

Sejaumanakah Model Stufflebeam (Kipp) Boleh Membantu Dalam Penilaian Program Pembelajaran?

AZIZI YAHAYA
Jabatan Pendidikan Asas
Fakulti Pendidikan
Universiti Teknologi Malaysia
Skudai, Johor
JAMALUDDIN RAMLI
PUSAT KAUNSELING DAN KERJAYA
UTM K.LUMPUR
Shahrin Hashim
NOORDIN Yahaya
Fakulti Pengurusan
UITM Segamat
85000 Johor

ABSTRAK: *Penilaian adalah satu proses untuk menentukan masalah, memilih maklumat berkaitan, dan memungut dan menganalisis maklumat untuk melaporkan rumusan yang berguna kepada pembuat keputusan. Model penilaian yang dibincangkan dalam topik ini ialah model KIPP Stufflebeam. Model penilaian KIPP dipilih kerana keberkesanan nya bagi mendapatkan hasil formatif dan sumatif dan bagi mencari keputusan, dan keupayaan penyelesaian masalah. Model penilaian KIPP boleh dibuat penilaian sama ada sebelum, semasa atau selepas projek itu berjalan. Ini amat berbeza dengan pendekatan Stake's yang mengandaikan bahawa penyelidik boleh membuat kajian semasa peringkat implementasi ataupun semasa program itu sedang berjalan. Model penilaian KIPP juga dibentuk untuk memenuhi kehendak perancang dan pentadbiran program bukan sekadar memenuhi kehendak individu. Akhir sekali KIPP direka bentuk bukan setakat untuk membuktikan sesuatu keputusan tetapi bertindak sebagai untuk memperbaiki di mana maklumat-maklumat yang diperoleh nanti boleh dijadikan panduan untuk merancang sesuatu program.*

Katakunci: Model Stufflebeam (Kipp), Penilaian Program Pembelajaran

Pengenalan

Penilaian adalah satu proses berterusan untuk menentukan kaedah yang disyorkan digunakan dalam pengajaran oleh guru-guru dan di samping itu penyelia boleh memberi bimbingan dan panduan kepada mereka untuk mengatasi kekurangan yang wujud. Penilaian berbentuk soal selidik dan temu bual juga harus digunakan supaya maklum balas yang diperoleh memberi gambaran yang keseluruhan dan sebenar. Hasil maklum balas ini boleh diambil perhatian semasa menjalankan kursus-kursus lain pada masa hadapan.projek.

Beberapa teknik penilaian boleh dan pernah digunakan untuk menilai pelaksanaan sesuatu kurikulum. Di antaranya ialah pemerhatian, termasuk temubual dengan guru, pengetua dan murid-murid dan guru-guru mata pelajaran berkenaan.

Model-Model Penilaian

Model adalah satu gambaran konseptual tentang sesuatu aktiviti yang dapat menunjukkan perkaitan antara berbagai elemen yang terlibat di dalam aktiviti tersebut. Dengan adanya satu model, aktiviti penilaian dapat dijalankan dengan lebih lengkap dan bermakna.

Di bawah ini terdapat beberapa buah model penilaian yang biasa digunakan. Di antaranya ialah;

1. Model Penilaian Rasional

Secara amnya model ini sering memberi penekanan terhadap produktiviti dan akauntabiliti dalam sesuatu aktiviti. Model ini juga sering digunakan untuk mengukur pencapaian dan kemajuan seseorang pelajar. Model ini mengetepikan dimensi proses dalam melaksanakan penilaian. Dalam melaksanakan sesuatu kajian, model ini sering mengutarakan pertanyaan seperti adakah pelajar-pelajar berjaya mencapai sesuatu objektif? Adakah para guru berjaya menjalankan sesuatu kerja dengan jayanya?

Untuk membentuk ujian pencapaian, Tyler menggariskan beberapa prosedur yang patut diikuti iaitu:

1. Mengetahui pasti objektif sesuatu program yang bercorak pendidikan yang hendak dijalankan.
2. Menghuraikan setiap objektif dalam bentuk tingkah laku dan isi kandungan.
3. Mengetahui pasti situasi di mana objektif yang hendak digunakan.
4. Mewujudkan arah untuk mewakili situasi.
5. Mewujudkan arah untuk mendapatkan rekod.

Tyler mendefinisikan penilaian sebagai perbandingan di antara hasil yang dikehendaki dengan hasil yang sebenarnya. Pendekatan Tyler memberi tumpuan kepada pengukuran tingkah laku dalam sesuatu objektif yang dibentuk dan juga menumpukan kepada hasil pembelajaran dari input pengajaran. Tyler juga telah membuat beberapa perubahan dalam konsepnya mengenai penilaian. Perubahan ini dikembangkan dalam definisi penilaiannya yang asal iaitu penilaian dalam program yang dicadangkan dibuat dengan membandingkan konsep sesuatu program dengan sebarang maklumat yang relevan untuk memantapkan sesuatu program yang dirancang. Ini termasuklah:

1. Penilaian di peringkat implementasi.
2. Penilaian di dalam monitoring yang berterusan dalam sesuatu program.

Menurut model Penilaian Tyler (1950), penilai mestilah menilai tingkah laku pelajar-pelajar sebab perubahan tingkah laku yang dikehendaki dalam pendidikan. Selain itu, penilaian mesti dibuat pada peringkat akhir

Bagi model ini, langkah pertama ialah mengenal matlamat sesuatu program. Setelah matlamat program diketahui, petanda-petanda pencapaian matlamat dan alat pengukuran dikenal pasti. Dapatan kajian akan dibandingkan dengan matlamat program dan keputusan dibuat mengenai taraf pencapaian yang diperolehi. Mengikut Tyler, sekiranya matlamat program tidak tercapai sepenuhnya, ini membawa implikasi sama ada pelaksanaan program-pembelajaran lemah atau matlamat yang dipilih tidak sesuai.

Terdapat beberapa kelemahan dalam model objektif tingkah laku seperti yang dibuktikan oleh Pophams (1969, 1973); Sullivan (1965) dan MacDonald-Ross (1973) dipetik dari Sani 1992; Sharifuddin (1996); Habibah, (1996). Antara kelemahan tersebut ialah:

- (1) Tiada pendapat yang konsisten mengenai siapa patut memilih objektif, atau objektif yang mana patut dipilih (Stake, 1970 dan Dressel, 1960).
- (2) Sungguhpun objektif dapat didefinisikan dari segi pelaksanaan, masalah untuk mendapatkan hasil pengukuran adalah jauh dari yang dapat dikesan (MacDonald-Ross, 1973).
- (3) Bukan semua penggubal kurikulum bersetuju tentang perlunya menetapkan objektif terlebih dahulu (Atkin, 1963), Eisner (1967, 1969) dan Stenhouse (1971).
- (4) Program sesuatu kursus hanya dapat dilihat sebagai satu pendekatan untuk menentukan matlamat, dan kedua-dua isi dan pengalaman pembelajaran yang terlibat akan menjadi jalan ke arah mencapai matlamat. Ini bererti matlamat yang sama boleh dicapai melalui beberapa usaha dan pendekatan.

Dua kajian yang pernah dilaksanakan dengan merujuk kepada rasional Tyler iaitu pertama dalam tahun 1934 dengan tujuan untuk menilai sesuatu aktiviti dengan membentuk Ujian Pencapaian. Ia disempurnakan di antara tahun 1929 dan 1934 di Universiti Ohio dengan tujuan memperbaiki peraturan dan kadar rentetan di kalangan pelajar-pelajar universiti. Tyler memberi penumpuan untuk mendapatkan maklumat dari ilustrator dari aspek objektif kursus dalam bentuk tingkah laku dan isi kandungan. Kajian kedua (kadang-kadang dikatakan sebagai kajian lapan tahun) dikaitkan dengan 'Progressive Education Movement' dan memberi penumpuan sama ada kurikulum perlu ditukar di sekolah-sekolah tinggi. Ini dikenali sebagai Rasional Kurikulum oleh Tyler.

2. Model Penilaian Responsif

Stakes mendefinisikan penilaian sebagai suatu nilai pemerhatian jika dibandingkan dengan beberapa piawaian. Stakes(1967), telah menggariskan beberapa ciri pendekatan responsif iaitu:

1. Ia lebih ke arah aktiviti program dari tujuan(intent) program.

2. Mempunyai hubungan dengan orang ramai untuk mendapatkan maklumat.
3. Perbezaan perspektif nilai di kalangan orang ramai menjadi ukuran dalam melaporkan kejayaan dan kegagalan sesuatu program.

Dengan cara ini penilaian responsif boleh digunakan. Pendekatan ini adalah satu sistem yang mengorbankan beberapa fakta dalam pengukuran dengan harapan dapat meningkatkan penggunaan dapatan itu kepada individu atau program itu sendiri. Kebanyakan perancang lebih 'preordinate' menekankan kenyataan maklumat, menggunakan ujian objektif, menentukan satu piawaian program dan laporan penyelidikan. Penilaian ini kurang memberi kesan dalam komunikasi formal jika dibandingkan dengan komunikasi biasa.

Model lebih berdasarkan kepada apa manusia biasa buat untuk menilai sesuatu perkara. Mereka akan memerhati dan kemudian akan bertindak. Untuk menjalankan penilaian ini, penilai terpaksa membuat kerja yang lebih untuk memastikan individu yang dipilih memahami apa yang perlu dilakukan. Mereka juga perlu membuat perancangan yang terancang dan mencari serta mengaturkan orang untuk memerhatikan perjalanan program tersebut. Dengan pertolongan mereka, penilai akan menyediakan carta, penggambaran, tujuan dapatan, dan membuat graf. Penilai juga menilai kualiti dan rekod orang yang membantu penilai.

Terdapat empat fasa utama dalam model ini.

1. Melibatkan permulaan dan penyusunan penilaian. Beliau mencadangkan penilai dan klien membuat perundingan mengenai kontrak penilaian seperti tujuan penilaian, kebenaran, dan jaminan kerahsiaan. 'Stake holder' ialah individu yang terlibat dalam penilaian tersebut dan mereka mempunyai hak untuk mendapatkan keizinan mereka dan isu-isu yang berkaitan dengan proses penilaian.
2. Fasa kedua ialah untuk mengenal pasti penerimaan (concern), isu dan nilai dari 'stakeholder'. Fakta-fakta diperolehi melalui temu duga dan soal selidik.
3. Fasa ketiga mengumpul maklumat yang mempunyai pertalian dengan keperluan, isu, nilai yang dikenal pasti oleh 'stakeholder'. Penilai juga boleh mendapatkan data dan maklumat secara deskriptif mengenai perkara yang dinilai dan piawaian yang digunakan untuk membuat pertimbangan. Maklumat yang diperlukan boleh dikumpulkan melalui beberapa cara iaitu pemerhatian, naturalistik, temu duga dan ujian piawaian.
4. Peringkat akhir adalah peringkat menyediakan laporan mengenai keputusan dan cadangan. Format kajian kes sering digunakan untuk membuat laporan ini. Laporan ini mengandungi beberapa isu-isu dan penerimaan yang dikenal pasti oleh 'stakeholder'. Model ini mencadangkan penilai dalam membuat rundingan dengan 'stakeholder' buat pertimbangan dan cadangan-cadangan berdasarkan kepada maklumat yang diperolehi.

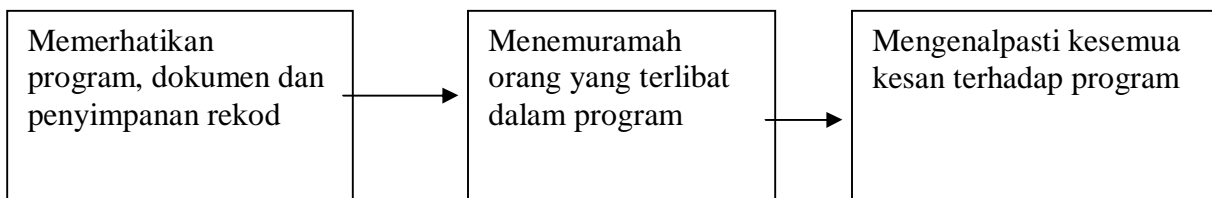
Di antara tahun 1960-an dan awal 1970-an, model yang diutarakan oleh Stake (1967) dan Stufflebeam (1968;1971) telah banyak mempengaruhi dunia penilaian. Mengikut pendapat yang diutarakan oleh Stake (1967), penilaian digalakkan untuk

berfokus ke pada hasil. Penilaian seharusnya tidak lagi mempertimbangkan sifat pendidikan yang kompleks dan dinamik

3. Model Penilaian Matlamat Bebas

Scriven (1972) memperkenalkan konsep penilaian matlamat bebas (free-goal evaluation). Model ini lebih menekankan kepada cara bagaimana hendak mengurangkan prasangka (bias) dengan tidak memaklumkan kepada penilai program itu. Penilai mesti berada dan menghadiri sesuatu program dan menyelidik kesemua hasilnya. Model ini menganggap pengguna sebagai audiens utama. Untuk menggunakan model ini dalam penilaian soalan-soalan berbentuk seperti ini sering ditanyakan iaitu `Apakah kesan daripada menjalankan program tersebut. Melalui model ini, beliau mahu penilai mengukur kesan yang didapati daripada sesuatu program berbanding dengan keperluan pengguna dan tidak membandingkannya dengan matlamat pihak penganjur.

Rajah di bawah ini menunjukkan prosedur penggunaan model ini.



4. Penilaian Penerangan (Illuminative)

Parlet dan Hamilton (1972) pula memperkenalkan Konsep penilaian Penerangan (illuminative) iaitu untuk mengkaji program inovasi: melihat cara bagaimana ia dijalankan, cara ia dipengaruhi oleh berbagai-bagai situasi pendidikan apabila diaplikasikan dan kesannya terhadap pengalaman akademik dan hasil tugas murid. penilaian jenis ini memperlindungan interaksi di antara sistem pengajaran dan situasi persekitaran pembelajaran.

5. Model Penilaian Ketidaksamaan(Discrepancy)

Model penilaian ini dibentuk oleh Steinmetz. Beliau mendefinisikan penilaian sebagai alat untuk membuat pertimbangan (judgement) terhadap kekurangan dan kelebihan sesuatu objek berdasarkan kepada maklumat ketidaksamaan (Discrepancy) di antara piawaian(Standard) dan Pencapaian (performance). Model ini juga dianggap menggunakan pendekatan formatif dan ia berorientasikan analisis sistem. Piawaian boleh diukur dengan menjawab soalan seperti apakah yang berlaku. Sementara pencapaian lebih ke arah apakah yang sebenarnya terjadi. Penilai hanya boleh membantu dengan cara membentuk dan menjelaskan peranan yang dimainkan oleh piawaian dan pencapaian.

Penilai mestinya mahir dalam menjalankan sesuatu proses yang hendak dikaji. Penilaian dalam model ini tidak semestinya kuantitatif, penilai boleh menerima kepercayaan seseorang itu dari aspek piawaian dan pencapaian sebagai faktor.

Dalam model penilaian ini, kebanyakan maklumat yang diperolehi adalah berbeza dan ia boleh dikumpulkan dengan beberapa cara iaitu:

1. Reka bentuk penilaian menentukan kemantapan sesuatu program.
2. Penilaian input- bertujuan untuk menolong pihak pengurusan dengan memastikan sumber yang diperlukan mencukupi.
3. Proses penilaian- memastikan aktiviti yang dirancang berjalan dengan lancar dan mempunyai kualiti seperti yang diharapkan.
4. Penghasilan penilaian- menentukan di tahap pencapaian sesuatu hasil yang dirancang tercapai.

6. Model Penilaian Individu

Kajian penilaian boleh diperolehi sekurang-kurangnya pada awal 1900an apabila pergerakan pengujian bermula. Ujian kecerdasan Binet diterbitkan dalam tahun 1904 dan pengujian dalam kumpulan berkebolehan semasa dalam perang dunia ke dua. Penilaian ini melibatkan pengujian perbezaan kecerdasan individu dan pencapaian di sekolah.

Penilaian jenis ini juga digunakan pada guru, pentadbir, dan kakitangan sekolah. Penilaian jenis ini lebih memfokuskan kepada pengukuran perbezaan individu dan pertimbangan diambil dengan membuat perbandingan dengan satu set piawaian yang dibentuk.

7. Model Penilaian Bertentangan (Adversary)

Model ini mempunyai beberapa kaitan dengan model penilaian responsif, Model ini juga diperolehi daripada prosedur yang digunakan oleh juri-juri di Mahkamah. Perbezaannya ialah ia menggunakan data secara meluas, mempercayai keterangan klien, dan yang penting sekali ialah ia bersifat bertentangan iaitu kedua-dua keputusan yang diperolehi sama ada positif atau negatif mengenai sesuatu program adalah digalakkan.

Model ini mempunyai empat peringkat:-

Dalam peringkat pertama, untuk menjanakan sesuatu isu secara meluas. Ia dapat dilakukan dengan melibatkan kumpulan penilai dan pelaksanaan program (klien, pengurus, tabung dan agensi), untuk mempertimbangkan isu-isu yang dipercayai relevan. Sebagai contoh, perlukah program ini diberhentikan dan memilih beberapa alternatif program baru yang sesuai.

Peringkat kedua, melibatkan pengurangan beberapa isu. Salah satu daripada cara tersebut ialah mengadakan kumpulan responden yang akan menyenaraikan beberapa isu yang mereka fikirkan mustahak.

Peringkat ketiga ialah membentuk dua kumpulan penilai yang bertentangan yang menyokong dan menentang program sesuatu program. dalam proses tersebut kumpulan-kumpulan itu boleh mengadakan temu duga, menyediakan saksi berpotensi, mengkaji laporan penilaian yang sedia ada dan mengutip data yang baru.

Peringkat terakhir, iaitu menjalankan sesi pra pendengaran dan pendengaran formal. Dalam pendengaran formal, kumpulan yang bertentangan akan membentangkan hujah-hujah dan bukti yang kukuh sebelum keputusan sesuatu program dibuat. Tujuan pembentangan dibuat untuk membantu dalam melaksanakan sesuatu keputusan.

Model ini mempunyai masalah seperti kos menjalankannya adalah tinggi, memakan masa yang lama dan ada kemungkinan keputusan yang dibuat itu berat sebelah. Ini berlaku apabila ahli dalam sesuatu kumpulan mempunyai kebolehan berdebat, berhujah daripada yang lain. Elemen-elemen di dalam model ini boleh dipermudahkan dan disesuaikan dengan kajian di mana sumbernya adalah terhad.

8. Model Penilaian KIPP

Artikel ini akan memfokuskan penggunaan model penilaian yang dikemukakan oleh Stufflebeam(1971). Model KIPP mulai dibentuk pada lewat 60an untuk memenuhi kehendak penilaian yang berorientasikan objektif. Model KIPP digunakan di makmal Austin Texas dan mulai digunakan sepenuhnya di Dallas. Dalam konsep penilaian yang dikemukakan oleh Stufflebeam menyatakan bahawa penilaian seharusnya menjadi "sains pengumpulan maklumat untuk membuat keputusan". Tugas para penilai ialah mengumpul data, merancang, menganalisis menyediakan maklumat untuk memilih tindakan alternatif dan melaporkan. Menurut beliau, tindakan boleh dibuat dalam empat bahagian iaitu keputusan mengenai persekitaran (konteks), keputusan mengenai sumber (input), keputusan mengenai pelaksanaan (proses) dan keputusan mengenai hasil (produk). Modelnya juga di kenali sebagai model Konteks-Input-Proses-Produk (KIPP).

Tujuan utama penilaian ini ialah untuk mengaitkan matlamat, konteks, input dan proses dengan hasil program. Tujuan penilaian ini juga untuk menentukan kesesuaian persekitaran dalam membantu pencapaian matlamat dan objektif program. Di samping itu juga penilaian ini dibuat untuk memperbaiki sesuatu program dan bukan menjurus untuk membuktikan akan sesuatu kebenaran. Model ini bertujuan untuk menggalakkan pertumbuhan dan menolong pemimpin yang bertanggungjawab dan menggunakan maklumat dan sebarang sumber yang ada untuk memperbaiki perjalanan sesuatu program. Penilaian ini model dijalankan semasa sesuatu program sedang berjalan dan ia lebih menekankan keberkesanan dan pengawalan kualiti.

Penilaian konteks cuba menilai syarat-syarat awal dan keperluan yang dalam situasi. Ia menimbulkan isu-isu, mendedahkan masalah-masalah dan menentukan had-had untuk membuat program.

Tujuan utama penilaian ini ialah untuk mengukur, menterjemahkan, dan mengesahkan perjalanan sesuatu program. Tujuan penilaian ini ialah untuk mengenal pasti kekuatan dan kelemahan beberapa objek seperti institusi, program

itu, sasaran populasi/individu dan juga untuk menyediakan sesuatu satu garis panduan untuk perubahan. Keputusan yang diperoleh nanti merupakan asas untuk memperbaiki matlamat yang sedia wujud dan menentukan sesuatu perubahan. Dalam penilaian ini kesesuaian objektif Kemahiran Hidup terhadap KBSM yang akan dikaji.

Penilaian input mengukur keupayaan sistem dan input-input dari segi strategi dan sumber. Penilaian ini digunakan untuk membuat penyusunan keputusan dan menjadi panduan untuk memilih strategi program dan perubahan-perubahan yang hendak dibuat. Perkara-perkara yang ditekankan ialah:

1. Perancangan sesuatu prosedur dan perbelanjaan yang digunakan untuk memenuhi sesuatu kehendak.
2. Tahap penggunaan yang boleh diterima dan ada potensi untuk berjaya dalam memenuhi sesuatu kehendak.

Di peringkat mengurus atau proses penilaian, penyelidik akan menyemak proses-proses yang terlibat semasa program itu sedang berjalan. Tujuan penilaian secara proses dibuat untuk mencapai matlamat dan objektif program. Maklum balas ini perlu diketahui dari masa ke semasa untuk mengawal pelaksanaan program. Penilaian ini bertindak sebagai melaksanakan keputusan yang difikirkan sesuai dan juga sebagai monitoring sesuatu program yang sedang berjalan.

Maklumat mengenai apa yang dicapai adalah mustahak semasa program itu berjalan dan begitu juga dengan rumusan sesuatu program. Objektif utama penilaian ini ialah untuk memastikan sejauh manakah sesuatu program itu dapat memenuhi kehendak sesuatu kumpulan.

Dalam fasa penilaian hasil, tujuan utama penilaian ini ialah untuk mengaitkan matlamat, konteks, input dan proses dengan hasil program. Ia juga menilai setakat mana sesuatu perubahan dalam program itu berjaya. Mengikut Stufflebeam, tiap-tiap bahagian penilaian memerlukan tiga jenis aktiviti iaitu mengumpulkan sebanyak maklumat yang mungkin, mengorganisasikan maklumat yang dikumpulkan dan menganalisis maklumat dengan menggunakan kaedah pengukuran dan statistik. Aktiviti penilaian seterusnya ialah melaporkan maklumat yang telah dianalisis kepada pihak yang terlibat supaya keputusan dapat dibuat.

Mengikut beliau, terlalu banyak penilaian dibuat mengenai penilaian sesuatu program dan ia boleh dirancang tanpa menumpukan perhatian terhadap pengguna hasil penilaian itu, maklumat yang diperlukan, dan tujuan ia diselenggarakan. Kesannya, terlalu banyak laporan penilaian yang tidak berfaedah dihasilkan.

Bagaimana KIPP Boleh Digunakan Dalam Penilaian Keberkesanan Sesuatu Subjek?

Penilaian Konteks

Penilaian "konteks" tertumpu kepada persekitaran, di mana perubahan akan berlaku dan masalah persekitaran yang dihadapi. Tujuan penilaian ini adalah untuk menentukan kesesuaian persekitaran dalam membantu pencapaian matlamat dan objektif program. Untuk menguji keberkesanan program Kemahiran Hidup sebagai contoh, penilaian "konteks" ialah kerelaan objektif Kemahiran Hidup dengan Falsafah KBSM. Objektif-objektif Kemahiran Hidup dibentuk dengan tujuan untuk memenuhi aspirasi negara, masalah-masalah yang dihadapi oleh guru-guru dalam Kemahiran Hidup, keyakinan guru mengajar dan sikap guru dalam penerimaan perubahan. Di antara objektif Kemahiran Hidup yang hendak dinilai ialah:

1. Pengetahuan dan memperkembangkan kemahiran.
2. sifat kreatif, inovatif, berusaha, jujur bekerjasama, dan mengamalkan cara-cara kerja yang sistematik, tabiat kerja yang selamat, sihat dan bertanggungjawab.
3. Menjalankan kerja - buat - sendiri, menyenggara dan membaik pulih mudah dan menyedari potensi ke arah menjadi usahawan.
4. Bidang kerjaya berkaitan dengan sektor pertanian, perindustrian dan perkhidmatan.
5. Mengembangkan kefahaman dan mengamalkan prinsip asas perdagangan dan usahawan supaya boleh bertindak sebagai seorang pengguna atau pengeluar sejajar dengan nilai dan etika perniagaan.
6. Bertindak dengan bijak dan dapat menyesuaikan diri dalam keadaan teknologi dan masyarakat yang sentiasa berubah.
7. Mengembangkan kemahiran mengendalikan urusan diri dan keluarga secara teratur, kemas dan bertanggungjawab selaras dengan nilai dan tatasusila masyarakat.
8. Mencebur diri dalam kegiatan rekreasi yang sihat dan membuat kebajikan kepada masyarakat.
9. Mengumpul dan memproses maklumat secara sistematik dan membuat keputusan yang berguna.

Dalam perancangan sesuatu program, masalah guru dan keyakinan guru untuk mengajar dan sikap guru terhadap perubahan perlu juga diambil kira kerana guru merupakan sumber yang penting untuk menentukan kejayaan program tersebut. Mengikut Abdul Raof Dalip (1989) sesungguhnya kejayaan sukatan pelajaran baru bergantung besar kepada keupayaan guru untuk melaksanakannya dengan penuh semangat dan dedikasi. Oleh itu, guru sepatutnya memahami terlebih dahulu tentang sesuatu kurikulum dari segi matlamatnya.

Dengan perubahan program pendidikan di sekolah, guru perlu sentiasa menghubungkan kurikulum kepada keperluan individu dan keluarga dalam kehidupan komuniti. Guru-guru perlu mengetahui latar belakang pelajar untuk mengenal pasti matlamat mereka kerana pengalaman pembelajaran sangat relevan dengan kehidupan pelajar dan membolehkan mereka mendapatkan kemahiran untuk kehidupan mereka.

Penilaian Input

Penilaian "input" pula tertumpu kepada sumber yang terlibat dalam membantu pencapaian matlamat dan objektif program. Penilaian "input" dalam kajian ini ialah kemahiran dan pengetahuan guru, peralatan, bengkel, kemudahan, jadual dan peruntukan waktu mengajar, peruntukan kewangan dan peranan pengetua.

Keberkesanan sesuatu pengajaran dan pembelajaran itu bergantung kepada kesesuaian dalam penyusunan jadual waktu (Fowziah,1991). Di sinilah terletaklah kemahiran dan pengetahuan seseorang pengetua, penolong-penolong kanan dan penyelia petang dalam menyusun jadual waktu agar ia sesuai dengan kehendak guru yang mengajar mata pelajaran tersebut. Jadual waktu yang sistematik kurang menimbulkan masalah kepada guru-guru terutamanya dari segi kelicinan proses pengajaran dan pembelajaran.

Pelbagai reaksi yang diperoleh mengenai jadual waktu. Di antaranya ialah Mardevan (1990) yang menyatakan bahawa pelaksanaan jadual waktu Kemahiran Hidup tidak sesuai dengan waktu amali contohnya dalam amali pertanian di mana guru membawa murid-murid ke kebun pada waktu 12.00 tengah hari. Ini tidak sesuai dengan amalan pertanian yang sebenarnya. Guru-guru merungut kerana penyusunan jadual yang tidak memuaskan. Dalam mata pelajaran Kemahiran Hidup peruntukan masa yang diberikan ialah empat waktu seminggu yang mengandungi 160 minit. Pengagihan waktu seminggu di dalam Kemahiran Hidup tidak seragam. Ini semua bergantung kepada bud ibicara pihak pentadbir sekolah. Majoriti daripada sekolah mengagihkan waktu 2+2, 3+1 dan 4 waktu berterusan dalam hari yang sama (Fowziah (1991).

Mengikut Mardevan (1990) dan Fowziah (1991), dalam pelaksanaan Kemahiran Hidup, peruntukan waktu belajar tidak mencukupi dengan projek amali yang terpaksa disiapkan oleh murid-murid. Implikasinya murid-murid terpaksa membawa balik kerja projek ke rumah dan akhirnya masa yang sepatutnya digunakan untuk mengulang kaji di rumah telah digunakan untuk menyiapkan projek tersebut. Mengikut Ramlah (1992), murid-murid kadang-kadang terpaksa menyiapkan kerja projek sehingga dua minggu di rumah kerana peruntukan masa yang digunakan di sekolah tidak mencukupi untuk menyiapkan kerja tersebut. Di sini perancangan perlu dibuat agar pelaksanaan sesuatu program dapat dijalankan dengan lebih teratur dan memberi manfaat kepada murid-murid (Sharifah, 1990).

Pengetahuan dan kemahiran guru adalah faktor penting dalam dimensi input. Oleh itu kementerian Pendidikan Malaysia telah mengadakan kursus dalam. Kebanyakan program yang dijalankan bertujuan untuk membantu guru-guru menambahkan keupayaan mereka agar dapat menjalankan tugasannya tanpa sebarang masalah. Mohd Nasir Yop Ahmad (1994) menyatakan kursus yang diterima oleh guru perlulah disesuaikan dengan pelajaran yang hendak diajar di sekolah kelak. Menurut laporan Pusat Perkembangan Kurikulum (1992), menyatakan guru-guru perlu melengkapkan diri dengan ilmu pengetahuan kemahiran dan nilai-nilai murni dan bersikap positif, sesuai dengan kehendak Kemahiran Hidup.

Harris B.M.et (1969) pendidikan dalam perkhidmatan juga mempunyai ciri berikut :la adalah satu proses untuk membuat perubahan dalam konteks sesuatu organisasi

supaya ia lebih terancang dan diterima dengan baik dan hasilnya nanti akan berlaku perubahan yng positif dalam diri guru-guru yang mengikuti kursus tersebut.

Secara kesimpulannya, pendidikan dalam perkhidmatan seperti yang disebut oleh Lipham dan Hoeh (1974) dipetik dari Sani, (1992) diadakan khasnya untuk penyampaian kaedah-kaedah pedagogi dan isi kandungan mata pelajaran kepada guru-guru yang berkenaan mengikut perkembangan masa.

Penilaian Proses

Penilaian "proses" tertumpu kepada proses yang digunakan untuk mencapai objektif dan matlamat program. Maklumat ini perlu diketahui dari masa ke masa untuk mengawal pelaksanaan program. Untuk kajian ini penilaian "proses" ialah cara pengajaran dan pembelajaran guru-guru KH, cara guru menilai kerja-kerja projek dan kursus KH yang diikuti oleh guru.

Strategi pengajaran dan pembelajaran yang disarankan bagi mata pelajaran Kemahiran Hidup berdasarkan kepada pembelajaran melalui pengalaman. Terdapat banyak aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian disarankan. Ini termasuklah kerja amali, projek, tunjuk cara, kerja luar, main peranan, sumbang saran, dan kaji siasat. Adalah diharapkan suasana yang diwujudkan dapat memberi pelajar pengalaman dan keyakinan untuk mengaitkan pengetahuan Kemahiran Hidup dengan kemahiran dan amalannya dalam kehidupan sehari-harian.

Sungguhpun program untuk mengajar murid-murid sepatutnya menggunakan kaedah penyampaian yang beragam, beberapa kajian telah menunjukkan keputusan yang agak memeranjatkan. Yarger (1977), mendapati kebanyakan guru menggunakan teknik yang sama, iaitu pengajaran secara kuliah yang pada keseluruhannya tidak dijalankan dengan berkesan. Kajian Fullan (1992) pula menunjukkan guru-guru terlalu bergantung kepada beberapa strategi pengajaran yang terhad seperti perbincangan, pemerhatian, kuliah dan laporan murid, sedangkan aktiviti-aktiviti di luar bilik darjah dan penggunaan makmal kurang dimanfaatkan. Sharifuddin (1996) yang mengkaji strategi yang digunakan oleh guru-guru dalam pengajaran yang membuat penyelidikan bahawa teknik kuliah dan perbincangan yang mereka gunakan telah menimbulkan keraguan dari segi hasil pembelajaran kerana teknik-teknik tersebut kurang sesuai untuk melatih kemahiran amali.

Di samping menggunakan kaedah penyampaian yang beragam, guru-guru patut juga memanfaatkan sepenuhnya pengalaman mengajar yang sedia ada sebagai satu strategi untuk meningkatkan hasil pengajaran. Hasil kajian Turner (1970) dipetik dari Loh (1995), menunjukkan kebanyakan guru menyatakan bahawa faktor kesempatan untuk bertukar-tukar fikiran dan berkongsi pengalaman dengan rakan sejawat sebagai salah satu faktor yang memberi kesan kepada pengajaran mereka. Katz (1977) juga melaporkan pengakuan guru-guru bahawa perkongsian pengalaman mereka dengan rakan peserta kursus sangat mempengaruhi peningkatan persembahan harian mereka.

Penilaian Produk

Penilaian "produk" tertumpu kepada hasil program setelah ia tamat dilaksanakan. Penilaian "produk" dalam kajian ini ialah hasil perubahan sikap pelajar, pencapaian objektif Kemahiran Hidup.

Sikap pelajar juga merupakan faktor yang dapat menentukan pencapaian matlamat pengajaran dan pembelajaran. Rummers dan Gage (1987) dipetik dari Rohaty (1990), menyatakan bahawa sikap mempunyai pengaruh yang dapat mencorakkan pengajaran di dalam bilik darjah.

Ramlah (1993) menegaskan bahawa ada empat proses sikap yang pengaruhi pembelajaran iaitu integrasi, perbezaan, kejutan, dan penerimaan. Keempat-empat proses ini dapat menentukan sama ada pelajar dapat menyesuaikan diri dengan pengajaran dan pembelajaran.

Kenyataan-kenyataan ini jelas menunjukkan bahawa sikap adalah berperanan untuk mempengaruhi pencapaian matlamat sesuatu pengajaran. Banyak kajian menunjukkan tentang sikap pelajar sebagai faktor yang mempengaruhi pencapaian sesuatu mata pelajaran. Kajian mengenai sikap pelajar terhadap mata pelajaran Kemahiran Hidup amat sedikit. Namun begitu, terdapat beberapa kajian yang dibuat tentang pengaruh sikap dan kaitannya dengan pencapaian akademik dalam beberapa mata pelajaran. Kajian yang dibuat oleh Taha (1977) dipetik dari Normawati (1992), tentang persekitaran rumah tangga dan pencapaian akademik pelajar membuktikan bahawa sikap pelajar yang positif berkait rapat dengan pencapaian yang positif juga.

Setakat ini tidak diketahui kesan mempelajari mata pelajaran Kemahiran Hidup terhadap diri seseorang pelajar. Kajian yang dibuat oleh Azizi (1992) menyatakan bahawa kebanyakan pelajar yang mengambil pelajaran pertanian di sekolah vokasional, tidak berminat untuk meneruskan pelajarannya dalam bidang tersebut. Mereka juga menyatakan mereka lebih suka pekerjaan yang tidak ada kaitan dengan pertanian. Ini menunjukkan pelajaran yang mereka pelajari tidak berjaya mengubah sikap untuk terus berkecimpung dalam bidang yang mereka ceburi.

Dalam bidang mata pelajaran Kemahiran Hidup, tidak ada kajian setakat ini yang dibuat tentang kesan pelajaran tersebut pada diri seseorang pelajar dari aspek mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang diperolehi dalam kehidupan sehari-harian. Dalam kajian Azizi (1992) menyatakan kebanyakan pelajar sekolah vokasional pertanian tidak menggunakan pengetahuan dan kemahiran dalam bidang pertanian untuk kegunaan di rumah. Nasir (1993) menyatakan dengan mengkaji keberkesanan pengajaran dan pembelajaran Kemahiran Hidup, guru dapat mengetahui sama ada objektif Kemahiran Hidup ini tercapai atau tidak. Objektif Kemahiran Hidup adalah untuk melatih pelajar-pelajar berdikari dan di samping menggunakan pelajaran yang mereka pelajari untuk kegunaan di rumah. Dengan cara ini kita akan dapat maklumat akan keberkesanan nanti.

Kesimpulan

Daripada hasil tinjauan kajian dan penulisan yang diperolehi daripada beberapa orang penyelidik, didapati aspek-aspek seperti berikut adalah sesuai diperhatikan semasa menyelidik akan keberkesanan sesuatu program dalam mata pelajaran

Kemahiran Hidup. Aspek-aspek ini termasuk latar belakang peserta, peranan pengetua, keberkesanan sesuatu sekolah itu, kewangan, peralatan dan kemudahan pembelajaran, keberkesanan kursus yang diikuti dan cara guru-guru melaksanakan sesuatu pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Ini termasuk untuk mengetahui tahap kemahiran dan pengetahuan di kalangan guru-guru yang tamat menyertai kursus. Model Penilaian KIPP digunakan untuk menilai keberkesanan pelaksanaan program Kemahiran Hidup dan merupakan aspek yang penting di dalam kajian ini. Kemudian keputusan dibuat sama ada berkesan atau tidak. Kalau tidak berkesan program perlu diteruskan dengan beberapa perubahan yang dikenal pasti punca kelemahan program tersebut.

Jika dibandingkan dengan model penilaian lain, KIPP yang mengandungi dimensi Konteks, Input, Proses dan produk boleh membuat kajian dengan menggunakan keempat-empat dimensi tersebut atau menggunakan salah satu kombinasi yang terdapat dalam dimensi KIPP. Ini bergantung kepada kehendak program tersebut. Model penilaian KIPP lebih menekankan kepada mengumpulkan maklumat dengan tujuan untuk memudahkan membuat sebarang keputusan. Maklumat ini juga dijadikan sebagai panduan untuk memantapkan lagi sesuatu program sama ada di peringkat perancangan, penyusunan, pelaksanaan dan penghasilan. Hasilnya nanti keputusan akan dibuat sama ada hendak meneruskan, memperbaiki, menambahkan atau memberhentikan sesuatu program itu.

BIBLIOGRAFI .

- Abu Bakar Nordin. (1991). *Kurikulum Perpektif dan Perlaksanaan*. Kuala Lumpur: Pustaka Antara.
- Anderson, S.B. & Ball, S. (1978). *The Profession and Practice of Program Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Azali bin Mahbar. (1977). *Perlunya Pelajaran Lanjutan Bagi Guru- guru Dalam Konteks Falsafah Pendidikan Seumur Hidup*. Jurnal Kementerian Pendidikan.
- Azizah Abdul Rahman., & Sharifah Md. Nor. (1993). Pendidikan Vokasional dalam Reformasi Pendidikan di Malaysia. Satu Analisis. *Jurnal Pendidikan Kementerian Pendidikan Malaysia* 37 (78): 56-67.
- Azizi Hj. Yahaya. (1998). *Satu Penilaian Terhadap Keberkesanan Program Kemahiran Hidup Di sekolah Menengah Di Malaysia Berdasarkan Model KIPP*. Thesis Doktor Falsafah yang Tidak di Terbitkan. UPM
- Azizi Bin Hj. Yahaya. (1987). *Aspirasi Pekerjaan di Kalangan Pelajar-Pelajar Sekolah Menengah Vokasional Pertanian Rembau N.Sembilan*. Thesis Sarjana yang Tidak di Terbitkan. UPM
- Azizi Bin Hj. Yahaya. (1992). *Aspirasi Pekerjaan dan Masalah Akademik di Kalangan Pelajar-pelajar Sekolah Menengah Vokasional Pertanian Rembau N.Sembilan*. Thesis Sarjana yang Tidak di Terbitkan. UKM.

- Azman Wan Chik. (1985). *Kaedah Hayati Amali - Satu Pendekatan Mengajar Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Karya Bistari.
- Benson, J. &, Michael, W.B.(1990). *A twenty-year Perspective on Evaluation Study Design*. In H.J. Walberg & G.D. Haertel (Eds.), *The International Encyclopedia of Educational Evaluation* (pp. 545-553). Oxford, England: Pergamon.
- Berman, P., and McLaughlin, M. W. (1975). *Federal Programs Supporting Educational Change*. Vol. IV. The Findings in Reviews. Santa Monica, California: Rand Corporation.
- Boyle, W.G. (1973). 'Preface' in Roger Watkins, *Inservice Training: Structure and Contents*. London: Ward Lock Educational.
- Eraut, M.R. (1990). *Educational Objectives*. In H. J. Walberg., & G.D. Haertel (Eds.), *The International Encyclopedia of Educational Evaluation* (pp 171-179). Oxford, England: Pergamon.
- Kamaruddin Ali. (1989). *Persepsi Guru-Guru Terlatih Terhadap Pengajaran Geografi*. Tesis Sarjana, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Mardevan a/I Marimuthu. (1991). *Kajian Keberkesanan Kursus Dalam Perkhidmatan Untuk Guru-Guru Mata Pelajaran Kemahiran Hidup*. Tesis Sarjana, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Mateme, M.I. (1985). *"Perseption of Teachers Principals, Subject Advisors and Inspectors In A Department of Education In The Republic of South Africa Concerning Selected Teaching Competency Skills of Black Secondary School Teachers."* Ph.D.Thesis, Michigan State University.
- Mohammad Sani bin Ibrahim. (1992). *Satu Penilaian Terhadap Pendidikan Guru Dalam Perkhidmatan di Malaysia dan Implikasinya Untuk Masa Depan*. Tesis Ph.D, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ramlah Hamzah. (1990). *The Use of School Land Laboratories Among Agriculture Teachers in Malaysia*. Proceeding Seventeenth National Agriculture Education Research Meeting, Cincinnati, Ohio, November, 1990.
- Ramlah Hamzah. (1992). Persepsi dan Masalah Guru Terhadap Mata Pelajaran Kemahiran Hidup. *Jurnal Pendidikan Guru. Bil. 9-1993 (ISSN:01277316): 50-71*.
- Rohaty Mohd Majzub. (1990). Orientasi Guru kepada Kurikulum Baru Sekolah Menengah: Menyelami Alam Pemikiran Guru. *Jurnal Pendidikan*, Vol.12, hal. (101-105).
- Slavin, R. (1986). *Educational Psychology: Theory and Practice*. New Jersey: Prentice Hall.

Stake, R.E. (1967). The countenance of Educational Evaluation. Teachers College Record, 68, 5)23-5)40.

Stenhouse, S.M. (1971). *Vision and Revision in the Superintendency*. Paper presented at the Annual

Stufflebeam, D.L., Folely, W.J., Gephart, W.J., Guba, E.G., Hammond R.L., Merriman, H.O., & Provus, M.M. (1971). *Educational Evaluation and Decision-making*. Itasca, IL: F.E. Peacock.

Stufflebeam, D.L. (1987) *Professional Standards for Assuring the Quality of Educational Program and Personnel Evaluations*. "International Journal of Educational Research," 11(1), 125-143.