

Perkongsian Pengetahuan Tasit Guru Kebitaraan Bahasa Melayu Sekolah Menengah Harian (Kluster Kecemerlangan)

Leong Ket Chu

Fakulti Psikologi dan Pendidikan
Universiti Malaysia Sabah

Corresponding author's email: leongketchu@gmail.com

Received: 15 November 2021 / Accepted: 24 December 2021 / Published: 31 December 2021

DOI: <https://doi.org/10.51200/bije.v2i.2900>

Abstrak. Perkongsian pengetahuan tasit dalam bidang pengurusan pendidikan kurang mendapat liputan para penyelidik tempatan disebabkan kesukaran untuk mengenal pasti sifat pengetahuan tasit. Di sekolah, guru kurang menyedari kelebihan pengetahuan tasit sebagai inspirasi dalam pengajaran dan oleh itu tidak mampu mengurus pengetahuan tasit mereka dengan baik. Bagi merapatkan lompong ini, kajian ini dijalankan untuk meneroka perkongsian pengetahuan tasit guru kebitaraan Bahasa Melayu di sekolah kluster kecemerlangan. Sebanyak enam kes dikaji dengan menggunakan pendekatan kajian kes fenomenologi, bersama kaedah temu bual semi berstruktur, pemerhatian dan catatan lapangan. Pemilihan peserta kajian secara bertujuan dikendalikan untuk menjawab dua persoalan kajian. Perubahan bentuk pengetahuan tasit diuji dengan Teori Penciptaan Pengetahuan Organisasi (Nonaka, 1994). Hasil kajian ini mendapati pengetahuan tasit guru berubah dari pengetahuan tasit menjadi pengetahuan eksplisit manakala pengetahuan tasit peribadi berubah menjadi pengetahuan tasit orang lain. Dalam pada itu, pengetahuan tasit guru diperoleh dalam bentuk pengetahuan dan kemahiran khusus berserta pengalaman mengajar setelah beberapa tahun guru berkhidmat. Seterusnya, kemahiran guru dalam Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (PPIK) lebih baik berbanding dengan kemahiran dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Isi Kandungan (PTPK). Lanjutan daripada itu, didapati pengetahuan tasit guru dari segi teknik dan kaedah pembelajaran lebih mudah diekstrak ke bentuk pengetahuan eksplisit berbanding dengan pengalaman guru. Manakala, penggunaan alat teknologi dalam PTPK hanya elemen tambahan untuk melengkapinya keperluan untuk kemahiran PPIK guru. Kajian

ini membawa implikasi dari aspek mengurus pengetahuan tasit diri dan mengesan pengetahuan tasit orang lain; menjadikan pengetahuan tasit sebagai sumber kreativiti pengajaran dan pembelajaran; serta kualiti guru. Dari perspektif jangka panjang, perkongsian merupakan strategi proaktif untuk mengurus pengetahuan tasit pendidikan dengan sistematik.

Kata kunci: perkongsian pengetahuan tasit, pengetahuan pedagogi dan kandungan, pengetahuan teknologi pedagogi kandungan, guru kebitaraan Bahasa Melayu.

Abstract. *The sharing of tacit knowledge in the field of educational management is less widely covered by local researchers due to the difficulty of identifying the nature of tacit knowledge. In schools, teachers are less aware of the advantage of tacit knowledge as inspiration in teaching and therefore are unable to manage their tacit knowledge well. To bridge this gap, this study aims to explore the tacit knowledge sharing of Malay Language niche teacher in the cluster school in excellence. A total of six cases were studied using a phenomenology case study approach with semi-structured interview, observation, and field notes. Purposive sampling was intended to be used to answer the four research questions. Changes in the form of tacit knowledge has been interpreted by using the Theory of Organizational Knowledge Creation (Nonaka, 1994). It was found that tacit knowledge had changed from tacit knowledge to explicit knowledge while personal tacit knowledge reformed as others' tacit knowledge. Teachers' tacit knowledge is found in the form of specialized knowledge and skills as well as teaching experience after several years of service as a teacher. Besides, it was found that teachers' skills in Pedagogy and Content Knowledge (PPIK) are better than the skills in Technology Pedagogy Content Knowledge (PTPK). Teachers' tacit knowledge in terms of learning techniques and methods is more easily extracted into the form of explicit knowledge than teachers' experience. The use of technological tools in PTPK is only an additional element to complement their PPIK skills needs. This study has implications from the aspect of managing one's own tacit knowledge and tracking the tacit knowledge of others; making tacit knowledge as a source of teaching and learning creativity; as well as the quality of teachers. From the long-term perspective, sharing is the proactive strategy for managing the educational tacit knowledge systematically.*

Keywords: sharing of tacit knowledge, Pedagogy and Content Knowledge, Technology Pedagogy Content Knowledge, Malay Language niche teacher.

PENGENALAN

Perkembangan dalam sistem pendidikan di dunia begitu drastik dan radikal dengan kepelbagaian tuntutan ilmu pengetahuan dan pengalihan insan yang seimbang. Perkara ini menjadi halangan dan cabaran untuk para guru sentiasa bersiap siaga untuk melakukan tugas hakiki mereka sebagai seorang pendidik. Sehubungan itu, kreativiti dalam pengajaran guru yang tasit membantu dalam memastikan proses dan momentum pembelajaran yang kukuh serta dapat mengaktifkan proses kedinamikan pembelajaran akademik secara efisien dan sistematik iaitu proses memberi dan menimba ilmu pengetahuan berlaku secara aktif demi melahirkan para pelajar yang cemerlang.

Pada pendapat masyarakat, guru sekolah mempunyai pengetahuan, kepakaran dan kemahiran tersendiri dalam hal mendidik. Sebagai seorang guru dalam laluan pengajaran dan pembelajaran (PdP), guru menggabungkan pengetahuan pedagogi isi kandungan (PPIK) (Shulman, 1986 & 1987) berserta pengetahuan teknologi pedagogi isi kandungan (PTPK) (Koehler & Mishra, 2009) untuk meningkatkan keberkesanan sesi pengajaran dan pembelajaran mereka. Namun kebanyakan pengetahuan dan kepakaran yang dimiliki oleh mereka tidak mudah dijejaki oleh guru lain. Hal ini demikian kerana pengetahuan mereka belum dicairkan daripada minda mereka (Polanyi, 1966a). Pengurusan pengetahuan tasit yang sistematik dapat mengaspirasikan idea-idea baharu yang boleh digarap ke dalam sesi PdP guru.

LATAR BELAKANG KAJIAN

Model Pembinaan Kepentingan untuk meningkatkan ilmu dan kemahiran seperti yang dihasratkan menerusi Pelan Pembangunan Profesionalisme Keguruan (KPM, 2016; MAMPU, 2012); begitu juga dengan kepentingan untuk merizabkan pengetahuan tasit sebagai harta intelektual dan daya saing institusi pendidikan jelas menunjukkan kepada kalian bahawa kelebihan ilmu yang dapat dikecapi khususnya untuk mengoptimumkan daya kreativiti guru ke dalam pengajaran dan pembelajaran. Namun kajian yang menjurus pada pengurusan pengetahuan tasit guru di Malaysia kurang diterokai dalam konteks koleksi kajian ilmiah tempatan. Hal demikian kerana kajian pengetahuan tasit melibatkan proses pengamatan dan penafsiran ilmu metafizik (Campbell, 2018; Frost, 2019) yang sukar difahami dari kaca mata orang umum. Justeru kajian ini dijalankan di Sekolah Menengah Harian (Kluster Kecemerlangan) untuk meyakini para guru bahawa guru subjek kebitaraan Bahasa Melayu memiliki pengetahuan tasit yang unik yang dapat dijadikan contoh untuk diteladani oleh guru-guru dari sekolah lain. Untuk mengesan pengetahuan tasit guru, maka kaedah “perkongsian” diperkenalkan melalui kajian ini agar pengalaman tasit guru dapat dikesan, disimpan dan dicairkan semula dalam pengajaran dan pembelajaran serta ke arah pengurusan pengetahuan tasit guru yang lebih sistematik.

Dalam pendidikan formal, ramai pendidik beranggapan bahawa pengetahuan guru lebih berbentuk personal dan amalan praktikal seseorang (Kleickmann et al., 2015). Apatah lagi sebahagian besar daripada pengetahuan guru belum diterokai dan masih dalam bentuk tasit, malahan ada yang tidak menyedari akan kehadiran pengetahuan berkenaan dalam minda mereka (Berry, Friedrichsen, & Loughran, 2015; Chuang, Jackson, & Jiang, 2016; Coleman, 2014; Rahmany, Hassani, & Fattahi, 2014). Pada pandangan (Mena-Marcos & Clarke, 2015), sifat kejelekitan pengetahuan profesional guru menyebabkan pengetahuan guru tidak mudah diakses atau diujarkan secara lisan sebagai pengetahuan tasit Polanyi.

Konsep pengetahuan tasit dipelopori oleh Michael Polanyi pada awal 1960-an. Menurut beliau, semua jenis pengetahuan terbenam dengan sifat “tasit” (Kawamura, 2016). Oleh itu, guru tidak mampu menerangkan semua yang diketahui dan murid tidak dapat menikmati manfaat dengan sepenuhnya (Andersson & Ostman, 2015; Zhang, Long, Wang & Tang, 2015). Hal ini terjadi kerana kekangan dan kekurangan pada swadaya guru untuk mengenal pasti pengetahuan tasit diri dan orang lain. Ekoran daripada itu, kajian ini dijalankan agar para guru dapat diinspirasi dengan cara untuk mengurus pengetahuan tasit diri tatkala meningkatkan keupayaan untuk penyampaian sesi pengajaran dan pembelajaran yang lebih bermakna.

Sesungguhnya keberkesanan perkongsian pengetahuan tasit terhadap organisasi (Caskova, 2015; McQueen & Janson, 2016; Muthuveloo, Shanmugam & Teoh, 2017; Werdiningsih & Subekti, 2015; Zhang et al., 2015), umpamanya Teori Penciptaan Ilmu Organisasi (Nonaka, 1991, 1994; Nonaka, Toyama & Konno, 2000; Nonaka & Konno, 1998); namun kajian dalam bidang pendidikan yang membicarakan perkongsian pengetahuan tasit guru dalam PPIK dan PTPK jarang diadakan. Timbul persoalan sama ada guru ada menggunakan “tasit” sendiri dalam pengajaran, tidak pernah dipersoalkan oleh pihak sekolah. Kesannya pengurusan perkongsian pengetahuan tasit guru sekolah kurang mendapat sambutan para penyelidik tempatan.

Model Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (PPIK) (Shulman, 1986) merupakan gabungan kemahiran pedagogi dan isi kandungan yang perlu ada pada seorang guru yang mahir. Kemahiran guru diperoleh melalui pengalaman mengajar. Untuk mengetahui kandungan dan jenis ilmu yang ada, (Jisr & Maamari, 2017) mengemukakan kajian pengetahuan tasit dari dimensi yang berlainan seperti bentuk kognitif, bentuk teknikal dan bentuk persembahan. Kajian ini dapat memberi pendedahan awal untuk mengenal pasti dimensi pengetahuan tasit guru yang sedia ada. Dalam pada itu, Garritz (2015) membahagikan pengetahuan tasit dalam PPIK kepada dua jenis: personal dan kanonik. Garritz mendapati perkongsian PPIK personal seperti pengalaman dan kepercayaan adalah jauh lebih sukar berbanding dengan perkongsian PPIK kanonik. Oleh hal yang demikian, penerokaan pengetahuan tasit guru perlu dijalankan untuk mengetahui fenomena sebenar di sekolah.

Kajian PPIK Shulman kemudian telah diperkembangkan oleh (Koehler & Mishra, 2009) dengan pengenalan kehadiran teknologi dalam model PTPK yang lebih rapat dengan Pembelajaran Abad Ke-21 (PAK-21). Merujuk kajian dari jurnal dan tesis tempatan, didapati bahawa kajian mengenai PPIK adalah lebih menekankan kepentingan kemahiran pedagogi, kandungan dan penerokaan teknik pengajaran guru praperkhidmatan (Chiew, Dali & Lim, 2016; Rao, Subramaniam & Sathasivam, 2016; Yusof & Zakaria, 2015) manakala penekanan PPIK guru dalam perkhidmatan tidak mendapat liputan luas. Hal ini terjadi kerana pada tanggapan umum, PPIK guru bertambah banyak jikalau pengalaman mengajar bertambah. Namun hakikat sebenar, masalah PPIK guru dalam perkhidmatan seolah-olahnya tidak menimbulkan isu, namun hakikat sebenar jika kajian dijalankan.

Kajian tentang PTPK guru (Chien, 2016; Ismail, Nopiah, Rasul & Leong, 2017) lebih tertumpu untuk guru subjek Matematik dan Sains serta berfokuskan kualiti guru praperkhidmatan (Abdullah & Vimalanandan, 2017; Komathi Jairaman, Sharifah Norul Akmar Syed Zamri, & Suzieleez Syrene Abdul Rahim, 2016). Tujuannya adalah untuk memastikan kelayakan pentauliahan. Hal ini dikatakan sesuai dalam mengenal pasti masalah pengajaran guru dan seterusnya menanganinya secara khusus. Namun, kajian sedemikian masih kurang dapat populariti dalam peringkat global.

Guru menimba pengetahuan mereka melalui kemahiran dan pengalaman mengajar. Chien (2016) mendapati bahawa pengetahuan PPIK meningkat mengikut pengalaman mengajar manakala pengetahuan PTPK pula bertindak dengan sebaliknya. Dapatan ini signifikan dengan dapatan (Azhar Ahmad & Mohd Mahzan, 2017) yang menunjukkan bahawa penghalang utama PTPK adalah faktor peningkatan usia. Namun senario lain dalam kajian tempatan pula mengeksposisi tentang e-pembelajaran dengan penggunaan perisian digital yang bersesuaian telah menunjukkan bahawa kesan positif dalam pembelajaran dan pemudahcaraan di dalam bilik darjah (Abdul Hameed, 2017; Mohd Aizat, 2017; Noorazura, 2017; Norfadilah, 2015; Pajuzi & Norazah, 2017). Hal ini menunjukkan kemahiran dalam PTPK diperlukan untuk merancang PdPc dalam era digital. Justeru, kajian ini perlu dijalankan untuk menimbulkan kesedaran tentang kepentingan untuk meningkatkan lagi kemahiran guru demi pembentukan insan yang berdaya saing global.

Walau bagaimanapun, kajian yang membicarakan perkongsian pengetahuan tasit guru dalam PPIK dan PTPK jarang diadakan. Timbul persoalan sama ada guru ada menggunakan “tasit” sendiri dalam pengajaran, tidak pernah ditimbulkan oleh pihak sekolah. Kesannya pengurusan perkongsian pengetahuan tasit guru sekolah kurang mendapat sambutan para penyelidik tempatan.

Oleh yang demikian, melalui sesi perkongsian, guru dapat berkongsi pengalaman mengajar dari segi kognitif dan teknikal waima yang meliputi PPIK mahupun PTPK dengan rakan guru yang lain. Nescaya hal ini mampu melonjakkan produktiviti dalam pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) guru itu sendiri. Pendek kata, perkongsian pengetahuan tasit dapat melicinkan lagi tugas mendidik di samping dapat mempelbagaikan strategi PdPc bagi memastikan pengajaran yang efektif.

PERNYATAAN MASALAH

Ketidaksedaran tentang wujudnya pengetahuan tasit guru yang mampu memperbaiki kemahiran pengajaran dan pembelajaran guru merupakan isu utama yang didahului melalui kajian ini. Pengetahuan tasit terikat dengan minda individu iaitu kehadiran pengetahuan tasit kurang disedari oleh individu berkenaan (Adloff, Gerund & Kaldewey, 2015; Berry et al., 2015; Chuang et al., 2016; Kawamura, 2016). Dalam erti kata yang lain, tindakan untuk menukarkan bentuk pengetahuan tasit ke pengetahuan eksplisit akan mengakibatkan kehilangan bahagian episteme ilmu tasit. Dalam pada itu, fahaman falsafah dan kemahiran pengkaji dalam meneliti setiap set data dan menterjemahnya ke dalam bentuk pengetahuan yang lain merupakan isu lain yang mampu memberi kesan sampingan ke atas dapatan kajian.

Isu seterusnya yang perlu diceraikan ialah ciri keperibadian pengetahuan tasit. Pengetahuan tasit guru adalah amalan personal yang jarang dieksposisi oleh pihak sekolah sementelahan pengetahuan tasit ini bukanlah sesuatu yang lazim untuk dikongsi dengan orang lain. Ilmu atau pengetahuan yang tidak dikongsi dengan orang lain menyebabkan tidak akan berlaku pemindahan ilmu. Natijahnya, guru lain tidak akan dapat menikmati manfaat perkongsian ilmu dan kurang mahir menangani masalah apatah lagi yang melibatkan kekurangan pada diri sendiri. Konsep perkongsian pengetahuan tasit yang dicadangkan adalah merangkumi sesi mengongsi kemahiran dan pengalaman yang terdapat dalam PPIK dan PTPK guru yang masih belum didokumentasikan, di samping untuk merapatkan jurang kajian lokal dengan kajian global.

OBJEKTIF DAN SOALAN KAJIAN

Objektif kajian ini adalah untuk memerihalkan aspek pengalaman guru dan menyelami jenis perkongsian pengetahuan tasit guru. Manakala, persoalan kajian pula terdiri daripada,

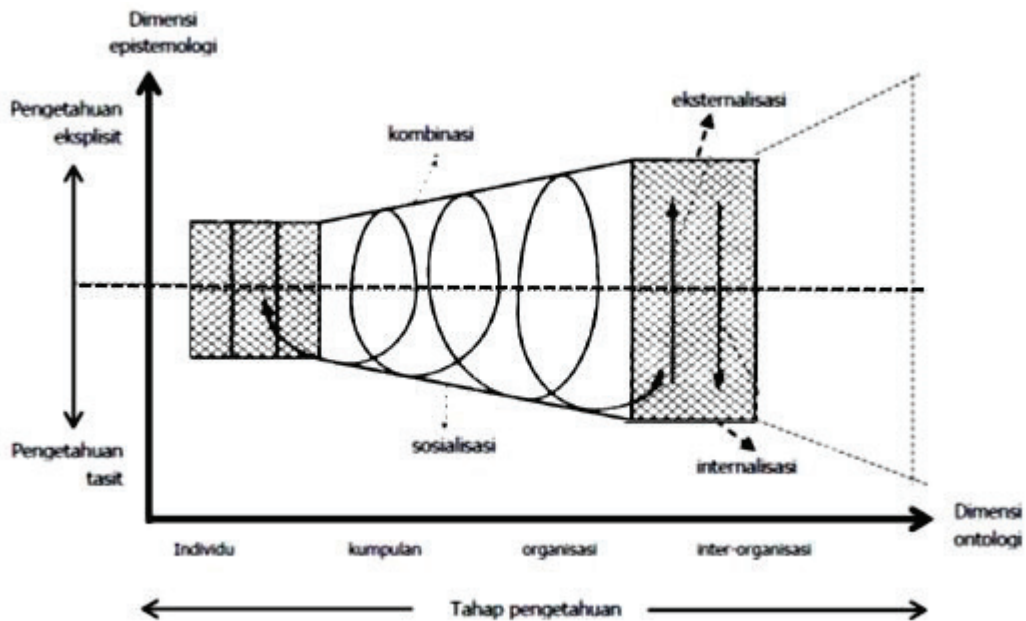
- (a) Apakah pengalaman guru sebagai tenaga mengajar?
- (b) Apakah aspek perkongsian pengetahuan tasit dengan pedagogi, teknologi dan isi kandungan?

SOROTAN LITERATUR

Para pengkaji berpendapat bahawa kajian ke atas konsep tasit perlu lebih ditumpukan kepada proses pemahaman sifat tasit (Kreiner, 2002; McAdam, Mason & McCrory, 2007; Reber, 1977; Toom, 2012; Turner, 2013), kepercayaan, nilai dan sikap yang dapat dibina daripada pengetahuan tasit yang dikesan. Hal ini demikian kerana pengetahuan tasit adalah kajian yang menyelidik tentang fenomena manusia seperti perasaan, emosi dan intuisi serta tingkah laku; hal ini bukan sesuatu material yang mudah diukur (Flint, 2011; Jha, 2011; Puusa & Eerikainen, 2010; Smedlund, 2008). Kajian konsep tasit menemui kemuncak kecemerlangan apabila Teori Penciptaan Ilmu Organisasi (Nonaka et al., 2000; Nonaka & von Krogh, 2009) menjadi rujukan utama untuk para penyelidik (Grant, 2007; Wang & Li, 2010) terutamanya dari bidang pengurusan dan psikologi. Sebagai

pengasas Teori Penciptaan Ilmu Organisasi (Nonaka, 1991, 1994; Nonaka & Takeuchi, 1995a), profesor Ikujiro Nonaka telah menyusur kembali pengetahuan tasit Polanyi seawal tahun 90-an ke dalam bidang pengurusan. Nonaka membahagikan ilmu kepada dimensi ontologi dan dimensi epistemologi. Dimensi ontologi memperhatikan ilmu atau pengetahuan individu. Setiap individu membawa ilmu atau pengetahuan tersendiri dan mereka dapat memindahkan ilmu diri ketika berkecimpung dalam sesi-sesi interaksi sosial. Umpamanya pengetahuan atau ilmu individu disebarkan ke dalam kumpulan tertentu, ke dalam suatu organisasi, antara satu organisasi dengan satu organisasi yang lain. Dari dimensi epistemologi, ilmu tasit dan ilmu eksplisit adalah berdasarkan konsep Polanyi 1966 iaitu ilmu atau pengetahuan tasit bersifat personal, berbentuk kontekstual dan sukar untuk diformulasikan atau dikomunikasikan. Manakala ilmu atau pengetahuan eksplisit or kodifikasi pula merujuk kepada pengetahuan yang boleh dipindahkan dalam bentuk formal dan bahasa yang teratur. Nonaka telah membuat andaian bahawa ilmu dapat dicipta melalui proses penterjemahan bentuk, baik dalam bentuk pengetahuan tasit mahupun dalam bentuk pengetahuan eksplisit.

Terdapat empat bentuk perubahan pengetahuan yang dapat dihasilkan melalui Teori Penciptaan Ilmu Organisasi, yakni sosialisasi, eksternalisasi, kombinasi dan internalisasi (SECI). Peringkat sosialisasi dan kombinasi melibatkan pemindahan ilmu antara individu tatkala mengekalkan bentuk dan jenis pengetahuan (Rajah 1). Sosialisasi melibatkan pemindahan pengetahuan tasit ke pengetahuan tasit. Dalam proses sosialisasi, sifat empati menggerakkan hati individu untuk memperoleh pengalaman atau tasit orang lain melalui pemerhatian, peniruan dan amalan yang diamati. Di sebaliknya, kombinasi adalah pemindahan pengetahuan eksplisit ke pengetahuan eksplisit. Langkah ini, penggunaan media sosial seperti gajet dan perisian diperlukan untuk mengatur semula data-data seperti perbualan telefon dan minit mesyuarat ke dalam bentuk transkripsi. Pemindahan pengetahuan yang melibatkan perubahan bentuk pengetahuan adalah eksternalisasi dan internalisasi. Eksternalisasi membawa perubahan pengetahuan tasit ke pengetahuan eksplisit. Hal demikian kerana pengetahuan tasit dapat dicetuskan melalui dialog yang bermakna dengan diperkayakan penggunaan metafora untuk mengartikulasikan pendapat dan idea mereka. Kebaikannya adalah untuk membantu mereka yang menghadapi kesukaran untuk berkomunikasi. Di sebaliknya, internalisasi pula melibatkan perubahan bentuk pengetahuan eksplisit ke pengetahuan tasit, sebagai contohnya pengalaman pekerja lama yang telah didokumentasikan terdahulu dapat diproses, diamati dan diterjemahkan oleh para pekerja baharu ke dalam rutin mereka. Walau apapun, bentuk pengetahuan dalam Teori Penciptaan Ilmu Organisasi adalah tidak bersifat statik pada bentuk pengetahuan yang tertentu. Malahan berputar dan berganti-ganti dalam bentuk spiral dan bergerak dalam peringkat individu, kumpulan, organisasi dan inter organisasi.



Sumber: Nonaka (1994)

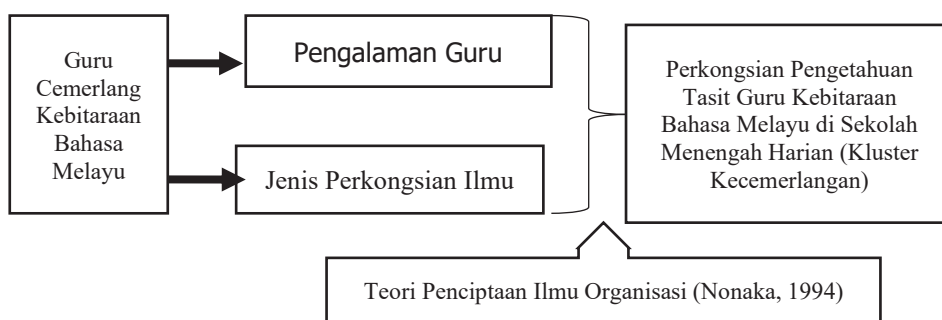
Rajah 1 Teori Penciptaan Ilmu Organisasi

Teori Penciptaan Ilmu Organisasi Nonaka (Rajah 1) mendapat liputan kajian yang meluas dalam pelbagai disiplin dan bidang. Para penyokong Nonaka, mengiktiraf Teori Penciptaan Ilmu Organisasi ini sebagai satu cabang kajian baharu yang dapat diterapkan dalam pengurusan organisasi, khususnya mentransformasikan sumber pengetahuan tasit sebagai kekuatan dalaman. Manakala para pembangkang pula mendakwa Nonaka melenyapkan keaslian pengetahuan tasit (Bratianu, 2010; Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998) dengan tuntutan bahawa pengetahuan tasit tidak boleh dipindahkan dengan sewenang-wenangnya. Walau apa jua kritikan diterima, Nonaka kekal bersama para penyelidik yang seiring dengannya untuk mendalami Teori Penciptaan Ilmu Organisasi. Di samping itu, kajian proses sosialisasi (Abrahamson & Goodman-Delahunty, 2014; Khumalo, 2012; Roberts, 2001) dihuraikan sebagai cara pengetahuan tasit dapat dipindahkan, namun tahap objektiviti kajian mereka masih kurang menonjolkan. Melalui proses eksternalisasi, pengetahuan tasit dipraktikkan melalui interaksi individu dalam dunia maya. Menurut Elgayeva (2015), proses eksternalisasi pengetahuan tasit dapat menjalin hubungan baik antara pekerja bawahan, menjana hasil yang lebih komited, motivasi dan kepercayaan antara pekerja pengetahuan serta mengoptimumkan kecekapan dan produktiviti.

Di Malaysia, hasil kajian (Nurfarahin Jasmine See Abdullah, Ismi Arif Ismail, Khairuddin Idrus, Krauss & Abdul Lateef Abdullah, 2015) menunjukkan bahawa perkongsian ilmu berlaku dalam bentuk informal. Mereka telah mengenal pasti hubungan antara anteseden organisasi seperti manusia, organisasi dan teknologi dengan amalan perkongsian ilmu melalui Model SECI dalam kalangan kakitangan akademik universiti tempatan adalah signifikan. Teori Penciptaan Ilmu Organisasi (1994) dipilih sebagai

asas pengurusan pendidikan kajian ini untuk menilai sejauh mana tahap perkongsian pengetahuan tasit dalam kalangan guru kebitaraan Bahasa Melayu dari Sekolah Menengah Harian, Sekolah Kluster Kecemerlangan.

Kerangka konseptual kajian ini (Rajah 2) dibina berasaskan konsep teoretikal yang sedia ada iaitu Teori Penciptaan Ilmu Organisasi (Nonaka, 1994). Pengkaji percaya wujudnya perubahan bentuk pengetahuan tasit guru khususnya dalam kalangan guru-guru kebitaraan Bahasa Melayu di Sekolah Kluster Kecemerlangan. Kewujudan pengetahuan tasit dilihat dari aspek pengalaman, dan jenis perkongsian pengetahuan tasit guru. Dengan dikenal pasti dimensi-dimensi perubahan tasit Nonaka, maka satu kerangka konseptual yang spesifik dan pengetahuan “tasit” milik guru kebitaraan Bahasa Melayu di Sekolah Kluster Kecemerlangan dapat dibina.



Rajah 2 Kerangka Konseptual Kajian

METODOLOGI

Kajian ini dijalankan secara kualitatif dengan mempraktikkan konsep penggabungjalinan pendekatan fenomenologi dengan kajian kes untuk mengkaji pengalaman manusia, inti pati dan struktur asas fenomena tertentu secara mendalam (Alvis, 2018; Gall, Gall & Borg, 2003; Merriam, 2009; Power, 2017; Singh & Southcott, 2019). Pengkaji berada di tapak kajian secara fizikal untuk meneliti segala proses kejadian fenomena tersebut. Daripada perspektif yang lain, (Chua, 2011; Creswell, 2009; Lejano, Guo, Lian & Yin, 2019; Rossetto, 2018; Yin, 2014) beranggapan kajian kes sebagai inkuiri empirikal yang menyiasat fenomena kontemporari atau kes secara mendalam dalam konteks dunia nyata. Untuk kajian ini, pengkaji telah memilih kaedah temu bual semi berstruktur. Seramai lima peserta kajian dipilih secara bertujuan untuk menjawab soalan kajian ini. Para peserta kajian merupakan guru kebitaraan Bahasa Melayu dari Sekolah Menengah Harian Gred B kluster kecemerlangan dari dua buah negeri yang berlainan.

Untuk mencapai satu kajian yang menyeluruh, proses saling mempercayai *trustworthiness* (Elo et al., 2014; Nowell et al., 2017) dan triangulasi dilakukan. Di samping itu, teknik analisis tematik diperkenalkan untuk mengenal pasti, menganalisis dan melapor corak (tema) yang wujud dalam data mentah. Tema merupakan corak yang bermakna daripada perbualan langsung atau data visual yang lain yang mungkin menjawab persoalan kajian.

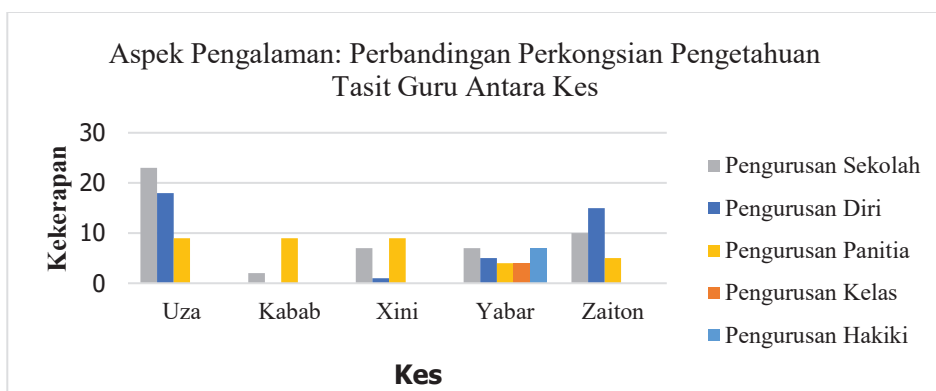
Selepas melakukan kajian lapangan, proses analisis data dimulakan dengan meneliti kepada data berulang kali untuk tujuan pengekodan (Bryman & Robert G, 2002; King, 2004; Saldana, 2009; Savage, 2000). Pemahaman kod secara mendalam adalah untuk mengelakkan sebarang kesilapan yang boleh membawa kesan kesangsian terhadap kewibawaan kajian.

Pemerihalan Data. Para peserta kajian dalam kajian ini adalah terdiri daripada guru kebitaraan Bahasa Melayu yang mengajar di Sekolah Menengah Harian Kluster Kecemerlangan Gred B. Mereka dibahagikan kepada lima kes dalam dua kategori sama ada individu atau berkumpulan. Dalam kes Uza dan Kabab melibatkan seorang peserta kajian dengan kumpulan berfokus. Manakala kes di Xini, Yabar dan Zaiton melibatkan dua peserta kajian. Peserta kajian dalam setiap kes berfungsi sebagai rakan penyemak untuk kewibawaan data.

Kes	Nama Peserta Kajian	jenis peserta kajian
Uza	Uzma dan kumpulan berfokus	individu & berkumpulan
Kabab	Khabir dan kumpulan berfokus	individu & berkumpulan
Xini	Xander dan Xeros	individu & individu
Yabar	Yara dan Yasir	individu & individu
Zaiton	Zaidah dan Zuliana	individu & individu

ANALISIS, DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

Aspek Pengalaman Guru. Kebanyakan peserta kajian ini terdiri daripada golongan guru senior yang mempunyai pengalaman mengajar lebih sepuluh tahun. Uzma adalah antara guru yang tidak pernah bertugas ke sekolah lain. Begitu juga dengan Zuliana yang telah bertugas di Zaiton lebih daripada tiga puluh tahun. Mereka masih berjiwa guru dan setia berkhidmat untuk sekolah yang sama. Uzma, Khabir, Xeros, Yara dan Zuliana terlibat dalam proses penganugerahan kluster kecemerlangan sekolah. Dalam pada itu, Xander, Xeros, Yara, Yasir dan Zaidah pernah bertugas di sekolah-sekolah harian yang lain sebelum dipindahkan ke sekolah kluster. Dalam kata yang lain, guru berpengalaman dalam mengajar Bahasa Melayu dan setia berkhidmat untuk sekolah yang sama adalah antara nadi penyumbang kejayaan sekolah kluster kecemerlangan.



Rajah 3 Aspek Pengalaman Guru Sebagai Tenaga Mengajar

Rajah 3 menunjukkan perbandingan perkongsian pengetahuan tasit guru antara kes dari aspek pengalaman. Kekerapan yang ditunjukkan dalam Rajah 3 merupakan kekerapan kod hasil daripada proses pengekodan data yang dikutip dari lapangan kajian di Uza, Kabab, Xini, Yabar dan Zaiton. Aspek pengalaman di kelima-lima kes dapat diwakili dengan tiga sub tema utama, yakni pengurusan sekolah, pengurusan diri dan pengurusan panitia. Taburan dan kekerapan untuk setiap kes adalah berlandaskan aspek-aspek perkongsian pengalaman para peserta kajian. Semakin besar nilai angka yang ditunjukkan pada paksi-y, maka ini menunjukkan kekerapan untuk kategori kod yang sama adalah tinggi.

Pengalaman dari aspek pengurusan. Aspek pengalaman yang paling banyak dikongsi oleh para peserta kajian adalah dari segi pengurusan sekolah. Hal ini paling ketara berlaku di Uza, diikuti dengan Zaiton, Yabar dan Xini; manakala perkongsian pengalaman tasit dari aspek pengurusan Kabab adalah paling sedikit. Hal ini terjadi kerana Kabab telah menfokuskan kepada perkongsian yang lain. Dalam kata yang lain, ini tidak bermakna pengurusan sekolah Kabab yang tidak sehebat dengan sekolah lain. Daripada kategori kod yang dihasilkan seperti <kualiti>, <matlamat> dan <pelajar>, jelas menunjukkan para peserta kajian sedar akan keperluan untuk menjaga jenama sekolah kluster kecemerlangan; menjamin kualiti pelajar dan mengekalkan kebitaraan akademik iaitu Bahasa Melayu. Dapatan juga menunjukkan barisan pentadbir sekolah di sekolah kluster kecemerlangan mempunyai latar belakang Bahasa Melayu, selaras dengan kebitaraan akademik, ini termasuk jawatan pengetua sekolah, barisan penolong kanan dan juga penyelarasan kebitaraan. Walaikn begitu, pengisian jawatan pentadbir sekolah tidak bersifat statik dan mereka boleh ditukarkan ke sekolah lain setelah genap beberapa tahun berkhidmat di satu tempat. Dalam tempoh kajian tiga tahun ini (2018-2021), pengkaji mendapati pengetua Uza, Xini dan Yabar telah bertukar orang baharu, begitu juga jawatan penolong kanan dan guru kanan bahasa. Dari perspektif yang positif, barisan pentadbir yang berganti, dapat memberi ilham dan suntikan baharu ke dalam pengurusan sekolah kluster. Bahkan itu sahaja, barisan pentadbir yang sama latar belakang memudahkan urusan pentadbiran malah menjana tenaga para guru-guru panitia Bahasa Melayu ke arah

melonjakkan kecemerlangan pelajar sekolah kluster. Pengetahuan tasit adalah suatu yang diketahui dari pengalaman lalu dan dapat dikesan menerusi pertuturan (Andersson & Ostman, 2015; Jakubik 2011; Lengnick-Hall & Ramachandran, 2015) dapat diterjemahkan untuk perenggan ini sebagai pengalaman tasit guru dalam pengurusan sekolah adalah fahaman atau persepsi guru tentang proses mengurus sekolah cemerlang lagi berkesan dengan menggabungkan elemen-elemen seperti sekolah, pelajar, guru dan persekitaran; yang lahir daripada metakognisi setelah mengharungi liku-liku hidup secara berlanjutan ataupun dengan kata ringkas yang lain iaitu pengalaman hidup di sekolah.

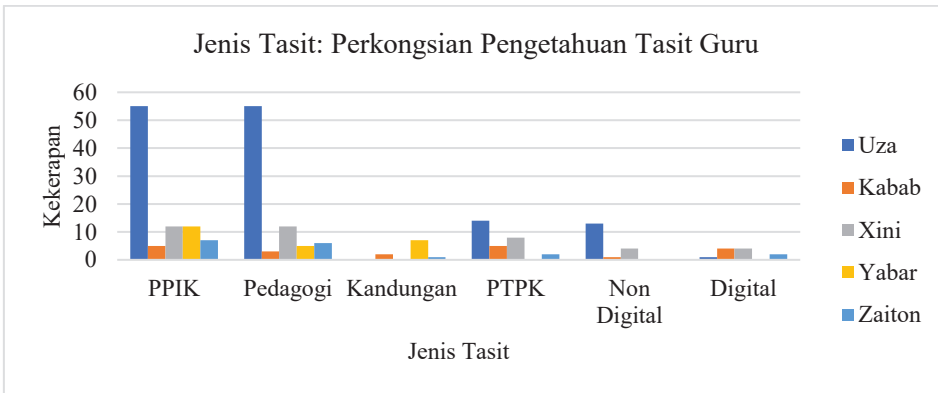
Pengalaman dari segi pengurusan diri. Antara faktor di bawah pengurusan diri adalah seperti identiti diri, minat bahasa, pencapaian diri dan motivasi. Uzma telah berkongsi pengalaman untuk menggapai impian sebagai guru cemerlang. Atas sedar akan kekurangan pada diri (Silva, Pereira & Sebastiao, 2019) telah mendorong Xander, Xeros dan Zuliana untuk mencari ilmu lagi ke menara tinggi. Kelainan juga diperlihatkan pada Xeros, beliau memiliki kelayakan akademik yang tertinggi, ditambah dengan jawatan Guru Cemerlang DG48, Ketua Panitia Bahasa Melayu dan juga Penyelaras Kebitaraan di Xini. Kejayaan yang sedemikian rupa juga dapat dikesan pada Zuliana. Bahkan itu sahaja, mereka juga mampu mengurus hal rumah tangga. Dengan kata yang lain, mereka berjaya mencari titik keseimbangan di antara hal rumah tangga dengan kerjaya. Pengalaman tasit pada diri mereka bukanlah suatu yang boleh mudah diukur (Flint, 2011, Jha, 2011; Puusa & Eerikainen, 2010) tetapi pemahaman mengenai proses sifat tasit pada dirinya (Kreiner, 2002; Reber, 1977; Toom, 2012; Turner, 2013). Jelasnya di sini, pengetahuan tasit adalah suatu daya dorongan dalaman yang kuat yang ada pada seseorang itu untuk menggerakkan dirinya ke hadapan dan ke arah mencapai titik keseimbangan dalam hidupnya.

Pengalaman dari segi pengurusan panitia. Sesungguhnya Manual Deskripsi Tugas (KPM, 2013, 2016b, 2016e) menerangkan tugas dan skop seorang guru, namun pengkaji mendapati perkongsian tasit para peserta kajian adalah berbeza khususnya tentang pengalaman mengurus panitia. Hal ini ditunjukkan dengan perkongsian tentang <guru> dan <bahan> yang wujud di bawah pengurusan panitia yang tidak setara. Tamsilnya, pengalaman ketua bidang dan ketua panitia lebih kepada pengurusan bidang dan unit panitia. Manakala, guru akademik biasa atau guru pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) lebih kepada pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Untuk mengekalkan kualiti penyampaian pengajaran Bahasa Melayu kepada pelajar, dapatan menunjukkan semua kes menumpukan usaha untuk menyerap sumber dalaman iaitu guru bukan opsyen ke dalam panitia Bahasa Melayu apabila terdapat kekurangan guru opsyen Bahasa Melayu. Lanjutan daripada itu, ketua panitia memikul tanggungjawab yang berat untuk membimbing guru baharu atau guru bukan opsyen, lebih-lebih lagi ketua panitia yang juga merangkap guru cemerlang seperti yang berlaku di Uza, Kabab, Xini dan Zaiton. Guru baharu atau guru bukan opsyen menerima kursus pendedahan tentang sukatan pelajaran dan juga teknik menanda sebelum mereka ditempatkan dalam kelas Bahasa Melayu. Dapatan perenggan ini selaras dengan (Fraser, Beswick & Crowley, 2019) yang

membuktikan bahawa pengetahuan tasit guru itu adalah amalan yang dapat dikumpul melalui pengalaman kerja mereka. Daripada apa yang dibincangkan, dapat dirumuskan bahawa pengetahuan tasit guru merupakan tindakan kelaziman yang diamalkan demi kelangsungan panitia dan kualiti penyampaian guru.

Jenis perkongsian pengetahuan tasit. Jenis perkongsian pengetahuan tasit oleh para peserta kajian adalah tidak setara. Jenis perkongsian yang dimaksudkan adalah berkaitan dengan pedagogi, teknologi dan isi kandungan dalam pengajaran dan pembelajaran. Pandangan guru mengenai apa kaedah pedagogi untuk mengajar suatu isi kandungan adalah wajib manakala penggunaan teknologi khususnya teknologi digital dalam setiap waktu mengajar tidak semestinya. Hal demikian kerana terdapatnya keperluan untuk memenuhi tahap pelajaran. Ketika kutipan data dijalankan pada tahun 2018, Uzma dan Xeros masih menggunakan silibus lama iaitu Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM). Manakala, Khabir dan Yasir menggunakan silibus baharu iaitu Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM). Jika dikaji dari segi Inti pati Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) baharu, pengajaran untuk kemahiran bahasa disyorkan dalam bentuk Pembelajaran Modular iaitu kemahiran bahasa diajar secara berasingan dan khusus. Manakala pengajaran kemahiran bahasa di menengah atas boleh menggabungkan beberapa kemahiran bahasa mengikut kesesuaian tema dan tajuk. Ironinya, dapatan kajian ini adalah berbeza. Uzma dan Xeros menekankan kemahiran menulis dan juga cara menguasai teknik menjawab soalan peperiksaan. Yasir dan Khabir pula melaporkan kemahiran interpersonal untuk kelas menengah bawah. Pada hemat pengkaji, perkongsian peserta kajian sedemikian adalah langkah iktibar untuk mengukuhkan kemahiran yang kurang dikuasai agar keupayaan dalam kemahiran itu dapat membantu penguasaan untuk kemahiran yang lain. Justifikasinya, tasit guru dalam PPIK yang ditunjukkan merupakan satu gagasan bahasa yang dapat membantu para pelajar menguasai kesemua kemahiran berbahasa.

Rajah 4 menunjukkan dapatan kajian tentang jenis tasit yang wujud. Pada keseluruhannya, perkongsian pengetahuan tasit guru yang berkaitan dengan Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (PPIK) adalah paling tinggi sekali. Dapatan juga menunjukkan kecenderungan guru untuk mengongsikan pengetahuan tasit guru lebih pada bahagian pedagogi. PPIK di Uza mencatat kekerapan tertinggi berbanding dengan kes yang lain. Dari segi pecahan mengikut kes, Uza menduduki tempat teratas, diikuti Xini dan Yabar, kemudian Zaiton dan Kabab terletak di bawah sekali. Kes Xini dan kes Yabar adalah sama dari segi PPIK, tetapi berbeza dalam bahagian pedagogi dan isi kandungan. Di Xini, perkongsian tasit tertumpu pada pedagogi iaitu kaedah mengajar yang efektif. Di Yabar pula, perkongsian dibahagikan di antara pedagogi dengan kandungan. Selain kemahiran guru dalam Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (PPIK), catatan juga dapat dilihat dari segi kemahiran dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Isi Kandungan (PTPK) walaupun tidak setanding dengan kemahiran dalam PPIK.



Rajah 4 Jenis Tasit Guru

Pengetahuan pedagogi isi kandungan. Berikut merupakan petikan lima situasi yang menerangkan perkongsian pengetahuan tasit guru dari segi kaedah pedagogi guru dalam pengajaran dan pembelajaran yang digolongkan sebagai Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan.

Situasi 1

Uzma ingin mencapai sifar kesilapan dalam format mengarang. Maka Uzma menggunakan ‘teknik e-berganda’ dan ‘senarai semak 14K’ untuk membantu pelajar mengarang dengan menjalin pembelajaran yang bermakna. Dengan melihat perkataan akronim, pelajar dapat menjawab soalan mengikut proses atau langkah yang betul. Pada masa yang sama, Uzma juga melatih pelajarinya menghasilkan karangan berkualiti dalam masa yang singkat.

Situasi 2

Xeros perlu memastikan pelajar faham dengan apa yang diajar oleh guru. Maka Xeros menarik minat pelajar terhadap dirinya terlebih dahulu dan kemudian merancang aktiviti pengajaran dan pembelajaran untuk menarik minat pelajar terhadap subjek yang diajarnya. Dengan itu, pelajar dapat menerima pengajaran dengan baik. Akhirnya kelas Xeros menjadi lebih ceria dan kondusif.

Situasi 3

Zaidah menggunakan ‘pengaruh rakan sebaya’ untuk membimbing pelajar yang lemah. Zaidah meminta pelajar yang pandai dalam Bahasa Melayu bertutur dalam dialek yang dapat difahami oleh pelajar yang lemah dan meminta pelajar yang lemah untuk menterjemahkan ke dalam Bahasa Melayu. Pelajar yang lemah akan berasa dibantu dan rakan yang dapat membantu turut bangga dan tertarik untuk belajar bersama. Seterusnya, guru membimbing pelajar yang lemah untuk bertutur dalam ayat yang ringkas, akhirnya pelajar yang lemah dapat bertutur dalam Bahasa Melayu dengan penuh keyakinan di depan kelas.

Situasi 4

Yasir mendapati ramai pelajar tidak berani bercakap di depan kelas. Mereka tidak ada kemahiran dan kurang keyakinan diri. Pada pendapat Yasir, kumpulan pelajar ini tidak akan bercakap di depan secara sukarela. Justeru, cara yang digunakan oleh Yasir adalah dengan menetapkan tugas, tarikh dan masa untuk setiap pelajar. Untuk memastikan semua pelajar berada di atas landasan pembelajaran yang betul, maka Yasir sentiasa bertanya, memeriksa dan memantau perkembangan pelajar. Tugas itu juga diambil kira sebagai pencapaian prestasi kemahiran dalam Pentaksiran Bilik Darjah (PBD).

Situasi 5

Khabir perlu menarik minat pelajar terhadap kelas Bahasa Melayu (BM). Beliau berkongsi cara pembelajaran dalam kumpulan dengan kaedah yang berbeza. Sebagai contohnya, pelajar-pelajar mencari, menggunakan kata adjektif yang terdapat dalam petikan dan memplotkan cerita. Kemudian, cerita itu dikongsi dengan kumpulan lain. Beliau mendapati aktiviti ini sungguh meriakan. Untuk melatih kemahiran mengarang, Khabir menjalankan aktiviti pelajar di luar kelas. Pelajar dibawa ke Taman Sains sekolah dan mencari maklumat lanjut tentang pokok herba yang diminati. Dari situ, pelajar mencari bahan, menghasilkan bahan, membentangkan dan mempamerkannya. Guru berperanan membimbing, menilai dan memberi penghargaan. Akhirnya, pelajar berasa seronok dengan kelas BM.

Pengamatan guru melalui konsep kognitif yang dikembangkan melalui pengalaman mengajar (Gunstone, 2015) seperti ditunjukkan menerusi Situasi 1 sehingga Situasi 5, adalah antara usaha guru yang berjaya membantu pelajar menguasai kemahiran berbahasa. Langkah, teknik atau kaedah yang ditunjukkan dalam situasi-situasi di atas merupakan proses menguasai kemahiran bahasa yang boleh dikategorikan sebagai PPIK jenis kanonik merupakan pengalaman tasit yang mudah difahami dan dapat dikongsi dengan pihak lain (Garritz, 2015). Seperkara lagi, kajian ini juga membuktikan perkongsian pengetahuan tasit jenis kanonik juga dapat dilaksanakan melalui pendidikan bahasa (Rollnick & Mavhunga, 2017). Walau bagaimanapun, jenis-jenis PPIK yang dikongsi oleh para peserta kajian adalah bergantung kepada babak perkongsian guru semasa kajian lapangan diadakan. Justifikasinya, hanya perkongsian pengetahuan tasit yang dapat dipertuturkan dapat diuraikan di dalam kajian ini.

Lanjutan daripada dapatan di atas, Uzma dan Xeros juga melafazkan pendapat yang sama tentang kepentingan ilmu penandaan dan ilmu tatabahasa. Hal demikian kerana guru yang tahu ilmu spesifik ini dapat membetulkan kesilapan pelajar dan mengelakkan pelajar daripada melakukan kesilapan dalam format penulisan. Kebanyakan mereka merupakan pemeriksa berpengalaman dalam Bahasa Melayu. Bagi mereka pengalaman menanda dapat ditransformasikan dalam pembelajaran kelas, membantu pelajar mencapai keputusan yang lebih baik dalam Bahasa Melayu. Dalam situasi ini, kepentingan ilmu penandaan dan ilmu tatabahasa adalah bahagian yang penting dalam penyampaian pengetahuan isi kandungan yang mana juga ditekankan oleh (Rozenzajn & Yarden, 2014, 2015).

Sesungguhnya, (Shulman, 1986) tidak menggariskan hubungan langsung di antara Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (PPIK) dengan pengalaman 'tasit' guru, namun pengetahuan yang lebih diketahui daripada apa yang boleh dikatakan seperti yang dimaksudkan oleh Polanyi sebagai pengetahuan tasit itu telah menjana kemahiran guru dalam PPIK adalah tidak boleh dinafikan. Sekali lagi, membuktikan pengetahuan tasit terdapat dalam PPIK guru (Berry et al., 2015; Rollnick & Mavhunga, 2017). Pandangan tasit para peserta kajian ini yang banyak mengongsikan kemahiran Pengetahuan Pedagogi dalam PPIK adalah berlainan dengan dapatan (Rozenszajn & Yarden, 2014, 2015) yang menunjukkan keutamaan pada kemahiran pengetahuan isi kandungan. Jelasnya di sini, kaedah pedagogi diperlukan oleh guru Bahasa Melayu untuk membantu pelajar menguasai isi kandungan dalam kemahiran bahasa.

Pengetahuan teknologi pedagogi isi kandungan. Penggunaan sumber teknologi dalam pendidikan bahasa dapat mengaktifkan pembelajaran pelajar jika guru dapat memanipulasi dengan berkesan. Dalam konteks ini, penggunaan teknologi dalam pembelajaran abad ke-21 adalah merujuk kepada pengaplikasian teknologi pengetahuan dalam teknologi ke dalam PPIK iaitu pengaplikasian Pengetahuan Teknologi Pedagogi Isi Kandungan (PTPK) (Koehler & Mishra, 2009; Mishra & Koehler, 2006) dalam pengajaran dan pembelajaran. Merujuk Rajah 4, dapatan kajian ini menunjukkan pengaplikasian kemahiran guru Bahasa Melayu dalam PTPK adalah kurang berbanding dengan PPIK. Jika dilihat dari segi jenis teknologi yang digunakan, dapatan juga menunjukkan kecenderungan penggunaan teknologi bukan digital seperti pencetakan bahan untuk latih tubi pelajar. Penggunaan bahan bukan digital yang berleluasa dalam pembelajaran kerana kekangan sokongan peralatan teknologi maklumat dalam kelas. Sebagai contohnya, Zuliana memilih alternatif teknologi konvensional seperti buku, surat akhbar dan majalah ke dalam pengajaran dan pembelajaran. Dalam perkataan yang lain, kesediaan faktor persekitaran, guru, murid dan sosial telah mempengaruhi PPIK guru dan semua ini masih berlanjutan sehingga kini (Hasimi Muhamad, 2020; JPNS, 2020; Rosenberg & Koehler, 2015). Walau bagaimanapun, guru telah mencuba untuk menggunakan alternatif yang terbaik untuk menyampaikan pengajaran dan pembelajaran kepada pelajar.

Terdapat juga inisiatif sesetengah peserta kajian dalam menggunakan teknologi digital dalam pembelajaran. Dapatan dari Uzma dan Xeros telah menunjukkan penggunaan aplikasi media sosial seperti WhatsApp, Telegram dan Facebook untuk berkongsi bahan pengajaran dan pembelajaran (PdP) dengan pelajar selepas sesi persekolahan sebelum penularan Covid-19. Penggunaan interaktif teknologi telah menarik minat pelajar untuk membaca dan memberi komen dengan menggunakan media interaktif ini. Dalam mengajar kemahiran menulis, Xeros menggunakan Aplikasi Telegram dan fungsi kamera dalam telefon bimbit untuk pembelajaran dalam talian. Xeros menangkap gambar karangan murid, memuat naik ke dalam Telegram dan kemudian menayangkan dengan projektor LCD untuk sesi perbincangan kelas dan penambahbaikan. Manakala, Uzma menggunakan aplikasi persembahan Power Point untuk menerangkan isi kandungan pembelajaran, langkah-langkah aktiviti dan skema jawapan. Tindakan mereka telah menjimatkan masa guru untuk menyemak latihan pelajar secara manual. Hal ini secara tidak langsung telah mempercepatkan hasil pembelajaran (Aytekin & Rizvanoglu, 2019; Yilmaz, 2019).

Tindakan peserta kajian yang proaktif sememangnya tidak menjadikan masalah apabila pembelajaran dalam talian dilaksanakan dalam tempoh masa Penularan Covid-19 pada tahun 2020 lantaran mereka telah mengaplikasikan penggunaan digital dalam pengajaran dan pembelajaran mereka.

Sesungguhnya teknologi dalam pendidikan atau PTPK merupakan antara elemen keberhasilan pembelajaran dan pemudahcaraan guru (KPM, 2013), namun penekanan guru untuk PTPK pada tahap yang diperlukan sahaja. Guru menggunakan laptop dan projektor LCD untuk pengajaran dan pembelajaran, manakala Zuliana biasa meminta pelajarinya menyiapkan tugas dengan persembahan Power Point dan membentangkan hasil kerja dalam kelas. Di Kabab, guru menjana permainan Plickers dan Tarsia ke dalam pembelajaran Bahasa Melayu. Beliau telah berkongsi pengetahuan teknologi itu dengan rakan guru yang lain dan mereka juga mempraktikkan kaedah ini dalam pengajaran BM semenjak tahun 2016 lagi.

Penggunaan sumber bahan yang sedia ada untuk melancarkan sesi pengajaran dan pembelajaran murid biasa diamalkan. Sebagai contohnya, Zuliana memilih artikel dalam majalah di sekolah, meminta pelajar membaca dan memahami kandungannya terlebih dahulu dan kemudian membuat perbincangan kelas serta pembentangan pelajar. Dalam pada itu, pengajaran dan pembelajaran Khabir dan Yasir pula lebih berunsurkan didik hibur. Cara pengajaran yang dilaksanakan oleh Khabir melibatkan variasi rangsangan. Beliau memasang radio dan meminta pelajar mendengar lagu sambil menyanyi mengingatkan lirik lagu dan berlakon. Yasir pula suka lawak jenaka dan pelajar terhibur. Aktiviti pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar dan terkawal disiplin pelajar.

Sekali lagi, pemilihan jenis sumber digital atau bahan sedia ada dalam pengajaran dan pembelajaran adalah berdasarkan usaha guru dan faktor persekitaran. Guru mengaktifkan pengetahuan tasit mereka, "kita lebih tahu daripada kita boleh tutur" (Polanyi, 1966) dalam melaksanakan sesuatu tugas (Blomeke, Busse, Kaiser, Konig & Suhl, 2016; Cui, Meng & Gao, 2019; Khakbaz, 2015; Kleickmann et al., 2015; Park, 2015). Proses mengaktifkan pengetahuan tasit guru daripada pengalaman lalu, dan membentuk siri latihan tubi yang diakrabkan dalam sesi pengajaran dan pembelajaran murid dan berjaya meningkatkan pencapaian dan penguasaan kemahiran bahasa pelajar.

KESIMPULAN DAN IMPLIKASI

Setiap guru mempunyai kemahiran dan pengetahuan profesional yang dapat dibina daripada pengalaman mengajar di sekolah. Pengetahuan tasit merupakan ilmu pengetahuan dan kemahiran yang terkumpul hasil daripada pengalaman mengajar yang melambangkan daya saing dan kompetensi individu. Justeru, pengurusan pengetahuan tasit yang teratur dapat mengesan pengetahuan tasit guru yang ada, dirizabkan untuk menginspirasi guru lain, melahirkan kelainan daripada kebiasaan. Manakala 'perkongsian' merupakan inisiatif yang mulia, melangkah ke arah mengurus pengetahuan tasit sistematik dalam bidang pendidikan dengan menyebarkan ilmu dan kemahiran yang ada pada seseorang guru kepada guru lain. Pengetahuan tasit dapat dikesan melalui pertuturan harian sama ada

secara lisan ataupun melalui isyarat tubuh ketika guru berinteraksi dan berkomunikasi antara satu sama lain. Kajian ini dijalankan untuk meneroka perkongsian pengetahuan tasit guru kebitaraan Bahasa Melayu Sekolah Kluster Kecemerlangan dengan gabungan pendekatan iaitu kajian kes fenomenologi. Kajian ini diadakan untuk memperbanyakkan lagi koleksi kajian global, khasnya dalam bidang pengurusan pengetahuan tasit guru sekolah. Kajian ini tidak bertujuan untuk generalisasi seperti yang diamalkan oleh para penyelidik kuantitatif. Kajian ini berbentuk kualitatif dengan menerangkan fenomena kementerian tasit dari Sekolah Kluster Kecemerlangan di Malaysia.

Kajian ini telah membuktikan wujudnya pengetahuan tasit dari kalangan guru sekolah, khasnya guru kebitaraan Bahasa Melayu dari sekolah menengah yang berkhidmat di sekolah berjenama kluster kecemerlangan, ini tidak bermaksud tasit yang serupa juga sedia wujud di sekolah lain; masih awal untuk mengatakan suatu tasit itu dapat dikorek dengan mudah. Pengkaji berpendapat kajian yang sedemikian rupa masih perlu diteliti tidak kira dari segi kualitatif mahupun kuantitatif dalam perspektif yang berlainan pada masa depan. Kepentingan pemilihan peserta kajian ini dijalankan di Sekolah Kluster Kecemerlangan (SKK) adalah untuk menampilkan ciri-ciri dan amalan perkongsian pengetahuan tasit terbaik daripada kalangan guru-guru kebitaraan Bahasa Melayu yang dapat memanifestasikan kecemerlangan institusi sebagai kluster kecemerlangan dalam kebitaraan yang dimaksudkan malahan berperanan sebagai sekolah rintis atau *exemplar* untuk pendekatan kajian kes fenomenologi. Dengan harapan, amalan terbaik mereka dapat dikongsi, disebar dan dikembangkan ke sekolah yang lain. Sesungguhnya kajian ini hanya mod penyelidikan asas dan tidak berfungsi untuk menyelesaikan masalah namun pengkaji yakin pendekatan penyelidikan ini mampu menjadi sumber inspirasi untuk para pengkaji yang lain mengkaji ilmu tasit guru secara mendalam.

RUJUKAN

- Abdul Hameed Abdul Majid. (2017). Improving Descriptive Writing Ability using Facebook in a Blended Learning Class. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 18: 52 – 60.
- Abdullah, M. F. N. L., & Vimalanandan, L. (2017). Mathematical knowledge for teaching: Making the tacit more explicit in mathematics teacher education. *AIP Conference Proceedings*, 1847.
- Adloff, F., Gerund, K., & Kaldewey, D. (2015). Locations, Translations, and Presentifications of Tacit Knowledge. *Revealing Tacit Knowledge: Embodiment and Explication*. (pp. 7 – 20). Transcript Verlag, Bielefeld.
- Alvis, J. W. (2018). Making sense of Heidegger's 'phenomenology of the inconspicuous' or inapparent. *Continental Philosophy Review*, 51, 211 – 238.
- Andersson, J., & Ostman, L. (2015). A Transactional Way of Analysing the Learning of 'Tacit Knowledge.' *Interchange*, 46(3), 271 – 287.
- Azhar Ahmad., & Mohd Mahzan Awang. (2017). Perbezaan Aplikasi TMK dalam Pengajaran dan Pembelajaran Sejarah Berpanduan Demografi Guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 18, 92 – 104.
- Berry, A., Friedrichsen, P., & Loughran, J. (2015). *Re-examining Pedagogical Content Knowledge in Science Education*. In A. Berry, P. Friedrichsen., & J. Loughran (eds.). New York: Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77 – 101.

- Bryman, A., & Burgess, R. G. (eds.). (2002). *Analyzing Qualitative Data*. London: Routledge.
- Campbell, L. (2018). An epistemology for practical knowledge. *Canadian Journal of Philosophy*, 48(2), 159 – 177.
- Chien, L. S. (2016). *Form Four Chemistry Teachers' Conceptualization of Pedagogical Content Knowledge*. PhD Thesis (Unpublished). Kuala Lumpur: University of Malaya.
- Chiew, C. M., Dali, M. H., & Lim, C. S. (2016). Implimentation of lesson study as an innovative professional development model among Malaysian School Teachers. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 13, 83 – 111.
- Chua, Y. P. (2011). *Kaedah dan statistik Penyelidikan: Kaedah Penyelidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill.
- Chuang, C. H., Jackson, S. E., & Jiang, Y. (2016). Can Knowledge-Intensive Teamwork Be Managed? Examining the Roles of HRM Systems, Leadership, and Tacit Knowledge. *Journal of Management*, 42(2), 524 – 554.
- Coleman, L. J. (2014). The invisible world of professional practical knowledge of a teacher of the gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 18 – 29.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Book (2nd ed).
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (Internation). Los Angeles: Sage.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Dewitt, D., Alias, N., & Siraj, S. (2013). Merekabentuk interaksi bagi pembelajaran dalam talian: Pedagogi modul CmL. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 1(2), 20 – 31.
- Elo, S., Kaarianen, M., Kanste, O., Polkki, T., Utriainen, K., & Kyngas, H. (2014). Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1) 1 – 10.
- Frost, K. (2019). A metaphysics for practical knowledge. *Canadian Journal of Philosophy*, 49(3), 314 – 340.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2003). *Educational Research. An Introduction* (7th ed.). Boston: Pearson Education.
- Garritz, A. (2015). PCK for dummies. Part 2: Personal vs Canonical PCK. *Educacion Quimica*. 26(2): 77 – 80.
- Goh, P. S. C., & Wong, K. T. (2014). Beginning teachers' conceptions of competency: Implications to educational policy and teacher education in Malaysia. *Educational Research for Policy and Practice*, 13, 65 – 79.
- Ismail, K., Nopiah, Z. M., Rasul, M. S., & Leong, P. C. (2017). Malaysian teachers' competency in technical vocational education and training: A review. *Regionalization and Harmonization in TVET*, 59 – 64.
- Jisr, R. E., & Maamari, B. E. (2017). Effectuation: Exploring a Third Dimension to Tacit Knowledge. *Knowledge and Process Management*, 24(1), 72 – 78.
- Kawamura, K. M. (2016). Kristine Marin Kawamura, PhD interviews Ikujiro Nonaka, PhD. *Cross Cultural & Strategic Management*, 23(4), 613 – 632.
- Khor, M. T., & Lim, H. L. (2014). Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam Kalangan Guru Matematik Sekolah Rendah. *Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia*, 4(1), 29 – 43.

- King, N. (2004). Using Templates in the thematic analysis of text. In C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research*, 256 – 270. London, UK: Sage.
- Kleickmann, T., Richter, D., Kunter, M., Elsner, J., Besser, M., Krauss, S., Cheo, M., & Baumert, J. (2015). Content knowledge and pedagogical content knowledge in Taiwanese and German mathematics teachers. *Teaching and Teacher Education*, 46, 115 – 126.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 9(1), 60 – 70.
- Komathi Jairaman, Sharifah Norul Akmar Syed Zamri, & Suzieleez Syrene Abdul Rahim. (2016). Pre-Service Mathematics Teacher's Subject Matter Knowledge Of The Mode As A Measure of Central Tendency. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 4(3), 1 – 11.
- KPM. (2016). *Dokumen Awal Pelan Induk Pembangunan Profesionalisme Keguruan*. . Malaysia: BPG, KPM.
- Lejano, R., Guo, J., Lian, H., & Yin, B. (2019). *A Phenomenology of Institutions*. [Preview]. New York: Routledge.
- Malterud, K. 2001. Qualitative research: Standards, challenges, and guidelines. *The Lancet*. 358: 483 – 488.
- MAMPU. 2012. *Etos Perkhidmatan Awam. Jabatan Perdana Menteri*. .
- Mena-Marcos, J., & Clarke, A. 2015. Eliciting teachers' practical knowledge through mentoring conversations in practicum settings. *Mentoring for Learning: Climbing the Mountain*. (2002): 47 – 78.
- Merriam, S. 2009. *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Mohd Aizat Abu Hassan. 2017. Penggunaan Perisian “Tux Paint” di dalam aktiviti menggambar Pendidikan Seni Visual di Sekolah Rendah. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*. 18: 162 – 174.
- Noorazura Abdul Rahman. 2017. Pembelajaran Abad Ke-21 di semua sekolah. *BH Online*. .
- Norfadilah Kamaruddin. 2015. Understanding Patterns of Interactive Coueseware Use Within Malaysia Primary Smart School. *Malaysian online Journal Of Educational Technology*. 3(1): 49 – 54.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. 2017. Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*. 16(1): 1 – 13.
- Pajuzi Awang, & Norazah Mohd Nordin. 2017. Penilaian Reka Bentuk Aplikasi Pembelajaran Mudah Alih (m-KBAT App) dalam Pendidikan Sains untuk Guru Pra Perkhidmatan. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*. 18: 213 – 223.
- Polanyi, M. 1966. The Logic of Tacit Inference. *Philosophy*. 41(155): 1 – 18.
- Power, F. B. 2017. In the moment: A phenomenological case study of the dynamic nature of awareness and sensemaking. *WMSCI 2017 - 21st World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics, Proceedings*. (Vol. 1, pp. 54 – 60).
- Rahmany, R., Hassani, M. T., & Fattahi, H. 2014. Teachers' Individual Practical Knowledge about Teaching Reading Comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*. 5(2): 452 – 459.
- Rao, B. N., Subramaniam, S., & V. Sathasivam, R. 2016. Year four novice science teachers' pedagogical knowledge and practices in teaching skilful thinking. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*. 4(April): 42 – 50.
- Rossetto, T. 2018. *Repeat photography, post-phenomenology and “being-with” through the image (at the First World War cemeteries of Asiago, Italy)*. . Retrieved from <https://rgs-ibg.onlinelibrary.wiley.com>

- Saldana, J. 2009. *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. . London: Sage Publications Ltd.
- Saldana, J. 2013. *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. (2nd Editio.). London: Sage Publications.
- Savage, J. 2000. One voice, different tunes: Issues raised by dual analysis of a segment of qualitative data. *Journal of Advanced Nursing*. 31(6): 1493 – 1500.
- Shulman, L. S. 1986. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*. 15(2): 4 – 14.
- Silverman, D. 2013. *Doing Qualitative Research A Practical Handbook Fourth Edition*. (4th ed.). India: Sage.
- Singh, K., & Southcott, J. 2019. A Sikh Boy's Exclusion in Australian School: A Phenomenological Study. *The Qualitative Report*. 24(8): 2028 – 2047.
- Yin, R. K. 2014. *Case Study Research Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Yusminah M Yusof, & Effandi Zakaria. 2015. The Integration of Teacher's Pedagogical Content Knowledge Components in Teaching Linear Equation. *International Education Studies*. 8(11): 26.
- Yusminah Mohd Yusof. 2012. *Pengajaran dan pengintegrasian komponen pengetahuan pedagogikal isi kandungan (PCK) guru dalam algebra*. . [Tesis PhD][Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia].
- Zhang, X., Long, C., Wang, Y., & Tang, G. 2015. The impact of employees' relationships on tacit knowledge sharing. *Chinese Management Studies*. 9(4): 611 – 625.

