

KOMPETENSI KEPELBAGAIAN BUDAYA DALAM KALANGAN GURU PELBAGAI ETNIK DI SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN DI MALAYSIA

Yasmin Ahmad*

Najeemah Mohd Yusof

Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan

Universiti Sains Malaysia

yasmin_usm@yahoo.com*

ABSTRACT

This study aims to identify the multicultural competency among multi-ethnic teachers in secondary schools in Malaysia. Multicultural competency among teachers were identified by ethnicity, gender, level of education, teaching field, teaching experience, the experience of teaching students from various ethnic and cultural background, and cultural courses or cultural training attended by teachers. Data collection methods used in this study are quantitative method. A total of 514 teachers in the state of Kedah, Penang and Perak involved in answering the questionnaire. Quantitative data were analysed using IBM SPSS Statistics 22 software. Descriptive analysis were used in this study to indicate the level of multicultural competency among multi-ethnic teachers involved in this study based on mean for each characteristics namely ethnicity, gender, level of education, teaching field, teaching experience, the experience of teaching students from various ethnic and cultural background, and cultural courses or cultural training attended by teachers. The results of this study shows various findings of the multicultural competency based on ethnicity, gender, level of education, teaching experience, the experience of teaching students from various ethnic and cultural background, and cultural courses or cultural training attended by teacher.

Keywords: Cultural Competency, Multicultural Sensitivity, Intercultural Interaction, Multicultural, Multiethnic School Environment.

PENGENALAN

Kepelbagaian budaya menjadi cabaran yang besar kepada murid dan pendidik (Rohaty Mohd. Majzub, Salasiah Hashim & Elis Johannes H.S, 2011). Kehidupan dalam masyarakat yang pelbagai budaya memerlukan tahap kefahaman dan sikap hormat-menghormati yang tinggi. Dalam konteks ini, satu cara yang terbaik untuk mencapai kefahaman dan saling hormat-menghormati adalah melalui pendidikan (Abd Rahim Hamdan, Mohd Najib Ghafar & Anis Ayuni Che Ghani, 2010).

Kompetensi budaya dalam kalangan guru menjadi semakin penting sebagai sebahagian sistem penyampaian kurikulum pendidikan (Leighton, 2009). Selaras dengan peningkatan populasi murid, guru perlu mengaplikasikan amalan kompetensi budaya dalam pembinaan rancangan pengajaran dan pembelajaran, pembinaan penilaian dan interpretasi, interaksi harian dengan murid serta keseluruhan persekitaran bilik darjah (Leighton, 2009).

Perubahan sistem pendidikan yang memfokuskan kepada amalan kompetensi budaya adalah dengan harapan memberi faedah kepada guru dan murid (Leighton, 2009). Kajian mengenai kompetensi kepelbagaian budaya telah banyak dijalankan di luar negara yang melibatkan bidang pendidikan, penjagaan kesihatan, kesihatan mental, perniagaan dan kerja sosial. Namun, kajian kompetensi kepelbagaian budaya dalam bidang pendidikan terutamanya di Malaysia kurang dijadikan

fokus utama kajian oleh para pengkaji. Kajian mengenai pola interaksi sosial dalam kalangan murid pelbagai etnik pada peringkat sekolah menengah di Malaysia dijalankan oleh Najeemah Mohd Yusof (2006). Kajian ethnic interaction among students in secondary school in Malaysia telah dijalankan oleh Hazri Jamil et al., (2004). Selain itu juga kajian mengenai integrasi etnik dalam kalangan pelajar di Institut Pengajian Tinggi di Malaysia juga telah dijalankan oleh IPPTN (2004). Kajian mengenai kesan pengajaran modul hubungan etnik ke atas hubungan etnik dalam kalangan pelajar Institut Pengajian Tinggi Awam (IPTA) telah dijalankan oleh Khalim Zainal et al., (2010). Namun semua kajian tersebut hanya memfokuskan kepada hubungan etnik dalam kalangan murid sekolah dan pelajar universiti. Oleh yang demikian, kajian ini memfokuskan kepada kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru di Sekolah Menengah Kebangsaan di Malaysia bagi mengenal pasti kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru bagi membantu pihak kerajaan khususnya Kementerian Pelajaran Malaysia untuk merangka program bagi meningkatkan profesionalisme dalam kalangan guru terutamanya dari aspek kepelbagaian budaya di Malaysia.

PENYATAAN MASALAH

Pelbagai pilihan persekolahan mewujudkan persekitaran etnik yang homogen (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Sesuatu yang amat penting bagi kepelbagaian masyarakat adalah apabila sekolah dapat menyediakan peluang bagi murid sekolah di Malaysia hidup dan belajar bersama murid lain daripada setiap kumpulan etnik, agama, dan budaya (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Terdapat tanda-tanda peningkatan stratifikasi etnik di sekolah iaitu lebih ramai murid India dan Cina yang mendaftar di sekolah jenis kebangsaan pada hari ini berbanding dengan keadaan 10 tahun yang lalu (Ekshibit 3-30) (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Kadar murid Cina yang mendaftar di SJK(C) meningkat daripada 92% pada tahun 2000 kepada 96% pada tahun 2011 (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Perubahan murid India adalah lebih mendadak yang menunjukkan peningkatan daripada 47% kepada 56% enrolmen di SJK(T). Seramai 94% murid di SK kini ialah Bumiputera (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Ini menunjukkan terdapat risiko pengurangan kepelbagaian dan percampuran antara kumpulan etnik merentasi semua jenis sekolah, yang seterusnya mengurangkan keupayaan sekolah untuk memupuk perpaduan dengan berkesan melalui interaksi antara etnik (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025).

“Bagi golongan muda Malaysia, membesar hingga remaja terhad dalam persekitaran sosiobudaya etnik yang tertentu merupakan perkara yang lumrah, sama ada mereka itu orang Melayu, Cina atau India. Ini berlaku sebahagiannya kerana halangan yang dicetuskan dengan ketara oleh bahasa dan tradisi agama yang berbeza, dan sebahagiannya lagi disebabkan kumpulan etnik yang berbeza tinggal di lokasi fizikal yang terpisah.... Kesudahan natijah daripada semua ini adalah menebalnya halangan yang mewujudkan pengasingan dan pemisahan etnik pada peringkat individu.” (Shamsul Amri Baharuddin, 2009)

Pengasingan dan pemisahan etnik juga boleh berlaku pada peringkat kumpulan dan komuniti. Malah, dorongan ke arah komuniti sosio-budaya dan komuniti agama yang amat berbeza untuk terpisah lebih jauh dan bukannya menjadi lebih hampir, terus menjadi semakin jelas pada hari ini, walaupun setelah 52 tahun kemerdekaan dicapai (GTP, 2010).

Murid sekolah rendah merentasi semua opsyen berada dalam persekitaran yang amat homogen (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Keadaan ini menjadi cabaran yang besar untuk memberi pendedahan kepada murid tentang kepelbagaian budaya dalam masyarakat (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Keadaan ini juga menyebabkan kesukaran untuk membina rasa hormat terhadap kepelbagaian, iaitu unsur kritikal untuk membina perpaduan (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025).

Kebanyakan murid daripada pelbagai jenis sekolah rendah akan meneruskan pengajian di Sekolah Menengah Kebangsaan (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012-2025). Guru seharusnya dijangka untuk mempamerkan kompetensi profesional yang akan membolehkan mereka untuk bekerja dengan lebih efektif, dengan penuh respek dan secara beretika dengan murid sekolah yang mempunyai pelbagai latar belakang etnik dan budaya (Koyama, Plash & Davis, 2011-2012).

Sikap perkauman merupakan cabaran utama untuk membentuk hubungan etnik yang harmoni di negara ini (Abdul Halim Ramli, 2009). Sikap perkauman juga wujud dalam bidang pendidikan terutamanya dalam kalangan guru yang menunjukkan sifat perkauman terhadap pelajar berlainan etnik yang pernah dilaporkan oleh akhbar tempatan. Berdasarkan kajian yang dijalankan oleh Hazri Jamil et al., (2004) mendapati bahawa guru tidak sensitif terhadap perasaan kumpulan murid minoriti. Berdasarkan dapatan temu bual yang dijalankan, murid melaporkan bahawa guru juga mengeluarkan kata-kata penghinaan berdasarkan etnik kepada para pelajar. Laporan mengenai salah laku yang dibuat oleh kumpulan pelajar majoriti juga tidak diambil tindakan oleh guru, ini menunjukkan bahawa guru mempunyai bias terhadap kumpulan pelajar minoriti (Hazri Jamil et al., 2004). Sensitiviti dan penghargaan terhadap budaya lain akan memberi kesan yang besar dan membantu seseorang individu untuk membina pemikiran yang etnorelatif dan meninggalkan pemikiran yang etnosentrik (Dong, Day & Collaco, 2008).

Oleh yang demikian guru memainkan peranan yang penting bagi berhadapan dengan murid daripada pelbagai latar belakang budaya dan etnik bagi memastikan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar selaras dengan realiti kepelbagaian budaya yang wujud di dalam kelas.

Dengan mengadaptasi cara yang lebih inovatif yang tidak hanya sekadar mempunyai kesedaran terhadap kepelbagaian budaya tetapi juga meraikan dan memaksimumkan kekuatan kepelbagaian dan aset yang dibawa oleh pelajar dan keluarga mereka, guru boleh mencabar pemikiran defisit yang meluas dan menyediakan secara sebenarnya persekitaran pendidikan yang responsif terhadap semua pelajar (He, 2013). Satu persoalan yang timbul adalah adakah guru mempunyai kompetensi kepelbagaian budaya sebagai asas untuk mengajar selaras dengan realiti kepelbagaian murid yang pelbagaian etnik dan budaya yang wujud di dalam kelas?

Menurut (Turner, 2007), guru perlu mempunyai dan meningkatkan kesedaran, pengetahuan dan sikap sebagai langkah untuk lebih memahami dan mengajar murid yang bersifat kepelbagaian ini. Justeru pelbagai kepentingan dan masalah yang wujud daripada kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru, maka kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti tahap kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru dan sebagai asas kajian berkenaan kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru di Malaysia. Sama ada guru di Malaysia mempunyai kompetensi kepelbagaian budaya akan dikenal pasti dan dijelaskan dengan terperinci dalam kajian ini.

SOROTAN KAJIAN LAMPAU

Kompetensi kepelbagaian budaya

Berdasarkan tinjauan bacaan, wujud kontroversi berkenaan dengan definisi kompetensi budaya. Ianya telah digunakan dan ditakrifkan oleh pelbagai sarjana lebih daripada 30 tahun yang lalu, namun tiada satu takrifan yang dipersetujui bersama (Deardorff, 2006a). Terdapat dua komponen teras dalam kompetensi budaya iaitu pengetahuan dan praxis (amalan) (National Center for Cultural Competence, 1998; NCATE, 2008; Sue et al., 1982; Yang & Montgomery, 2010; 2011).

Pengetahuan merujuk kepada bilangan dan kedalaman pengetahuan kepelbagaian budaya yang mesti ada untuk bakal guru menjadi kompeten terhadap budaya (Yang & Montgomery, 2011). Kebanyakan pengkaji dan penggubal teori dalam bidang pendidikan pelbagai budaya mengemukakan hujah berkenaan kepentingan mengetahui dan memahami isu kepelbagaian budaya yang membantu guru untuk mengajar dan belajar (Banks, 2004; Dillers, 2007; Howard, 2006; Nieto, 1996). Kompetensi budaya memerlukan pemahaman terhadap rasisme, prejudis dan hak istimewa White, pengetahuan berkenaan budaya dan perbezaan budaya serta mempunyai kesedaran terhadap stereotaip dan bias (Banks, 2004; Diller, 2007; Howard, 2006; Nieto, 1996). Praxis merujuk kepada aplikasi daripada kemahiran, strategi dan latihan pedagogi untuk membantu guru berjaya berkerja dengan pelajar daripada pelbagai latar belakang budaya dan etnik (Yang & Montgomery, 2011). Praxis merangkumi julat yang besar berkenaan hasil tingkah laku daripada pedagogi responsif budaya (Cochran-Smith, 2004) untuk mempersembahkan kemahiran yang perlu supaya guru bersedia berhadapan dengan keperluan pendidikan terhadap pelajar daripada pelbagai latar belakang (NCATE, 2008).

Penjelasan mengenai kompetensi budaya melibatkan tiga tahap kompetensi: sikap/kepercayaan, pengetahuan dan kemahiran yang diaplikasi untuk berkerja dengan kumpulan yang pelbagai dari segi etnik dan budaya telah menjadi satu asas konseptual untuk pembinaan definisi kompetensi budaya (Leighton, 2009). Idea kompetensi budaya telah membawa kepada pembinaan multicultural counselling competencies (MCC), yang mana pada asalnya dibina sebagai satu panduan untuk perkhidmatan yang melibatkan kumpulan yang pelbagai (Sue, 1992; Sue et al., 1982; Sue et al., 1998).

Menurut Leighton (2009) sikap dan kepercayaan merujuk kepada kesedaran budaya. Kesedaran budaya ditakrifkan sebagai kesedaran terhadap warisan budaya sendiri, nilai dan bias. Kesedaran budaya termasuk bagaimana dimensi kesedaran budaya mempengaruhi interaksi dengan kumpulan yang pelbagai (Sue et al., 1982). Pengetahuan budaya adalah termasuk penghargaan dan penghormatan terhadap perbezaan dalam budaya lain. Pemerolehan pengetahuan spesifik berkenaan kumpulan yang pelbagai adalah termasuk dalam dimensi ini (Sue et al., 1982). Kemahiran budaya adalah tingkah laku yang menggambarkan interaksi yang sensitif terhadap budaya kumpulan yang pelbagai (Pope-Davis & Toporek, 2003). Konsep hirarki kompetensi kepelbagaian budaya (kesedaran, pengetahuan dan kemahiran) telah digunakan untuk menghuraikan individu yang mempunyai kompetensi budaya sebagai seorang yang mempunyai pengetahuan budaya dan kemahiran berkenaan budaya tertentu untuk memberikan intervensi yang berkesan untuk ahli dalam sesuatu budaya (Sue, 1998).

Kompetensi budaya dalam kalangan guru ditakrifkan sebagai kebolehan untuk mengenal pasti pandangan sendiri, memahami dan menerima kepelbagaian budaya dalam kalangan pelajar dan menentang potensi bias dan andaian dalam interaksi dengan murid dan keluarga mereka yang pelbagai (Banks, 1994). Menurut Bayles (2009), pendidik pada masa kini dan masa akan datang haruslah mempunyai kompetensi budaya yang diperlukan bagi menyediakan mereka dalam pelbagai konteks merentasi budaya.

Menurut Perry dan Southwell (2011), kompetensi budaya biasanya dikaitkan dengan 4 dimensi iaitu pengetahuan, sikap, kemahiran dan tingkah laku. Selain daripada dimensi yang dijelaskan, terdapat perbezaan yang wujud dalam model dan konsep kompetensi antara budaya (Perry & Southwell, 2011). Empat dimensi iaitu pengetahuan, sikap, kemahiran dan tingkah laku boleh dilihat dalam banyak definisi kompetensi budaya (Perry & Southwell, 2011).

Pada tahap transnasional, Koehn dan Rosenau (2002) mencadangkan kerangka kompetensi budaya melibatkan analytic competence, emotional competence, creative competence dan behavioral competence. Analytic competence merujuk kepada kebolehan untuk mentransformasi sumber kognitif (pengetahuan budaya yang umum dan spesifik) ke dalam kefahaman serta untuk belajar strategi interaksi merentasi budaya yang efektif melalui refleksi pengalaman. Emotional competence memfokuskan kepada aspek afektif yang memerlukan seseorang mempunyai fikiran terbuka terhadap kepelbagaian dan identiti yang pelbagai dan mempunyai keyakinan yang tinggi dalam interaksi merentasi budaya. Creative competence merujuk kepada kebolehan untuk mensintesis perspektif kepelbagaian budaya dalam penyelesaian masalah untuk menggambarkan alternatif yang diterima bersama dan untuk memasukkan sumber kepelbagaian budaya sebagai inspirasi. Behavioural competence melibatkan kemahiran yang dapat menggalakkan serta memudahkan proses interaksi serta kecekapan dalam melakukan tugas.

Kompetensi budaya juga dihuraikan sebagai proses (Perry & Southwell, 2011). Model piramid kompetensi antara budaya Deardorff (2006a), meletakkan sikap tertentu sebagai titik permulaan yang asas bagi pembinaan kompetensi budaya. Pemerolehan dan penggunaan pengetahuan dan kefahaman yang termasuk kesedaran sendiri dan kemahiran adalah dibina pada asas ini (Deardorff, 2006a). Tahap seterusnya adalah mempunyai pengetahuan berkenaan dengan kerangka rujukan yang mana termasuk empati dan pandangan etnorelatif (Deardorff, 2006a). Kompetensi budaya dikonseptualisasi sebagai pemboleh ubah bersandar kepada asas ini (Deardorff, 2006a). Deardorff (2006b), model proses kompetensi antara budaya mengandungi elemen yang sama dengan model piramid tetapi dikonseptualisasi sebagai proses yang sedang berjalan yang mana boleh dicapai melalui cara yang berbeza.

Walau bagaimanapun, adalah sukar untuk mengenal pasti bagaimana untuk menilai kompetensi budaya dalam sistem pendidikan jika pengkaji tidak pasti tentang apa yang membentuk kompetensi budaya. Terminologi yang terlalu pelbagai telah digunakan selama lebih 20 tahun

merentasi pelbagai bidang untuk menjelaskan model dan amalan yang dianggap sebagai kompetensi budaya (Leighton, 2009).

Bagi tujuan penyelidikan ini, pengkaji menggabungkan pelbagai prinsip kompetensi budaya yang diperoleh semasa tinjauan literatur ke dalam kerangka konseptual kajian bagi membina takrifan kompetensi kepelbagaian budaya untuk diaplikasi dalam penyelidikan ini. Berdasarkan tinjauan literatur yang telah dijalankan, pengkaji mengkaji kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru di sekolah-sekolah di Malaysia dari segi kesedaran budaya, pengetahuan budaya, sikap terhadap kepelbagaian budaya dan kemahiran budaya yang melambangkan keupayaan yang membolehkan guru berinteraksi dan mengajar secara efektif dalam persekitaran sekolah yang terdiri daripada murid yang pelbagai etnik dan budaya.

TUJUAN KAJIAN

Kajian kompetensi kepelbagaian budaya ini dijalankan bagi mengenal pasti tahap kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru pelbagai etnik di persekitaran sekolah pelbagai etnik di Malaysia. Tahap kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru dikenal pasti berdasarkan etnik, jantina, tahap pendidikan, bidang pengajaran, pengalaman mengajar, pengalaman mengajar murid yang pelbagai etnik dan budaya serta kursus atau latihan kepelbagaian budaya yang pernah dihadiri oleh guru.

METODOLOGI

Reka bentuk kajian

Kaedah kuantitatif digunakan oleh pengkaji kerana kajian ini melibatkan bilangan sampel yang ramai. Kaedah ini sesuai di gunakan kerana kebolehpercayaan yang tinggi sedangkan kosnya rendah (Gay, Mills & Airasian, 2009). Menurut Gay, Mills dan Airasian (2009), pengumpulan data melalui soal selidik mengambil masa yang singkat, dan membolehkan proses pengumpulan data yang melibatkan jumlah sampel yang besar.

Populasi dan persampelan

Jumlah guru yang mengajar di Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Kedah, Pulau Pinang dan Perak adalah seramai 35,309 orang yang terdiri daripada guru Melayu, Cina, India dan lain-lain. Menurut Gay, Mills dan Airasian (2009) pada satu takat populasi bersamaan 5000 ($N=5000$), saiz populasi selalunya tidak lagi relevan dan saiz sampel iaitu 400 sudah mencukupi, tetapi boleh menjadi lebih yakin dengan jumlah sampel sebanyak 500. Kajian ini melibatkan seramai 514 orang guru yang mengajar di Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik di negeri Kedah, Pulau Pinang dan Perak terlibat dalam menjawab soal selidik kajian ini. Penentuan bilangan sekolah yang terlibat dalam penyelidikan ini adalah berdasarkan kepada persekitaran sekolah yang terdiri daripada murid pelbagai etnik. Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik dalam kajian ini adalah berdasarkan kepada data murid berdasarkan etnik iaitu etnik Melayu, Cina dan India yang melambangkan populasi penduduk Malaysia yang diberikan oleh Jabatan Pendidikan Negeri Kedah, Jabatan Pendidikan Negeri Pulau Pinang dan Jabatan Pendidikan Negeri Perak berdasarkan data bilangan murid mengikut etnik pada tahun 2013.

Untuk menjalankan kajian ini, kaedah persampelan kluster diaplikasi bagi menentukan bilangan sampel yang terlibat dalam kajian ini. Pengkaji mengaplikasi teknik persampelan kluster dengan mengelompokkan sekolah-sekolah yang terlibat kepada 3 negeri iaitu Kedah, Pulau Pinang dan Perak. Hanya sekolah yang terdiri daripada murid yang pelbagai etnik sahaja terlibat dalam penyelidikan ini. Kajian ini tidak melibatkan guru-guru yang berkhidmat di negeri Perlis kerana bilangan guru India yang terlalu sedikit di negeri tersebut serta komposisi murid sekolah yang kurang menunjukkan kepelbagaian berdasarkan data bilangan guru dan murid berdasarkan etnik yang diberikan oleh Jabatan Pendidikan Negeri Perlis pada tahun 2013.

Bagi menentukan bilangan sampel guru yang terlibat dalam kajian ini, pengkaji mengaplikasi teknik persampelan bertujuan dengan membahagikan populasi guru yang mengajar di Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik berdasarkan etnik iaitu Melayu, Cina dan India. Kaedah persampelan bertujuan digunakan kerana dipercayai dapat mewakili objektif sesuatu penyelidikan berkaitan sesuatu fenomena yang dikaji (Benard, 2000). Kaedah persampelan bertujuan digunakan dalam memilih sampel kajian ini supaya dapat memberi maklumat dalam kajian yang dijalankan (Merriem, 1998). Sebab utama pengkaji menggunakan teknik persampelan bertujuan supaya sampel yang dipilih dapat memberi maklumat berkenaan fenomena yang dikaji (Benard, 2000) iaitu berkenaan dengan kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru pelbagai etnik di persekitaran sekolah pelbagai etnik iaitu di Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Kedah, Pulau Pinang dan Perak.

Proses kutipan data

Berdasarkan kaedah kuantitatif yang digunakan, soal selidik untuk guru dihantar kepada pihak sekolah iaitu di Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik yang terlibat dalam kajian ini untuk diedarkan kepada guru. Pengkaji meminta pengetua sekolah untuk memilih seorang guru yang dapat dipertanggungjawab untuk mengedarkan soal selidik dan mengutip semula soal selidik daripada guru-guru di setiap sekolah yang terlibat dalam kajian ini. Semua guru di sekolah yang terlibat dalam kajian ini dikehendaki menjawab soal selidik kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru. Pengkaji memberi masa selama 2 minggu dan mengumpul semula semua soal selidik yang telah diedarkan sebelum ini. Dalam tempoh 2 minggu tersebut pengkaji menghubungi pihak sekolah untuk memastikan soal selidik telah diedarkan kepada guru dan dikumpul semula.

Soal selidik ini tidak ditadbir sendiri oleh pengkaji untuk dijawab oleh guru dalam satu tarikh dan masa yang ditetapkan kerana berdasarkan perbincangan dengan pengetua di sekolah yang terpilih mereka menyatakan bahawa tiada kelapangan masa bagi guru-guru di sekolah mereka akibat kesibukan tugas mengajar dan aktiviti lain seperti kokurikulum dan kelas tambahan.

INSTRUMEN KAJIAN

Pengkaji mengaplikasi soal selidik yang diadaptasi daripada Multicultural Awareness-Knowledge- Skills Survey- Teacher Form (MAKSS Form T) oleh D'Andrea, Daniels dan Noonan (2003) dan soal selidik Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS) oleh Ponterotto (1998) dalam penyediaan soal selidik kompetensi kepelbagaian budaya. Pengkaji telah mengubahsuai soal selidik daripada setiap kajian tersebut supaya sesuai dengan konteks kajian. Soal selidik kajian kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru pelbagai etnik mempunyai 64 item dengan skil pemeringkatan iaitu: Sangat Tidak Setuju, Tidak Setuju, Setuju, Sangat Setuju.

Soal selidik kajian ini telah melalui kesahan kandungan oleh 7 orang pakar yang arif dalam bidang hubungan etnik dan budaya, pendidikan pelbagai budaya dan penyelidikan. Kajian rintis telah dijalankan ke atas soal selidik ini dalam kalangan guru di 6 buah sekolah iaitu Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik iaitu Melayu, Cina dan India di negeri Kedah. Seramai 150 orang guru terlibat dalam kajian rintis ini. Model yang dipilih untuk menjalankan analisis kebolehpercayaan bagi soal selidik kajian rintis ini ialah Cronbach Alpha. Pemilihan model ini adalah relevan kerana dapat menganalisis koefisien kebolehpercayaan. Analisis dapatan kajian ini menggunakan IBM SPSS Statistics 22. Keputusan ujian pekali kebolehpercayaan terhadap item soal selidik kompetensi kepelbagaian budaya adalah 0.90. Nilai alpha yang melebihi 0.70 melambangkan soal selidik mempunyai kebolehpercayaan dalaman yang baik (Devellis, 2011).

ANALISIS DATA

Data kajian ini dianalisis dengan menggunakan IBM SPSS Statistics 22. Statistik deskriptif digunakan untuk mengkaji tahap kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan

setiap ciri guru yang terlibat iaitu etnik, jantina, tahap pendidikan, bidang pengajaran, pengalaman mengajar, pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya serta kursus atau latihan kepelbagaian budaya yang pernah dihadiri oleh guru. Penentuan tahap kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru pelbagai etnik yang terlibat dalam kajian ini adalah berdasarkan kepada min tertinggi bagi setiap kategori guru yang dikaji dalam kajian ini iaitu etnik, jantina, tahap pendidikan, bidang pengajaran, pengalaman mengajar, pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya serta kursus atau latihan kepelbagaian budaya yang pernah dihadiri oleh guru.

DAPATAN KAJIAN

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan etnik

Berdasarkan Jadual 1.1, guru daripada kumpulan etnik India ($M = 3.09$, $SD = .25$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding dengan guru daripada kumpulan etnik Cina ($M = 3.03$, $SD = .22$) dan guru daripada kumpulan etnik Melayu ($M = 3.03$, $SD = .25$).

Jadual 1.1

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Etnik

Latar belakang etnik	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
Melayu	3.0313	2.9625	2.59	3.88	.24784
Cina	3.0326	2.9833	2.63	3.94	.22436
India	3.0936	3.0173	2.75	3.84	.25181

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan jantina

Berdasarkan Jadual 1.2, guru Lelaki ($M = 3.10$, $SD = .29$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding dengan guru Perempuan ($M = 3.02$, $SD = .22$).

Jadual 1.2

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Jantina

Jantina	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
Lelaki	3.1009	3.0286	2.59	3.94	.28531
Perempuan	3.0248	2.9643	2.62	3.88	.22397

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan tahap pendidikan

Berdasarkan Jadual 1.3, guru yang mempunyai tahap pendidikan tertinggi iaitu PhD ($M = 3.12$, $SD = .19$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang mempunyai Master ($M = 3.11$, $SD = .26$), Sijil ($M = 3.08$, $SD = .43$), Ijazah ($M = 3.04$, $SD = .24$) dan Diploma ($M = 2.95$, $SD = .15$).

Jadual 1.3

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Tahap Pendidikan

Tahap pendidikan tertinggi	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
PhD	3.1179	3.0815	2.95	3.33	.19217
Master	3.1135	3.0330	2.72	3.68	.26121
Ijazah	3.0390	2.9738	2.59	3.94	.23924
Diploma	2.9496	2.9500	2.63	3.34	.14770

Sijil	3.0835	2.9173	2.72	3.88	.43006
-------	--------	--------	------	------	--------

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan bidang pengajaran

Berdasarkan Jadual 1.4, guru bidang Sastera ($M = 3.05$, $SD = .24$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru bidang Sains ($M = 3.02$, $SD = .24$).

Jadual 1.4

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Bidang Pengajaran

Bidang pengajaran	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
Sastera	3.0548	2.9833	2.63	3.94	.24008
Sains	3.0188	2.9583	2.59	3.88	.24288

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan pengalaman mengajar

Berdasarkan Jadual 1.5, guru yang mempunyai pengalaman mengajar Lebih daripada 10 tahun ($M = 3.06$, $SD = .26$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar Kurang daripada 10 tahun ($M = 3.02$, $SD = .21$).

Jadual 1.5

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Pengalaman mengajar	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
Kurang daripada 10 tahun	3.0181	2.9702	2.62	3.88	.21241
Lebih daripada 10 tahun	3.0560	2.9804	2.59	3.94	.25559

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya

Berdasarkan Jadual 1.6, guru yang mempunyai pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya Lebih daripada 10 tahun ($M = 3.06$, $SD = .26$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya Kurang daripada 10 tahun ($M = 3.02$, $SD = .21$).

Jadual 1.6

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Pengalaman Mengajar Murid Pelbagai Etnik dan Budaya

Pengalaman mengajar murid pelbagai etnik	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
Kurang daripada 10 tahun	3.0171	2.9702	2.62	3.88	.20944
Lebih daripada 10 tahun	3.0600	2.9833	2.59	3.94	.26027

Kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan kursus atau latihan kepelbagaian budaya yang pernah dihadiri oleh guru

Berdasarkan Jadual 1.7, guru yang pernah mengikuti Kursus atau Latihan Kepelbagaian Budaya ($M = 3.05$, $SD = .23$) mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru yang tidak pernah mengikuti Kursus atau Latihan Kepelbagaian Budaya ($M = 3.04$, $SD = .24$).

Jadual 1.7

Kompetensi Kepelbagaian Budaya Berdasarkan Kursus atau Latihan Kepelbagaian Budaya yang Pernah dihadiri oleh Guru

Pernah mengikuti kursus kepelbagaian budaya	Min	Median	Minimum	Maksimum	Sisihan Piawai (SD)
Ya	3.0472	2.9872	2.63	3.88	.23455
Tidak	3.0404	2.9729	2.59	3.94	.24454

PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan guru daripada kumpulan etnik India mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding dengan guru daripada kumpulan etnik Melayu dan guru daripada kumpulan etnik Cina. Berdasarkan kajian Yasmin Ahmad (2014), guru India didapati mempunyai tahap sensitiviti kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru Melayu dan guru Cina. Dapatan kajian ini menyokong kajian Perry dan Southwell (2011), yang menyatakan bahawa peningkatan sensitiviti kepelbagaian budaya membawa kepada peningkatan kompetensi budaya. Guru India yang terlibat dalam kajian ini didapati mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang tinggi.

Berdasarkan jantina pula, guru Lelaki mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding dengan guru Perempuan. Manakala, guru yang mempunyai tahap pendidikan tertinggi iaitu PhD mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang mempunyai Master, Sijil, Ijazah dan Diploma. Berdasarkan kajian Yasmin Ahmad (2014), murid-murid menyatakan bahawa semua guru perlu mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang tinggi untuk mengajar murid yang pelbagai etnik dan budaya.

Guru bidang Sastera mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru bidang Sains. Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian Leighton (2009) yang menyatakan bahawa guru yang mengajar subjek sastera mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi.

Guru yang mempunyai pengalaman mengajar Lebih daripada 10 tahun mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar Kurang daripada 10 tahun. Walau bagaimanapun, kajian yang mengkaji perkaitan di antara pengalaman mengajar dengan kompetensi budaya menghasilkan dapatan yang pelbagai iaitu guru yang kurang pengalaman atau guru baru dan guru yang berpengalaman mempunyai tahap kompetensi budaya yang tinggi (Teasley, Baffour & Tyson, 2005).

Dapatan kajian menunjukkan guru yang mempunyai pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya Lebih daripada 10 tahun mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar murid pelbagai etnik dan budaya Kurang daripada 10 tahun. Dapatan kajian ini adalah selaras dengan Yasmin Ahmad (2014), pentadbir sekolah dan guru menyatakan bahawa pengalaman terhadap kepelbagaian budaya membantu meningkatkan kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru.

Guru yang pernah mengikuti Kursus atau Latihan Kepelbagaian Budaya mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih tinggi berbanding guru yang tidak pernah mengikuti Kursus atau Latihan Kepelbagaian Budaya. Dapatan kajian ini adalah selaras dengan kajian Leighton (2009) yang menyatakan bahawa guru yang pernah menghadiri kursus kepelbagaian budaya mempunyai tahap kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru yang tidak pernah menghadiri kursus kepelbagaian budaya.

CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

Kajian ini telah memberi fokus kepada guru-guru yang mengajar di Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik di negeri Kedah, Pulau Pinang dan Perak

sahaja. Kajian masa hadapan perlu melibatkan guru-guru yang mengajar di Sekolah Kebangsaan dan Sekolah Menengah Kebangsaan yang terdiri daripada murid pelbagai etnik di seluruh Malaysia. Kajian masa hadapan juga perlu dijalankan terhadap pelajar yang sedang mengikuti kursus perguruan sama ada di universiti atau di Institut Pendidikan Guru.

Kajian kompetensi kepelbagaian budaya ini menggunakan soal selidik yang diadaptasi daripada beberapa kajian yang berkaitan yang telah dijalankan di luar negara. Kajian lanjutan perlu membina soal selidik kompetensi kepelbagaian budaya yang lebih bersesuaian dengan konteks Malaysia.

Dalam kajian ini, proses pengumpulan data hanya melibatkan soal selidik guru. Kajian masa hadapan haruslah menambah kaedah pengumpulan data seperti kaedah temu bual. Kaedah pemerhatian dan eksperimen juga boleh dijalankan supaya pengkaji dapat mengawal beberapa faktor luaran yang boleh mempengaruhi dapatan kajian.

Kajian lanjutan perlu meneliti aspek lain yang tidak dikaji dalam kajian ini. Kajian lanjutan juga perlu melibatkan pemboleh ubah moderasi dan mediator selain pemboleh ubah tidak bersandar dan bersandar.

KESIMPULAN

Kajian kompetensi kepelbagaian budaya ini dijalankan di persekitaran sekolah yang terdiri daripada murid pelbagai etnik. Persekitaran sekolah yang pelbagai etnik menyediakan pengalaman terhadap kepelbagaian budaya kepada guru untuk mempelajari, merasai, dan meraikan kepelbagaian budaya yang wujud dalam kalangan murid. Persekitaran sekolah yang pelbagai etnik ini juga menyediakan ruang dan peluang kepada guru untuk mempunyai dan mempraktikkan kompetensi kepelbagaian budaya.

Kajian ini juga telah menghuraikan dengan jelas kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru berdasarkan etnik, jantina, tahap pendidikan, bidang pengajaran, pengalaman mengajar, pengalaman mengajar murid yang pelbagai etnik dan budaya serta kursus atau latihan kepelbagaian budaya yang pernah dihadiri oleh guru. Secara keseluruhannya, berdasarkan tinjauan bacaan yang dilakukan guru haruslah mempunyai tahap kompetensi kepelbagaian budaya yang tinggi bagi memastikan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar selaras dengan realiti kepelbagaian latar belakang murid yang pelbagai etnik dan budaya.

PENGHARGAAN

Setinggi-tinggi penghargaan kepada Universiti Sains Malaysia di atas geran 1001/PGURU/846023 yang disumbangkan dalam menjalankan penyelidikan ini.

RUJUKAN

Abdul Rahim Hamdan, Mohd Najib Ghafar and Anis Ayuni. (2010 Oktober 19-20) *Fostering inter group contacts among multiracial students In Utm*. Paper presented at International Conference on Learner Diversity: ICELD 2010. Bangi:UKM.

Abdul Rahim Ramli. (2009). *Hubungan kaum di Malaysia: Sejarah dan asas perpaduan*. Selangor: Pusat Penerbitan Universiti (UPENA).

Banks, J. A. (1994). *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn and Bacon.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2004). *Handbook of research on multicultural education*. (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

- Bayles, P.P. (2009). *Assessing the intercultural sensitivity of elementary teachers in bilingual schools in a Texas school district*. Thesis Doctor of Education. University of Minnesota.
- Bernard, H. R. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approach*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Cochran-Smith, M. (2004). *Walking the road: Race, diversity, and social justice in teacher education*. New York: Teachers College Press.
- D'Andrea, M., Daniels, J., & Noonan, M.J. (2003). New development in the assessment of Multicultural Awareness-Knowledge-Skills Survey-Teacher Form. In Pope-Davis, D.B., Coleman, H.K., Liu, W.M., & Toporek, R.L. *Handbook of multicultural competencies in counseling & psychology*. Thousand Oaks, Sage Publication.
- Deardorff, D.K. (2006a). Assessing intercultural competence in study abroad students. In *Living and studying abroad: Research and practice*, (Ed.). Bryam, M., & Feng, A. 232-256, Clevedon: Multicultural Matters.
- Deardorff, D. K. (2006b). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in Intercultural Education*. 10(3) 241-266.
- DeVellis, R. F. (2011). *Scale development: Theory and application* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Diller, J.V. (2007). *Cultural diversity: A primer for the human services* (3rd ed.). Belmont, CA: Thompson.
- Dong, Q., Day, K.D., & Collaco, C.M. (2008). Overcoming ethnocentrism through developing intercultural communication sensitivity and multiculturalism. *Human Communication*, 11(1), 27-38.
- Gay, L.R., Mills, G.E., & Airasian, P. (2009). *Educational research-competence for analysis and application* (9th ed.). New Jersey: Pearson.
- Hazri Jamil et al., (2004). *Ethnic interaction among students in secondary schools in Malaysia, Research monograph no. 1/2004*. Pulau Pinang: Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, USM.
- He, Y. (2013). Developing teachers' cultural competence: Application of appreciative inquiry in ESL teacher education, *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*, 17(1), 55-71.
- Howard, G. (2006). *We can't teach what we don't know: White teachers, multiracial school* (2nd ed.). New York: Teacher College Press.
- Institut Penyelidikan Pendidikan Tinggi Negara (IPPTN). (2004). *Laporan Akhir Kajian Integrasi Etnik di Institusi Pengajian Tinggi Awam*. Pulau Pinang: USM.
- Jabatan Perdana Menteri. (2010). *Program Transformasi Kerajaan, Pelan Hala Tuju*. Kuala Lumpur: Unit Pengurusan Prestasi dan Pelaksanaan.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Laporan Awal-Ringkasan Eksekutif Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Kuala Lumpur: Pencetakan Nasional Malaysia Berhad.

- Khalim Zainal, Datuk Taip Abu, & Zulkifli Mohamad. (2010). The effect of ethnic relation course on the students perception towards ethnic relation among first year student of one public university in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Science* 2 (2010) 3596-3599.
- Koehn, P.H., & Rosenau, J.N. (2002). Transnational competence in an emergent epoch. *International Studies Perspectives*, 3, 105-127.
- Koyama, C., Plash, S., & Davis, K. (2011-2012). Comparing cross-cultural multicultural self-awareness among K-12 in-service school teachers. *SRATE Journal*. 21 (1), 29-36.
- Leighton. L. (2009). *Teacher's perception of their cultural competencies: An investigation in the relationships among teacher characteristic and cultural competence*. Thesis Master. Mount Saint Vincent University.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Josey-Bass Publishers.
- Najeemah Mohd Yusoff. (2006). *Pola interaksi sosial dalam kalangan murid multietnik di sekolah kebangsaan*. Tesis PhD. USM.
- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2008). Professional standards of teacher preparation institutions. Retrieved from <http://www.ncate.org/Standards/UnitStandards/UnitStandards in Effect2008>.
- Nieto, S. (1996). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education-white plains*, NY: Longman.
- Perry, L.B., & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: Models and approaches, *Intercultural Education*, 22(6), 453-466.
- Ponterotto, J.G. (2010). Multicultural personality: An evolving theory of optimal functioning in culturally heterogeneous societies. *The Counseling Psychologist*, 38 (5), 714-758.
- Ponterotto, J.G., Baluch, S., Greig, T., & Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the Teacher Multicultural Attitude Survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002-1016.
- Pope-Davis, D. & Toporek, R. (2003). *Handbook of multicultural competencies in counseling & psychology*. Sage Publication, Inc.
- Rohaty Mohd. Majzub, Salasiah Hashim & Elis Johannes, H.S. (2011). Cultural awareness among preschool teachers in Selangor, Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1573-1579.
- Sabitha Marican. (2005). *Kaedah penyelidikan sains sosial*, Petaling Jaya: PrenticeHall.
- Sue, D. W., Bernier, J. B., Duran, M., Feinberg, L., Pedersen, P., et al. (1982). Position paper: cross-cultural counseling competencies. *Counseling Psychologist*, 10(2), 45-52.
- Sue, D. W., Carter, R. T., Casas, J. M., Fouad, N. A., Ivey, A. E., Jengen, M., et al. (1998). *Multicultural counseling competencies: Individual and organizational development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sue, S. (1992). Ethnicity and mental health: Research and policy issues. *Journal of Social Issues*, 48, 187-205.

- Teasley, M., Baffour, T.D. & Tyson, E.H. (2005). Perceptions of cultural competence among urban school social workers: Does experience make a difference? *Children & Schools*, 27, 227-237.
- Turner, M.M., (2007). *Multicultural teacher attitudes and cultural sensitivity: An initial exploration of the experience of individual in a unique alternative teacher certification program*. Thesis Master. University of Notre Dame.
- Yang, Y & Montgomery, D. (2010). Exploratory and confirmatory factor analyses of the Multicultural Teaching Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(3), 261-272.
- Yang, Y., & Montgomery, D. (2011). Behind cultural competence: The role of causal attribution in multicultural teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(9), Article 1.
- Yasmin Ahmad. (2014). *Sensitiviti dan kompetensi kepelbagaian budaya dalam kalangan guru pelbagai etnik di Malaysia*. Tesis PhD. USM.