

Pemikiran Reflektif: Meneroka Amalan Pemikiran Siswa Pendidik
(*Reflective Thinking: Exploring Thinking Practices in Student Teachers*)

SHAMSIAH MD NASIR & NIL FARAKH SULAIMAN

ABSTRAK

Pelbagai cabaran dalam dunia pendidikan masa kini memerlukan guru dan pelajar yang sentiasa berfikir secara reflektif dalam menangani masalah yang dihadapi. Melahirkan pelajar yang mempunyai pemikiran reflektif memerlukan guru yang mengamalkan pemikiran reflektif. Bagi memenuhi tuntutan tersebut, program latihan perguruan memberi tumpuan utama kepada komponen amalan refleksi dalam melatih dan memperkembangkan pemikiran reflektif siswa pendidik. Sehubungan dengan itu, satu kajian telah dijalankan bertujuan untuk melihat amalan pemikiran reflektif siswa pendidik berdasarkan teori pemikiran reflektif Mezirow. Responden kajian terdiri daripada siswa pendidik yang mengikuti Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan, Institut Pendidikan Guru Kampus Pendidikan Teknik. Kajian kuantitatif ini menggunakan soal selidik dengan skala likert lima-poin. Hasil dapatan kajian mendapati majoriti amalan pemikiran reflektif siswa pendidik adalah pada tahap yang praktikal. Ini menunjukkan bahawa amalan pemikiran reflektif mereka telah dapat diperkembangkan melalui kursus yang mereka ikuti.

Kata kunci: Pemikiran reflektif, amalan, siswa pendidik.

ABSTRACT

Challenges in the education field today requires teachers and students to always think reflectively in addressing problems faced. To produce students with reflective thinking requires teachers who practice reflective thinking. To meet these demands, the teacher training programmes focus primarily on the reflective practice component in training and developing student teachers' reflective thinking. As such, a study was conducted to look into the practice of student teachers' reflective thinking based on Mezirow's reflective thinking theory. The respondents were student teachers undertaking the Bachelor of Education at the Institute of Teacher Education, Technical Education Campus. This quantitative study used a questionnaire with five-point Likert scale. The results showed that the majority of student teachers' reflective thinking practice is at a practical level. This suggests that their practice of reflective thinking are developed via courses taken.

Keywords: reflective thinking, practice, student teacher.

PENGENALAN

Pendidikan ialah penyumbang utama pembangunan modal sosial dan ekonomi negara. Pendidikan juga merupakan pencetus kreativiti dan penjana inovasi yang melengkapkan generasi muda dengan kemahiran yang diperlukan untuk bersaing dalam pasaran kerja, dan menjadi pengupaya perkembangan ekonomi keseluruhannya. Maka tidak hairanlah sistem pendidikan di Malaysia terus ditambah baik dari masa ke semasa bagi melahirkan modal insan yang diaspirasikan oleh Falsafah Pendidikan Kebangsaan agar dapat menyumbang kepada pembangunan dan kesejahteraan negara. Tahun 2013 memperlihatkan transformasi sistem pendidikan negara untuk tempoh 15 tahun akan datang melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025.

Transformasi pendidikan ini bermatlamat melengkapkan setiap murid di negara kita dengan segala kemahiran baharu yang diperlukan oleh mereka untuk merebut peluang dan menangani cabaran abad ke-21. Dalam usaha kita untuk bersaing dengan Negara maju di dunia, sistem pendidikan kita perlu berupaya melahirkan generasi muda yang berpengetahuan, mampu berfikir secara kritis dan kreatif, mempunyai kemahiran kepimpinan yang mantap dan berupaya berkomunikasi dengan berkesan pada peringkat global. Tidak kurang pentingnya, setiap murid di negara kita perlu diterapkan dengan nilai, etika, dan rasa tanggungjawab sebagai warganegara, agar mereka dapat membuat pilihan yang tepat untuk diri mereka, keluarga, dan negara, serta berupaya mengharungi dan mengatasi cabaran masa depan (KPM 2013). Oleh itu, guru merupakan tunjang utama dalam melahirkan generasi muda yang boleh bersaing diperingkat global. Antara hasrat transformasi sistem pendidikan adalah melahirkan insan yang mampu berfikir secara kritis, kreatif dan berinovasi. Bagi memenuhi tuntutan tersebut guru hendaklah mempunyai kemahiran yang diperlukan iaitu dapat berfikir secara reflektif agar dapat membentuk pelajar yang dihasratkan dan berupaya menyelesaikan masalah yang dihadapi sebagai seorang guru.

Membentuk guru dan pelajar untuk menjadi pemikir yang reflektif dengan meningkatkan pengetahuan mereka berkaitan strategi yang membolehkan mereka membuat refleksi pembelajaran dan amalan mereka merupakan salah satu cabaran utama dalam pendidikan moden kini. Membuat refleksi ke atas amalan telah menjadi elemen kecekapan profesional yang diperlukan untuk merapatkan jurang teori dan praktikal kepada mana-mana profesion (Mann et al. 2009). Ianya adalah lebih penting dalam profesion

perguruan kerana kedua-dua guru dan pelajar perlu sentiasa menyemak dan membuat refleksi ke atas rutin mereka.

Kepentingan pemikiran reflektif dalam pendidikan dan sebagai satu kemahiran berfikir yang wajib dalam perkembangan profesion perguruan telah diutarakan oleh Dewey (1933). Pendapat beliau ini telah dibincangkan secara meluas dalam bidang pendidikan terutamanya bagi meningkatkan kecekapan, kemahiran dan keyakinan guru dalam pengurusan pengajaran dan pembelajaran. Dewey (1933) berpendapat bahawa pemikiran reflektif merupakan aktiviti kognitif yang mengimbas kembali pengalaman atau pengetahuan lalu untuk membuat pertimbangan dan pentafsiran yang lebih teliti. Proses pemikiran ini melibatkan pertimbangan kritikal terhadap pengetahuan, nilai dan kepercayaan diri; kreativiti mencari cara, kaedah dan sumber alternatif untuk mendapat kesimpulan akhir yang lebih sempurna. Lazimnya proses ini dirangsangkan dan dijanakan apabila seseorang menghadapi kekeliruan terhadap persekitaran baru. Proses pemikiran reflektif dijanakan ke arah memberi cadangan menyelesaikan masalah yang dihadapi.

Mezirow (1991) telah memperluaskan idea Dewey ini dalam pembelajaran orang dewasa. Menurut teori pembelajaran transformasi Mezirow (1991), seseorang perlu mempertimbangkan kandungan, proses dan premis dalam pemikiran atau ideanya terhadap sesuatu fenomena dengan teliti. Kesedaran ini adalah amat penting, terutamanya kepada golongan profesional supaya mereka dapat memahami dan mentafsir situasi dengan tepat, seterusnya membuat tindakan yang tepat kepada masalah yang perlu diselesaikan. Mezirow (1991) merujuk pemikiran reflektif sebagai ujian kesahan, di mana berfikir secara kritikal terhadap kesahan pengetahuan, kepercayaan dan nilai seseorang, memeriksa serta menguji untuk mendapat kefahaman yang lebih tepat menerangkan pengalaman baru.

Pemikiran refleksi telah mula menjadi tumpuan penyelidik pendidikan apabila terbitnya hasil kerja Schon (1983) iaitu "The Reflective Practitioner": How Professional Think in Action". Kebanyakan penyelidik pendidikan perguruan menyedari bahawa kekuatan kemahiran reflektif berupaya meningkatkan pembelajaran pelajar (Calderhead & Gates 1993) dan memperbaiki mutu keprofesionalan seorang guru (Schon 1983). Gur et al. (2012) berpendapat bahawa pemikiran reflektif merupakan elemen utama dalam proses pendidikan; ia merupakan kemahiran yang perlu diajar dalam parameter program penyediaan guru (Bates, Ramirez, & Drits 2009; Marcos, Sanchez, & Tillema 2011; Thorsen & DeVore 2013; Burbank, Ramirez, & Bates 2012).

Persoalan sejauh mana berkesannya program di institut pendidikan guru dalam menyediakan guru yang reflektif menjadi semakin penting dalam kajian kontemporari. Institut pengajian tinggi dan institut pendidikan guru berusaha untuk menjadikan program-program mereka lebih kondusif bagi mewujudkan kemahiran pemikiran reflektif dalam kalangan graduan. Kajian yang dijalankan oleh Buzdar & Ali (2013) menunjukkan program pendidikan guru mempunyai kecenderungan yang kuat untuk menggalakkan pemahaman dan pemikiran reflektif dalam kalangan pelajar yang dikajinya. Poyraz & Usta (2013) melalui kajiannya mendapati perbezaan yang signifikan kecenderungan pemikiran reflektif dalam kalangan guru pelatih yang berlainan jantina dan latar belakang keluarga. Pennington (2011) pula dalam kajiannya melalui penilaian portfolio yang disediakan oleh guru pelatih mendapati tahap pemikiran reflektif guru pelatih adalah tinggi.

Kajian ini adalah berasaskan kepada teori pemikiran reflektif Mezirow yang menegaskan tiga jenis pemikiran yang utama, iaitu yang memberi makna (skim dan perspektif), refleksi, dan refleksi kritikal. Memberi makna adalah hasil daripada jangkauan lazim (yang berdasarkan pengalaman lalu) atau pemahaman (asimilasi dan interpretasi pengalaman baru). Pembelajaran merujuk kepada penggunaan seterusnya makna ini dalam membuat keputusan. Hipotesis Mezirow adalah berdasarkan analogi bahawa “skim makna” menjana amalan lazim individu yang membentuk dan mentadbir perspektif, andaian dan keputusan. Refleksi, pada pandangan Mezirow, merujuk kepada membetulkan penyelewengan prosedur manakala “refleksi kritikal” mencabar asas dan andaian “makna” dan “perspektif” yang dijana.

Kajian ini memberi tumpuan terhadap amalan pemikiran siswa pendidik melalui kursus-kursus yang mereka ikuti di bawah Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) di Institut Pendidikan Guru mengikut pengkhususan masing-masing. Objektif kajian ini adalah untuk melihat sejauh mana program pendidikan guru berupaya menggalakkan pembangunan pemikiran reflektif siswa pendidik. Kajian ini juga bertujuan untuk meneroka amalan pemikiran reflektif siswa pendidik berdasarkan kursus-kursus yang diikuti dalam pengkhususan mereka.

METODOLOGI

Kajian ini adalah kajian kuantitatif yang menggunakan

“*Questionnaire for Reflective Thinking*” (QRT) yang diadaptasi daripada Kember et al. (2000). Berdasarkan kepada teori pembelajaran transformatif Mezirow (1991) yang mencadangkan dua tindakan reflektif dan bukan-reflektif, Kember et al. (2000) membina soal selidik tersebut dengan empat tahap yang terdiri daripada amalan lazim (*habitual action*), pemahaman (*understanding*), refleksi (*reflection*), dan refleksi kritikal (*critical reflection*). Ciri-ciri setiap tahap pemikiran seperti yang diutarakan oleh Kember et al. adalah seperti berikut:

1. Amalan pelaziman: aktiviti yang dipelajari melalui kekerapan melakukannya. Kemudian, ia dilakukan secara automatik atau dengan fikiran yang sedikit sedar.
2. Pemahaman: Aktiviti berfikir individu di mana mereka menggunakan pengetahuan sedia ada dan mendapatkan kefahaman perkara/fenomena yang berbeza. Kember et al. (2000) menjelaskan bahawa konstruk pemahaman terdiri daripada pemahaman konsep tanpa mencerminkan atas kepentingannya dalam situasi peribadi atau praktikal.
3. Refleksi: Kritikan dan penilaian andaian mengenai kandungan atau proses penyelesaian masalah. Ia membezakan masalah daripada penyelesaian masalah dan menimbulkan persoalan mengenai kesahihan penyelesaian masalah.
4. Refleksi Kritikal: Ini adalah tahap refleksi yang mendalam. Ia melibatkan pengujian premis dan menyemak bukti refleksi dengan berasaskan pembelajaran terdahulu yang disedari dan tanpa disedari. Tahap pemikiran reflektif ini tidak diperhatikan dengan kerap dan sering diabaikan.

Soal selidik tersebut meliputi 16 pernyataan dengan lima skala likert berkaitan tindakan dan mod pemikiran responden terhadap kursus yang telah mereka diikuti. Kebolehpercayaan item telah dilakukan dengan nilai Alpha Cronbach 0.727. Responden kajian ini terdiri daripada 86 orang siswa pendidik Semester 5 IPG Kampus Pendidikan Teknik yang sedang mengikuti Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan dengan pengkhususan Matematik, Reka Bentuk & Teknologi (RBT) dan TESL. Analisis statistik deskriptif dan inferensi digunakan untuk menganalisis data bagi menjawab persoalan kajian. Julat skor min yang dicadangkan oleh Mohamed Najib (1999) digunakan untuk menentukan aras persetujuan pernyataan berkaitan pemikiran reflektif responden.

HASIL DAN PERBINCANGAN

Hasil menunjukkan bahawa siswa pendidik secara kumulatifnya tidak bersetuju dengan idea penggunaan amalan lazim dalam pembelajaran mereka. Responden tidak setuju dengan pernyataan bahawa mereka tidak perlu berfikir untuk memulakan sesuatu aktiviti yang kerap dilakukan dalam kursus mereka. Respon yang sama juga diberikan terhadap pernyataan bahawa jika mereka mengikuti pengajaran pensyarah dan mengingati nota yang diberikan, mereka tidak perlu berfikir banyak. Skor min bagi konstruk “amalan lazim” ialah 2.83 yang menunjukkan bahawa secara

kumulatifnya siswa pendidik tidak bergantung kepada pemikiran lazim (Jadual 1). Dapatan ini selari dengan dapatan dalam kajian Naghdipour & Emeagwali (2013) yang melaksanakan kajian ke atas guru pelatih di Turki. Begitu juga dengan dapatan kajian oleh Buzdar & Ali (2013) yang melakukan kajian terhadap Program Pendidikan Guru Jarak Jauh di Pakistan yang menunjukkan dapatan yang serupa. Kajian-kajian ini membuktikan bahawa guru pelatih tidak bergantung kepada pemikiran lazim dalam pembelajaran. Kursus-kursus yang diikuti memerlukan mereka berusaha melangkaui amalan lazim dalam setiap aktiviti pembelajaran.

JADUAL 1. Amalan pemikiran siswa pendidik bagi amalan lazim

Penyataan	Min	SP
S1. Apabila melakukan sesuatu aktiviti, saya boleh laksanakan tanpa berfikir apa yang saya lakukan	2.85	1.00
S5. Dalam kursus ini, kami kerap melakukan aktiviti, oleh itu saya memulakan sesuatu aktiviti tanpa perlu berfikir	2.66	1.05
S9. Selagi saya boleh mengingati nota yang diberikan untuk peperiksaan, saya tidak perlu berfikir banyak	2.78	1.09
S13. Jika saya ikut apa yang pensyarah ajar, saya tidak perlu berfikir banyak tentang kursus ini.	3.03	1.02
Amalan Lazim	2.83	.77

Penemuan seterusnya menunjukkan bahawa responden bersetuju dengan pernyataan bahawa kursus yang mereka ikuti telah meningkatkan pemahaman mereka. Ini dapat dilihat melalui skor min semua pernyataan konstruk “pemahaman” (Jadual 2). Skor min bagi keseluruhan pernyataan konstruk “pemahaman”

ialah 4.30. Kajian oleh Buzdar & Ali (2013) juga menyimpulkan bahawa program pendidikan guru yang mereka kaji di Pakistan menggalakkan pemahaman guru pelatih melalui pembelajaran mereka. Penemuan yang sama juga diperoleh melalui kajian oleh Naghdipour & Emeagwali (2013). Ini menunjukkan

JADUAL 2. Amalan pemikiran siswa pendidik bagi pemahaman

Penyataan	Min	SP
S2. Kursus ini memerlukan saya memahami konsep yang diajar oleh pensyarah	4.44	.57
S6. Untuk lulus dalam kursus major, saya perlu memahami kandungannya	4.61	.56
S10. Saya perlu memahami bahan yang diajar oleh pensyarah dalam melaksanakan tugas amali	4.21	.62
S14. Dalam kursus major, saya perlu berfikir secara berterusan tentang bahan yang telah diajar	3.94	.79
Pemahaman	4.30	.43

bahawa responden memahami konsep dan bahan pembelajaran kursus yang mereka ikuti. Pemahaman juga dianggap penting untuk lulus dalam peperiksaan. Ini menyokong tanggapan bahawa kandungan program pendidikan guru adalah kondusif dalam menjana pemahaman pelajar terhadap kandungan kursus.

Kajian ini seterusnya mendedahkan bahawa kandungan program pendidikan guru bukan sahaja memerlukan penerokaan sendiri dan mudah difahami oleh siswa pendidik serta menggalakkan sikap terhadap pemahaman tetapi juga menggalakkan amalan refleksi. Ini dibuktikan dengan majoriti siswa pendidik yang dikaji bersetuju dengan pernyataan berkaitan konstruk dan refleksi. Berdasarkan Jadual 3, dapatan menunjukkan responden bersetuju dengan pernyataan

bahawa mereka ada kalanya akan mempersoalkan cara sesuatu perkara itu dilakukan oleh dirinya atau orang lain dan cuba memikirkan alternatif yang lebih baik.

Skor min menunjukkan konstruk “refleksi” responden secara keseluruhannya ialah 4.17. Ini menggambarkan bahawa siswa pendidik mempunyai sikap reflektif yang tinggi terhadap apa yang telah mereka lakukan. Oleh Buzdar & Ali (2013) yang selari dengan kajian ini, sebahagian besar daripada responden memikirkan kembali dan menilai semula pengalaman lalu dengan tujuan untuk belajar dan memperbaiki amalan pemikiran mereka. Kajian ini juga menunjukkan bahawa program pendidikan guru menggalakkan pemahaman dan refleksi siswa pendidik melebihi pembangunan refleksi kritikal.

JADUAL 3. Amalan pemikiran siswa pendidik bagi refleksi

Penyataan	Min	SP
S3. Kadang kala saya mempersoalkan cara sesuatu itu dilakukan dan cuba memikirkan cara yang lebih baik	4.15	.64
S7. Saya suka memikirkan semula apa yang telah saya lakukan dan mempertimbangkan alternatif lain untuk melakukannya	4.10	.74
S11. Saya selalu membuat refleksi terhadap tindakan saya bagi melihat samada saya boleh memperbaiki apa yang telah saya lakukan	4.19	.73
S15. Saya sering menilai semula pengalaman saya agar saya boleh belajar daripadanya dan meningkatkan prestasi saya seterusnya	4.26	.69
Refleksi	4.17	.49

Analisis seterusnya sebagaimana yang dapat dilihat dalam Jadual 4 menunjukkan responden bersetuju dengan semua pernyataan bagi konstruk

“refleksi kritikal”. Ini menunjukkan bahawa kursus yang mereka ikuti telah menggalakkan mereka untuk mencabar idea yang mereka pegang dan telah

JADUAL 4. Amalan pemikiran siswa pendidik bagi refleksi kritikal

Penyataan	Min	SP
S4. Kesan daripada kursus major telah mengubah cara saya melihat diri saya	4.04	.78
S8. Kursus major telah mencabar sebahagian idea-idea yang saya pegang dengan teguh	4.08	.74
S12. Kesan daripada kursus major telah mengubah cara biasa saya melakukan sesuatu	3.82	.75
S16. Semasa mengikuti kursus major, saya mendapati bahawa apa yang saya percaya betul sebelum ini adalah satu kesilapan	4.10	.81
Refleksi Kritikal	4.01	.53

membantu mereka mencari kesilapan asas mereka. Responden juga bersetuju bahawa mereka telah mengubah cara biasa mereka melakukan sesuatu hasil daripada kursus yang mereka ikuti. Skor min keseluruhan bagi konstruk “refleksi kritikal” ialah 4.01, yang mendedahkan bahawa majoriti siswa pendidik mempunyai pemikiran kritikal. Walau bagaimanapun, sebagaimana yang disimpulkan oleh Kember et al. (2000), kewujudan refleksi kritikal secara umumnya adalah kurang berbanding pemahaman dan refleksi. Kajian ini mengesahkan penemuan tersebut di mana min skor bagi refleksi kritikal adalah lebih rendah berbanding min skor pemahaman dan refleksi.

Bagi melihat adakah wujud perbezaan amalan pemikiran dalam kalangan siswa pendidik yang

berlainan pengkhususan, Ujian Anova Sehalah telah dilakukan. Berdasarkan Jadual 5, didapati terdapat perbezaan yang signifikan skor min amalan pemikiran bagi konstruk amalan lazim ($F(2, 83) = 11.026; p < 0.05$) dan konstruk pemahaman ($F(2, 83) = 5.347; p < 0.05$). Manakala bagi konstruk refleksi dan refleksi kritikal menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan. Penemuan ini selari dengan dapatan kajian oleh Poyraz & Usta (2013) yang mendapati guru pelatih yang mengikut program pengajaran CEIT dan Sains Sosial yang dikaji menunjukkan persamaan kecenderungan pemikiran reflektif. Ini menunjukkan bahawa program pendidikan guru telah menggalakkan pembangunan pemikiran yang reflektif dalam kalangan siswa pendidik tanpa mengira pengkhususan yang mereka ikuti.

JADUAL 5. Ujian ANOVA amalan pemikiransiswa pendidik mengikut pengkhususan

		Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Sig
Amalan Lazim	Antara Kumpulan	10.481	2	5.241	11.026	.000
	Dalam Kumpulan	39.449	83	.475		
	Jumlah	49.930	85			
Pemahaman	Antara Kumpulan	1.181	2	.907	5.347	.007
	Dalam Kumpulan	14.076	83	.170		
	Jumlah	15.890	85			
Refleksi	Antara Kumpulan	.247	2	.124	.501	.608
	Dalam Kumpulan	20.486	83	.247		
	Jumlah	20.733	85			
Refleksi Kritikal	Antara Kumpulan	.480	2	.240	.833	.438
	Dalam Kumpulan	23.939	83	.288		
	Jumlah	24.419	85			

Hasil kajian juga mendedahkan bahawa pemikiran reflektif tidak berbeza dalam kalangan siswa pendidik yang berlainan jantina kecuali bagi amalan lazim di mana skor min siswa pendidik lelaki secara signifikan adalah lebih tinggi ($M = 3.26, SP = .89$) berbanding siswa pendidik perempuan ($M = 2.66, SP = .65; t(84) = 3.438, p < .05$). Ini dapat dilihat dalam Jadual 6 di bawah. Ini menggambarkan bahawa siswa pendidik lelaki lebih mengamalkan amalan lazim apabila melakukan sesuatu aktiviti berbanding siswa pendidik perempuan. Namun, bagi amalan pemikiran dalam aspek pemahaman, refleksi dan refleksi kritikal adalah tidak berbeza bagi siswa pendidik yang berlainan jantina. Namun, penemuan ini tidak selari dengan kajian oleh Erguven (2011) yang mendapati

guru pelatih perempuan mempunyai kecenderungan pemikiran reflektif yang tinggi berbanding guru pelatih lelaki. Hasil kajian oleh Sendil (2015) dan Sahin (2011) pula selari dengan kajian ini yang menunjukkan tidak terdapat perbezaan pemikiran reflektif dalam menyelesaikan masalah oleh guru pelatih yang berbeza jantina. Sebagaimana dapatan kajian oleh Sendil (2015) dan Sahin (2011), kajian ini menunjukkan bahawa program pendidikan guru berjaya membentuk amalan pemikiran reflektif dalam kalangan siswa pendidik tanpa mengira jantina walaupun konstruk amalan lazim menunjukkan sedikit perbezaan. Pembangunan pemikiran reflektif dalam kalangan siswa pendidik adalah objektif utama program pendidikan guru melalui kursus-kursus yang ditawarkan.

JADUAL 6. Keputusan Ujian t amalan pemikiran siswa pendidikan mengikut jantina

Amalan pemikiran	Jantina	N	Min	Sisihan Piawai	t	Sig
Amalan Lazim	Lelaki	24	3.26	.89	3.428*	.028
	Perempuan	62	2.67	.65		
Pemahaman	Lelaki	24	4.25	.49	-.696	.874
	Perempuan	62	4.32	.41		
Refleksi	Lelaki	24	4.23	.59	.603	.081
	Perempuan	62	4.16	.45		
Refleksi Kritikal	Lelaki	24	4.04	.57	.209	.648
	Perempuan	62	4.00	.53		

KESIMPULAN

Kesimpulannya, kajian ini memberikan penjelasan tentang amalan pemikiran reflektif dalam kalangan siswa pendidik di IPGKPT. Daripada hasil kajian, dapatlah disimpulkan bahawa amalan pemikiran reflektif siswa pendidik berada pada tahap praktikal. Pemikiran reflektif merupakan satu jambatan antara teori dan amalan (Gadsby & Cronin 2012; Thompson & Pascal 2011). Ia adalah satu cara untuk manusia berfikir lebih efektif dan konsisten dengan adanya pemikiran reflektif. Hasil kajian ini menggambarkan bahawa kursus-kursus yang diikuti oleh siswa pendidik telah menggalakkan perkembangan pemikiran reflektif mereka. Walau bagaimanapun amalan pemikiran reflektif ini perlu ditingkatkan ke tahap yang lebih tinggi dalam usaha menyediakan bakal guru yang berupaya membentuk para pelajarnya yang mampu bersaing di pentas dunia. Maka, program pendidikan guru perlu mempertimbangkan pembangunan satu sistem sokongan untuk siswa pendidik yang meliputi pengajaran yang eksplisit ke atas pemikiran reflektif dan proses pemikiran reflektif. Apabila siswa pendidik mempersoalkan amalan pengajaran mereka secara reflektif, mereka akan menjadi lebih reflektif dan efektif sebagai guru pada masa akan datang. Dengan tanggungjawab sebagai seorang guru dalam meningkat dan memperbaiki pembelajaran murid, adalah penting mereka memahami bagaimana menjadi pemikir yang berfikir secara reflektif dapat menjadikan mereka guru yang lebih berkesan, seterusnya meningkatkan pencapaian pelajar. Bagaimanapun, mempelajari amalan dan proses pemikiran reflektif merupakan satu kemahiran yang perlu bermula di peringkat awal lagi semasa siswa pendidik memulakan program pendidikan guru mereka. Sebagai tambahan, walaupun penglibatan profesional dalam pemikiran reflektif dengan pelbagai cara dan tahap yang berbeza, dorongan penglibatan siswa pendidik dalam aktiviti dan tugas yang merangsang pemikiran reflektif adalah penting.

Keadaan ini sudah tentunya akan melengkapkan mereka dengan penyelesaian masalah yang membolehkan mereka menjadi pemikir yang reflektif.

RUJUKAN

- Bates, A. J., Ramirez, L. and Drits, D. 2009. Connecting university supervision and critical reflection: Mentoring and modeling. *The Teacher Educator* 44(2): 90-112.
- Burbank, M., Ramirez, L. & Bates, A. 2012. Critically Reflective Thinking in Urban Teacher Education: A Comparative Case Study of Two Participants' Experiences as Content Area Teachers. *Professional Educator* 36(2)
- Buzdar, M.A, and Ali, A. 2013. Development of Reflective Thinking through Distance Teacher Education Programs at AIOU Pakistan. *The International Review of Research in Open and distance learning* 14(3) dalam files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017486.pdf pada 10 Mac 2015.
- Calderhead, J, and Gates, P. 1993. *Conceptualizing Reflection in Teacher Education*. London: Palmer Press.
- Dewey, J. 1933. *How We Think*. Boston: D. C. Heath & Co.
- Gur, G. S., & Ovez, F. T. D. 2012. "An Investigation of Prospective Teachers' Reflective Thinking Tendency." *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 55: 568-574.
- Kember, D., Leung, D., Jones, A. & Loke, A. Y. 2000. Development of a Questionnaire to measure the Level of Reflective Thinking. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 25: 380-395.
- KPM. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Mann, K., Gordon, J. and MacLeod, A. 2009. Reflection and reflective practice in health professions education: a systematic review. *Advances in Health Sciences Education* 14(4): 595-621.
- Marcos, J. M., Sanchez, E., and Tillema, H. H. 2011. Promoting teacher reflection: What is said to be done. *Journal of Education for Teaching* 37(1): 21-36.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative dimensions of adult learning*. San Fransisco: Jossey-Bass

- Mezirow, J. 2003. Transformative learning as discourse. *Journal of transformative education* 1(1): 58-63.
- Mohamed Najib Ghafar. 1999. *Penyelidikan pendidikan*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Pennington, R. 2011. Reflective Thinking in Elementary Preservice Teacher Portfolios: Can It Be Measured and Taught? *Journal of Educational Research and Practice* 1(1): 37-49
- Poyraz, Cengiz and Usta, Seda 2013. Investigation of preservice teachers' reflective thinking tendencies in terms of various variances. *International journal on new Trends in Education and Their Implications*. 4: (2). Dalam www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/12.poyraz.pdf pada 15 Feb 2015.
- Schon, D. 1983. *The Reflective Practitioner: How Professional Think in Action*. London: Temple Smith.
- Thorsen, C.A. & DeVore, S. 2013. Analyzing reflection on/for action: A new approach. *Reflective Practice* 14(1): 88-103.

Shamsiah Md Nasir (Puan)
Jabatan Ilmu Pendidikan,
Institut Pendidikan Guru
Kampus Pendidikan Teknik,
71760 Bandar Enstek,
Negeri Sembilan
E-mel: shamsiah@pendidikguru.edu.my

Nil Farakh Sulaiman (Dr.)
Jabatan Penyelidikan dan Inovasi
Profesionalisme Keguruan,
Institut Pendidikan Guru
Kampus Pendidikan Teknik,
71760 Bandar Enstek,
Negeri Sembilan
E-mel: nil.sulaiman@gmail.com