahiran Hidup. Jadual 1 menunjukkan taburan responden kajian ini.

Jadual 1: Taburan Responden Kajian

Universiti	Pengkhususan	Jantina		Jumlah
		Lelaki (%)	Perempuan (%)	
UPM	Sains Pertanian	26 (49.1)	27 (50.9)	53
	Sains Rumah Tangga	1 (2.8)	35 (97.2)	36
UTM	Elektrik & Elektronik	3 (16.7)	15 (83.3)	18
	Mekanikal	21 (47.7)	23 (52.3)	44
	Pembinaan	3 (15.8)	16 (84.2)	19
	Kemahiran Hidup	4 (16.0)	21 (84.1)	25
	Jumlah	58 (29.7)	137 (70.3)	195

### Tahap Penglibatan dalam Pembelajaran

Secara keseluruhannya, sampel kajian mempunyai tahap penglibatan dalam pembelajaran yang sederhana ( $M = 3.64$ ,  $SP = 0.38$ ). Pernyataan yang memperoleh skor min tertinggi ialah pernyataan keempat "Saya belajar banyak perkara dalam kursus pada semester ini" ( $M = 4.26$ ,  $SP = .61$ ), diikuti pernyataan ketiga "Saya belajar banyak ilmu berguna kepada diri sendiri" ( $M = 4.22$ ,  $SP = .61$ ) dan pernyataan kesembilan "Kadangkala saya berminat mempelajari sesuatu sehingga menghabiskan banyak masa untuk mengetahuinya lebih lanjut" ( $M = 4.17$ ,  $SP = .70$ ). Manakala, item yang sederhana diperoleh bagi pernyataan negatif, iaitu pernyataan ke-12 "Fikiran saya selalunya melayang di dalam kelas" ( $M = 2.37$ ,  $SP = 1.13$ ). Jadual 2 menunjukkan skor min dan sisihan piawai item penglibatan dalam pembelajaran.

Jadual 2: Skor Min dan Sisihan Piawai Item Penglibatan dalam Pembelajaran

Item	Min	SP	Interpretasi
Saya dapat mengaplikasikan apa yang dipelajari dalam kehidupan seharian.	4.13	.705	Tinggi
Saya rasa bersemangat dengan idea yang saya pelajari di dalam kursus ini.	4.07	.638	Tinggi
Saya belajar banyak ilmu yang berguna kepada diri sendiri.	4.22	.613	Tinggi
Saya belajar banyak perkara dalam kursus pada semester ini.	4.26	.608	Tinggi
Saya sering berfikir apa yang dipelajari walaupun tidak berada dalam kelas.	4.04	.749	Tinggi
Saya sering berbincang dengan rakan mengenai apa yang dipelajari.	4.15	.645	Tinggi
Saya memikirkan bagaimana pembelajaran di dalam kelas berkaitan dengan kursus-kursus lepas.	4.04	.680	Tinggi
Saya memikirkan cara mengaplikasikan idea baru secara praktikal.	4.14	.642	Tinggi
Kadangkala saya berminat mempelajari sesuatu sehingga menghabiskan banyak masa untuk mengetahuinya lebih lanjut.	4.17	.704	Tinggi
Saya kerap mengambil bahagian dalam perbincangan kelas.	3.87	.768	Tinggi
Saya selalu bertanya soalan kepada pensyarah semasa perbincangan kelas.	3.79	.863	Tinggi
Kadangkala saya berasa takut untuk mengambil bahagian di dalam kelas.	2.39	1.076	Sederhana
Fikiran saya selalunya melayang di dalam kelas.	2.37	1.125	Sederhana
Saya sering berasa bosan kebelakangan ini.	2.50	1.199	Sederhana
Saya sukar memberi perhatian di dalam kelas.	2.50	1.207	Sederhana
<b>Keseluruhan</b>	<b>3.64</b>	<b>0.375</b>	<b>Sederhana</b>

### Tahap Pemikiran Reflektif

Jadual 3 menunjukkan skor min dan sisihan piawai bagi tahap pemikiran reflektif dan empat konstruksinya iaitu tindakan lazim, pemahaman, refleksi, dan refleksi kritikal. Didapati skor min keseluruhan pemboleh ubah ini berada pada tahap tinggi ( $M = 3.97$ ,  $SP = .38$ ).

Jadual 3: Skor Min dan Sisihan Piawai bagi Tahap Pemikiran Reflektif

Pemikiran Reflektif	Min	SP	Interpretasi
Tindakan Lazim	3.70	.631	Tinggi
Pemahaman	4.11	.405	Tinggi
Refleksi	4.08	.427	Tinggi
Refleksi Kritikal	4.00	.482	Tinggi
<b>Keseluruhan</b>	<b>3.97</b>	<b>.382</b>	<b>Tinggi</b>

Bagi item tindakan lazim, skor min yang diperolehi berada pada tahap tinggi dengan nilai keseluruhan min,  $M = 3.70$  dengan  $SP = .63$ . Nilai tertinggi dan terendah masing-masing diwakili oleh pernyataan “Saya melakukan banyak perkara berulang kali dan mula melakukannya secara spontan” ( $M = 3.99$ ,  $SP = .67$ ), dan pernyataan “Saya tidak perlu banyak berfikir semasa peperiksaan selagi dapat mengingati nota kuliah” ( $M = 3.54$ ,  $SP = 1.12$ ). Min dan sisihan piawai bagi item tindakan lazim ditunjukkan dalam Jadual 4.

Jadual 4: Skor Min dan Sisihan Piawai bagi Item Tindakan Lazim

Item	Min	SP	Interpretasi
Saya boleh melakukan beberapa aktiviti tanpa perlu terlalu memikirkannya.	3.67	.940	Sederhana
Saya melakukan banyak perkara berulang kali dan mula melakukannya secara spontan.	3.99	.670	Tinggi
Saya tidak perlu banyak berfikir semasa peperiksaan selagi dapat mengingati nota kuliah.	3.54	1.118	Sederhana
Saya tidak perlu berfikir banyak sekiranya mendengar arahan pensyarah.	3.63	.984	Sederhana
<b>Keseluruhan</b>	<b>3.70</b>	<b>.631</b>	<b>Tinggi</b>

Jadual 5 menunjukkan min dan sisihan piawai bagi item pemahaman. Skor min keseluruhan adalah  $M = 4.11$  dengan  $SP = .405$ , iaitu pada tahap tinggi. Semua item memperoleh min yang tinggi. Nilai min tertinggi adalah bagi pernyataan “Saya perlu memahami bahan yang diajar oleh pensyarah agar dapat melaksanakan tugas amali” ( $M = 4.17$ ,  $SP = .69$ ).

Jadual 5: Skor Item dan Sisihan Piawai bagi Item Pemahaman

Item	Min	SP	Interpretasi
Saya perlu memahami konsep yang diajar oleh pensyarah.	4.15	.525	Tinggi
Saya perlu memahami kandungan kursus untuk lulus.	4.15	.620	Tinggi
Saya perlu memahami bahan yang diajar oleh pensyarah agar dapat melaksanakan tugas amali.	4.17	.694	Tinggi
Saya perlu berfikir secara berterusan tentang bahan yang diajar dalam kursus ini.	3.99	.646	Tinggi
<b>Keseluruhan</b>	<b>4.11</b>	<b>.405</b>	<b>Tinggi</b>

Skor min dan sisihan piawai bagi item refleksi ditunjukkan seperti Jadual 6. Nilai min keseluruhan ialah  $M = 4.08$ ,  $SP = .43$ . Kesemua item memperoleh min yang tinggi dan nilai min tertinggi adalah pada pernyataan “Saya sering memikirkan tindakan yang diambil untuk melihat sama ada saya boleh memperbaiki apa yang telah dilakukan” ( $M = 4.16$ ,  $SP = .57$ ).

Jadual 6: Skor Item dan Sisihan Piawai Bagi Item Refleksi

Item	Min	SP	Interpretasi
Kadangkala saya mempersoalkan cara orang lain melakukan sesuatu dan cuba mencari penyelesaian terbaik.	4.06	.750	Tinggi
Saya suka fikirkan perkara yang telah dilakukan dan menimbang alternatif lain.	4.03	.512	Tinggi
Saya sering memikirkan tindakan yang diambil untuk melihat sama ada saya boleh memperbaiki apa yang telah dilakukan.	4.16	.566	Tinggi
Saya sering menilai semula pengalaman lalu supaya dapat meningkatkan prestasi saya seterusnya.	4.11	.587	Tinggi
<b>Keseluruhan</b>	<b>4.08</b>	<b>.427</b>	<b>Tinggi</b>

Jadual 7 pula menunjukkan min dan sisihan piawai bagi item refleksi kritikal dengan nilai min keseluruhan item berkenaan adalah  $M = 4.0$  dengan  $SP = .482$ . Nilai min tertinggi ( $M = 4.05$ ) adalah pada pernyataan “Kursus ini telah mencabar beberapa idea yang dipegang teguh oleh saya sebelum ini”.

Jadual 7: Skor Min dan Sisihan Piawai Bagi Item Refleksi Kritikal

Item	Min	SP	Interpretasi
Saya telah mengubah cara melihat diri sendiri setelah mengikuti kursus ini.	4.04	.661	Tinggi
Kursus ini telah mencabar beberapa idea yang dipegang teguh oleh saya sebelum ini.	4.05	.801	Tinggi
Saya telah mengubah kebiasaan melakukan sesuatu hasil daripada kursus ini.	3.98	.650	Tinggi
Saya menemui perkara yang salah disangkakan benar sepanjang mengikuti kursus ini.	3.94	.771	Tinggi
<b>Keseluruhan</b>	<b>4.00</b>	<b>.482</b>	<b>Tinggi</b>

Jadual 8 menunjukkan analisis korelasi antara penglibatan dengan tahap pemikiran reflektif. Hubungan yang sederhana (Cohen, 1988) dapat dilihat antara pemboleh ubah penglibatan dengan tahap pemikiran reflektif,  $r(195) = .41$ ,  $p = 0.001$ . Hubungan yang sederhana diperoleh antara pemboleh ubah penglibatan dengan konstruk reflektif,  $r(195) = .47$ ,  $p = .001$ ; penglibatan dengan konstruk pemahaman,  $r(195) = .39$ ,  $p = 0.001$ ; dan penglibatan dengan konstruk refleksi kritikal,  $r(195) = .38$ ,  $p = .001$ . Manakala, hubungan yang rendah diperoleh antara pemboleh ubah penglibatan dengan konstruk tindakan lazim iaitu,  $r(195) = .14$ ,  $p = .053$ .

Jadual 8: Korelasi antara Penglibatan dan Tahap Pemikiran Reflektif

Pemboleh Ubah	2	3	4	5	6	M	S.P.
1. BC	.41**	.14	.39**	.47**	.38**	3.64	.38
2. BD	--					3.98	.38
3. HA		--				3.71	.63
4. UN			--			4.11	.41
5. REF				--		4.09	.43
6. CR					--	4.00	.48

Nota: BC-Penglibatan dalam Pembelajaran; BD-Tahap Pemikiran Reflektif; HA-Tindakan Lazim; UN-Pemahaman; REF-Refleksi; CR-Refleksi Kritikal

## 5.0 PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Analisis korelasi antara pemboleh ubah penglibatan dalam pembelajaran dan tahap pemikiran reflektif boleh dijelaskan sebagai, tahap pemikiran reflektif yang tinggi dipengaruhi oleh penglibatan yang tinggi dalam pembelajaran. Ini dibuktikan dengan dapatan kajian yang menunjukkan pelajar berada di tahap tindakan lazim menunjukkan hubungan yang rendah melalui penglibatan dalam pembelajarannya. Dapatan kajian juga menunjukkan aras penglibatan pelajar berada di tahap refleksi dalam pemikiran reflektif.

Hasil kajian ini menyokong perbincangan Tee (2007) yang menyatakan penglibatan guru pelatih yang rendah dalam kemahiran berfikir merupakan faktor menyebabkan mereka sukar mengamalkan pemikiran reflektif kritikal. Selain itu, dapatan yang diperoleh boleh juga ditafsirkan sebagai, pelajar berada dalam persekitaran pembelajaran yang pasif kerana mereka sukar memberi perhatian dan mudah bosan dalam pembelajaran mereka. Menurut Popkess (2010), kurangnya keupayaan pelajar untuk fokus di dalam kelas boleh menjejaskan kualiti pembelajaran mereka.

Menurut Turner dan Patrick (2004), penglibatan pelajar boleh ditingkatkan sekiranya guru memberi sokongan terhadap perkembangan tabiat positif pelajar. Guru boleh mengawal persekitaran pembelajaran dengan mengaplikasi amalan yang dapat melibatkan pelajar untuk menghubungkan pengetahuan sedia ada yang mereka miliki dengan pengetahuan baru seperti amalan pembelajaran aktif. Selain itu, beberapa cadangan berikut dibuat berdasarkan dapatan kajian yang diperoleh:

- i. Meningkatkan kesedaran mengenai pemikiran reflektif  
Pelajar perlu diberi kesedaran mengenai kepentingan kemahiran reflektif terutamanya pelajar dalam bidang pendidikan teknikal dan vokasional. Penglibatan dalam pembelajaran dibuktikan merupakan elemen yang boleh dimanipulasi untuk meningkatkan tahap pemikiran reflektif dalam kalangan pelajar. Justeru itu, pensyarah boleh melaksanakan kaedah pengajaran yang berbentuk pembelajaran aktif seperti pembelajaran berasaskan projek (Bell, 2010), pembelajaran berasaskan masalah (Lilia Halim, 2011) dan pembelajaran koperatif untuk meningkatkan penglibatan pelajar dalam pembelajaran mereka.
- ii. Menambah program yang berunsur reflektif  
Program seperti kerjasama dengan guru berpengalaman mengajar dapat memberi input realiti yang bermanfaat kepada pelajar. Program seperti ini membuatkan pelajar dapat mengaitkan teori pembelajaran yang mereka pelajari dengan situasi kelas yang bakal mereka tempuhi kelak melalui bimbingan berterusan daripada pensyarah dan guru-guru yang berpengalaman mengajar di sekolah.

## RUJUKAN

- Astin, A. W. (1996). Involvement in learning revisited: lessons we have learned. *Journal of College Student Development*, 37, 123-133 in Popkess, A. M. (2010). The relationship between undergraduate, baccalaureate nursing student engagement and use of active learning strategies in the classroom. Indiana University. Tesis Doktor Falsafah.
- Badger, J. (2010). Assessing reflective thinking: pre-service teachers' and professors' perceptions of an oral examination. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(1); 77-89.
- Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W. & Higgins, C. C. (2001). Organizational research: determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19(1); 43-50.
- Bean, J. C. dan Peterson, D. (1998). Grading Classroom Participation. *New Directions for Teaching and Learning*, 74, 33-40.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21<sup>st</sup> century: skills for the future. *The Clearing House*. 83, 39-43.
- Bonwell, C. C. dan Eison, J. A. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom (ASHE-ERIC Higher Education Report No.1). Washington, DC: George Washington University. Abstrak online. Diperoleh daripada, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>
- Boon, P. Y. (2009). Amalan reflektif ke arah peningkatan profesionalisme diri guru. *Jurnal IPBA*, 3(2), 102-109.
- Boyd, E. M. dan Fales, A. W. (1983). Reflective learning: key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 23(2), 99-117. doi: 10.1177/0022167883232011.
- Bruning, R.H., Schraw, G. J., Norby, M.M. dan Ronning, R. R. (2004). *Cognitive Psychology and Instruction*. Columbus: Pearson.
- Chickering, A. W. dan Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3-7.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling Techniques* (Edisi Ke-3). New York: John Wiley & Sons.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Lexington, Massachusetts: D.C. Heath and Company.
- Duff, A. (2004). The revised approaches to studying inventory (RASI) and its use in management education. *Active Learning in Higher Education*, 5(1); 56-72.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1978). Learning style/teaching style: should they...can they...be matched? When its important to them, they can. *Educational*

*Leadership*, January.

- Eyler, J. (2002). Reflection: linking service and learning - linking students and communities. *Journal of Social Issues*, 58(3): 517-534.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2007). *How to design and evaluate research in Education*. 6<sup>th</sup> Edition. Singapore: McGraw Hill.
- Gurol, A. (2011). Determining the reflective thinking skills of pre-service teachers in learning and teaching process. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 3(3); 387-402.
- Handelsman, M., Briggs, W. L., Sullivan, N. dan Towler, A. (2005). A measure of college student course engagement. *The Journal of Education Research*, 98(3), 184-192.
- Hedberg, P. R. (2009). Learning through reflective classroom practice. *Journal of Management Education*, 33(1); 10-36.
- Kember, D., Leung, D.Y.P., Jones, A., Loke, A.Y., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F.K.Y., Wong, M., & Yeung, E. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(4); 381-395.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). Laporan awal pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013-2025. Diambil daripada <http://www.moe.gov.my/userfiles/file/PPP/Preliminary-Blueprint-BM.pdf> pada, 23 Julai 2013.
- Kim, Y. (2005). Cultivating reflective thinking: the effects of a reflective thinking tool on learners' learning performance and metacognitive awareness in the context of on-line learning. Doctor of philosophy's thesis, The Pennsylvania State University. United States: ProQuest LLC.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30; 607-610.
- Lailatul Zuraidah Kamarudin. (2003). *Pre-service teachers' reflection of teaching and learning*. Tesis Master tidak diterbitkan. Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Leech, N. L., Barret, K. C. & Morgan, G. A. (2008). *SPSS for intermediate statistics: use and interpretation* (3<sup>rd</sup> Ed). New York: Taylor & Francis Group.
- Lilia Halim, Nor Aishah Buang & T.Subahan Mohd Meerah. (2011). Guiding student teachers to be reflective. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 18(2011); 544-550.
- Moon, J. A. (1999a). *Learning journals: a handbook for academics, students and professional development*. London: Kogan Page.
- Nooreiny Maarof. (2007). Telling his or her story through reflective journals. *International Education Journal*, 8(1); 205-220.

- Nor Hasniza Ibrahim, Johari Surif & Muhammad Yusof Arshad. (1996). Kepentingan pemikiran dan amalan reflektif dalam pengajaran sains di kawasan luar bandar. Diambil pada 18 Jun 2013, daripada <http://eprints.utm.my/2234/>
- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Malaysia: McGraw-Hill.
- Popkess, A. M. (2010). *The relationship between undergraduate, baccalaureate nursing student engagement and use of active learning strategies in the classroom*. Indiana University. Tesis Doktor Falsafah.
- Russell, T. (2005). Can reflective practice be taught? *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspective*, 6(2); 199-204.
- Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26; 113-125.
- Sparks-Langer, G. M., Simmons, J. M., Pasch, M., Colton, A., dan Starko, A. (1990). Reflective pedagogical thinking, how we promote it and measure it? *Journal of Teacher Education*, 41(4), 23-32.
- Tee Yueh Jiu. (2007). Amalan pemikiran reflektif dalam kalangan guru matematik sekolah menengah. Tesis Master tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Turner, J. C. dan Patrick, H. (2004). Motivational influence on student participation in classroom learning activities. *Teachers College Record*, 106(9), 1759-1785.