

**PENDIDIKAN DAN PERPADUAN NASIONAL DI
MALAYSIA : SATU PENILAIAN KEBERKESANAN
PROGRAM SEKOLAH WAWASAN BERDASARKAN
PELAKSANAAN DI SEKOLAH MODEL**

AHMAD BIN AHMAD RUSDI

Tesis diserahkan sebagai keperluan memenuhi syarat penganugerahan ijazah

Sarjana Sastera

Universiti Utara Malaysia

Fakulti Pengurusan Awam dan Undang-undang

2003

© AHMAD BIN AHMAD RUSDI

Hakcipta Terpelihara

PERAKUAN

Saya mengakui bahawa tesis yang bertajuk “ Pendidikan Dan Perpaduan Nasional Di Malaysia : Satu Penilaian Keberkesanan Program Sekolah Wawasan Berdasarkan Pelaksanaan Di Sekolah Model” ini adalah hasil kajian penulis sendiri. Petikan, nukilan atau pernyataan daripada pihak-pihak lain telah dijelaskan sumber-sumbernya.

Tarikh: Disember,
2003.
(Syawal 1424)

Nama: AHMAD BIN AHMAD RUSDI
No. Matrik: 82652
Universiti Utara Malaysia

KEBENARAN MENGGUNAKAN TESIS

Adalah dimaklumkan yang kebenaran adalah diberikan kepada sesiapa yang ingin menggunakan atau merujuk tesis ini dengan meminta keizinan daripada Penyelia tesis atau Dekan Sekolah Siswazah Universiti Utara Malaysia.

Adalah ditegaskan bahawa membuat fotokopi keseluruhan atau sebahagian daripada tesis ini adalah tidak dibenarkan, kecuali dengan kebenaran bertulis pihak berkenaan.

Sebarang pertanyaan boleh menghubungi:

Sekolah Siswazah
Universiti Utara Malaysia,
06010 UUM, Sintok,
Kedah Darul Aman.

SENARAI KEPENDEKAN

AMCJA	All-Malaya Council of Joint Action (Majlis Tindakan Bersama Seluruh Malaya)
CACE	Jawatankuasa Penasihat Pelajaran Pusat
DAP	Democratic Action Party (Parti Tindakan Demokratik)
DEB	Dasar Ekonomi Baru
IPTA	Institut Pengajian Tinggi Awam
IPTS	Institut Pengajian Tinggi Swasta
KBSM	Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah
KBSR	Kurikulum Baru/Bersepadu Sekolah Rendah
KeAdilan	Parti Keadilan Nasional
KOKU	Kegiatan Kokurikulum
MARA	Majlis Amanah Rakyat
MCA	Malaya/Malaysian Chinese Association (Pers. Cina Malaysia)
MIC	Malaya/Malaysian Indian Congress (Kongres India Malaysia)
PAS	Parti Islam Se-Tanah Melayu/Se-Malaysia
PIBG	Persatuan Ibu Bapa Dan Guru
PKMM	Partai Kebangsaan Melayu Malaya
PPP	People's Progressive Party (Parti Progresif Rakyat/Penduduk)
PRM	Parti Rakyat Malaya/Malaysia
PUTERA	Pusat Tenaga Rakyat
RIMUP	Rancangan Integrasi Murid-murid Untuk Perpaduan
RMT	Rancangan Makanan Tambahan
SJK	Sekolah Jenis Kebangsaan
SJKC	Sekolah Jenis Kebangsaan Cina
SJKT	Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil
SK	Sekolah Kebangsaan
SRJK	Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan
SW	Sekolah Wawasan
SWLB	Sekolah Wawasan Lurah Bilut
UMNO	United Malay National Party (Parti Kebangsaan Melayu Bersatu)

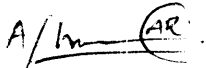
KEBENARAN PENGGUNAAN TESIS KEPADA PERPUSTAKAAN

Tajuk Tesis : PENDIDIKAN DAN PERPADUAN NASIONAL DI MALAYSIA: SATU
PENILAIAN SEKOLAH WAWASAN BERDASARKAN PELAKSANAAN DI
SEKOLAH MODEL.

Penulis : AHMAD BIN AHMAD RUSDI
No. Matrik : 82652

Adalah saya dengan ini memberi hak kebenaran penggunaan tesis sarjana di atas kepada Perpustakaan Universiti Utara Malaysia dan membolehkan penggunaannya untuk dirujuk oleh orang ramai. Saya juga dengan ini membenarkan penggunaan hak cipta sama ada secara keseluruhan atau sebahagian daripada tesis tersebut untuk tujuan akademik.

Saya yang benar,


(AHMAD BIN AHMAD RUSDI)
No. K/P : 610714-08-5957)

Tarikh : Disember 2003 (Syawal 1424)

**PENDIDIKAN DAN PERPADUAN NASIONAL DI
MALAYSIA: SATU PENILAIAN SEKOLAH WAWASAN
BERDASARKAN PELAKSANAAN DI SEKOLAH MODEL**

AHMAD BIN AHMAD RUSDI

Tesis diserahkan sebagai keperluan memenuhi syarat penganugerahan ijazah

Sarjana Sastera

Universiti Utara Malaysia

Fakulti Pengurusan Awam dan Undang-undang

2003

© AHMAD BIN AHMAD RUSDI

Hakcipta Terpelihara



FAKULTI PENGURUSAN AWAM DAN UNDANG-UNDANG
(FACULTY OF PUBLIC MANAGEMENT AND LAW)

PERAKUAN KERJA / TESIS
(Certification of Thesis Work)

Kami, yang bertandatangan, memperakukan bahawa
(We, the undersigned, certify that)

AHMAD B. AHMAD RUSDI

calon untuk ijazah
(candidate for the degree of) **SARJANA SASTERA (SOSIOLOGI)**

telah mengemukakan tesis/disertasinya yang bertajuk
(has presented his/her thesis work of the following title)

**"PENDIDIKAN DAN PERPADUAN NASIONAL DI MALAYSIA : SATU PENILAIAN
KEBERKESANAN PROGRAM SEKOLAH WAWASAN BERDASARKAN PELAKSANAAN DI
SEKOLAH MODEL".**

seperti yang tercatat di muka surat tajuk dan kulit tesis / disertasi
(as it appears on the title page and front cover of thesis work)

bahawa tesis / disertasi tersebut boleh diterima dari segi bentuk serta kandungan, dan liputan
bidang ilmu yang memuaskan, sebagaimana yang ditunjukkan oleh calon dalam ujian lisan yang
diadakan pada :

(that the thesis / dissertation is acceptable in form and content, and that a satisfactory knowledge
of the field covered by the thesis was demonstrated by the candidate through an oral examination
held on : **22 Disember 2003**)

Pengerusi Viva : Prof. Madya Dr. Ahmad Atory Hussain
(Chairman for Viva)

Tandatangan
(Signature):

Penilai Luar : Prof. Dato' Dr. Shamsul Amri Baharuddin
(External Assessor)

Tandatangan
(Signature):

Penilai Dalaman : Prof. Madya Dr. Mansor Mohd Noor
(Internal Assessor)

Tandatangan
(Signature):

Penyelia Utama : Prof. Madya Dr. Mustafa Ishak
(Principal Supervisor)

Tandatangan
(Signature):

Penyelia : Prof. Madya Dr. Abdul Rahman
(Supervisor) Abdul Aziz

Tandatangan
(Signature):

Dekan Fakulti Pengurusan
Awam & Undang-Undang : Prof. Madya Dr. Abdul Rahman
Abdul Aziz

Tandatangan
(Signature):

Tarikh : **22 Disember 2003**
(Date)

PERAKUAN

Saya mengakui bahawa tesis yang bertajuk “ Pendidikan Dan Perpaduan Nasional Di Malaysia: Satu Penilaian Sekolah Wawasan Berdasarkan Pelaksanaan Di Sekolah Model” ini adalah hasil kajian penulis sendiri. Petikan, nukilan atau pernyataan daripada pihak-pihak lain telah dijelaskan sumber-sumbernya.

Tarikh: Disember,
2003.
(Syawal 1424)

Nama: AHMAD BIN AHMAD RUSDI
No. Matrik: 82652
Universiti Utara Malaysia

KEBENARAN MENGGUNAKAN TESIS

Adalah dimaklumkan yang kebenaran adalah diberikan kepada sesiapa yang ingin menggunakan atau merujuk tesis ini dengan meminta keizinan daripada Penyelia tesis atau Dekan Sekolah Siswazah Universiti Utara Malaysia. Adalah ditegaskan bahawa membuat fotokopi keseluruhan atau sebahagian daripada tesis ini adalah tidak dibenarkan, kecuali dengan kebenaran bertulis pihak berkenaan.

Sebarang pertanyaan boleh menghubungi:

Sekolah Siswazah
Universiti Utara Malaysia,
06010 UUM, Sintok,
Kedah Darul Aman.

ABSTRAK

Permasalahan perpaduan nasional adalah suatu cabaran besar yang dihadapi oleh kebanyakan negara Dunia Ketiga yang bermasyarakat majmuk. Pendidikan pula telah diakui sebagai salah satu alat berkesan untuk menjanakan perpaduan. Dalam konteks Malaysia, pendidikan telah dimanfaatkan untuk pencapaian matlamat tersebut, selain tujuan-tujuan negara yang lain, seperti menyusun semula masyarakat dan meningkatkan kemajuan ekonomi. Namun peranan pendidikan dalam hal pemupukan perpaduan masih kurang berjaya seperti yang diharapkan. Sehingga kini, masih timbul tanda tanya sama ada ketiga-tiga etnik utama di negara ini telah meletakkan kepentingan integrasi nasional mengatasi kepentingan etnik masing-masing. Kajian ini cuba melihat kerencaman usaha memupuk perpaduan melalui wadah pendidikan di Malaysia. Tumpuan kajian adalah kepada gagasan Sekolah Wawasan (diperkenalkan tahun 1995) sebagai salah satu wahana bagi mencapai matlamat tersebut, melalui cara menempatkan sekolah-sekolah rendah berlainan aliran dalam satu kawasan. Tujuan utama kajian adalah untuk menilai keberkesanan pelaksanaan Sekolah Wawasan itu. Oleh kerana Sekolah Wawasan sebenar masih belum wujud (sehingga 2001), maka kajian ini dijalankan di salah sebuah kompleks sekolah yang telah diiktiraf sebagai Sekolah Wawasan (sebagai sekolah model) di Lurah Bilut, Bentong, Pahang.

Kajian adalah berbentuk kualitatif dengan menggunakan kaedah tinjauan dan cara temubual sebagai teknik utama bagi mendapatkan data. Hipotesis kajian ialah bahawa pelaksanaan Sekolah Wawasan akan dapat membantu usaha pemupukan perpaduan. Dapatan kajian menunjukkan kebenaran hipotesis berkenaan. Kejayaan usaha itu adalah hasil daripada berlakunya interaksi merentas etnik di kalangan pelajar. Tahap interaksi tersebut walaupun dikira sederhana, tetapi cukup untuk membuahkan bibit-bibit perpaduan di kalangan mereka. Kajian juga mendapati manfaat perpaduan daripada Sekolah Wawasan turut dirasakan oleh kakitangan sekolah, ibu bapa dan masyarakat sekitar. Bahkan, selain perpaduan, ia turut memberikan beberapa faedah lain, seperti membantu mempertingkatkan kemahiran berbahasa Melayu kepada pelajar bukan Melayu.

Namun, beberapa isu belum terjawab melalui kajian ini, misalnya tentang gambaran keberkesanan Sekolah Wawasan sebenar (yang sedang dalam proses pembinaan), terutama yang terletak di kawasan bandar dan yang berkemungkinan besar pelajar bukan Melayu membentuk majoriti. Ini kerana, sekolah kajian itu adalah terletak di kawasan luar bandar dan hakikat bahawa ia bukanlah merupakan model sebenar (berdasarkan perancangan kertas konsep) Sekolah Wawasan itu sendiri.

ABSTRACT

National integration is a lasting challenge for most of the multiracial of the Third World countries. Education as an institution has been regarded as an important vehicle for achieving national integration. The case of Malaysia, clearly shows that education has been mould to suit the country's need, i.e. national integration, to restructuring of societies and to further enhance the economy. As far as national unity is concerned, education in Malaysia have not achieve as expected by the nation builders. Untill recently national integration posed a question mark, should the three ethnic communities place national integration above their ethnic interest. This study tries to show the complexities of nurturing unity among the three groups via education. The focus of this study is on the proposed *Sekolah Wawasan* or Vision School, introduced by government in 1995, which its aim is to fostering integration among the students. The main objective of the study is to determine the effectiveness of *Sekolah Wawasan* in helping to achieve the aim. Since the concrete model of *Sekolah Wawasan* does not exist as yet, the study has to depend on one of the school, which could be regarded as an impetus for the proposed *Sekolah Wawasan*. The school complex is located in Lurah Bilut, Bentong, Pahang, which placed three primary school in one compound.

The research is done in a qualitative form, using the survey method and holding interviews the main technique to obtain data. It has been hypothesized that the *Sekolah Wawasan* could help in achieving national integration. The findings of the study comply with the hypotheses. This takes place through the interaction process among the different ethnic, whereby understanding and toleration is gradually built. Although the level of interaction is considered to be at average, it is sufficient to nurture integration among the younger generation. The positive effects of inter ethnics integration as result of the *Sekolah Wawasan* is felt not only by themselves, but also by the schools' staff, parents, as well as the community as a whole. Besides integration, *Sekolah Wawasan* also contributes to other outcomes, as well, for instance, the ability to converse in bahasa Melayu for non-Malay students.

However, there are still several issues which need to be addressed, for example, regarding to the effectiveness of this particular programmes in actual *Sekolah Wawasan* (which are under construction) especially those located in urban areas, where the possible majority of students are non-Malays. This is due to the fact that the study was carried out in a school in a rural area. The complex itself is not actual model based on the plans as well as the concept of the programmes itself.

PENGHARGAAN

Dengan nama Allah yang maha pemurah lagi penyayang, yang segala puji hanya layak untuk-Nya, Tuhan (Rabb) pencipta dan pemilik sekalian alam. Solawat dan salam ke atas junjungan besar Rasulullah S.A.W.

Dipanjatkan rasa penuh kesyukuran ke hadhrat Allah S.W.T. yang atas limpah kurnianya membolehkan saya menghasilkan tesis sarjana ini. Mudah-mudahan ianya akan menjadi bekal amalan untuk saya pada hari kemudian, dengan manfaatnya dinikmati bersama oleh sekalian insan di bumi Allah ini.

Setinggi penghargaan dan ucapan terima kasih ditujukan kepada kedua-dua penyelia saya, Prof. Madya Dr. Abdul Rahman bin Aziz dan Prof. Madya Dr. Mohamed Mustafa bin Ishak yang atas bimbingan, nasihat dan dorongan mereka, saya telah dapat menyiapkan tesis ini. Malah merekalah juga yang telah melontarkan idea dalam menetapkan tajuk penyelidikan/tesis ini. Perbincangan akademik dengan mereka berdua juga telah membantu mempertingkatkan minda dan perspektif keintelektualan saya dalam usaha menyiapkan tesis ini.

Rakaman penghargaan juga diucapkan kepada semua responden yang terlibat dalam kajian untuk tesis ini, terutama kepada mereka yang telah dengan ikhlasnya sudi memberi makluman dan buah fikiran dalam sesi temubual. Penghargaan khusus di sini adalah kepada Guru Besar ketiga-tiga sekolah di kompleks Sekolah Wawasan Lurah Bilut, Bentong, Pahang, yang atas kerjasama mereka telah membolehkan saya melaksanakan kajian kes di sekolah mereka. Ucapan terima kasih juga kepada semua pensyarah Sekolah Pembangunan Sosial, Universiti Utara Malaysia (UUM) Sesi 2000/01 yang terlibat dalam pengajaran pembelajaran di peringkat pasca siswazah, yang telah menyalurkan ilmu dan kemahiran menjalankan penyelidikan ilmiah kepada kami.

Ucapan terima kasih juga tidak lupa diucapkan kepada pihak Perpustakaan Sultanah Bahiyah UUM dan Perpustakaan Awam Negeri Perlis, Kangar, kerana daripada perkhidmatan mereka membolehkan saya memperoleh sumber-sumber rujukan dalam proses menyiapkan tesis.

Ucapan penghargaan juga ditujukan kepada En. Lim Si Hai, Sdr. Zaim dan semua pihak termasuk orang perseorangan yang namanya tidak dapat disebutkan secara khusus di sini, yang telah membantu secara langsung atau tidak langsung dalam usaha penyediaan tesis ini.

Tanpa kerjasama dan bantuan semua pihak yang dinyatakan di atas, kemungkinan tesis ini tidak akan seperti yang sedia ada. Kepada semua pihak berkenaan, semoga Allah jua yang akan membalas budi baik kalian.

Wassalam.

Dedikasi

untuk

Hjh Ummu Harozah
dan

Haadziq, Hamiduddin, Humaidi, Hasan, Hasiinah
serta

Bonda, Hjh S Mardiah dan Allahyarham Ayahanda, Kiyai Hj A
Dahalan (Al-Faatihah)

ISI KANDUNGAN

	Muka Surat
Abstrak	i
Penghargaan	iii
Dedikasi	iv
Isi Kandungan	v
Senarai Jadual	viii
Senarai Gambar Rajah	ix
Senarai Kependekan	x
 BAB 1 - PENGENALAN	 1
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Pernyataan Masalah	6
1.3 Objektif Kajian	13
1.4 Kepentingan Kajian	14
1.5 Metodologi Kajian	17
1.6 Pengumpulan Data	19
1.7 Analisis Data	27
1.8 Batasan Kajian	28
1.9 Struktur Tesis	30
 BAB 2 – KERANGKA TEORETIKAL KAJIAN DAN PENGENALAN KONSEP-KONSEP BERKAITAN PERPADUAN KEBANGSAAN	 34
2.1 Pendahuluan	34
2.2 Kerangka Teoretikal Kajian	35
2.3 Definisi Operasional Konsep-konsep Utama	41
2.4 Sosialisasi Dan Peranan Pendidikan	41
2.5 Pendidikan Dan Sosialisasi Politik Ke Arah Perpaduan	47
2.6 Pembinaan Negara-Bangsa dan Integrasi Nasional	51
2.7 Masyarakat Majmuk, Keetnikan Dan Kaedah Perpaduan	56
2.8 Perpaduan Nasional Di Malaysia: Pilihan Dan Cabaran Pembentukan	61
2.9 Punca Perpaduan Terus Menjadi Masalah Di Malaysia	64
2.10 Penutup	70
 BAB 3 - SISTEM PELAJARAN NEGARA ZAMAN KOLONIAL: PERSPEKTIF SEJARAH	 72
3.1 Pendahuluan	72
3.2 Latar Kewujudan Masyarakat Majmuk	73

3.3	Dasar <i>Laissez Faire</i> Pelajaran Membawa Perpecahan	78
3.4	Pelajaran Anak-anak Melayu	80
3.5	Persekolahan Vernakular Bukan Melayu	84
3.6	Persekolahan Inggeris Yang Berprestij	88
3.7	Natijah Sistem Pelajaran Kolonial	90
3.7	Era Selepas Perang: Pencarian Suatu Dasar	95
3.9	Penutup	101
	 BAB 4 – SISTEM PELAJARAN KEBANGSAAN KE ARAH PERPADUAN NEGARA	 103
4.1	Pendahuluan	103
4.2	Laporan Razak: Permulaan Ke Arah Sistem Pendidikan Kebangsaan	104
4.3	Laporan Rahman Talib Dan Akta Pelajaran 1961	109
4.4	Dasar Bahasa Dan Sistem Pendidikan	112
4.5	Peristiwa 13 Mei 1969 Dan Natijahnya	118
4.6	Pembaharuan Pendidikan Kesan 13 Mei	120
4.7	KBSR-KBSM: Ke Arah Pembentukan Generasi Yang Lebih Bersatu	124
4.8	Cabaran Dan Gugatan Menjelang Alaf Baru	129
4.9	Penutup	134
	 BAB 5 – SEKOLAH WAWASAN: TINJAUAN AWAL PROGRAM DAN PANDANGAN MASYARAKAT	 136
5.1	Pendahuluan	136
5.2	Latar Ilmiah Penilaian Program Pendidikan	137
5.3	Latar Sejarah Sekolah Wawasan	139
5.4	Konsep Dan Matlamat	144
	5.4.1 Konsep	144
	5.4.2 Matlamat	144
5.5	Ciri-ciri Dan Realiti Pelaksanaan Sekolah Wawasan	150
5.5	Pro Dan Kontra Terhadap Program	152
	5.5.1 Pandangan Menyokong	152
	5.5.2 Penolakan Dan kebimbangan	154
5.7	Penutup	164
	 BAB 6 – PENILAIAN KEBERKESANAN SEKOLAH WAWASAN	 166
6.1	Pendahuluan	166
6.2	Pengenalan Kampung Felda Lurah Bilut	167
6.3	Kompleks Sekolah Rendah Lurah Bilut: Sekolah Wawasan Negara	168
	6.3.1 Pentadbiran dan Realiti Cara Pelaksanaan Konsep	170
	6.3.2 Bilangan Dan Komposisi Murid	174
6.4	Penilaian Aspek Pemupukan Perpaduan	175

6.5	Ukuran Perpaduan Berdasarkan Sikap/Nilai Integratif	178
6.5.1	Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Aktiviti Rasmi	178
6.5.2	Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Nilai Integratif Dalam Perkara Umum	186
6.6	Ukuran Perpaduan Berdasarkan Amalan Sosial	189
6.6.1	Petunjuk Berdasarkan Aktiviti Tidak Rasmi Di Sekolah	190
6.6.2	Petunjuk Berdasarkan Amalan Sosial Umum	195
6.7	Penutup	198
	 BAB 7 – KEJAYAAN USAHA PERPADUAN: REALITI DAN ALTERNATIF	 201
7.1	Pendahuluan	201
7.2	Penilaian Umum Kejayaan Program	202
7.3	Kelebihan Sekolah Wawasan	205
7.4	Antara Kritikan, Kegusaran Dan Realiti	208
7.5	Implikasi Negatif Dan Kekangan Dalam Pelaksanaan	213
7.6	Syor Penambahbaikan Dan Pemantapan Program	219
7.7	Pendidikan Sebagai Alat Perpaduan: Program Alternatif	224
7.8	Penutup	236
	 BAB 8 – RUMUSAN	 239
8.1	Ringkasan Dapatan Utama	244
8.2	Kesimpulan	247
8.3	Penutup	250
	 BIBLIOGRAFI	 253 - 269
	LAMPIRAN A - E	270 - 280

SENARAI JADUAL

		Muka Surat
Jadual 1	Pembaharuan-pembaharuan Penting Dalam Sistem Pendidikan Negara Bermula 1956.	10
Jadual 2	Taburan Responden (Murid) Yang Ditadbirkan Soal selidik.	24
Jadual 3	Enrolmen Murid Sekolah Rendah Mengikut Kaum dan Jenis Aliran Sekolah Di Malaysia.	147
Jadual 4	Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Nilai Integratif Terhadap Aktiviti Rasmi Di Sekolah.	184
Jadual 5	Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Nilai Integratif Dalam Perkara Umum.	188
Jadual 6	Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Amalan Sosial Dalam Aktiviti Tidak Rasmi.	192
Jadual 7	Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Amalan Sosial Umum	197

SENARAI GAMBAR RAJAH

Muka Surat

Rajah 1	Taburan Resonden Yang Dijalankan Temu Bual Kualitatif	22
Rajah 2	Kerangka Teoritikal Kajian	40

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Pembentukan perpaduan kebangsaan atau integrasi nasional merupakan cabaran besar yang umumnya dihadapi oleh negara-negara bekas tanah jajahan Barat di Asia dan Afrika selepas mencapai kemerdekaan. Malaysia juga tidak terlepas daripada masalah tersebut, walaupun konflik etnik, agama dan politik yang dialaminya mungkin tidak seburuk seperti yang pernah dialami oleh sesetengah negara, seperti Sudan, Congo, Afrika Selatan dan Sri Lanka. Namun sebagai sebuah negara ‘baru’ yang bermasyarakat majmuk, masalah perpaduan ini tetap menuntut kebijaksanaan dan keazaman politik pihak berwajib untuk menyelesaikannya.

Peristiwa 13 Mei 1969 menggambarkan betapa masih agak rapuhnya integrasi nasional dalam konteks perpaduan kaum di Malaysia selepas lebih sedasawarsa merdeka. Ia menunjukkan bahawa perpaduan di kalangan pelbagai etnik yang mendiami negara ini mungkin hanya seperti di atas kulit yang nipis atau secara luaran dalam lingkungan politik semata. Polarisasi

etnik rupanya masih menebal, dan sentimen keetnikan yang diapi-apikan boleh mencetuskan keadaan hura-hara dan ketidakstabilan kepada negara.

Kesan daripada peristiwa tersebut, menyaksikan semua dasar utama kerajaan bermula era 1970-an meletakkan perpaduan sebagai matlamat perdananya. Ini termasuklah antaranya Dasar Ekonomi Baru, Dasar Kebudayaan Kebangsaan dan Rukun Negara sebagai falsafah ideologi negara. Tidak terkecuali juga dasar berkaitan pelajaran (pendidikan).

Dari segi sejarahnya, kewujudan masalah perpaduan ini adalah ekoran daripada struktur sosial negara yang bersifat majmuk yang diwarisi daripada penjajah British. Ini ditambah dengan pendekatan dasar ‘pecah dan perintah’ dan *laissez faire* penjajah dalam bidang pendidikan, dengan seolah-olah membiarkan setiap golongan etnik mengurus dan memperkembangkan sistem pendidikan masing-masing (Jomo, K.S., 1991:89-90). Akibatnya rakyat terus semakin terpisah mengikut etnik. Hanya pada tahun-tahun akhir pemerintahan kolonial, sedikit usaha untuk memperbaiki keadaan yang ada telah dibuat (itupun sebenarnya demi kepentingan politik penjajah sendiri). Untuk itu, kerajaan kolonial British telah melantik jawatankuasa perunding bagi memberikan laporan mengenai kedudukan sistem pendidikan negara dan syor-syor untuk memperbaikinya.

Berikutan itu timbullah dua pendekatan yang berbeza melalui dua laporan jawatankuasa pelajaran berlainan, iaitu Laporan Barnes Januari 1951 dan Laporan Fenn-Wu Jun 1951. Laporan Barnes mencadangkan suatu sistem pelajaran yang seragam di negara ini dengan persekolahan *bilingual* Melayu

dan Inggeris demi untuk mewujudkan perpaduan, sementara Laporan Fenn-Wu mempertahankan keperluan pengekalan sekolah berbahasa pengantar Cina dalam sistem pelajaran.

Menjelang kemerdekaan, terbit pula Laporan Pelajaran Razak 1956. Penyata ini menjadi asas kepada Ordinan Pelajaran 1957 yang membentuk sistem pelajaran kebangsaan Tanah Melayu merdeka. Matlamatnya adalah untuk membina sebuah negara yang bersatu, atas kesedaran yang sistem penjajah telah tidak dapat memenuhi keperluan tersebut. Laporan itu antara lain menyatakan:

Tujuan dasar pelajaran di dalam negeri ini ialah bermaksud hendak menyatukan budak-budak daripada semua bangsa di dalam negeri ini dengan memakai satu peraturan pelajaran yang meliputi semua bangsa dengan menggunakan bahasa kebangsaan sebagai bahasa pengantar yang besar, walau pun perkara ini tidak dapat dilaksanakan dengan serta-merta melainkan hendaklah diperbuat dengan beransur-ansur (Kerajaan Persekutuan Tanah Melayu, 1957:3).

Sehubungan ini, Watson (1983:136) telah menunjukkan tentang keperluan mewujudkan sistem pelajaran kebangsaan itu adalah antaranya untuk memupuk kesatuan kebangsaan dan membangunkan bahasa kebangsaan. Selepas kemerdekaan dicapai, menyusul pula Laporan Rahman Talib 1960 yang memperakukan syor-syor Laporan Razak. Ia telah dijadikan asas kepada penggubalan Akta Pelajaran 1961. Akta inilah yang membentuk sistem pelajaran kebangsaan. Ia mensasarkan bahawa selepas sepuluh tahun kemerdekaan, semua sekolah akan menggunakan bahasa kebangsaan sebagai bahasa pengantar mulai Darjah Satu tahun tersebut, yakni

1967.(Bagaimanapun ketetapan ini telah tidak dilaksanakan sehinggalah tahun 1970 sebagai kesan daripada Peristiwa 13 Mei 1969). Secara keseluruhannya, intipati kandungan ketiga-tiga dokumen tersebut (iaitu Laporan Razak, Laporan Rahman Talib dan Akta Pelajaran 1961) mencerminkan satu kesungguhan bahawa sekolah patut memainkan peranan sebagai ‘broker’ untuk menjanakan perpaduan.

Namun demikian, dasar pelajaran selepas merdeka itu dikatakan masih kurang berjaya dalam menyumbang usaha ke arah pengukuhan perpaduan di kalangan rakyat. Keadaan ini disebabkan antaranya kegagalan pihak kerajaan dalam melaksanakan sepenuhnya perakuan-perakuan Laporan Razak yang sepatutnya menjadi asas kepada sistem pendidikan Tanah Melayu merdeka yang bermatlamatkan perpaduan itu. Keadaan ini berpunca daripada kurangnya kesungguhan politik elit pemerintah, kesan daripada sikap neokolonialisme mereka terutamanya, di samping adanya pula faktor penentangan daripada segolongan masyarakat keturunan pendatang (Haris Md Jadi, 1990:81-85).

Natijahnya, sentimen perkauman terus menjadi suatu bentuk gugatan kepada pembentukan perpaduan yang mantap, dengan kemuncaknya berlaku kejadian Peristiwa 13 Mei seperti yang telah disebutkan. Tragedi berdarah ini bagaimanapun telah membuka ruang baru untuk kerajaan membuat penyemakan semula ke atas institusi-institusi negara bagi maksud mengukuhkan perpaduan.

Di bidang pendidikan, pembaharuan telah dibuat dengan mengumumkan pelaksanaan sepenuhnya dasar bahasa kebangsaan dalam sistem persekolahan. Ia menetapkan yang semua sekolah (kecuali sekolah rendah Cina dan Tamil) akan menjadikan Bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar sebagai suatu cara menggalakkan perpaduan. Perkara ini dilaksanakan secara berperingkat-peringkat bermula dengan Darjah Satu pada tahun 1970. Bermakna mengikut jadualnya, menjelang 1983, proses pengubahan bahasa pengantar ini akan selesai dengan pelaksanaannya pada Tahun Pertama pengajian universiti.

Langkah tersebut telah membuka era baru dalam usaha lebih bermakna untuk menjadikan bidang pendidikan sebagai wadah perpaduan rakyat. Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Pelajaran 1979 yang menjadi asas kepada Kurikulum baru Sekolah Rendah (KBSR) meneruskan lagi penegasan matlamat perpaduan. Antara lain ia menyebut, “.....matlamat negara ke arah melahirkan masyarakat yang bersatu-padu, berdisiplin dan terlatih.” (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1998:2).

Secara keseluruhan, jelas dasar pendidikan negara ini bersama dasar-dasar lainnya selepas tahun 1970 telah menegaskan kepada matlamat perpaduan dan pembinaan suatu bangsa yang bersatu. Ini adalah atas kesedaran betapa rencamnya komposisi masyarakat Malaysia ini dengan terdapat tidak kurang daripada 60 kelompok budaya masyarakat, dengan di kalangan bumiputera sahaja wujud 49 kelompok (A. Aziz Deraman, 2000: 135). Ini ditambah lagi dengan hakikat belum wujudnya perpaduan yang

mantap di kalangan mereka. Untuk itu, sebagai suatu usaha untuk mempertingkatkan tahap perpaduan di kalangan generasi muda negara melalui bidang pendidikan, kerajaan telah memperkenalkan program “Sekolah Wawasan” pada tahun 1995. Bagaimanapun usaha ini telah menjadi suatu isu yang kontroversi bilamana ia mendapat tentangan daripada sesetengah golongan masyarakat terutama etnik Cina. Berasaskan keadaan inilah, suatu kajian ilmiah dirasakan perlu dilakukan untuk meneliti persoalan Sekolah Wawasan sebagai salah satu wahana mencapai matlamat perpaduan itu.

1.2 Pernyataan Masalah

Perpaduan nasional merupakan suatu perkara yang cukup penting bagi negara ini, disebabkan wujudnya unsur-unsur perbezaan besar antara kumpulan-kumpulan penduduknya yang pelbagai itu. Ini ditambah dengan fakta kaum-kaum minoritinya (bukan bumiputera) membentuk peratusan yang tidak berapa jauh berbeza dengan kumpulan majoriti, maka unsur-unsur perbezaan itu dapat diibaratkan sebutir bom terpendam yang boleh meletup kiranya terdapat percikan bunga api (Atan Long, dalam S. Husin Ali, ed., 1984: 274). Penduduk Malaysia mengikut banci tahun 2000 berjumlah 22.03 juta orang. Etnik Melayu/Bumiputera sebagai golongan majoriti (berjumlah 14.56 juta) hanya membentuk 66.1 peratus daripada jumlah penduduk, sementara Cina 25.3 peratus (5.58 juta), India 7.4 peratus (1.63 juta) dan lain-lain 1.2 peratus (0.26 juta) (*Berita Harian*, 14 Mei 2001).

Di sinilah pentingnya perpaduan nasional untuk memastikan keharmonian dan kestabilan negara. Istilah perpaduan nasional itu pada umumnya ialah satu keadaan di mana seluruh rakyat di sesebuah negara itu hidup bersatu padu, dengan saling menerima, bersefahaman dan bertolak ansur serta dengan mengenyampingkan perbezaan-perbezaan antara mereka.

Pendidikan pula merupakan suatu agen sosialisasi, termasuk sosialisasi politik yang berkesan. Proses ini melibatkan seperti yang dikatakan oleh Greenstein (1968:551), “menyalurkan pembelajaran norma-norma, sikap dan tata kelakuan yang diterima dan diamalkan oleh sistem politik yang sedang berjalan.” Dalam hubungan ini, pendidikan juga dapat berperanan sebagai alat pembinaan negara dan pemupukan perpaduan nasional. Ini adalah pandangan umum para sarjana, antaranya, Bock (1982) yang menegaskan bahawa,

Dalam konteks konflik yang menyeluruh inilah, pendidikan diharapkan untuk berfungsi sebagai satu kuasa yang paling berpengaruh bagi mengurangkan konflik sosial dan memudahkan perubahan sosial yang telah ditentukan dengan teratur. Seiring dalam keadaan masyarakat majmuk, pendidikan diharapkan dapat memainkan peranan utama dalam pembinaan negara.

Di negara-negara membangun, peranan pendidikan sebagai agen sosialisasi politik termasuk pemupukan perpaduan / integrasi nasional adalah lebih mencabar berbanding negara maju. Ini disebabkan faktor kepelbagaian etnik, di samping kesan pemerintahan penjajah dengan dasar ‘pecah dan perintah’ yang dijalankan di negara-negara tersebut. Berkaitan hal ini, Abernathy (1971:286) telah menunjukkan, bahawa pendidikan telah dapat membekalkan budaya yang sama kepada jutaan generasi muda di Nigeria dan

menyumbang ke arah perpaduan nasional melalui penggunaan satu bahasa kebangsaan yang sama.

Banyak negara membangun lain juga melihat dan mengakui peranan pendidikan sebagai alat penyelesaian masalah kemajmukan masyarakat mereka, seperti India, Sri Lanka, Pakistan dan Indonesia. Di Pakistan misalnya, kerajaannya telah menegaskan “peranan pendidikan dalam mengekal dan meningkatkan nilai-nilai Islam serta sebagai alat kesatuan kebangsaan dan kemajuan.” (Government of Pakistan, 1971:5). Di Thailand pula, seperti yang ditunjukkan oleh Sachakul (1984), pendidikan telah dijadikan alat mengasimilasikan kaum imigran Cina dan minoriti peribumi Melayu, untuk mewujudkan perpaduan nasional.

Jelasnya peranan pendidikan sebagai alat mencapai perpaduan negara telah diakui dan diperbincangkan oleh para sarjana seperti di atas, di samping ramai lagi cendekiawan lain. Antaranya Coleman dan Rosberg (1965), Easton dan Dennis (1965), serta Fagerlind dan Seha (1983). Ini belum termasuk lagi para sarjana tempatan, seperti Ibrahim Saad (1979,1981,1986,1990), Zainal Abidin Ahmad (1980, 1984), Yew Yeok Kim (1982), Haris Md. Jadi (1990), Hussein Hj. Ahmad (1993), Adnan Kamis (1994) dan Abd. Rahim Abd. Rashid (2000). Sehubungan ini, Zainal Abidin Ahmad (1980:117) misalnya, menegaskan bahawa,

Matlamat integrasi nasional hanya boleh dicapai apabila pendidikan diacu ke arah mencapai tujuan dan pengalaman masyarakat, dan ke arah pewujudan satu identiti bersama melalui kesamaan idea, keperluan dan cita-cita yang sepunya.

Bagaimanapun dalam konteks negara ini, pendidikan telah tidak dapat dimanfaatkan sepenuhnya untuk tujuan perpaduan (disebabkan antaranya, rintangan politik keetnik) seperti yang sepatutnya apabila ia mencapai kemerdekaan. Ini kerana ia mewarisi sistem pendidikan kolonial yang diasaskan mengikut etnik melalui pelbagai aliran bahasa pengantar.

Implikasinya ialah jurang perbezaan antara etnik sukar dirapatkan dan perpaduan sukar direalisasikan. Meskipun reformasi pendidikan telah dilakukan selepas Peristiwa 13 Mei untuk memenuhi hasrat pengukuhan perpaduan, keberhasilannya tidak seperti yang diharapkan. Beberapa insiden ketegangan dan konflik perkauman yang tercetus selepas Peristiwa 13 Mei membuktikan hal ini. Antaranya ialah konflik masjid Kampung Rawa - kuil Mathuraiveeran di Pulau Pinang pada tahun 1988 dan peristiwa Kampung Medan, Petaling, Selangor, pada Mac 2001 (*Massa*, 17-23 Mac 2001). Maka untuk lebih memahami senario ini, susur galur perkembangan pendidikan negara sejak zaman penjajah dijadikan latar asas kepada persoalan dalam kajian ini.

Menyedari hakikat perlunya dimantapkan perpaduan melalui sistem pendidikan dan dengan dalam keadaan amat sukarnya mengubah *status quo*, beberapa pembaharuan dalam bentuk program yang menjurus ke arah matlamat tersebut telah dirangka. Jadual 1 menunjukkan beberapa pembaharuan penting dalam sejarah pendidikan negara daripada tahun 1956 sehingga kini. Setiap kali perubahan yang melibatkan kepentingan etnik dibuat, hampir setiap kali itu juga kritikan terhadapnya timbul.

Jadual 1

Pembaharuan-pembaharuan Penting Sistem Pendidikan Bermula 1956

Bil.	Tahun	Pembaharuan	Catatan (Menteri)
1.	1956	Laporan Razak diumumkan.	Dato' Abd. Razak Hussein
2.	1957	Ordinan Pelajaran 1957 dikuatkuasakan.	
3.	1960	Laporan Abd. Rahman Talib diumumkan.	Dato' Abd. Rahman Talib
4.	1961	Akta Pelajaran 1961 dikuatkuasakan.	- sda -
5.	1970	Pelaksanaan bahasa pengantar Melayu di SRJK (I) dan SMJK secara berperingkat – bermula Drj. 1.	Dato' Abd. Rahman Yaakob
6.	1972	Pindaan Akta Pelajaran dikuatkuasakan untuk menjadikan Bahasa Malaysia sebagai bahasa pengantar di semua peringkat pelajaran.	
7.	1983	Pelaksanaan Kurikulum Baru Sek. Ren. (KBSR) bermula di Darjah 1.	Dato' Seri Abdullah Ahmad Badawi
8.	1985	Pelancaran program Sekolah Integrasi.	-sda-
9.	1986	Pengumuman Rancangan Integrasi Untuk Perpaduan Murid (RIMUP)	-sda-
10.	1988	Falsafah Pendidikan Negara diumumkan.	Dato' Seri Anwar Ibrahim
11.	1989	Pelaksanaan Kurikulum Bersepadu Sek. Men.	-sda-
12.	1991	Penggunaan bah. Inggeris dlm. bidang pelajaran sains matematik di universiti.	Dato' Seri Najib A. Razak
13.	1995	Pengumuman rancangan Sekolah Wawasan (SW)	-sda-
14.	1996	Akta Pendidikan 1996 diwartakan. Akta Pendidikan Tinggi Swasta diwartakan.	-sda-
15.	2000	Pengumuman penegasan semula program SW.	Tan Sri Musa Mohd
16.	2002	Pelaksanaan prinsip meritokrasi utk. ke IPTA. Pengumuman penggunaan bah. Pengantar Inggeris dalam mata pelajaran Sains dan Matematik di sekolah. Kuota kemasukan 10% untuk Bukan Bumiputera ke MRSM dan Matrikulasi.	-sda-

Penentangan ini adalah berasaskan tujuan menjaga kepentingan etnik golongan tertentu. Hal ini mungkin adalah kesan daripada sifat dan struktur politik negara yang berdasarkan keetnikan, yang mengakibatkan masyarakat umumnya tidak dapat meletakkan kepentingan nasional melebihi kepentingan etnik. Situasi ini menggambarkan betapa rencamnya persoalan usaha menjanakan perpaduan melalui wadah pendidikan di negara ini.

Salah satu program yang bermatlamatkan perpaduan ialah Sekolah Integrasi. Ia telah dilancarkan pada tahun 1985, dengan tiga buah sekolah rendah berlainan aliran diletakkan dalam satu kompleks (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2000). Bagaimanapun program ini telah mendapat kritikan dan bantahan daripada sebahagian ahli masyarakat Tionghua, dan oleh yang demikian hanya tinggal dalam bentuk gagasan sahaja.

Tahun 1995, sebuah program baru yang sebenarnya merupakan seakan 'jelmaan semula' Sekolah Integrasi dari segi bentuk dan konsepnya telah diperkenalkan. Ia diberi nama Sekolah Wawasan. Namun rancangan Kementerian Pendidikan untuk merealisasikan matlamat perpaduan sejak di peringkat awal kanak-kanak lagi ini, telah turut menerima nasib yang sama seperti program terdahulu. Selepas keadaan agak reda untuk beberapa lama, isu program tersebut muncul semula pada tahun 2000 bila mana kerajaan mengambil keputusan meneruskan projek tersebut (dengan versi baru).

Penerusan program yang telah dirangka untuk membentuk suasana persekolahan yang lebih berciri keharmonian kaum, tanpa mengubah dasar persekolahan pelbagai aliran sedia ada itu telah mencetuskan semula

kontroversi. Gagasan tersebut walaupun pada umumnya disambut baik oleh masyarakat, telah mendapat kritikan dan bantahan daripada kumpulan masyarakat Cina tertentu. Penolakan itu adalah bertitik tolak daripada kekhuatiran mereka terhadap kemungkinan pupusnya pendidikan bahasa dan budaya mereka dalam jangka panjang. Persoalannya, apakah kebimbangan mereka itu berasas atau bagaimana? Untuk itu kita perlu menghalusi konsep, ciri-ciri dan cara pelaksanaan Sekolah Wawasan itu. Di samping itu, aspek-aspek yang membimbangkan mereka itu juga perlu dianalisis dan dibandingkan dengan realiti pelaksanaan program di sekolah model sedia ada.

Daripada sudut lain, yakni daripada perspektif sejarah politik negara, isu-isu berkaitan bahasa dan pendidikan seperti ini sebenarnya memang sentiasa menjadi bahan perdebatan dan polemik. Sejak Laporan Barnes 1951 lagi isu sebegini telah menjadi punca pertikaian politik, dan fenomena ini telah berlarutan setiap kali ada perubahan dasar atau program dalam sistem pendidikan kita sehingga ke hari ini. Oleh itu hal-hal berkenaan perlu turut disentuh dalam perbincangan berkaitan sejarah perkembangan pendidikan melalui kajian ini.

Perhatian besar masyarakat terhadap Sekolah Wawasan menuntut usaha penelitian dibuat untuk meninjau perjalanan program dari segi ciri-ciri dan cara pelaksanaannya. Kelancaran pelaksanaan program tersebut secara keseluruhan di sekolah perintis yang telah sedia melaksanakannya dalam memupukkan perpaduan melalui pelbagai aktiviti perlulah dinilai. Masalah yang timbul daripada pelaksanaan program harus pula diteliti bersama dengan

aspek-aspek atau implikasi negatif yang boleh menjejaskan keberkesanan program tersebut. Selain itu, keberkesanan program tersebut di sekolah model sedia ada itu patut dinilai teliti, sama ada telah mencapai objektif yang ditetapkan, dan setakat mana tahap keberkesanannya.

Demikianlah antara lain permasalahan yang cuba digarap dalam kajian ini dalam menentukan hubungan antara pendidikan dengan integrasi nasional. Peringkat pentingnya pendidikan sebagai satu alat berkesan untuk mencapai objektif perpaduan memang tidak dapat dinafikan. Inilah pokok persoalan yang mendasari kajian ini, dan salah satu program terbaru pendidikan negara yang menuju hala tuju perpaduan itu ialah Sekolah Wawasan. Inilah fokus persoalan kajian ini.

1.3 Objektif Kajian

Pada dasarnya kajian ini bertujuan untuk melihat sejauh mana peranan pendidikan digunakan sebagai alat untuk mencapai integrasi nasional di negara ini. Namun, tumpuan kajian adalah ke atas program Sekolah Wawasan sebagai salah satu daripada pembaharuan di bidang pendidikan yang bermatlamatkan perpaduan. Lebih tepat ia hendak melihat keberkesanan program berkenaan, dan bagaimana ia dapat menyumbang kepada pembentukan perpaduan nasional. Dari segi rangka jangka masa, kajian ini menetapkan tempoh antara 1995 (tahun pengenalan gagasan Sekolah Wawasan) sehingga 2001 sebagai tempoh masa tumpuan.

Secara khusus kajian ini bertujuan :

1. Membuat tinjauan secara umum tentang ciri-ciri dan cara pelaksanaan Sekolah Wawasan serta realiti pelaksanaannya di sekolah model.
2. Mendapatkan maklumat tentang keberkesanan Sekolah Wawasan dalam menjanakan perpaduan, terutama melalui interaksi pelajar dalam kegiatan-kegiatan di sekolah.
3. Mengenalpasti kekangan dalam pelaksanaan Sekolah Wawasan, serta aspek-aspek atau implikasi negatif yang mungkin timbul daripada pelaksanaannya, dan syor cara mengatasi.
4. Meneliti aspek-aspek yang menimbulkan kebimbangan di kalangan sebahagian ahli masyarakat terhadap Sekolah Wawasan, dan setakat mana kebenarannya.

1.4 Kepentingan Kajian

Dalam situasi negara ini yang sedang berusaha mengukuhkan perpaduan rakyat melalui wadah pendidikan, maka kajian ini akan memberi makna dan sumbangan ke arah matlamat tersebut. Sebagai antara kajian pertama tentang Sekolah Wawasan kerana setakat yang diketahui, belum ada kajian ilmiah lain yang terhasil mengenainya, ia akan membantu dalam membuat penganalisan awal tentang keberkesanan program baru yang dirancang itu dalam mencapai objektif perpaduan di kalangan pelajar.

Dari segi teori sosial, kajian akan dapat membantu membuktikan atau sebaliknya, bahawa kontak atau pertemuan (seperti yang diajukan oleh

pendokong-pendokong Hipotesis Kontak), akan membuahkan interaksi antara kaum dan seterusnya membantu pencapaian objektif perpaduan nasional.

Melalui galuran latar dan perkembangan sistem pendidikan negara yang ditinjau dalam kajian ini pula, akan membolehkan usaha memberi pengesahan terhadap kebenaran pernyataan yang pendidikan adalah alat yang berkesan untuk menjanakan perpaduan.

Kepada pihak penggubal dasar dan perancang pendidikan, dapatan daripada kajian ini akan membolehkan pihak berkenaan membantu menilai kekuatan atau/dan kelemahan program itu dari segi konsep dan pelaksanaannya. Bermakna, jika sebaliknya terdapat kekurangan, usaha memperbaiki boleh dibuat atau mungkin juga menggantikannya dengan program yang difikirkan lebih berkesan. Apatah lagi kerana program tersebut baru bermula, itupun hanya di sekolah model, sedangkan projek sekolah tersebut yang sebenar, yang berdasarkan kertas konsep perancangan masih dalam pembinaan. Pengesanan awal akan memudahkan sebarang usaha pengubahsuaian dan penambahbaikan kepada perancangan yang dibuat.

Dapatan kajian juga berkemungkinan dapat memberi hujah menolak kekhuatiran pihak-pihak tertentu tentang akibat daripada pelaksanaan projek Sekolah Wawasan ke atas keberlangsungan sekolah-sekolah bahasa ibunda, juga bahasa dan kebudayaan kaum minoriti. Ini seterusnya dapat meredakan ketegangan politik dalam masyarakat akibat cetusan isu Sekolah Wawasan yang berkait pula dengan isu perpaduan kebangsaan itu sendiri.

Kepada para ahli akademik, kajian ini akan membuka lebih luas ruang untuk menilai isu pelaksanaan Sekolah Wawasan itu secara khusus, dan permasalahan perpaduan nasional dan hubungannya dengan pendidikan, secara umumnya. Ia juga akan dapat menyumbang menambahkan khazanah sumber-sumber ilmiah di bidang berkenaan yang dirasakan masih kurang. Apalagi kajian ini bersifat antar-disiplin yang menggabung-jalinkan unsur-unsur sejarah, sosiologi, pendidikan, psikologi, sains politik dan penilaian program disepadukan dengan unsur Islam; suatu yang mungkin masih agak jarang dilakukan oleh para ilmuan negara ini.

Ini ditambah lagi dengan sifat kajian ini yang berbeza dengan kajian-kajian seumpamanya sebelum ini terutama dari segi fokusnya kepada suatu program khusus sahaja, yakni Sekolah Wawasan. Berbeza misalnya, dengan kajian Ibrahim Saad (1979) yang menumpukan kepada kesan sekolah menengah aliran kebangsaan secara umum terhadap pemupukan integrasi nasional di Semenanjung Malaysia. Kajian Haris Md. Jadi (1990) pula lebih berorientasikan disiplin sains politik dengan melihat perhubungan antara pendidikan dengan politik keetnikan; juga suatu yang secara umum. Demikian juga kajian Yew Yeok Kim (1982) yang lebih bersifat sains politik-pendidikan dengan meninjau peranan pendidikan dalam membantu pembentukan identiti dan integrasi nasional.

Sementara itu, kajian Zainal Abidin Ahmad (1980) pula bersifat sejarah-politik dengan melihat perubahan-perubahan dalam sistem pendidikan kebangsaan dan hubungannya dengan perpaduan negara. Sementara itu

beberapa kajian lain pula banyak bersifat kajian kes berkenaan integrasi di kalangan mahasiswa universiti, seperti oleh Alvin Rabushka (1969).

Dari segi sumbangan kepada kestabilan negara, kajian ini secara tidak langsung dapat membantu merealisasikan objektif Wawasan 2020, khususnya cabaran pertamanya untuk membentuk sebuah negara-bangsa dan bangsa Malaysia yang bersatu. Ini kerana program Sekolah Wawasan itu adalah sebagai wahana pendidikan yang akan dapat membantu pencapaian hasrat tersebut, iaitu hasrat memastikan wujudnya satu bangsa Malaysia yang rakyatnya diikat oleh suatu jalinan perpaduan yang mantap.

1.5 Metodologi Kajian

Dari segi reka bentuk, kajian ini adalah berbentuk kualitatif pada dasarnya. Istilah kualitatif dikaitkan dengan teknik-teknik tertentu yang digunakan bagi mengutip data yang sebahagian besarnya tidak melibatkan statistik. Bogdan dan Biklen (dipetik daripada Bahagian Pendidikan Guru, 1999:5) telah mendefinisikan kaedah kualitatif sebagai,

.....proses inkuiri untuk memahami masalah-masalah sosial atau kemanusiaan berasaskan pembinaan gambaran yang rencam dan menyeluruh, dan dibentuk dengan laporan terperinci pandangan pemberi maklumat, serta dilaksanakan dalam situasi sebenar.

Jelas di sini, salah satu ciri penyelidikan kualitatif ialah ia dijalankan dalam situasi sebenar (*natural setting*), dan pengkaji sendiri merupakan alat kajian yang utama. Hal ini memerlukan pengkaji menjalankan kajian lapangan (*fieldwork*). Data yang dikumpul pula adalah berbentuk deskriptif, yakni dalam bentuk perkataan serta gambar, dan hasil kajiannya mengandungi

petikan-petikan daripada data untuk menjelaskan maklumat laporan (Bahagian Pendidikan Guru, 1999:6). Penyelidikan kualitatif tidak menekankan pengesahan sesuatu hipotesis. Ia menekankan aspek-aspek persepsi, sikap, kepercayaan, sudut pandangan dan perasaan individu. Dengan itu ia boleh memberi makna (*meaning*) serta dapat mentafsirkan sesuatu perkara dan perilaku (Hakim, 1987: 26). Sebagai kajian kualitatif, data-data kajian ini sendiri mengandungi maklumat-maklumat deskriptif sedemikian berasaskan persepsi dan nilai pemberi maklumat (responden) berkaitan fokus kajian.

Kaedah utama mendapatkan data dalam kajian ini adalah melalui temu bual kualitatif secara bersemuka. Namun demikian, temu bual melalui telefon turut dilakukan, khususnya kepada responden yang terhalang oleh faktor jarak dan masa. Pemerhatian semistruktur turut dilakukan untuk membantu memberi pengukuhan kepada dapatan daripada temu bual.

Di samping itu, soal selidik yang merupakan salah satu teknik utama dalam kaedah tinjauan (*survey*) dalam penyelidikan kuantitatif turut digunakan untuk mengukuhkan analisis dapatan. Bermakna di sini, kajian ini boleh dianggap menggunakan konsep *triangulation*, yakni dengan menggabungkan beberapa kaedah penyelidikan ilmiah (Babbie, 2001:113). Selain itu, kajian perpustakaan juga dilakukan dalam usaha mengumpulkan data-data sekunder, terutama untuk meninjau liku-liku sejarah perkembangan pendidikan negara, khususnya yang berhubung soal perpaduan. Kajian ini juga boleh dianggap berbentuk kajian kes, jika dilihat dari sudut tumpuan

lokasi bagi mendapatkan data yang hanya dibuat di sebuah kompleks sekolah sahaja.

1.6 Pengumpulan Data

Data dikumpul menggunakan teknik-teknik yang telah ditentukan, terutamanya melalui temu bual kualitatif dan di jalankan di lokasi kajian lapangan dan di luar lokasi berkenaan.

Lokasi kajian – Data-data sumber utama telah dikumpul di tempat kajian lapangan dijalankan, iaitu di kompleks Sekolah Rendah Lurah Bilut, Bentong, Pahang meliputi ketiga-tiga jenis aliran sekolah ; SK LKTP Lurah Bilut, SJKC Lurah Bilut dan SJKT Lurah Bilut. Data-data lain (melalui temubual) juga dikutip di luar lokasi untuk membantu mengukuhkan dapatan di lokasi dan bagi mendapatkan pandangan alternatif pihak lain yang berkepentingan, tetapi tidak terlibat secara langsung sebagai golongan pelaksana program Sekolah Wawasan.

Temu bual kualitatif secara semistruktur dijalankan terhadap guru besar ketiga-tiga sekolah dan penolong kanannya bersama guru-guru lainnya sebagai responden kajian. Sebagai tambahan, temu bual juga dijalankan terhadap wakil Ahli Jawatankuasa Persatuan Ibu Bapa (PIBG) sekolah-sekolah terbabit; staf sokongan sekolah dan segelintir murid semua kaum bagi mengukuhkan lagi data. Untuk golongan guru yang merupakan kumpulan sasaran sebagai responden utama kajian ini, lebih separuh daripada mereka telah berjaya ditemu bual memandangkan populasi (jumlah guru) tidak

berapa besar, iaitu seramai 33 orang termasuk guru besar ketiga-tiga sekolah.(Perangkaan tentang bilangan guru dan murid di sekolah-sekolah berkenaan boleh dirujuk pada Bab 6). Jadi tidak ada sebarang persampelan rawak dibuat. Di sini, pengkaji menggunakan model pemerhati dalam kaedah kajian kes, walaupun pengkaji seboleh mungkin cuba membuat '*rapport*' dengan para responden dan mewujudkan suasana temu bual kurang formal bagi mendapatkan pandangan mereka secara bebas, jujur dan telus. Alat perakam digunakan dengan kebenaran pihak responden.

Tidak seperti soal selidik dalam kaedah tinjauan, temu bual kualitatif adalah merupakan interaksi antara penyelidik dengan responden di mana penyelidik membuat kajian dengan tidak berasaskan suatu set soalan yang mesti dijawab dengan perkataan tertentu dan dengan mengikut urutan tertentu (Babbie, 2001:291). Temu bual kualitatif merupakan suatu sesi perbualan yang mana penyelidik hanya merangkakan arahan umum untuk sesi perbualan dan mendorong responden menyuarakan isu-isu berkaitan tajuk.

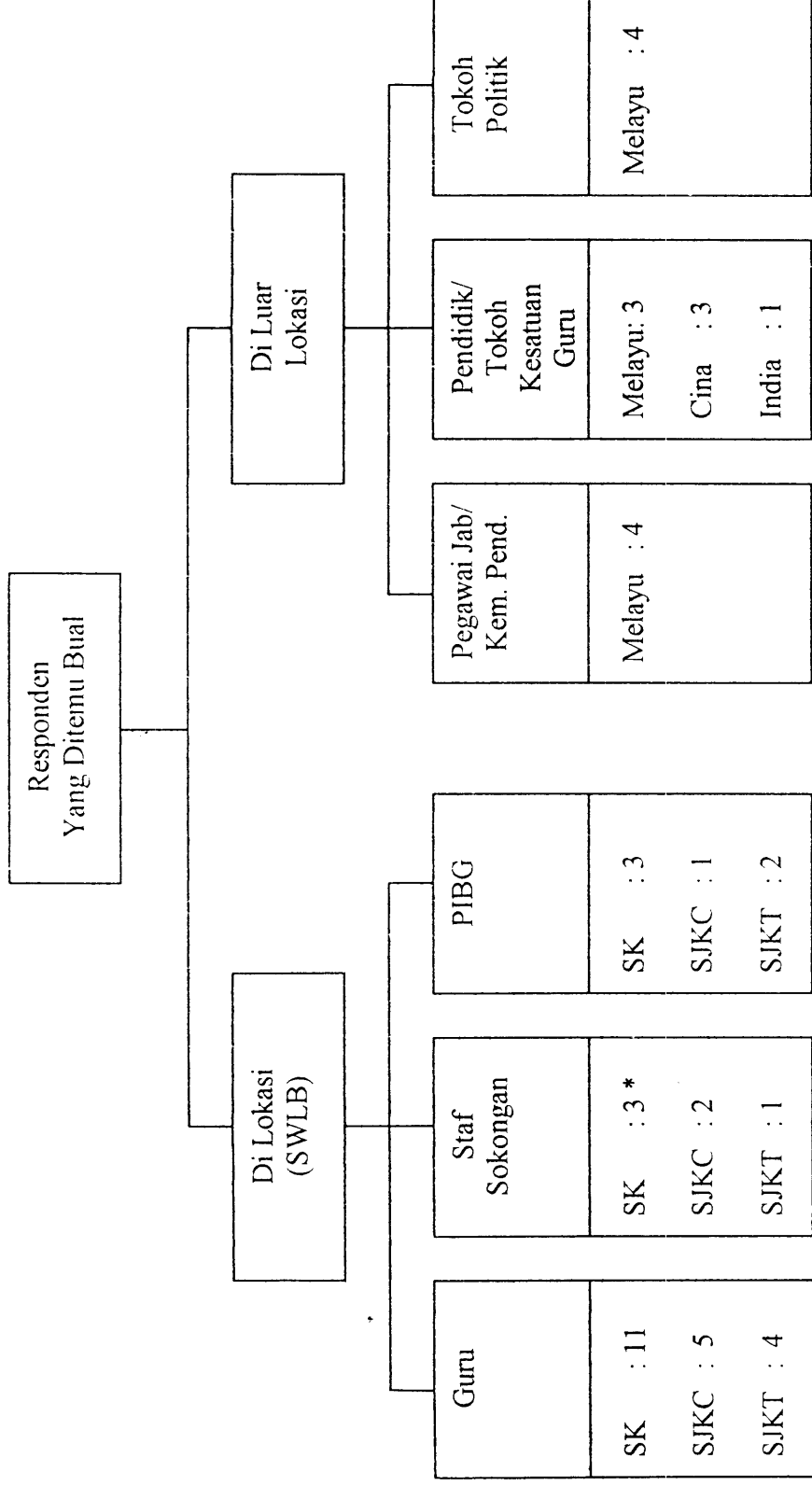
Dalam kajian ini, isu-isu yang disentuh dalam temu bual adalah berkaitan pendidikan dan perpaduan, khususnya mengenai Sekolah Wawasan. Antaranya, ialah darihal konsep dan objektif Sekolah Wawasan, masalah-masalah dalam pelaksanaan dan cara penyelesaiannya serta kaedah alternatif dalam menjadikan pendidikan sebagai wadah menjana perpaduan.

Dari segi pengkategorian responden yang telah berjaya ditemu bual di lokasi kajian kes; jumlah guru termasuk guru besar adalah seramai 20 orang (11 guru SK, 5 SJK Cina dan 4 SJK Tamil), sementara staf sokongan pula

berjumlah lima orang (2 SK, 2 SJK Cina, 1 SJK Tamil) ditambah dengan 1 pembantu kantin). Di kalangan ahli jawatankuasa PIBG dan wakil ibu bapa terdapat tujuh orang responden (3 SK, 1 SJK Cina dan 2 SJK Tamil) telah didapatkan pandangan. Sebenarnya terdapat dua orang yang bertindan peranan sebagai staf sokongan dan juga sebagai wakil ibu bapa. Manakala itu, sejumlah 14 orang murid ketiga-tiga sekolah (5 SK, 4 SJK Cina dan 5 SJK Tamil) daripada Tahun 5 telah berjaya ditemubual ringkas.

Selain temu bual dengan para responden di lokasi kajian lapangan, temu bual kualitatif termasuk melalui telefon juga dibuat dengan pihak-pihak lain yang mempunyai kepentingan, iltizam dan kepakaran termasuk pengalaman dalam soal pendidikan. Ini melibatkan pegawai di Kementerian dan Jabatan Pendidikan Negeri (4 orang), pemimpin kesatuan guru dan ahli akademik (7 orang), dan tokoh pimpinan politik negeri (4 orang). Dari segi pecahan mengikut etnik, 11 orang daripada responden tersebut adalah Melayu, 3 Cina dan seorang India (rujuk Rajah 1). Hampir kesemua responden berkenaan adalah mereka yang mempunyai bidang tugas yang berkaitan bidang pendidikan atau/dan berpengalaman dalam dunia pendidikan. Oleh itu, mereka dirasakan boleh memberi pandangan yang analitikal, relevan dan memberi makna (*meaning*) berhubung isu yang dikaji.

Taburan Responden Yang Dijalankan Temu Bual Kualitatif



* termasuk seorang Pembantu kantin.

Soal selidik melalui borang bertulis telah ditadbirkan ke atas sebahagian besar murid Tahun 5 meliputi ketiga-tiga sekolah. Pemilihan murid Tahun 5 itu adalah memandangkan mereka merupakan kumpulan murid yang paling matang dan paling lama bersekolah dalam suasana bercampur di Sekolah Wawasan, dalam keadaan murid Tahun 6 yang tidak boleh diganggu kerana merupakan kelas peperiksaan (ini adalah dasar Kementerian). Namun untuk agak menyeimbangkan bilangan murid antara ketiga-tiga sekolah / kaum terbabit, murid Tahun 4 (bagi SJK Cina) dan Tahun 4 dan Tahun 6 (bagi SJK Tamil) turut dilibatkan. Jumlah keseluruhan sampel ialah 84 orang murid, dengan 34 daripadanya murid SK, 28 murid SJK Cina dan 22 murid SJK Tamil. Perangkaan dari segi etnik pula, bilangan responden Melayu ialah 37 orang (terdapat 3 responden Melayu di SJK Cina), 25 Cina dan 22 India (sila rujuk Jadual 2).

Soal selidik itu adalah untuk melihat sejauh mana keberhasilan program Sekolah Wawasan melalui persepsi mereka terhadap beberapa petunjuk ukuran perpaduan yang telah dikenalpasti, berkisar pada dua kategori item soalan. Jenis pertama, soalan-soalan berkaitan amalan sosial dan yang kedua tentang sikap (nilai integratif) mereka berhubung soal perpaduan. Item-item soalan tersebut dianggap boleh memberikan petunjuk tentang adanya sentimen perpaduan dalam diri responden.

Jadual 2

Taburan Murid Yang Ditadbirkan Soal Selidik Mengikut Kaum

<u>Kaum</u>	<u>Lelaki</u>	<u>Perempuan</u>	<u>Jumlah</u>
Melayu	18	19	37 (44.05%)
Cina	13	12	25 (29.76%)
India	12	10	22 (26.19%)
JUMLAH	43 (51.2%)	41 (48.8%)	84 (100%)

Ukuran perpaduan itu adalah berdasarkan kekerapan responden menjawab secara positif 'ya' kepada item-item soalan yang dikemukakan. Semakin tinggi kadar kekerapan positif menunjukkan semakin tinggi tahap perpaduan yang terhasil melalui aktiviti-aktiviti (perkara item) berkenaan.

Dari segi pembinaan item-item tersebut, ia digubal sendiri oleh pengkaji berpandukan (dengan pengubahsuaian) beberapa kajian berkaitan pendidikan dan perpaduan nasional di Malaysia sebelum ini. Antaranya, kajian Ibrahim Saad (1979) yang menggunakan kaedah tinjauan dengan teknik soal selidik yang memfokus kepada kesan sekolah menengah aliran kebangsaan terhadap sikap berhubung perpaduan di kalangan pelajar. Sementara itu, kajian Yew Yeok Kim (1982) yang juga menggunakan soal selidik, mengkaji pandangan pelajar keturunan Cina di sekolah menengah dalam menanggapi isu identiti dan integrasi nasional. Kajian Adnan Kamis (1990) pula yang membawa persoalan utama tentang sejauh mana pelajar mengikut etnik, tingkatan, lokasi dan taraf sosioekonomi menerima beberapa perkara seperti Rukun Negara, soal politik konsensus dan bahasa kebangsaan sebagai suatu yang efektif bagi mewujudkan perpaduan. Kajian ini berbeza daripada kajian-kajian tersebut dari sudut tumpuan item soal selidik itu dan juga dari segi golongan responden, di mana kajian ini menggunakan murid sekolah rendah berbanding kajian yang lain itu menggunakan pelajar menengah.

Sehubungan itu, borang soal selidik yang digunakan disesuaikan dengan tahap kebolehan murid sekolah rendah, dengan responden cuma perlu

menjawab ‘Ya’ atau ‘Tidak’. Ianya dijalankan pada satu masa dan tempat yang telah ditentukan dengan kerjasama pihak sekolah.

Pemerhatian dijalankan secara semi-struktur untuk memerhatikan pelaksanaan aspek interaksi merentas etnik di kalangan murid sewaktu masa persekolahan. Misalnya, sewaktu mereka datang ke sekolah dan balik dari sekolah, serta sewaktu rehat di kantin dan di pondok bacaan. Suatu borang khas pemerhatian digunakan untuk maksud ini. Sebagai kajian kualitatif, pemerhatian secara langsung ini dapat membantu penyelidik menganalisis tindakan-tindakan sosial subjek dan mengukuhkan dapatan daripada temubual.

Kajian perpustakaan dibuat bagi mendapatkan data-data sekunder. Buku, jurnal, tesis, monograf, akhbar dan majalah, penerbitan rasmi dan apa sahaja sumber yang relevan seperti internet telah dikaji untuk melihat perhubungan antara pendidikan dan perpaduan, termasuk liku-liku sejarah sistem pendidikan negara ini. Dari segi bahan bercetak, kajian yang dibuat merangkumi terutamanya buku-buku yang berkaitan sejarah negara, sosiologi, pendidikan dan ad-deen Islam. Data-data daripada sumber berkenaan juga termasuklah rencana/berita tentang isu program Sekolah Wawasan, meliputi kenyataan dan pandangan pihak-pihak terbabit. Dokumen rasmi kertas konsep Sekolah Wawasan terbitan Kementerian Pendidikan (2000) dijadikan fokus rujukan, terutama untuk membandingkan antara objektif dan ciri program dengan pelaksanaannya pada realiti di sekolah model.

1.7 Analisis Data

Data-data dapatan daripada temu bual dan pemerhatian dianalisis semasa di lapangan dan selepas selesai pengumpulan data. Analisis data akhir temubual dimulakan dengan membuat transkrip data-data temu bual daripada rakaman audio dan catatan. Proses pengkodan/koding, iaitu satu proses mengklasifikasikan maklumbalas-maklumbalas daripada responden kepada kategori-kategori tertentu kemudian dibuat. Kaedah pengkodan data kualitatif yang digunakan ialah kaedah induktif, di mana kategori dibentuk serta dipilih sepanjang dan selepas proses pengumpulan data dengan bersandarkan kepada objektif kajian. Bermakna pembentukan kategori itu adalah bergantung kepada data yang dikumpul. Ia berbeza daripada kaedah deduktif, yang mana kategori dibentuk dan dipilih berdasarkan pengetahuan teori penyelidik, dan ia tidak bergantung kepada data yang dikumpul.

Antara kategori yang dapat dibentuk daripada data temu bual yang telah dikutip ialah darihal konsep dan ciri, sejarah, matlamat, penentangan dan kekhuatiran, kekangan dan implikasi negatif, cara mengatasi hambatan, tahap interaksi dan keberkesanannya, kelebihan, kaedah alternatif dan lain-lainnya yang berkaitan dengan pelaksanaan Sekolah Wawasan itu.

Untuk maksud penulisan pandangan dan pendapat responden yang dirasakan sensitif yang dipetik dalam tesis ini, bergantung kepada permintaan mereka, nama responden berkenaan tidak akan disebut. Ia hanya akan disebut secara umum atau dinamakan 'responden X' misalnya. Ini adalah atas dasar

agar responden akan dapat memberikan maklumat berupa pandangan dan sebagainya itu secara lebih terbuka dan telus.

Data-data daripada pemerhatian pula dianalisis berdasarkan kekerapan amalan sosial subjek (murid) dalam aktiviti di sekolah yang dapat diperhatikan, khasnya aktiviti tidak formal seperti semasa di kantin dan semasa pergi dan balik sekolah.

Sementara itu, data-data dapatan daripada soal selidik diproses dan dianalisis menggunakan program SPSS 10.0, dan ukuran statistik umum yang digunakan adalah kekerapan dan peratusan. Semakin tinggi kekerapan responden menjawab 'ya' (positif) pada item-item soal selidik berkenaan menunjukkan semakin baik tahap ukuran perpaduan. Prosedur '*frequencies*' dibuat untuk melihat taburan dan jumlah kekerapan, peratusan dan min untuk setiap item soal selidik berkenaan. Prosedur '*crosstabulation*' pula dibuat untuk melihat perhubungan antara kaum dan jantina dengan petunjuk-petunjuk perpaduan yang dijadikan ukuran dalam soal selidik itu.

Data-data daripada sumber sekunder pula diteliti dengan cara membuat analisis kandungan. Untuk itu, maklumat daripada sumber dikaji, dianalisis, diinterpretasi dan dibuat perbandingan untuk mendapat jawapan kepada permasalahan yang dikaji.

1.8 Batasan Kajian

Kajian ini hanya bertumpu kepada aspek pelaksanaan Sekolah Wawasan (termasuk ciri-ciri dan keberkesanannya) sebagai suatu program

pendidikan dalam memupukkan perpaduan. Ia tidak memberi penekanan kepada keberkesanan dasar atau sistem pendidikan itu secara keseluruhan dalam memastikan perpaduan nasional itu, walaupun hal tersebut turut disentuh sebagai perkara yang mendasari kajian. Dari segi jangka masa, tumpuan kajian ini adalah terbatas kepada antara tahun 1995 sehingga 2001 sahaja.

Daripada sudut pengumpulan data, bilangan guru dan murid yang agak jauh berbeza antara ketiga-tiga sekolah di sekolah model merupakan suatu batasan kepada kajian ini. Jumlah guru dan murid SK yang jauh lebih besar berbanding yang lain, menyebabkan bilangan responden di kalangan etnik Melayu mereka juga lebih besar, sementara etnik lain agak kurang.

Kompleks Sekolah Wawasan yang diwujudkan berdasarkan kertas konsep Kementerian Pendidikan Malaysia 1995 atau/dan 2000 sebenarnya belum ada. Apa yang telah ada ialah sekolah biasa yang telah didirikan lama sebelum gagasan Sekolah Wawasan dicetuskan, tetapi kebetulan mempunyai ciri-ciri Sekolah Wawasan seperti yang dikehendaki, iaitu sekolah di Lurah Bilut, Bentong, Pahang, dan di Telok Sengat, Kota Tinggi, Johor. Jadi, sekolah-sekolah itu telah diiktiraf sebagai Sekolah Wawasan Negara dan dijadikan model kepada Sekolah Wawasan yang dirancang. Bermakna kajian ini sebenarnya hanya terbatas dalam melihat keberkesanan program Sekolah Wawasan berdasarkan sekolah model itu sahaja (yang bukan pula model sebenar mengikut perancangan).

Oleh kerana faktor keterbatasan masa dan kos, ditambah lagi dengan fakta kepopularan sekolah di Lurah Bilut yang lebih mendapat liputan meluas sebagai model Sekolah Wawasan, maka kajian ini hanya terbatas kepada sekolah tersebut sahaja. Lagi pula kedua-dua model sekolah berkenaan mempunyai persamaan dari segi lokasinya di kawasan luar bandar yang didominasi oleh orang Melayu yang rata-rata sumber nafkah mereka adalah dalam bidang pertanian. Bagaimanapun hal ini berkemungkinan akan menyebabkan ia tidak dapat memberi gambaran tepat secara menyeluruh tentang keberkesanan program tersebut.

Sehubungan itu, kajian juga tidak dapat mewakili semua Sekolah Wawasan sebenar (yang dibina berdasarkan perancangan kertas konsep program) yang sedang dalam proses pembinaan, yang hampir semuanya terletak di kawasan bandar. Ini kerana, berbeza dengan di tempat kajian, majoriti penduduk bandar umumnya adalah etnik Cina.

1.9 Struktur Tesis

Tesis yang merupakan laporan hasil kajian ini, telah disusun-atur dalam lapan bab. Perbincangan yang membentuk Bab 1 tesis ini membawakan pengenalan kepada kajian, termasuk hal pernyataan masalah, objektif kajian dan kepentingan kajian. Ia juga turut menghuraikan bentuk dan metod kajian. Ini termasuklah cara pengumpulan data, pengukuran data dan analisis data.

Bab 2 pula akan membincangkan darihal kerangka teoretikal dan definisi operasional konsep-konsep utama berkaitan kajian. Ia juga

memaparkan huraian konsep-konsep yang berkaitan dengan pendidikan dan hubungannya dengan perpaduan, termasuklah soal pembinaan negara-bangsa dan perpaduan nasional. Perbincangan diteruskan dengan melihat situasi di Malaysia dari segi cabaran-cabaran pembentukan perpaduan nasional dan punca ia terus menjadi hambatan.

Bab 3 berikutnya merupakan perbincangan sejarah perkembangan pendidikan negara ini pada zaman kolonial British. Ia dimulakan dengan memaparkan sejarah kewujudan masyarakat majmuk di negara ini, diikuti dengan perkembangan sistem pelajaran vernakularisme. Ia diakhiri dengan huraian mengenai Laporan Pelajaran Barnes dan Fenn-Wu.

Perbincangan darihal Laporan Razak membuka lembaran Bab 4, diikuti dengan huraian berkenaan Laporan Rahman Talib dan Akta Pelajaran 1961. Selepas itu perbincangan perkembangan sistem pelajaran kebangsaan zaman merdeka diteruskan dengan persoalan dasar bahasa dan sistem pendidikan, Peristiwa 13 Mei 1969, pembaharuan pendidikan selepas 13 Mei, dan perubahan kurikulum melalui KBSR dan KBSM. Ia diakhiri dengan perbincangan tentang gugatan-gugatan baru terhadap matlamat perpaduan melalui wadah pendidikan.

Bab 5 pula membawa kepada tumpuan kajian ini sebenarnya, iaitu tentang Sekolah Wawasan. Ia dimulakan dengan menyentuh sedikit perihal penilaian program, iaitu suatu subdisiplin pendidikan yang berkaitan perkaedahan penilaian sesuatu program pendidikan. Kemudian barulah tinjauan tentang gagasan Sekolah Wawasan yang bermatlamatkan perpaduan

itu dipaparkan. Ia dilihat daripada sudut-sudut konsep, matlamat, dan akhirnya ciri-ciri serta cara pelaksanaan program tersebut. Pandangan masyarakat sama ada yang menyokong atau menentang Sekolah Wawasan turut diuraikan.

Perbincangan tentang Sekolah Wawasan diteruskan dengan membuat penilaian dari segi keberkesannya dalam Bab 6. Ia merupakan analisis hasil kajian kes yang telah dilaksanakan di sekolah model iaitu di Lurah Bilut, Pahang. Ia dimulakan dengan latar sejarah, pentadbiran dan realiti cara pelaksanaan Sekolah Wawasan. Kemudian barulah keberhasilan program dalam usaha pemupukan perpaduan dianalisis, melalui pengamatan terhadap aspek interaksi pelajar dalam aktiviti di sekolah.

Bab 7 meneruskan perbincangan mengenai program berkenaan dengan mengupas kelebihan dan manfaat program, kemudian membandingkan antara kegusaran-kegusaran yang ditimbulkan oleh pihak tertentu dengan realiti dalam pelaksanaan program di sekolah model. Tajuk berikutnya yang dibincangkan dalam bab ini ialah mengenai aspek-aspek dan implikasi negatif daripada program, saranan memantapkan program, dan cadangan alternatif berkenaan pendidikan sebagai alat penjana perpaduan.

Bab 8 sebagai epilog tesis mengakhiri perbincangan dengan memuatkan ringkasan dan rumusan keseluruhan hasil kajian seperti yang telah diperihalkan. Ia turut mencadangkan skop kajian baru yang boleh diterokai dalam melihat pendidikan sebagai alat mencapai perpaduan nasional.

Dari segi pengelompokan bab-bab berdasarkan rangka asas penyelidikan ilmiah, Bab 1 bolehlah dianggap sebagai pengenalan kepada

kajian termasuk persoalan tentang metod kajian, sementara Bab-bab 2 hingga 4 dikelompokkan di bawah kategori ulasan karya. Bab 5 hingga Bab 7 pula adalah dapatan/keputusan dan analisis kajian, manakala Bab 8 sebagai rumusan kajian.

BAB 2

KERANGKA TEORETIKAL KAJIAN DAN PENGENALAN KONSEP-KONSEP BERKAITAN PERPADUAN NASIONAL

2.1 Pendahuluan

Apabila memperkatakan soal perpaduan kebangsaan, maka ia selalu akan dihubungkan dengan pendidikan sebagai salah satu alat utama untuk mencapainya. Pendidikan pula mempunyai hubungan rapat dengan sosialisasi. Kedua-duanya saling berhubungan dalam usaha mencari arah kepada perpaduan nasional yang dicita-citakan oleh setiap negara-bangsa. Adalah jelas bagaimana pendidikan, khasnya melalui sosialisasi politik dapat dijadikan alat untuk memupuk perpaduan dalam proses pembinaan negara-bangsa (Bock, 1982; Abernathy, 1971).

Bab ini akan membicarakan darihal kerangka teoretikal kajian dan konsep-konsep berkaitan isu pendidikan dan perpaduan/integrasi yang menjadi dasar kajian ini. Tujuan utamanya ialah untuk menunjukkan perhubungan antara konsep-konsep berkenaan dan membina suatu kerangka idea yang akan menjadi panduan untuk perbincangan seterusnya. Untuk maksud tersebut, persoalan berkaitan konsep-konsep itu akan digarap secara

umum terlebih dahulu, sebelum kemudiannya tumpuan khusus diberi kepada persoalan berkaitan perpaduan di negara Malaysia. Ini termasuklah dari segi pemilihan kaedah perpaduan, serta punca-punca masalah perpaduan yang terus mewarnai senario sosiopolitik negara dan yang menghambat kejayaan usaha pembinaan negara-bangsa Malaysia seperti yang diharapkan.

2.2 Kerangka Teoretikal

Penyelidikan ini berdasarkan pernyataan kajian bahawa pendidikan memainkan peranan penting dalam memupuk perpaduan kebangsaan, dan seterusnya dalam pembinaan negara-bangsa. Ini adalah suatu pandangan umum yang telah disepakati oleh para sarjana sains kemasyarakatan, khususnya di bidang sosiologi dan pendidikan. Integrasi nasional mengikut Yew Yeok Kim (1982:1) ialah “keadaan yang mana individu-individu daripada latar belakang yang berbeza bersetuju untuk menerima satu sama lain sebagai ahli yang setaraf dalam suatu unit politik.”

Ini hanyalah antara takrifan integrasi nasional daripada sekian banyak definisi yang agak berbeza yang dikemukakan oleh para sarjana mengikut perspektif, bidang dan pendekatan masing-masing, seperti yang akan dibincangkan lebih lanjut kemudian. Dari segi peristilahan, terdapat beberapa istilah lain yang digunakan bagi merujuk konsep berkaitan integrasi ini. Antaranya, ‘*nationalization*’ (nasionalisasi) seperti yang digunakan oleh Jackman (1972:512), ‘*horizontal integration*’ (integrasi mendatar) (Coleman, 1965), ‘*value integration*’ (integrasi nilai) (Morrison, 1972:387),

‘*centralization*’ (pemusatan) (Morrison, 1972:367) dan ‘*political integration*’ atau integrasi politik (Ake, 1967:2-3).

Dalam menanggapi isu integrasi di Malaysia, A. Aziz Deraman (2000:133) telah membezakan konsep ‘perpaduan nasional’ dengan ‘integrasi nasional’. Menurutnya, perpaduan nasional merujuk kepada keadaan rakyat pelbagai etnik, agama dan wilayah hidup aman sebagai satu bangsa yang bersatu dengan memberi komitmen sepenuhnya kepada identiti kebangsaan berlandaskan Perlembagaan Persekutuan dan Rukun Negara. Konsep integrasi nasional pula merujuk kepada proses dinamik merapatkan masyarakat negeri-negeri dalam Persekutuan Malaysia, khususnya antara Semenanjung dengan Sabah dan Sarawak.

Kajian ini juga bertitik tolak daripada suatu pendekatan kaedah untuk mencapai perpaduan, iaitu pendekatan Kemajmukan (*Pluralisme*). Menurut Leo Kuper dan M.G. Smith (1969), pendekatan ini membenarkan perbezaan ras dan etnik dengan setiap kumpulan mempertahankan identiti budaya kelompok mereka, di samping pada masa yang sama semua kelompok itu berkongsi sistem politik dan ekonomi. Horace M. Kallen (lihat Gordon, 1964:145) dalam mempertahankan teori ini dan menentang dasar asimilasi di Amerika Syarikat berhujah bahawa hubungan darah “tidak boleh diasingkan dan diubah”. Inilah situasi kaedah perpaduan yang diamalkan negara ini dengan membenarkan pengekalan sekolah-sekolah bahasa ibunda dalam sistem pendidikan.

Daripada segi teori asas sosiologi, kajian ini adalah relevan dengan pendekatan atau Teori Interaksionisme. Teori yang selalu dikaitkan dengan George Herbert Mead (1934) ini menegaskan perihal pentingnya memahami dunia sosial (masyarakat) dari sudut pandangan individu yang bertindak dan berinteraksi dalam dunia sosial tersebut. Jelasnya, teori ini menumpukan kepada interaksi sosial dalam kehidupan harian manusia, di mana individu berinteraksi antara satu sama lain. Hasil daripada interaksi boleh mengakibatkan mereka berkongsi kebudayaan dan lazimnya cenderung mentafsirkan banyak situasi sosial dalam cara yang sama disebabkan persamaan sosialisasi, pengalaman dan jangkaan (Ballantine, 1989:11). Dalam konteks perpaduan melalui wadah pendidikan, interaksi pelajar pelbagai etnik boleh berlaku melalui penempatan pelajar dalam satu kawasan, seperti halnya dalam pelaksanaan Sekolah Wawasan.

Kajian ini juga berasaskan suatu teori psikologi yang dipanggil “hipotesis kontak” (*contact hypothesis*) seperti yang dikemukakan oleh Gordon Allport (1954). Dalam konteks Sekolah Wawasan, ia dikatakan mendasari pembentukan konsep dan objektif program berkenaan. Mengikut hipotesis ini, kontak atau pertemuan menjadi kaedah penting untuk memperbaiki hubungan antara kumpulan kaum. Ini kerana daripada pertemuanlah akan berlaku interaksi yang akan menghasilkan pula persefahaman, penerimaan dan toleransi. Ia boleh berlaku terutama dengan terdapatnya keadaan-keadaan seperti status yang setaraf dan matlamat yang sama pada kumpulan-kumpulan tersebut (Allport, 1954:281).

Forbes (1997) dalam menghuraikan hipotesis kontak ini menegaskan yang kontak antara etnik berbeza akan memberikan kepada sesuatu etnik maklumat yang lebih tepat tentang kelompok etnik yang lain dan ini seterusnya dapat mengurangkan kesalahfahaman. Mengikut Cairns (2001), pelaksanaan beberapa bentuk 'kontak bersilang masyarakat' (*cross-community contact*) melibatkan terutamanya kanak-kanak, adalah salah satu jalan penyelesaian ke arah perpaduan. Inisiatif di sini boleh dalam bentuk kontak tidak formal seperti melalui aktiviti *summer camp* sehinggalah ke bentuk penubuhan sistem sekolah integrasi (gabungan). Kontak paling berkesan apabila ia dapat membawa manusia berfikir yang semua mereka adalah ahli satu kumpulan masyarakat yang besar.

Kajian Luiz dan Krige (1984: 407-408) di Afrika Selatan tentang interaksi pelajar-pelajar kulit putih dan kulit hitam di sekolah bercampur, membuktikan perkara ini. Intipati hipotesis kajian mereka ini ialah kontak boleh membawa saling persefahaman, dan ia seterusnya menjadi asas kepada perpaduan antara kaum.

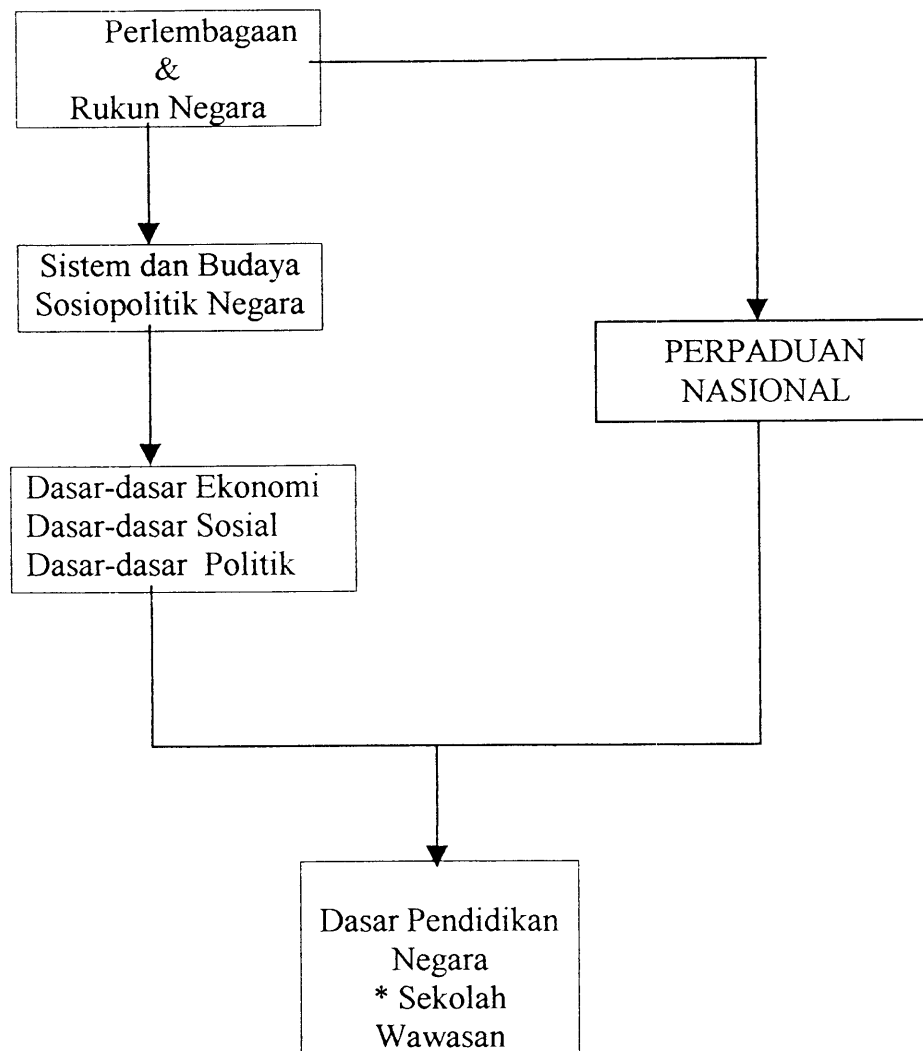
Kajian ini juga boleh dikaitkan dengan konsep pemikiran Islam dari segi formulanya ke arah penyelesaian masalah masyarakat majmuk, yang dibina atas dasar semua manusia tanpa mengira etnik adalah daripada keturunan yang satu, yakni Adam. Perpaduan dalam Islam adalah berasaskan konsep persamaan (*equality*) dan prinsip keadilan yang membela semua tanpa mengira etnik dan agama. Diskriminasi berdasarkan ras adalah dianggap satu perlakuan jenayah, dan *aşobiyyah* iaitu kecintaan melulu terhadap etnik

sendiri adalah suatu yang ditolak (Muhammad Abu Bakar, 1987:189-190). Perbezaan antara kelompok manusia dilihat sebagai suatu yang positif (untuk kenal mengenal) dan ia adalah menjadi asas kepada perpaduan, bukannya tapak untuk melanjutkan perpecahan. Sebab itulah Islam sangat menggalakkan interaksi merentas etnik untuk saling kenal mengenal dan melahirkan persefahaman demi kesejahteraan semua, di samping melihat tanda-tanda kebesaran Allah S.W.T. Ini berdasarkan saranan Al-Quran, antaranya Surah A—Hujuraat:13 dan Ar-Ruum: 22. (Rujuk pecahan bab 2.7 tentang terjemahan lengkap ayat-ayat berkenaan).

Kajian ini mengenalpasti beberapa angkubah besar yang membentuk perhubungan antara pendidikan dan perpaduan nasional. Pembolehubah bebasnya ialah pendidikan dan lebih khususnya program Sekolah Wawasan, sementara pembolehubah terikatnya ialah perpaduan nasional. Manakala itu beberapa perkara lain seperti Rukun Negara, dasar-dasar ekonomi, dasar-dasar sosial (seperti Dasar Kebudayaan Kebangsaan), serta sistem dan budaya politik negara bolehlah dianggap sebagai pembolehubah moderatornya.

Bertitik tolak dari rangka teori yang mendasari kajian, maka kajian ini menetapkan hipotesis bahawa program Sekolah Wawasan adalah berkesan dalam membantu memupukkan perpaduan di kalangan pelajar berbilang etnik, dan seterusnya dapat membantu pencapaian matlamat perpaduan nasional.

Rajah 2
Kerangka Teoretikal Kajian



2.3 Definisi Operasional Konsep-konsep Utama

Pendidikan : Aktiviti-aktiviti yang berkaitan dengan pembentukan dan perkembangan ilmu, kemahiran, kerohanian dan jasmaniah manusia. Dalam konteks negara, ia merupakan sistem dan dasar pelajaran rasmi yang diguna pakai dalam urusan persekolahan dan pengajian di negara ini.

Perpaduan Nasional/Kebangsaan : Keadaan bersatu padu rakyat disesebuah negara, di mana berlaku perhubungan dan pergaulan antara semua kelompok sosial terutama etnik, dengan suatu ikatan persaudaraan sebangsa negara; atas dasar sikap saling bersefahaman, hormat menghormati, percaya mempercayai, bertoleransi dan bekerjasama, serta mengenyahkan perbezaan-perbezaan antara mereka.

Penilaian : Proses untuk menentukan merit, nilai atau keberhasilan sesuatu program, projek, dan pembaruan yang dibuat dalam bidang pendidikan.

Keberkesanan : Perihal berkesan atau keberhasilan sesuatu tindakan, program dan perubahan yang dilakukan, dan setakat mana ia mencapai objektif seperti yang telah ditetapkan.

2.4 Sosialisasi dan Peranan Pendidikan

Sosialisasi adalah satu proses yang mesti dilalui oleh setiap manusia, dan ia adalah proses sepanjang hayat. Ivor Morrish (1985) mentakrifkan sosialisasi sebagai,

satu proses di mana individu-individu menyesuaikan diri terhadap persekitaran sosialnya, dan kemudian barulah ia disahkan sebagai ahli yang bekerjasama dan berkesan dalam masyarakatnya..

Sosialisasi juga boleh dikatakan sebagai suatu proses di mana seseorang itu mempelajari soal kebudayaan dan tingkah laku yang berkaitan dengan peranan sosialnya dan yang diterima oleh masyarakatnya. Ia adalah proses keseluruhan bagi menjadikan seseorang individu itu sebagai ahli masyarakatnya. Proses itu boleh berlaku sama ada secara sedar atau tidak. Ia juga boleh berlaku secara formal iaitu dengan cara disusun secara sengaja atau dengan secara tidak formal. Dengan memahami peranan atau tingkah laku tersebut, seseorang akan mudah bergaul dan seterusnya memainkan peranan dalam organisasi dan masyarakat yang ia terlibat.

Proses sosialisasi akan membantu seseorang individu membina keperibadian (sahsiah) atau personaliti. Menurut pakar psikologi Amerika, Gordon Allport (dipetik daripada Robiah Sidin, 1994:27), personaliti ini ialah gabungan sistem psikologikal dan fizikal di dalam diri seseorang yang mempengaruhinya apabila ia bertindak dan menyesuaikan diri terhadap keadaan di sekelilingnya. Menurut Hafidz Abdurrahman (1998:67) pula, keperibadian seseorang itu hakikatnya merupakan akumulasi daripada cara berfikir individu dalam menyimpulkan sesuatu realiti, serta kecenderungannya pada realiti tersebut.

Berdasarkan pendapat para pemikir Islam, terdapat dua unsur yang membentuk keperibadian insan (Hafidz Abdurrahman, 1998:66-73). Unsur pertama dipanggil *aqliyah*'(rasional), yang boleh ditakrifkan sebagai kaedah

yang digunakan untuk memahami atau mengambil kesimpulan tentang sesuatu realiti tertentu. Unsur kedua pula adalah *nafsiyah* (sifat hawa nafsu), yang boleh ditafsirkan sebagai cara yang digunakan oleh seseorang untuk memenuhi dorongan (*dawafi*) yang lahir daripada keperluan jasmani dan nalurinya berdasarkan piawaian tertentu.

Dalam proses sosialisasi, perhubungan antara individu dengan masyarakat tidak boleh dipisahkan. Sebab itulah berdasarkan apa yang dipanggil ‘perspektif interpersonal’, keadaan di mana pembelajaran atau sosialisasi itu berlaku dapat dibahagikan kepada dua (Hazel Abdul Hamid, 1990:86). Pertama, keadaan pembelajaran mengikut persetujuan ramai. Kedua, keadaan yang terdapatnya konflik dan isbat (*sanction*) yang perlu dikenakan oleh masyarakat umum ke atas individu bagi menggalakkan sosialisasi yang diharapkan.

Dalam proses sosialisasi, unsur utama yang diwariskan atau diperturunkan dan dipindahkan sama ada secara sengaja atau tanpa sengaja kepada seseorang kanak-kanak daripada golongan dewasa dalam sesebuah masyarakat itu, adalah kebudayaan (Levitas, 1978:7). Inilah apa yang dinamakan penyaluran atau pewarisan kebudayaan (*culture transmission*) dalam sesebuah masyarakat. Untuk menjalankan fungsi ini, pendidikan dapat memainkan peranan berkesan (Ottaway, 1970:9).

Kebudayaan, mengikut Harris (1975:44) adalah cara hidup sesuatu kumpulan manusia seperti yang dikehendaki oleh seluruh ahli masyarakat

berkenaan. Ia meliputi cara pemikiran, perasaan dan kelakuan yang dijadikan ciri bersama bagi semua ahli masyarakat.

Dalam proses pembentukan keperibadian individu atau umumnya proses sosialisasi itu, terdapat beberapa agen yang akan memainkan peranan mempengaruhi dan menentukan corak sosialisasi tersebut. Antara agen-agen sosialisasi itu yang pentingnya ialah keluarga, sekolah, rakan sebaya, dan media massa.

Keluarga ialah institusi sosial yang pertama di mana kanak-kanak mempelajari bagaimana berbagai-bagai jenis peranan dimainkan. Di situlah juga kanak-kanak mempelajari pelbagai aspek kebudayaan masyarakatnya. Keluarga, khasnya ibu bapalah yang meletakkan asas-asas nilai, disiplin, dan pola-pola tingkah laku seseorang anak. Daripada perspektif Islam, hal ini adalah bersesuaian dengan hadith Rasulullah S.A.W. bermaksud, “Anak-anak itu dilahirkan dalam keadaan ibarat kain putih, maka ibu bapanyalah yang akan mencorakkannya.”(Al-Hadith). Sebuah lagi hadith baginda yang relevan, bermaksud, “Tidak ada pemberian yang lebih utama daripada seorang bapa kepada anaknya melainkan mendidiknya dengan adab yang sempurna.” (Al-Hadith, Riwayat Muslim).

Selepas keluarga, rakan sebaya adalah satu lagi agen yang turut membantu dalam pembentukan sosialisasi seseorang kanak-kanak. Mengikut takrifnya seperti yang disebut oleh ahli-ahli sosiologi, rakan sebaya meliputi rakan sepermainan, rakan sekejiranan, rakan seinteraksi atau anggota dalam satu-satu persatuan atau kumpulan tertentu, yang dalam lingkungan umur

yang sama. Dalam kumpulan rakan sebaya ini, kanak-kanak bergaul tanpa memandang status dan belajar tentang kemahiran-kemahiran yang diperlukan bagi menghadapi kehidupan pada masa depan.

Agen sosialisasi lain yang tidak kurang pentingnya ialah media massa (alat sebaran am). Dewasa ini dengan perkembangan pesat teknologi maklumat termasuk internet, selain jenis-jenis media konvensional sama ada yang bercetak atau elektronik, pengaruh alat sebaran am ke atas proses sosialisasi seseorang kanak-kanak semakin besar.

Demikianlah agen-agen sosialisasi memainkan peranannya dalam membentuk perwatakan dan sahsiah seseorang. Mengikut Hazel (1990:88), agen-agen yang telah disebutkan di atas boleh digolongkan sebagai agen-agen tidak formal dalam proses sosialisasi. Kesan dan pengaruh daripada setiap agen berkenaan boleh membawa kepada aspek positif atau negatif bergantung kepada kekuatan peribadi seseorang dan bagaimana ia dimanfaatkan.

Sementara itu, agen formal dalam proses pemasyarakatan ialah pendidikan (dengan maksud sekolah). Di sekolah, seseorang kanak-kanak mengalami proses yang agak lama yang boleh mempengaruhi pembentukan sahsiahnya. Namun demikian satu perkara penting yang harus diingat ialah bahawa asas sosialisasi kanak-kanak itu telah pun dibentuk oleh keluarganya. Jadi dari sudut ini, sekolah hanyalah sekadar memperteguhkan sifat-sifat yang sedia wujud dan diamalkan, serta memperbetulkan aspek-aspek yang tidak diterima ramai (Robiah Sidin, 1994:29).

Sekolah akan mendedahkan kepada seseorang itu prinsip-prinsip tertentu bagaimana menentukan perlakuan-perlakuan yang diharapkan dalam pelbagai keadaan. Sekolah mengajar norma-norma penting yang harus diketahui bagi setiap kedudukan dan keadaan dalam masyarakat melalui pelbagai peraturan yang dikenakan, aktiviti-aktiviti yang dijalankan dan umumnya melalui budaya sekolah itu sendiri. Di dalam kelas, guru adalah agen pemasyarakatan utama, dan peranannya sebagai perantara kepada masyarakat yang lebih luas adalah lebih besar berbanding ibu bapa (Levitas, 1978:16).

Sekolah juga boleh memperteguhkan sahsiah seseorang pelajar melalui proses pengajaran pembelajaran beberapa mata pelajaran tertentu. Di Malaysia, ada beberapa mata pelajaran yang bertujuan khusus untuk membentuk sahsiah kanak-kanak, berakhlak mulia serta mempunyai semangat patriotisme dan menyintai perpaduan, seperti Sejarah, Kesusasteraan, Pendidikan Agama Islam dan Pendidikan Moral. Semua mata pelajaran tersebut memberi panduan kepada pelajar tentang tatacara bertindak mengikut lunas-lunas agama dan norma masyarakat. Sementara melalui mata pelajaran Sejarah, Kesusasteraan, Geografi dan Sains, pelajar diterangkan tentang perihal hubungan antara seseorang individu dengan individu lain, dengan masyarakat, dengan persekitaran, dengan dunia, dan dengan Penciptanya.

Terdapat perubahan dalam kepentingan sekolah sebagai agen sosialisasi ini, khususnya di Barat sejak 200 tahun lepas, akibat dua perubahan sosial yang saling berhubung. Pertama, keluarga telah memberi kurang

keutamaan dalam hal ini, dan kedua; struktur ilmu pengetahuan itu telah berkembang lebih rencam bila mana sains telah diaplikasikan secara lebih meluas dalam ekonomi (Musgrave, 1972:85). Hasilnya, kepentingan peranan sekolah sebagai agen sosialisasi yang berkuasa semakin ketara, termasuk dalam hal menyuntikkan semangat perpaduan antara rakyat berbilang kaum.

2.5 Pendidikan dan Sosialisasi Politik Ke Arah Perpaduan

Dalam proses sosialisasi yang berlaku di sekolah seperti yang telah diterangkan, kanak-kanak antara lain diasuh, dikawal, dihukum dan disuruh mengikut nilai dan norma-norma masyarakat yang ada. Antara norma dan nilai-nilai yang banyak diserapkan adalah nilai dan norma politik. Proses ini dipanggil sosialisasi politik, yang mengikut tafsiran Greenberg (1970:22) sebagai “suatu proses di mana individu memperoleh sikap, kepercayaan dan nilai berhubung sistem politik yang ia menjadi ahli dan memainkan peranan....”

Kajian di Amerika Syarikat pada tahun 1960-an menunjukkan terdapat pelbagai agen terlibat memainkan peranan dalam proses sosialisasi politik kanak-kanak. Dalam hal ini, keluarga dan sekolah dikenalpasti sebagai agen-agen utama. Sosialisasi politik terjadi hasil daripada interaksi yang kompleks antara kanak-kanak dengan agen-agen sosialisasi tersebut. Kajian di Britain menunjukkan bahawa melalui perbincangan-perbincangan kognitif dan afektif (yang kerap dijalankan di sekolah), peranan sekolah atau pendidikan itu kelihatannya lebih besar dalam mempengaruhi proses sosialisasi politik seseorang (Musgrave, 1972: 268).

Fungsi pendidikan untuk melaksanakan tugas sosialisasi politik memang telah diakui keberkesanannya. Di banyak negara, pendidikan telah dijadikan alat untuk menyalurkan ideologi, doktrin dan propaganda politik rejim pemerintah. Pendidikan telah dijadikan agen untuk mendapatkan konsensus politik atau penerimaan rakyat terhadap pemerintahan mereka. Inilah yang telah dilakukan di Russia dahulu, di mana pendidikan khasnya melalui mata pelajaran Sejarah yang telah digubal sebegitu rupa, digunakan untuk memastikan kesetiaan pelajar kepada rejim komunis (Musgrave, 1972:270). Perkembangan di Malaysia menyaksikan bahawa selepas kemerdekaan, pendidikan telah digunakan untuk mengesahkan kewibawaan kerajaan di kalangan rakyat, dan untuk memastikan mereka menerima struktur politik, sosial dan ekonomi yang ada, serta patuh kepada kehendak-kehendak kerajaan (Jomo, 1991:93-94).

Pada zaman kolonial British di Tanah Melayu dahulu (era 1930-an), sesetengah sekolah Cina, khususnya sekolah malam Hailam untuk orang dewasa telah dijadikan wadah sosialisasi politik bagi menyalurkan doktrin-doktrin komunis Marx, Engels dan Lenin (Purcell, 1978:232 dan Ibrahim Saad, 1981:36). Sekolah-sekolah tersebut telah menjadi tempat melahirkan para kader komunis yang dengan mudah menerima hasutan untuk menentang kerajaan kolonial British.

Hal ini mempunyai kaitan dengan peranan pendidikan sebagai wadah melatih dan melahirkan bakal-bakal pemimpin di semua peringkat daripada tempatan ke nasional. Malah, pendidikan telah berjaya mengubah komposisi

elit-elit politik di banyak negara membangun di mana golongan aristokratik perlahan-lahan digantikan oleh mereka daripada kelas pertengahan (Musgrave, 1979). Hal ini berlaku sebagai kesan daripada mobiliti sosial yang semakin baik. Di negara ini sendiri, kepemimpinan tokoh-tokoh berdarah bangsawan dan elit pembesar pada era di ambang dan awal kemerdekaan dahulu, juga telah semakin digantikan oleh mereka daripada kalangan rakyat biasa.

Di sesetengah negara, kandungan buku teks Sejarah telah digubal secara memihak dalam menampilkan fakta-fakta dengan tujuan menunjukkan keagungan negara berkenaan. Ini termasuklah mungkin dengan menyembunyikan sesetengah fakta yang boleh memaparkan kelemahan negara. Dalam hal ini, Sejarah adalah mata pelajaran yang paling berkesan dalam melaksanakan peranan propaganda dan umumnya proses sosialisasi politik untuk menanamkan semangat patriotisme di kalangan pelajar.

Di Malaysia, perkara ini jelas termaktub dalam matlamat mata pelajaran Sejarah (di sekolah menengah) dan Kajian Tempatan (di sekolah rendah). Misalnya, sukatan mata pelajaran Sejarah menyebutkan bahawa:

Matlamat pendidikan Sejarah adalah untuk memupuk semangat setia negara dan perasaan bangga sebagai rakyat Malaysia. Melalui pengetahuan dan penghayatan sejarah tanah air, pelajar-pelajar akan dapat memahami keadaan masyarakat dan negara dalam mewujudkan semangat perpaduan dan kekitaan terhadap masyarakat dan negara sebagai satu unit tunggal, mewujudkan ingatan bersama terhadap sejarah sebagai rangka rujukan kesedaran kebangsaan dan memperkukuh perasaan cintakan tanah air.

(Kementerian Pendidikan Malaysia, 1990:x)

Di negara ini, aktiviti-aktiviti formal di sekolah seperti perhimpunan mingguan dengan acara menaikkan bendera dan menyanyikan lagu negara dan negeri, jelas telah menjadi kaedah bagi menjalankan sosialisasi politik. Ini ditambah dengan pemaparan mural Rukun Negara dan gambar-gambar Ketua Negara dan Ketua Kerajaan di bilik-bilik darjah dan sebagainya. Kesemua tindakan ini merupakan usaha indoktrinisasi politik.

Melalui pembelajaran bahasa dan mata pelajaran-mata pelajaran bidang sains sosial serta aktiviti kokurikulum, sekolah juga telah mensosialisasikan pelajar untuk memperoleh pengetahuan, kemahiran, nilai dan sikap yang selaras dengan aspirasi politik negara. Melaluinya pelajar didedahkan sedikit sebanyak dengan proses dan sistem politik negara yang bermanfaat kepadanya di kemudian hari. Sekolah juga mensosialisasikan pelajar supaya terlibat dan mengambil bahagian dalam politik apabila dewasa kelak. Greenstein (1969) pula menjelaskan bahawa kanak-kanak mempelajari pelbagai hal tentang politik, termasuklah pembelajaran norma-norma, sikap dan tingkah laku yang diterima dalam satu-satu sistem politik. Dapatan kajian S.M. Lipset (lihat Musgrave, 1972:272) di Britain pada tahun 1960, yang menunjukkan semakin tinggi taraf pendidikan seseorang, semakin tinggi kekerapannya mengundi dalam pilihan raya dapat membantu membenarkan pernyataan-pernyataan di atas.

Jelas, secara keseluruhannya keberkesanan pendidikan dalam memainkan peranan fungsi politik memang tidak dapat dinafikan. Inilah yang menyebabkan banyak negara termasuk negara-negara maju melaksanakan

perkara ini. Kajian menunjukkan Amerika Syarikat pernah menggunakan sehingga 45.8 peratus daripada masa persekolahan untuk pendidikan politik, sementara Russia pula 37.7 peratus (Ibrahim Saad, 1986:459).

Di negara-negara bermasyarakat majmuk, proses sosialisasi politik dalam pendidikan telah dijalankan terutamanya untuk mencapai matlamat perpaduan negara. Ini penting bagi memastikan golongan pelajar daripada berbilang etnik dapat dipupukkan semangat perpaduan di kalangan mereka dengan mengurangkan sentimen dan prejudis perkauman yang boleh mengakibatkan perpecahan. Di negara ini sendiri, dasar pendidikan kita bermula dengan Ordinan Pelajaran 1952 lagi memang menjurus ke arah tersebut. Sistem persekolahan dengan kurikulum dan kokurikulumnya telah dirangka untuk memenuhi maksud sosialisasi politik bagi mencapai matlamat perpaduan kebangsaan.

2.6 Pembinaan Negara-Bangsa dan Integrasi Nasional

Salah satu fungsi sosialisasi politik melalui pendidikan adalah untuk membantu dalam proses pembinaan negara-bangsa (*nation*) dengan mengukuhkan perpaduan dan integrasi nasional. Persoalan pembinaan negara-bangsa dan perpaduan kebangsaan ini adalah satu fenomena global, baik di negara yang lama, apa lagi yang baru. Mengikut Zainal Abidin Ahmad (1980:100), kebanyakan negara-negara baru di Asia dan Afrika terutama yang penduduknya berbilang etnik menghadapi dua masalah besar berkaitan soal pembinaan negara. Pertama, ialah masalah proses menyatukan pelbagai

sistem sosiobudaya masyarakat yang terdapat dalam kawasan sempadan negara mereka untuk membentuk satu komuniti politik yang tunggal dan bersatu. Kedua, ialah masalah proses pembangunan negara mengikut acuan nilai-nilai mereka sendiri yang akan membawa kepada pengenalan subjektif dari segi penerimaan masyarakat antarabangsa terhadap negara mereka; termasuk pembangunan jati diri negara dan kesetiaan rakyat.

Pembinaan negara-bangsa adalah suatu usaha penting dan pokok yang seharusnya dilakukan oleh sesebuah negara yang baru muncul. Takrif pembinaan negara-bangsa ini berdasarkan huraian Hoselitz (1965:556) ialah,

sebagai suatu proses yang memerlukan, dari segalanya, pembentukan satu elit kebangsaan dengan kuasa ke seluruh bahagian negara; pertumbuhan satu ideologi kebangsaan yang seragam yang asas-asas pentingnya dialami bersama oleh semua orang yang menduduki satu sempadan kebangsaan, dan evolusi langkah-langkah politik yang sesuai bagi kejayaan interaksi dengan negara-negara lain di dunia.

Pembinaan negara-bangsa adalah sebahagian daripada proses pembangunan politik, iaitu satu proses yang mana unit politik berhadapan dan menempuhi dengan kejayaan segala cabaran dan halangan. Sementara itu, intipati terpenting dalam proses pembinaan negara-bangsa ialah pembentukan satu identiti nasional, iaitu lambang politik yang sama bagi negara, yang boleh diterima oleh semua golongan rakyat. Identiti nasional ini merupakan asas yang akan memberi pengukuhan kepada kewujudan dan kestabilan sesebuah negara.

Kegagalan untuk memenuhi kewajipan terhadap lambang politik yang sama atau identiti nasional ini, boleh mengundang pertelagahan dan

perpecahan. Inilah yang berlaku di banyak negara. Misalnya, persoalan bahasa rasmi telah menjadi isu utama yang membawa ketegangan di negara-negara seperti Belgium, Kanada, wilayah Berne di Switzerland, India dan Sri Lanka. Isu agama dan mazhab menjadi punca pertelagahan di Lubnan. Isu mazhab (antara puak Katholik dan Protestan) menjadi punca konflik yang tidak berkesudahan di Ireland Utara dan di Belanda. Masalah perkauman atau keetnikan pernah menyebabkan pertumpahan darah di Nigeria, Burma, Sri Lanka, Malaysia dan Indonesia (wilayah Kalimantan). Masalah keetnikan dan agama pula telah membawa penghapusan etnik (*ethnic cleansing*) di Bosnia, Kosova, wilayah Maluku di Indonesia, serta perang saudara di Thailand, Filipina dan Republik Chechnya di Russia.

Pertelingkahan-pertelingkahan ini kadang-kadang membawa kepada tuntutan pemisahan wilayah dari negara induk, sama ada dalam bentuk pemberian kuasa autonomi atau merdeka sebagai sebuah negara baru. Justeru itu, usaha-usaha untuk menamatkan pertikaian dalam masyarakat yang boleh membawa perpecahan mesti dilakukan dengan beberapa tindakan sosiopolitik dan ketenteraan untuk mengembalikan penyatuan dan kestabilan negara.

Antara langkah sosiopolitik yang popular dalam mewujudkan identiti nasional ialah dengan memperkenalkan dasar satu bahasa kebangsaan seperti yang telah berjaya dilakukan di Indonesia (dengan bahasa Indonesianya) dan Filipina (bahasa Tagalog) bagi menyatukan rakyat yang terdiri daripada pelbagai suku kaum dan bahasa pertuturan. Bagaimanapun, usaha ini di India misalnya, dengan mengisytiharkan bahasa Hindi sebagai bahasa rasmi, telah

menemui kegagalan akibat penentangan daripada kalangan rakyat yang tidak berbahasa tersebut (lihat K. Ramanathan, 1985: 3-7).

Di samping bahasa dan simbol-simbol negara yang asas seperti bendera dan lagu kebangsaan, elemen lain sebagai identiti kebangsaan ialah ideologi nasional, seperti Pancasila di Indonesia dan Rukun Negara di Malaysia. Pembentukan identiti nasional ini pada keseluruhannya sebenarnya, adalah berkait rapat dengan usaha pemupukan perpaduan nasional yang menjadi keutamaan matlamat di banyak negara pelbagai etnik demi menentukan keutuhan negara-bangsa masing-masing.

Integrasi nasional boleh ditafsirkan dalam berbagai cara mengikut konteks dan pendekatan sarjana pengkaji. Weiner (1965:53) telah mentakrifkan integrasi nasional sebagai, “proses membawa bersama (menyatukan) budaya dan kemasyarakatan kumpulan-kumpulan yang berbeza kepada satu unit kewilayahan yang tunggal.” Beliau mengaitkan pemodenan sebagai salah satu punca peningkatan konflik nilai dalam negara. Oleh itu, konsensus nilai yang minimum adalah perlu untuk mengembalikan peraturan sosial dalam masyarakat daripada konflik dan seterusnya mewujudkan perpaduan.

Coleman (1965) dalam menghuraikan takrif integrasi telah mengemukakan konsep integrasi mendatar dan integrasi menegak. Integrasi mendatar membawa maksud sebagai perpaduan yang timbul daripada kumpulan yang berbeza dari segi etnik, ras, budaya, agama dan bahasa. Integrasi menegak pula merujuk kepada perpaduan yang wujud antara

golongan pemerintah dengan yang diperintah, atau antara elit kepimpinan yang lazimnya berpendidikan dan berfikiran sekular yang berorientasikan Barat (di negara-negara Dunia Ketiga), dengan golongan massa yang berorientasikan nilai-nilai tradisi bangsa dan agama. Suffean Hussein (1993:514) pula telah mentakrifkan integrasi sebagai proses,

menyatukan entiti atau komponen-komponen yang terasing pada asalnya kepada satu bentuk lain yang tersendiri. Satu kesatuan baru yang terbentuk itu biasanya mempunyai ciri-ciri baru yang berlainan daripada ciri-ciri entiti yang membentuknya.

Ali Mazrui (dalam L. Luper dan M.G. Smith, eds., 1969:333-349) dalam Model Proses Integratifnya, telah menunjukkan peringkat-peringkat dalam proses mencapai integrasi nasional. Ia bermula dengan tahap pewujudan kehidupan bersama (*coexistence*), diikuti dengan peringkat perhubungan kontak, seterusnya perhubungan berkompromi, dan akhirnya peringkat penyepaduan (*coalescence*) identiti dan kepentingan seluruh ahli masyarakat dalam negara.

Dari segi tujuan integrasi nasional itu, Ake (1967:486-499) menyebut bahawa ia adalah untuk membolehkan wujudnya satu kesatuan kebudayaan dan konsensus nilai di kalangan semua golongan dan lapisan rakyat. Beliau juga menegaskan perlunya satu sistem politik pusat yang kukuh bagi mencapai matlamat integrasi tersebut.

Dalam masyarakat yang sudah berintegrasi atau mempunyai perpaduan tulen, prasangka dan kebencian perkauman dalam kehidupan sosial mereka

adalah sangat minimum. Tiada lagi pertimbangan berdasarkan etnik dalam menangani persoalan-persoalan sosial, ekonomi atau politik mereka.

Kesimpulannya, terdapat pelbagai dimensi dan pendekatan para ilmuwan dalam menghuraikan takrifan integrasi nasional. Weiner (1965) dan Suffean (1993) misalnya, dikatakan menggunakan pendekatan sosiobudaya, Coleman (1965) pula pendekatan perhubungan elit-massa, manakala Ake (1967) pula pendekatan nilai. Selain itu terdapat juga pendekatan pembangunan ekonomi dan pembinaan negara seperti yang dikemukakan oleh Abernathy (1969) dan Morrison, et al. (1972). Pendekatan politik pula digunakan oleh DeVree (1972).

Untuk mencapai integrasi nasional, pendidikan telah diakui umum sebagai alat yang paling asas dan berkesan. Bermakna juga, pendidikan adalah mekanisme utama dalam proses pembinaan negara. Bagi mencapai tujuan itu, perubahan psikologi individu adalah diperlukan; dan kejayaan atau hasil daripada usaha ini adalah bergantung kepada proses pendidikan yang dilalui oleh individu itu sendiri (Chai Hon-Chan, 1977:1). Jelas di sini, tanggungjawab besar pendidikan untuk mengubah persepsi individu daripada kesetiaan melulu *primordial* kepada kesetiaan terhadap negara-bangsa untuk mewujudkan integrasi nasional.

2.7 Masyarakat Majmuk, Keetnikan dan Kaedah Perpaduan

Persoalan integrasi nasional seperti yang telah diutarakan adalah berkait rapat dengan keutamaan matlamat bagi negara-negara yang bersifat

majmuk masyarakatnya, walaupun tidak dinafikan juga keperluannya bagi negara-negara lain. Konsep masyarakat majmuk seperti yang mula diperkenalkan oleh J.S. Furnivall (1956:304) bermaksud, suatu masyarakat yang terdiri daripada pelbagai kumpulan, 'bercampur tetapi tidak bergabung', di mana,

setiap kumpulan berpegang kepada agama mereka, kebudayaan dan bahasa mereka, idea dan cara-cara mereka. Sebagai individu, mereka berjumpa, tetapi hanya di pasar apabila berjual beli. Terdapat sebuah masyarakat majmuk dengan kumpulan masyarakat yang berbeza tinggal sebelah menyebelah, tetapi terpisah dalam suatu unit politik yang sama.

M.G. Smith (dalam L. Kuper dan M.G. Smith, eds., 1969:27-65) dalam analisisnya terhadap huraian Furnivall, telah menyebutkan perbezaan kebudayaan, jurang sosial dan perselisihan sebagai sifat-sifat yang mencorakkan masyarakat majmuk. Beliau juga telah mengenalpasti tiga tahap kemajmukan, daripada yang terendah kepada yang tertinggi, iaitu tahap kebudayaan, sosial dan penstrukturan.

Kemajmukan masyarakat menjadi masalah besar kepada banyak negara dalam usaha mewujudkan perpaduan nasional. Di negara-negara baru, harapan untuk mencapai perpaduan itu lebih sukar. Ini kerana setiap kumpulan, terutamanya etnik, masih mempunyai ikatan keetnikan yang kukuh, serta masing-masing kental menjaga kepentingan kumpulannya. Hal ini adalah diakibatkan daripada wujudnya sentimen '*primordial*', iaitu sesuatu yang diwarisi seperti darah keturunan, adat resam, budaya dan bahasa.

Etnik adalah entiti utama dan yang paling bermakna membentuk masyarakat majmuk. Selainnya terdapat juga entiti-entiti lain seperti agama,

warna kulit, dan kenegerian/kewilayahan. Istilah etnik merujuk kepada golongan atau kumpulan yang berbeza dari segi kebudayaan. Ia berbeza dengan istilah ras yang lebih merupakan konsep biologi, suatu yang berdasarkan darah keturunan.

Keetnikan atau etnisiti (*ethnicity*) pula ialah perasaan yang berhubung dengan kesetiaan etnik. Eriksen (1993:12) mentakrifkannya sebagai,

Aspek perhubungan sosial antara kumpulan-kumpulan yang ahli-ahlinya merasakan diri mereka berbeza budaya daripada ahli kumpulan-kumpulan lain yang mereka biasa berhubung dalam tahap minimum.

Mengikut Enloe (1973:15) keetnikan boleh dilihat daripada dua dimensi, iaitu dimensi bersama dan dimensi perseorangan. Dimensi bersama ditandakan dengan perkongsian budaya, bahasa dan sebagainya, yang membezakan satu kumpulan etnik daripada yang lain. Sementara dimensi perseorangan merujuk kepada sentimen keetnikan yang membekalkan individu dengan perasaan pemunyaan bersama dan tentang kedudukannya dalam masyarakat etniknya.

Jelasnya faktor-faktor persamaan yang terdapat di kalangan anggota-anggota kumpulan etnik seperti bahasa, kebudayaan, pendidikan, tempat tinggal dan kepentingan ekonomi telah mendorong mereka memilih kesetiaan etnik demi kepentingan bersama. Perkara ini diperkukuhkan dengan adanya peranan kepemimpinan dalam masyarakat yang telah berjaya menggerakkan kumpulan kaumnya “melalui pemilihan simbol-simbol etnik untuk tujuan-tujuan sosiobudaya, ekonomi dan politik.” (Burgess, 1978:261-286).

Jika setiap etnik menekankan perjuangan keetnikan sendiri tanpa memperhitungkan perasaan dan kepentingan etnik lain, ia akan mengakibatkan etnik yang lain membuat tindakan yang sama. Akhirnya, ia boleh mengakibatkan konflik antara etnik dan akan menjejaskan perpaduan.

Justeru, perpaduan rakyat dalam masyarakat majmuk itu adalah suatu yang amat penting diwujudkan. Selain daripada pendekatan kemajmukan kebudayaan seperti yang dibincangkan dalam pecahan bab 2.2, terdapat beberapa lagi pendekatan untuk menangani masalah perpecahan dalam masyarakat majmuk sekaligus mewujudkan perpaduan.

Antaranya, ialah Teori Konflik yang berasaskan tulisan-tulisan Karl Marx (1818-1883), yang melihat masyarakat dari kaca mata konflik kelas (lihat Ballantine, 1989:9-11; Calhoun, Light dan Keller, 1997:20; Macionis, 1999:102-105). Segala bentuk perbezaan dan diskriminasi perkauman dalam masyarakat dipandang sebagai aspek hubungan kelas; bukan hubungan etnik atau sebagainya. Jadi, konflik yang berlaku dalam masyarakat akan selesai dengan berjayanya revolusi proletariat yang akan menghapuskan perbezaan kelas dalam masyarakat tersebut.

Kaedah asimilasi (lihat Park, 1950; Calhoun, Light dan Keller, 1997:218) pula merupakan suatu proses integrasi satu hala, di mana perhubungan antara kumpulan dominan dan minoriti menuju kepada penyeragaman budaya berasaskan kumpulan yang dominan. Pendekatan ini sesuai di negara yang mempunyai kumpulan minoriti yang kecil dan lemah

kuasa politiknya, seperti di Indonesia dan Thailand misalnya, di mana minoriti Tionghua telah berjaya diasimilasikan ke dalam budaya peribumi.

Namun, bagi negara yang kekuatan kuasa politik dan bilangan penduduknya mengikut kaum hampir seimbang, Malaysia contohnya; model ini sukar atau tidak *viable* untuk dilaksanakan (Mohamed Mustafa Ishak, 1999:46). Pendekatan ini juga dikenali sebagai teori '*melting pot*' (peleburan kebudayaan). Konsep ini memberi makna bahwa "kebudayaan etnik pendatang akan lebur tenggelam ke dalam kebudayaan masyarakat yang menunggu tanpa meninggalkan apa-apa kesan." (Gordon, 1964:125).

Sementara itu, Teori Penyebatian (Sufean Hussein, 1993:514-515) pula menyarankan bahawa integrasi etnik boleh dibina melalui interaksi berdasarkan ciri-ciri persamaan bagi memupuk semangat kesatuan dan seputnya (*the sense of oneness*) serta liberalisasi neutral pemikiran bagi melemahkan mentaliti polarisasi dan rasa terancam. Proses ini memerlukan keserasian intrinsik setiap kelompok sosial terlibat yang bermatlamatkan kesejahteraan umat manusia sejagat.

Pendekatan kepelbagaian kebudayaan (*multiculturalism*) pula menekankan interaksi sosial di kalangan ahli-ahli kumpulan etnik yang berbeza; mengalu-alukan sumbangan setiap kumpulan ke arah pembentukan satu kebudayaan besar yang heterogen; dan melihat perbezaan kebudayaan sebagai baik dan boleh diterima (Calhoun, Light dan Keller, 1997:218). Ia menekankan interaksi dan persamaan taraf setiap kumpulan untuk mewujudkan perpaduan.

2.8 Perpaduan Nasional Di Malaysia: Pilihan dan Cabaran Pembentukan

Persoalan perpaduan nasional termasuk pemilihan kaedahnya, telah menjadi kemelut yang berpanjangan sejak mula memuncaknya kesedaran nasionalisme moden di Tanah Melayu. Hal ini disebabkan kedua-dua belah pihak, iaitu kelompok rakyat peribumi dan kelompok keturunan pendatang masing-masing mempunyai persepsi yang berbeza dalam menentukan arah tuju pembentukan bangsa dan negara-bangsa yang dicita-citakan.

Kepada masyarakat bukan Melayu, kaedah kemajmukan kebudayaan adalah suatu yang serasi buat mereka, kerana ia akan dapat memastikan keberkekalan budaya dan bahasa mereka di negara baru merdeka yang akan dibentuk. Asimilasi tidak dapat diterima, kerana ia akan melumpuhkan perkembangan tradisi budaya mereka yang diagungkan dan seterusnya membawa kepada kepupusan jati diri keetnikan mereka. Keengganan mereka untuk menerima dasar asimilasi terserlah melalui ucapan secara terbuka seorang pemuka kaum mereka pada akhir 1940-an di Melaka.

Sebarang percubaan untuk menjadikan orang-orang bukan Melayu menerima bahasa Melayu dan menerapkan mereka di dalam kebudayaan Melayu akan ditentang sekuat-kuatnya.... sebagai sesuatu yang sangat merosakkan dan tidak baik ke atas kesejahteraan mereka; dan akan gagal.

(Tan Cheng Lock, 1947:96)

Pandangan yang sama tergambar dalam Laporan Fenn-Wu 1951 menerusi cadangannya tentang sistem pelajaran Tanah Melayu. Semasa membincangkan hal kebudayaan negara, laporan itu telah menyebut bahawa,

Memandangkan penduduknya yang pelbagai, ia (Tanah Melayu) sepatutnya menjadi satu tempat yang kebudayaan berkembang

dengan mengambil kesahan dari penerimaan nilai-nilai yang tinggi dari kebudayaan lain. Rakyat Tanah Melayu hendaklah belajar memahami dan menghormati perbezaan-perbezaan kebudayaan mereka.

(Federation of Malaya, 1951)

Kepada orang-orang Melayu pula, kaedah kemajmukan kebudayaan sebagai sesuatu yang tidak dapat diterima. Ini kerana ia dianggap sebagai langkah menafikan ketuanan mereka sebagai pemilik sah negara ini Mereka berpendapat adalah menjadi tanggungjawab kaum pendatang untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran sosial dan budaya baru negara yang mereka diami, khususnya penerimaan terhadap bahasa dan institusi-institusi tradisinya. Golongan pendokong fahaman proasimilasi ini telah menyalurkan tuntutan mereka melalui saluran politik kepartian, khasnya parti berhaluan kiri atau radikal Melayu. Parti Kebangsaan Melayu (PKMM) bersama pertubuhan-pertubuhan lain Melayu dengan singkatan nama PUTERA (Pusat Tenaga Rakyat), telah membawa tuntutan ini dan berjaya memasukkan dalam memorandum Perlembagaan Rakyat tahun 1947 yang digubal bersama pertubuhan rakan bukan Melayu dalam AMCJA (Majlis Tindakan Bersama Seluruh Malaya). Tuntutan tersebut adalah berkenaan kerakyatan atau rupa bangsa (*single nationality*) Tanah Melayu yang haruslah dinamakan 'Melayu' dalam pengertian yang luas dan progresif. Ia juga mendesak agar bahasa Melayu dijadikan bahasa kebangsaan dan rasmi tunggal bagi Tanah Melayu.

Parti Islam Se-Tanah Melayu (PAS), juga kemudian membuat tuntutan yang lebih kurang sama dalam memorandum mereka kepada Suruhanjaya Perlembagaan Reid ketika negara di ambang kemerdekaan. Pengertian

kebangsaan Melayu itu menurut PAS adalah berasaskan kepada rasa senasib, sekebudayaan dan setanah air; bukan berasaskan keturunan dan agama (Ahmad Azam, 1956:35-36).

Malah tuntutan yang sama, kemudiannya telah turut disuarakan oleh golongan berfahaman sederhana liberal, melalui usul yang dikemukakan oleh Yang Di-Pertua Parti Negara, Datuk Onn Jaafar di Parlimen pada tahun 1961 setelah Tanah Melayu mencapai kemerdekaan. Usul itu berbunyi, bahawa “rupa bangsa Persekutuan Tanah Melayu mestilah dikenali sebagai Melayu” (Perbahasan Parlimen, 10 Februari 1962).

Jelas di sini, pejuang-pejuang Melayu pada tahun-tahun 1950-an dan 1960-an mahukan bahasa dan kebudayaan mereka dijadikan asas kepada rupa bangsa dan identiti negara yang akan dibentuk. Perjuangan sedemikian daripada satu sudut kelihatan melambangkan sifat etnosentris bangsa Melayu, tetapi dari perspektif sejarah dan psikologi, ianya adalah suatu yang berasas bagi menjaga hak dan kedudukan mereka sebagai peribumi dan pemilik asal negara ini.

Namun, tuntutan masyarakat Melayu itu tentunya tidak diterima oleh masyarakat kaum pendatang, malah juga oleh kerajaan kolonial British sendiri. Orang Cina terutamanya, telah menentang dan tidak mahu bertolak ansur dalam mempertahankan bahasa dan kebudayaan mereka. Akhirnya, orang Melayu yang kelihatan lebih bertolak ansur dengan seolah-olah menerima prinsip kemajmukan kebudayaan, tetapi dengan berketuanan Melayu. Mungkin senario ini menepati satu lagi kaedah integrasi yang

dinamakan sebagai ‘kemajmukan asimilasi’, yang merujuk kepada keadaan yang walaupun manusia kekal berbeza etnik dan budayanya, tetapi secara politik dan sosioekonominya menjurus ke arah lebih bersifat kebangsaan (Mohamed Mustafa Ishak, 1999:47). Berikutan keadaan tersebut, maka Persekutuan Tanah Melayu merdeka yang lahir pada tarikh 31 Ogos 1957 itu adalah sebuah negara bangsa-baru yang bukan berkebangsaan Melayu seperti yang diperjuangkan golongan nasionalis awal. Tepat seperti yang dikatakan Rustam A. Sani (1983:12) bahawa ia,

didirikan atas puing-puing satu nasionalisme, yakni nasionalisme Melayu yang telah gagal menegakkan sebuah negara-bangsa Melayu yang dihasratkan atas asas kedudukan utama budaya, bangsa dan bahasa Melayu.

Kini, setelah lebih 44 tahun kemerdekaan dicapai, persoalan perpaduan nasional, sebagai kesan daripada pemilihan kaedah perpaduan itu terus menjadi suatu yang sukar diselesaikan.

2.9 Punca Masalah Perpaduan Terus Berlarutan Di Malaysia

Kemerdekaan Persekutuan Tanah Melayu pada tahun 1957 sebagai sebuah negara-bangsa baru dalam Komanwel British berasaskan politik kompromi antara kaum, terus membawa bersamanya masalah perpaduan yang diwarisi daripada penjajah dan yang pada saat kemerdekaan itu belum diusahakan penyelesaiannya secara penuh iltizam. Ini adalah kerana pihak yang berjaya mendapatkan mandat kemerdekaan ketika itu telah tidak mengambil berat soal pembinaan negara-bangsa. Hal ini berkait dengan

hakikat bahawa kemerdekaan negara ini telah tidak dicapai oleh suatu gerakan kebangsaan yang benar-benar bersifat kebangsaan, yang berjaya menyingkir kuasa imperialis, seperti mana yang berlaku di Indonesia, misalnya (Jomo, 1991:106). Maka, selain lambang-lambang negara sebagai identiti nasional yang asas, persoalan lain yang menyangkut hal pembinaan negara-bangsa seperti ideologi, bahasa dan kebudayaan kebangsaan telah dikesampingkan sehinggalah ke beberapa waktu selepas tahun kemerdekaan, khasnya sehinggalah berlakunya Peristiwa 13 Mei 1969.

Keutamaan kepada perkembangan ekonomi, telah menyebabkan negara kurang mengendahkan usaha untuk membina satu pandangan nilai yang sama di kalangan seluruh warganya. Bermakna negara telah tidak berjaya membendung pelbagai nilai yang bercapah ke dalam satu pandangan kebangsaan yang sama. Akibatnya jurang perbezaan antara pelbagai golongan rakyat terutama yang melibatkan etnik semakin melebar. Apatah lagi ditambah dengan fakta sejarah seperti yang ditunjukkan oleh Milne (1982:462), “..... kerana Cina dan Melayu tidak berkongsi satu pengalaman – penderitaan dan kegembiraan yang sama pada masa lampau.” Perbezaan-perbezaan ini menjadi hambatan kepada perpaduan nasional yang memang sangat didambakan oleh sebuah negara bermasyarakat majmuk seperti Malaysia.

Selain faktor ‘kesilapan’ pemberian keutamaan seperti yang telah diuraikan, terdapat faktor-faktor lain yang menyebabkan masalah perpaduan negara terus berlarutan.’ Faktor-faktor asas yang telah mewujudkan

masyarakat majmuk di negara ini seperti kepelbagaian atau perbezaan agama, keturunan, warna kulit, bahasa dan dialek, serta kebudayaan memang suatu yang tidak dapat diubah. Bahkan sebenarnya perbezaan-perbezaan antara etnik di negara ini lebih ketara berbanding dengan keadaan di Bosnia atau Kosova, misalnya. Di sana, rakyatnya hanya dibezakan dari segi agama dan ras; tetapi di sini oleh lebih pelbagai unsur seperti agama, kaum dan suku kaum malah rumpun bangsa, bahasa dan dialek, kebudayaan, warna kulit, serta antara negeri dan wilayah.

Kedudukan pola pertempatan masyarakat Malaysia yang sejak zaman penjajahan seolah-olah telah diatur (oleh penjajah) supaya mengikut garis perkauman merupakan satu lagi faktor yang menyukarkan matlamat perpaduan untuk dicapai. Walaupun kini keadaan sudah agak berubah dengan semakin meningkatnya bilangan kaum Bumiputera mendiami kawasan bandar, namun secara keseluruhannya kaum Cina masih kekal dominan di bandar-bandar utama.

Pengasingan tempat tinggal mengikut etnik ini diperkuatkan lagi dengan pemisahan dari segi kegiatan ekonomi (jenis pekerjaan) yang memang berhubungan. Pengasingan kedua-dua aspek ini mengikut garis etnik boleh mengukuhkan ikatan etnik, serta membolehkan setiap kelompok mempertahankan dan mengamalkan bahasa dan budaya masing-masing.

Dari segi ekonomi, pembahagian kekayaan dan agihan pendapatan negara yang tidak adil di kalangan rakyat juga boleh menyuburkan lagi perasaan negatif tersebut. Apatah lagi kerana kebetulan jurang perbezaan

ekonomi yang sepatutnya berupa perbezaan kelas selari pula dengan kedudukan mengikut kaum. Maknanya, tinggi atau rendah kedudukan taraf ekonomi sesuatu kelompok masyarakat adalah sinonim dengan kaum-kaum tertentu. Dalam hal ini, etnik Cina menduduki kelas tertinggi dengan pendapatan purata bulanan pada tahun 1997, RM 3737.00, diikuti oleh India RM 2896.00 dan Bumiputera di kelas terendah dengan hanya RM 2606.00 (Malaysia, 2001:189). Jurang ini boleh menjarakkan lagi polarisasi kaum.

Kepada sesetengah golongan yang menikmati taraf hidup lebih tinggi itu, disebabkan keteguhan ekonomi mereka dan hakikat mereka sebagai golongan penyumbang terbesar kepada pendapatan negara, telah menimbulkan anggapan bahawa mereka tidak harus di kesampingkan sebagai kelompok yang tidak penting. Ini mengakibatkan mereka terus berani menuntut pelbagai perkara terutama apa yang dikatakan hak-hak mereka, kadang-kadang tanpa atau kurang mengambil kira kepentingan nasional.

Dari sudut sosiopolitik, kewujudan organisasi-organisasi berteraskan kaum, sama ada di sektor politik, ekonomi, pendidikan, kebajikan dan lain-lainnya, dianggap sebagai sesuatu yang boleh menyumbang ke arah perpecahan (Sanusi Osman, 1989). Organisasi-organisasi ini terutama parti politik (yang mempunyai pengaruh besar terhadap masyarakat) sentiasa memperjuangkan kepentingan kumpulan etnik yang diwakilinya sehingga kadang-kadang berlawanan dengan kepentingan nasional. Rakyat atau para pengundi pula seolah-olah 'memberi keizinan' atau permit kepada ahli-ahli politik memanipulasikan sentimen perkauman mereka demi kepentingan

politik sempit parti-parti berkenaan (Goh Cheng Teik, 1989:31). Daripada sudut psikologi, mereka pada umumnya terus membiarkan timbunan prasangka perkauman bersarang di sudut minda mereka tanpa berusaha untuk membersihkannya.

Masalah ini berterusan selagi rakyat terpisah mengikut parti-parti berteraskan etnik ini, walaupun mereka dalam satu perikatan atau gabungan, termasuk di kalangan parti pemerintah sendiri. Faktor etnik akan tetap menjadi pertimbangan utama dalam sebarang keputusan yang dibuat dalam bidang apapun. Apabila sesebuah parti menimbulkan isu berkaitan kepentingan kaumnya, maka parti yang lain akan mencabar dan membuat tuntutan balas (Sanusi Osman, 1989:65). Keadaan ini boleh membawa kepada ketegangan perkauman. Ironisnya, kelihatan sentimen kaum ini seolah-olah dibiarkan tersimpan untuk digunakan sebagai senjata bagi mendapatkan sokongan oleh parti-parti berkenaan bila keadaan memerlukan.

Daripada perspektif sebahagian masyarakat Tionghua, mereka melihat punca masalah polarisasi kaum ini sebagai akibat daripada pelaksanaan sesetengah dasar kerajaan. Bagi mereka Dasar Ekonomi Baru (DEB) dan dasar-dasar berkenaan kebudayaan, bahasa dan pendidikan yang dikatakan sebagai pro-Bumiputera dan yang didakwa mengancam hak-hak mereka, sebagai punca utama masalah tersebut. Mereka menyalahkan dasar-dasar yang dianggap berbentuk diskriminasi dan tidak adil itu sebagai punca yang boleh meningkatkan perasaan perkauman (lihat Kua Kia Soong, ed., 1987). Jelasnya

di sini bagi mereka, isu pelaksanaan keadilan adalah perkara pokok yang boleh menentukan pencapaian matlamat perpaduan seperti yang diharapkan.

Masalah rapuhnya integrasi nasional juga berkait dengan faktor hakikat yang konsep bangsa Malaysia masih amat lemah (Jomo, 1991:119), walaupun kita telah merdeka lebih 44 tahun. Malah istilah “nasionalisme” yang sepatutnya merujuk kepada cintakan tanah air (patriotisme atau *hubb-ul watan*), sebaliknya biasa dirujuk kepada keadaan ‘nasionalisme sempit’ iaitu *asobiyyah* dan *qaumiyyah* (perkauman) yang berasaskan kaum, dan bukan kepada seluruh bangsa Malaysia seperti yang sepatutnya (Jomo, 1991:119).

Sememangnya terdapat banyak faktor yang menyebabkan soal perpaduan masih terus menjadi masalah di Malaysia. Perbezaan-perbezaan dari segi etnik di kalangan penduduk negara ini seharusnya dikurangkan dan dirapatkan jurang perbezaannya sehingga wujud ‘kesatuan dalam kepelbagaian’. Apa yang penting ialah mencari titik persamaan antara kumpulan-kumpulan etnik itu untuk hidup bersama sebagai sebuah masyarakat yang harmoni. Ini selaras dengan perspektif Islam bahawa kewujudan pelbagai etnik adalah untuk membolehkan pengenalan dan saling berinteraksi antara mereka, di samping melihat tanda-tanda kebesaran Allah, pencipta alam sarwajagat.

Dan antara tanda-tanda kekuasaan-Nya ialah menciptakan langit dan bumi, serta berlain-lainan bahasamu dan warna kulitmu. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar terdapat tanda-tanda bagi orang yang mengetahui.

(Maksud Al-Quran, Surah Ar-Ruum: 22)

Wahai manusia, sesungguhnya Kami (Allah) telah menciptakan kamu daripada seorang lelaki dan perempuan, dan Kami telah menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan berpuak-puak supaya kamu saling kenal mengenal. Sesungguhnya semulia-mulia kamu di sisi Allah adaiah yang lebih bertakwa di antara kamu.....

(Maksud Al-Quran, Surah Al-Hujuraat:13)

Dalam hal ini, pendidikan sememangnya boleh menjadi mekanisme berkesan untuk menggalakkan proses perpaduan. Bagaimanapun, hal ini telah tidak berlaku di Malaysia. Ini kerana pada zaman kolonial, pendidikan telah tidak digunakan sebagai alat untuk mencapai perpaduan, sebaliknya untuk memecah-belahkan rakyat secara tidak langsung. Kanak-kanak telah diasing-asingkan mengikut lima jenis aliran persekolahan yang berbeza, bukan sahaja daripada segi bahasa pengantar tetapi juga kurikulum dan budaya sekolah. Malah sepanjang dasawarsa pertama kemerdekaan, sifat sistem pendidikan seperti mana pada zaman kolonial itu umumnya terus kekal walaupun dengan sedikit perubahan. Ia telah tidak digunakan sebagai wadah yang berkesan untuk tujuan pembinaan negara-bangsa dan perpaduan nasional.

2.10 Penutup

Pendidikan jelas amat penting bukan sahaja kerana fungsi akademik untuk memperkembangkan keupayaan kognitif individu dan untuk memenuhi keperluan bekalan tenaga kerja, tetapi juga kerana fungsi sosial dan politiknya. Pendidikan telah menjadi agen yang berkesan dalam proses sosialisasi atau pemasyarakatan yang akan membentuk asas-asas sahsiah dan keperibadian individu. Pendidikan juga merupakan wadah untuk

mencapai matlamat-matlamat sosiopolitik negara melalui proses sosialisasi politik untuk membantu proses pembinaan negara-bangsa.

Selain menunjukkan teori-teori yang berkaitan sosiologi pendidikan berhubung isu perpaduan yang merupakan kerangka teoretikal kajian, bab ini juga telah turut membincangkan persoalan masyarakat majmuk dan realiti suasana di Malaysia dari segi cabaran pembentukan perpaduan kebangsaan itu. Bab berikutnya akan melihat peranan pendidikan dalam menjanakan perpaduan di negara ini, dengan terlebih dahulu meninjau latar sejarah sistem pendidikan itu pada zaman penjajahan.

BAB 3

SISTEM PELAJARAN NEGARA ZAMAN KOLONIAL: PERSPEKTIF SEJARAH

3.1 Pendahuluan

Dalam usaha pembinaan negara dan pemupukan perpaduan kebangsaan, pendidikan selalu dianggap sebagai alat paling asas. Pendidikan mempunyai nilai instrumental dalam memainkan peranan untuk memasyarakatkan generasi muda kepada suatu kebudayaan baru, serta mengubah identiti dan kesetiaan primordial kepada identiti kebangsaan.

Namun di negara ini, fungsi pendidikan tersebut telah tidak dapat dijalankan secara berkesan. Punca keadaan sedemikian berlaku adalah berkait dengan faktor sejarah pada zaman penjajahan, di mana boleh dikatakan tiada daya usaha pihak kerajaan kolonial untuk mengaplikasikan fungsi pendidikan tersebut, kecuali pada dekad-dekad terakhir pemerintahan mereka yang menyaksikan sedikit perubahan dalam dasar penjajah dalam percubaan mereka untuk menyatupadukan rakyat negara ini (demi kepentingan kolonialisme mereka juga sebenarnya).

Bab ini akan meneliti susur galur perkembangan sistem pelajaran negara ini pada zaman penjajahan itu, bermula dengan latar kewujudan masyarakat majmuk sehinggalah era menjelang kemerdekaan. Kewujudan sekolah-sekolah vernakular Melayu, Cina dan Tamil, di samping sekolah-sekolah Inggeris dan Agama pada zaman kolonial itu telah terus mengasingkan kaum-kaum yang mendiami negara ini yang memang sedia terpisah. Natijah daripada pelaksanaan dasar pelajaran kolonial British yang bersifat *laissez faire* khususnya sebelum perang dunia kedua yang telah membawa kesan yang berpanjangan kepada keadaan sosioekonomi dan politik negara ini, turut dikupas. Dasar sedemikian sebenarnya kemudian telah mengakibatkan kesukaran dalam usaha-usaha pemupukan perpaduan tulen dan pembinaan sebuah negara yang bersatu setelah kemerdekaan dicapai.

3.2 Latar Kewujudan Masyarakat Majmuk

Malaysia yang wujud pada hari ini adalah sebuah negara yang bersifat majmuk masyarakatnya, dengan orang Melayu dianggap sebagai penduduk peribumi atau bumiputeranya, di samping kaum Orang Asli dan kaum-kaum bumiputera Sabah dan Sarawak. Sebelum kedatangan kerajaan penjajah dan masyarakat pendatang dari luar Kepulauan Melayu, orang-orang Melayu telah membina tamadun dan kerajaan-kerajaan besar, malah empayar agung seperti Melaka (lihat Muhammad Yusof Hashim, 1992). Kedatangan penjajah British bermula dengan di Pulau Pinang pada tahun 1786, bukan sahaja telah membawa perubahan besar kepada sistem politik pentadbiran dan ekonomi,

tetapi juga struktur kependudukan negara ini. Ini berikutan dasar kerajaan kolonial tersebut yang menggalakkan kemasukan buruh-buruh asing dari China dan India, untuk membantu memajukan ekonomi kapitalisme mereka.

Sejarah kehadiran orang-orang Cina di alam Melayu dikatakan bermula seawal abad ketujuh masihi lagi dalam bentuk hubungan perdagangan, dan ia menjadi lebih bermakna pada zaman empayar Melayu Melaka dengan wujudnya pula hubungan diplomatik antara kedua negara. Penghijrahan masuk masyarakat Cina pada zaman penjajahan British pada abad ke-19 bagaimanapun adalah berbeza dari segi motivasi dan tujuan, di samping fakta kedatangan mereka adalah dalam kuantiti yang besar.

Kedatangan mereka yang hampir semuanya dari wilayah-wilayah tenggara China, majoritinya daripada Kwangtung dan Fukien, kawasan yang sumber alamnya terhad dengan penduduk yang padat adalah bertujuan untuk mencari nafkah bagi menyara penghidupan (Chang, 1973:4). Masalah sering berlakunya kebuluran dan banjir besar di negara mereka, di samping faktor persamaan iklim (tropika) wilayah-wilayah tersebut dengan Tanah Melayu telah menambahkan dorongan kepada mereka untuk berhijrah (Purcell:6-7). Apatah lagi peluang kerja di negara ini pada waktu itu amat banyak dan terbuka luas untuk mereka terutama dalam sektor perlombongan bijih timah, terutama di negeri-negeri pantai barat. Selain itu, pembukaan ladang-ladang lada dan gambir di negeri Johor khasnya, pada tahun 1830-an telah turut menggamit kedatangan mereka ke negara ini (Steinberg, ed., 1957:143).

Sejarah kedatangan orang-orang India ke negara ini pula dikesan lebih awal, iaitu bermula di sekitar abad keempat belas masihi lagi. Kedatangan mereka di peringkat awal ini walaupun juga tidak secara besar-besaran telah membawa kesan yang lebih besar, kerana mereka turut membawa bersama kebudayaan mereka yang disebarikan kepada rakyat tempatan rantau ini. Ini termasuklah penyebaran bahasa Sanskrit dan agama-agama Hindu dan Buddha di tahap awal, dan Islam kemudiannya khusus bermula pada zaman kesultanan Melayu Melaka melalui peranan perdagangan (lihat Sinappah Arasatranam, 1979: 5-8).

Penghijrahan kaum pendatang India secara besar-besaran bermula pada akhir abad kesembilan belas, serentak dengan perkembangan perusahaan tanaman getah terutamanya bagi memenuhi keperluan sumber tenaga manusia sektor berkenaan di negara ini. Di samping itu, kedatangan mereka juga didorong untuk mencari nafkah dengan bekerja sebagai buruh kasar bagi membina jalan raya dan landasan keretapi yang sedang pesat dibangunkan ketika itu. Sebahagian besar mereka ini berasal dari kawasan India Selatan, berumpun bangsa Dravidia dengan 80 peratus daripadanya berbahasa ibunda Tamil (Sinappah Arasaratnam, 1979:44-45). Majoriti mereka adalah beragama Hindu, dan hanya sebilangan kecil sahaja yang beragama Islam dan Sikh.

Penghijrahan masuk secara besar-besaran kedua-dua etnik berkenaan telah mengubah struktur demografi negara ini. Jumlah penduduk pendatang itu telah bertambah begitu pesat, sehinggalah jumlah mereka (bersama orang Eropah dan lain-lain) telah mengatasi penduduk peribumi menjelang tahun

1931. Pada tahun 1911, bilangan penduduk bukan peribumi adalah 1,235,000 orang, yakni membentuk 46.2 peratus daripada jumlah penduduk, sementara penduduk peribumi, 1,437,700 orang (53.8 peratus). Tahun 1931 bilangan penduduk bukan peribumi itu telah meningkat kepada 2,423,000 atau 55.3 peratus daripada jumlah penduduk, mengatasi peribumi yang hanya 1,962,000 atau 44.7 peratus sahaja (Purcell, 1978:297).

Kedatangan mereka telah membantu membekalkan tenaga buruh yang diperlukan dalam proses membangunkan sektor-sektor pertanian komersial, perlombongan dan kemudahan prasarana yang sedang dimajukan ketika itu di negara ini. Kerajaan penjajah merasakan tidak perlu menyerapkan penduduk peribumi Melayu ke dalam kegiatan-kegiatan ekonomi baru itu, apatah lagi orang Melayu sendiri dikatakan memang kurang bersedia. Akibatnya masyarakat Melayu terus tinggal dalam dunia *agraria* mereka, dan hanya menjadi pemerhati kepada kegiatan moden yang sedang pesat dimajukan di tanah air warisan nenek moyang mereka.

Keadaan sosioekonomi negara ini yang terlukis garis pemisah antara kaum dari segi fungsi ekonomi itu, berterusan bagi yang dikehendaki penjajah sesuai dengan dasar pecah dan perintah mereka. Tiada sebarang percubaan secara berkesungguhan oleh Inggeris untuk menyerapkan kaum pendatang ke dalam masyarakat Tanah Melayu dan menyatupadukan semua golongan penduduk (Wan Hashim, 1983:19).

Keadaan terpisah antara kaum itu kemudiannya telah mengakibatkan faktor keetnikan menjadi pencorak fungsi-fungsi ekonomi dan demografi

negara ini. Mengikut Choo Keng Kun (dalam Zurina Majid, ed., 1985:65), struktur penduduk yang berbilang ras pada tahun 1870-an, telah berubah menjadi sebuah masyarakat majmuk menjelang 1910-an. Ini kerana dalam tempoh tersebut, kaum pendatang Cina dan India telah dapat membentuk keetnikan tersendiri dengan pelbagai institusi yang bertujuan memelihara identiti kaum mereka.

Keadaan sedemikian jelas menepati ciri-ciri sebuah masyarakat majmuk seperti mana yang telah dinukilkan oleh Furnivall (1956) mengenainya; sebuah masyarakat dengan pelbagai kumpulan berbeza yang bersama dalam suatu unit politik yang sama, tetapi berasingan. Walhal sebenarnya kepelbagaian kaum dalam masyarakat negara ini telah pun lama wujud sebelum kedatangan penjajah British – sudah ada kumpulan-kumpulan masyarakat dari Sumatera, Jawa dan Arab, malah Cina dan India, tetapi mereka tidak membentuk kumpulan minoriti yang terpisah. Sebaliknya, disebabkan bilangan mereka agak kecil, mereka telah dapat diasimilasikan ke dalam masyarakat yang dominan (Wan Hashim, 1983:19).

Fenomena yang sama berlaku di Sabah (sebelum merdeka dikenali sebagai Borneo Utara) dan Sarawak, dua buah negeri di pulau Borneo yang juga merupakan tanah jajahan British pada abad kesembilan belas. Seperti di Tanah Melayu, kumpulan pendatang terbesarnya juga adalah kaum Cina yang telah berhijrah untuk mencari sumber nafkah. Perbezaannya hanya dari segi fakta komuniti penghijrah India yang boleh dikatakan hampir tiada di kedua-dua buah negeri tersebut.

Selain itu, penduduk peribuminya pula terdiri daripada pelbagai suku kaum yang berbeza bahasa pertuturan. Banyak daripada suku-suku kaum itu pula belum menganuti sebarang agama (pagan) ketika kedatangan penjajah British. Antaranya ialah suku-suku kaum Dusun, Murut dan Rungus di Sabah; manakala di Sarawak ialah Iban, Bidayuh, Kelabit, Kayan, Kenyah dan Penan. Sementara itu, suku-suku kaum yang menganut Islam ialah seperti Bajau, Melayu Brunei, Suluk dan Bisaya di Sabah; serta Melayu, Melanau dan Kedayan di Sarawak (lihat Ongkili, 1985:4).

Kemajmukan masyarakat yang wujud itu kemudiannya telah mempengaruhi arus perkembangan politik dan keadaan sosio-ekonomi negara, termasuk membawa kepada kemunculan sistem persekolahan majmuk.

3.3 Dasar *Laissez Faire* Pelajaran Membawa Perpecahan

British telah memerintah Tanah Melayu, sepertilah di mana-mana negara jajahan lain atas dasar pecah dan perintah, sementelahan pula dengan sifat majmuk masyarakat negara ini. Satu cara berkesan untuk melaksanakan dasar ini adalah melalui sistem pendidikan. Untuk ini, kerajaan British telah membenarkan setiap kumpulan kaum mengekalkan dan mengembangkan budaya dan bahasa mereka melalui sistem persekolahan tersendiri dan terasing. Mengenai hal ini, Hunter (1966:106) telah menunjukkan dengan jelas apabila ia menulis :

.....British telah menerima hakikat bahawa baik Melayu, atau Burma, atau Cina, atau Tamil, malah kumpulan-kumpulan lebih kecil atau suku kaum patut meneruskan asas pendidikan yang sedia ada untuk kebudayaan mereka di bawah guru-guru mereka sendiri,

dalam bahasa mereka sendiri, tetapi dengan lebih tersusun, dengan sedikit tambahan kewangan dan kemudahan prasarana.

Tanpa satu dasar pendidikan yang mantap dan lestari dengan objektif yang jelas, sistem persekolahan majmuk dengan lima aliran berbeza telah berkembang. Masing-masing adalah berbeza dari segi kurikulum, orientasi kebudayaan, pembiayaan dan bahasa pengantar. Jenis-jenis persekolahan itu ialah sekolah agama Islam, sekolah vernakular Melayu, sekolah vernakular Cina, sekolah vernakular Tamil dan sekolah Inggeris.

Kewujudan vernakularisme dalam sistem pendidikan ini adalah merupakan natijah daripada dasar *laissez faire* kerajaan kolonial British yang selari pula dengan dasar pecah dan perintah. Malah di Tanah Melayu, British sebenarnya tidak perlu menggubal dasar berkenaan, tidak perlu memecah-belahkan masyarakat; hanya perlu meneruskan *status quo* yang ada kerana sememangnya mereka telah sedia berpecah (Ibrahim Saad, 1981:11-12).

Namun demikian, ini bukanlah bermakna penjajah British mengenyepikan terus perkembangan soal pendidikan. Mereka sebenarnya telah membawakan beberapa pembaharuan, terutama melalui pengenalan idea sekularisme¹ dalam sistem pendidikan negara ini. Mereka telah membawakan model pendidikan barat yang jauh berbeza dari model pendidikan tradisional yang diguna pakai di sekolah-sekolah vernakular dari segi kandungan kurikulum, budaya pembelajaran, motif dan kemudahan fizikal. Model

¹ Kata sekular membawa maksud 'bersifat duniawi'. Jadi sekularisme adalah suatu doktrin yang berdasarkan pemisahan aspek keduniaan dengan aspek keakhiratan dan kerohanian. Pendidikan sekular pula secara umumnya mencerminkan suatu sistem pendidikan yang

mereka yang berkonsepkan idea sekularisme itu dianggap lebih maju dan moden.

Bagaimanapun, yang jelas dasar liberal bebas pendidikan penjajah bersama dasar-dasar sosio-ekonomi yang lain telah meneruskan perpecahan dan pemisahan antara kumpulan-kumpulan kaum, walhal sepatutnya pendidikan itu patut dijadikan alat untuk memupukkan perpaduan. Seperti yang telah diperkatakan oleh Stevenson (1975:199) bahawa kebanyakan perbincangan tentang dasar pelajaran British di Tanah Melayu adalah bertumpu pada kegagalannya untuk membentuk suatu sistem pendidikan bersepadu yang bersifat berbilang kaum.

..... British telah membantu mempertajam dan mengekalkan jurang pemisahan antara kumpulan dalam masyarakat majmuk yang baru itu, dengan dasar-dasar ekonomi dan imigresen sebagai penyumbang utama dalam memastikan hal tersebut.

3.4 Pelajaran Anak-anak Melayu

Sebelum kedatangan penjajah barat, pendidikan anak-anak Melayu umumnya adalah berorientasikan keagamaan dengan tumpuan kepada pembelajaran Al-Quran. Selain di rumah tuan guru (dikenali juga dengan panggilan imam, khatib, kiyai atau ustaz) sendiri, pengajaran pembelajaran ini biasa juga berlangsung di masjid atau surau. Di beberapa tempat di mana terdapat tuan guru yang berwibawa, persekolahan pondok telah berkembang, terutama di negeri-negeri Kelantan, Kedah, Terengganu, Perak dan Negeri-negeri Selat (Pulau Pinang, Singapura dan Melaka).

mengabaikan unsur-unsur keagamaan. Untuk perbincangan lebih lanjut, lihat misalnya, Muhd. Yusof Ibrahim (1980: bab 6 dan 8) dan Abul Hasan Ali Nadawi (1986:169-183).

Pengajian di sekolah pondok ini adalah lebih sistematik dan lebih formal sifatnya. Kurikulumnya pula lebih luas dalam matlamat melahirkan insan soleh, meliputi ilmu-ilmu seperti Tauhid, Feqah, Tasauf, Usul Fiqh, Tajwid dan bahasa Arab. Perkembangan sekolah pondok mengalami sedikit perubahan selari dengan pengukuhan kedudukan penjajah Inggeris di Tanah Melayu dengan penubuhan sekolah dipanggil Madrasah yang dipelopori oleh Kaum Muda. Madrasah pertama seumpama ini yang agak moden sifatnya dari segi cara pembelajaran dan aspek lainnya, ialah Madrasah Al-Iqbal di Singapura yang telah diasaskan pada tahun 1907 (lihat Khoo Kay Kim, dalam Awang Had Salleh, ed., 1980b:1-36).

Pada zaman penjajahan British, seiring dengan perkembangan sekolah-sekolah agama dan pondok itu, kerajaan telah memulakan persekolahan vernakular Melayu. Sekolah pertama didirikan di Gelugor, Pulau Pinang pada tahun 1820 sebagai cawangan kepada Sekolah Penang Free. Kemudian dua buah sekolah telah dibina di Singapura, dengan sebuah daripadanya terletak di Teluk Belanga, pada tahun 1856 (Awang Had Salleh, 1979:2). Menjelang 1867, iaitu tahun Negeri-negeri Selat diletakkan secara terus pentadbirannya di bawah Pejabat Tanah Jajahan di London, terdapat 23 buah sekolah Melayu di Negeri-negeri Selat (Stevenson, 1975:11-12).

Pada peringkat awal, sambutan daripada masyarakat Melayu terhadap sekolah-sekolah itu tidaklah memberangsangkan sehingga membawa kepada penutupan beberapa sekolah tersebut. Hal ini adalah disebabkan oleh kurangnya kesedaran masyarakat ketika itu terhadap kepentingan celik huruf,

tiadanya sistem pengangkutan yang baik untuk ke sekolah, dan pandangan yang menganggap pendidikan sekular yang diperkenalkan itu sebagai bertentangan dengan agama Islam. Hanya kemudian setelah kerajaan memperkenalkan mata pelajaran Al-Quran dan bahasa Arab (diajar pada sesi petang), barulah sekolah-sekolah itu mendapat sambutan, bukan sahaja di negeri-negeri Selat, tetapi juga di negeri-negeri Melayu Bersekutu dan Johor (lihat Suffean Hussin, 1996:12-13; Loh, 1975:45).

Dari segi pelaksanaan dasar pelajaran terhadap anak-anak Melayu, jelas British telah mengamalkan prinsip dualisme, di mana masyarakat Melayu telah dibahagikan kepada dua golongan, iaitu golongan kerabat di raja, dan satu lagi golongan rakyat biasa. Kepada rakyat massa, kerajaan British telah membinakan sekolah-sekolah Melayu, tetapi pelajaran yang diberi itu adalah terhad. Pertama, ianya terbatas di sekolah rendah sahaja kerana tiada sekolah menengah Melayu; dan kedua, kurikulumnya pula adalah minimum dan mempunyai skop mobiliti sosial yang terhad. Mata pelajaran yang diajar adalah berorientasikan pekerjaan, yang selaras dengan tujuan pelajaran penjajah itu seperti yang disebut oleh Ketua Setia Usaha Kerajaan, G.W. Maxwell (dipetik daripada Ibrahim Saad, 1981:14):

.....membaiki keadaan kebanyakan orang Melayu, akan menjadikan mereka anak-anak nelayan atau petani yang lebih baik dari bapanya dan menjadikannya seorang yang memahami nasibnya sesuai dengan keadaan penghidupan di sekelilingnya.

Dalam perkataan lain tujuan utama pelajaran Melayu zaman British itu adalah untuk memastikan kestabilan politik negara (sebenarnya penjajah – p.).

mengekalkan *status quo* jenis pekerjaan masyarakat Melayu, menghasilkan sumber tenaga pekerja rendah (seperti *peon*, polis dan kerani) dan membasmikan buta huruf (Awang Had Salleh, 1974:13).

Di pihak yang lain pula, penjajah British telah mengeksploitasikan kedudukan golongan bangsawan Melayu sebagai orang perantaraan pentadbiran mereka dengan golongan rakyat biasa, didorongkan atas faktor status sosial mereka. Untuk ini, mereka telah diberi pelajaran Inggeris setinggi mungkin bagi menyediakan mereka untuk menjadi tenaga penting dalam sektor pentadbiran kolonial. Penubuhan Maktab Melayu Kuala Kangsar pada tahun 1905 antara lain adalah untuk memenuhi objektif tersebut, walaupun dua buah sekolah Inggeris terawal di Perak untuk golongan kerabat (dibina tahun 1878 dan 1883) telah tidak mendapat sambutan (Andaya dan Andaya, 1982:227).

Semua ini adalah sebenarnya strategi penjajah untuk mengekalkan *status quo* kefeudalan masyarakat Melayu, di samping terus memisahkan dua golongan sebangsa itu. Rakyat biasa Melayu di persekitaran tradisional mereka di kampung, manakala golongan bangsawan di persekitaran elit pentadbiran kolonial (Haris Md. Jadi, 1990:14).

Dari sudut yang lain pula, kerajaan kolonial British telah tidak memberikan terlalu banyak pelajaran kepada orang Melayu kerana bimbangkan kemungkinan lahir golongan terpelajar yang tidak berpuashati terhadap pentadbiran mereka dan yang akan menentang kuasa mereka kelak. Mereka tidak mahu pengalaman pahit mereka di India, di mana anak-anak tani

yang diberi pelajaran Inggeris telah dengan segera menyedari tindak tanduk British lalu bangun menggembeleng tenaga menentang mereka, akan berulang di sini (Shamsul Amri Baharudin, 1990:61). Atas kekhuatiran itulah, pelajaran Melayu hanya dihadkan setakat sekolah rendah darjah lima, dan pada satu ketika darjah empat sahaja.

Secara umumnya, dasar pelajaran British terhadap anak-anak Melayu hanya untuk melahirkan lulusan sekolah yang terdidik sebagai generasi yang menerima tanpa soal nasib mereka sebagai golongan yang terkebawah dalam hirarki sosial, iaitu dalam kelas sosial ketika mereka dilahirkan; yang tidak akan berubah. Bermakna, mereka ini seperti kata Malik Munip (dalam Awang Had Salleh, ed., 1980b: 108) akan menjadi agen 'penjamin kebekuan' masyarakat Melayu.

3.5 Persekolahan Vernakular Bukan Melayu

Sekolah-sekolah vernakular Cina dan Tamil telah lahir seiring dengan kehadiran kaum-kaum pendatang berkenaan di Tanah Melayu. Secara umum, objektif kewujudan sekolah-sekolah tersebut adalah bagi menentukan generasi anak-anak mereka di tempat baru ini mendapat pendidikan dalam lingkungan budaya tempat asal mereka, dan dengan berpengantarkan bahasa ibunda mereka sendiri.

Kedatangan kaum Cina sebagai kaum pendatang terbesar telah membawa bersama kebudayaan, bahasa, kepercayaan dan norma-norma masyarakat mereka dari negara asal mereka. Untuk meneruskan warisan

tamadun mereka yang dianggap lebih agung (berbanding tamadun kaum bumiputera), sekolah telah dijadikan agen sosialisasi utama. Untuk itu sekolah yang telah mereka dirikan, bukan sahaja mempunyai pola yang serupa dengan sekolah di negara China, bahkan tujuannya adalah untuk menyediakan pelajarinya bagi menghadapi kehidupan di tanah leluhur mereka itu. Kurikulum sekolah-sekolah itu adalah berpaksikan negara China dengan buku teksnya, malah sumber guru pun didatangkan dari sana. Jelasnya, sumber inspirasi dan orientasi sekolah-sekolah itu adalah berkiblatkan negara China (Chai Hon-Chan, 1977:29).

Perkembangan sekolah-sekolah Cina berjalan begitu pesat setelah pembukaan sekolah pertamanya di Melaka pada tahun 1815. Bagaimanapun, sekolah gaya moden hanya dianggap bermula dengan pembukaan Sekolah Yiu Sin di Singapura pada tahun 1914 (lihat Kua Kia Soong, 1975:25-27). Bilangan murid pula telah berjumlah 2,000 orang pada tahun 1901, berbanding bilangan 600 orang murid Cina di sekolah-sekolah Inggeris. Jumlah sekolahnya telah meningkat kepada 181 buah di Negeri-negeri Melayu Bersekutu dan 313 buah di Negeri-negeri Selat menjelang tahun 1920 (Kua Kia Soong, 1975:28).

Pendidikan berpengantar Cina tidak terbatas setakat peringkat rendah sahaja seperti mana sekolah-sekolah Melayu. Ia lebih jauh maju ke depan, kerana mempunyai peringkat menengah. Sekolah menengahnya yang pertama telah dibuka di Singapura dengan nama '*Nanyang Overseas Chinese High School*' pada tahun 1918. Lulusan persekolahan menengah boleh

melanjutkan pelajaran di institusi-institusi pengajian tinggi di negara China (Yew Yeok Kim, 1982:41).

Seperti yang telah dimaklumkan, kerajaan penjajah British telah mengamalkan dasar *laissez faire* terhadap sekolah-sekolah Cina dengan membiarkannya dikendalikan oleh masyarakat itu sendiri tanpa campur tangan kerajaan. Hanya pada awal abad ke-19, terdapat sedikit perhatian daripada kerajaan terhadap sekolah-sekolah tersebut, itupun kerana terdapatnya kegiatan politik dengan ideologi yang bercanggah dengan kepentingan Inggeris (yakni komunis) di sekolah-sekolah itu. Merasakan jika keadaan ini tidak dikawal ia boleh menjejaskan kestabilan negara, maka Enakmen (Undang-undang) Pendaftaran Sekolah yang membolehkan kerajaan memeriksa dan memantau keadaan sekolah-sekolah Cina telah digubal dan dikuatkuasakan pada tahun 1920 (Loh, 1975:96).

Persekolahan vernakular Tamil pula telah muncul berikutan penghijrahan masuk secara besar-besaran pendatang India ke negara ini, yang kebetulan majoriti mereka daripada kaum yang bertutur dalam bahasa Tamil. Namun demikian, terdapat juga sekolah India yang berbahasa pengantar Telegu, Malayalam, Punjabi dan Hindi dalam jumlah yang kecil (Andaya dan Andaya, 1982:222).

Berbeza daripada sekolah-sekolah Cina yang pada umumnya didirikan atas inisiatif ahli-ahli masyarakat itu sendiri, penubuhan sekolah-sekolah Tamil adalah atas daya usaha badan-badan sukarela termasuk kumpulan misionari Kristian, di samping pihak kerajaan sendiri. Sekolah Tamil pertama

adalah merupakan cawangan kepada Sekolah *Penang Free* di Pulau Pinang yang telah dibuka dalam tahun 1816 (Haris Md Jadi, 1990:16). Ia kemudian telah diperluaskan ke negeri-negeri Seiat yang lain. Pada tahun 1900, kerajaan kolonial telah mengambil alih tanggungjawab urusan pembinaan bangunan sekolah-sekolah Tamil di negeri Perak dan Negeri Sembilan (Chang, 1973:19).

Pada tahun 1923, suatu perubahan telah berlaku dalam perkembangan pelajaran Tamil bila mana Undang-undang Buruh telah diwartakan. Kanun ini menghendaki setiap pemilik ladang mendirikan sekolah di mana terdapat sepuluh orang atau lebih kanak-kanak dalam umur persekolahan di ladang mereka. Satu geran perkapita yang kecil berasaskan keputusan peperiksaan dan bilangan pendaftaran murid akan diberi oleh kerajaan secara tahunan (Yew Yeok Kim, 1982:54). Menjelang 1930, bilangan sekolah Tamil telah mencecah angka 333 buah di seluruh negara, dengan jumlah murid seramai 12,640 orang (Zainal Abidin Ahmad, 1980:72).

Keadaan sekolah-sekolah Tamil dari segi kemudahan fizikal pada umumnya adalah dhaif. Tenaga pengajarnya terdiri daripada kalangan *kangani*, kerani, bahkan kadang-kadang buruh ladang yang celik huruf. Kurikulumnya pula rendah mutunya, dan berorientasikan negara India. Sebagaimana sekolah Cina, buku-buku teks sekolah Tamil juga dibawa dari negara asal kaum mereka, India. Dari segi tempoh persekolahan, seperti mana sekolah Melayu, persekolahan vernakular Tamil juga terbatas hanya setakat peringkat rendah sahaja. Tempoh persekolahannya selama empat tahun, di

mana pada tahun akhir, murid akan menduduki Peperiksaan Darjah Empat Sekolah Tamil (Loh, 1975:45-46).

3.6 Persekolahan Inggeris Yang Berprestij

Bersama dengan perkembangan dan pengukuhan proses penjajahan di negara ini, persekolahan kolonial itu juga turut berkembang. Persekolahan Inggeris di sini, seperti mana di tanah-tanah jajahan British yang lain banyak didirikan atas daya usaha perubuhan-pertubuhan misionari Kristian, selain daripada orang-orang persendirian. Kerajaan hanya menyumbang peratusan yang kecil sahaja dalam hal penubuhan sekolah-sekolah tersebut (misalnya adalah Maktab Melayu), kerana bagi mereka, pelajaran bagi anak-anak jajahan bukan menjadi keutamaan.

Sekolah Inggeris yang pertama ialah Sekolah *Penang Free* di Pulau Pinang yang didirikan oleh Rev. R.S. Hutching pada tahun 1816, diikuti oleh Sekolah *Malacca Free* tahun 1826. Sekolah-sekolah Inggeris ini pada umumnya mempunyai kemudahan fizikal yang bermutu berbanding sekolah-sekolah vernakular.

Dalam hal perkembangan persekolahan Inggeris, badan-badan misionari Kristian telah memainkan peranan penting, dan ini adalah kerana keyakinan mereka yang sekolah boleh menjadi alat yang berkesan dalam menyebarkan agama mereka, Kristian (Haris Md Jadi, 1990:17). Tumpuan mereka adalah kepada anak-anak golongan imigran di bandar-bandar, dan sebab itulah misalnya telah didirikan sekolah-sekolah *Anglo Chinese* dan

Anglo Tamil, tetapi tidak ada *Anglo Malay*. Isu motif sekolah-sekolah Inggeris ini, telah menjadi salah satu punca penolakan masyarakat Melayu terhadapnya, sementelahan pula kerajaan kolonial sendiri tidak menggalakkannya. Ini ditambah lagi dengan lokasi perletakan sekolah-sekolah itu di kawasan bandar dan mengenakan yuran yang tinggi pula.

Maka bukan sahaja anak-anak Melayu kampung, bahkan anak-anak masyarakat kelas bawahan di bandar dari pelbagai kaum juga sukar memasuki sekolah Inggeris. Hal ini mengakibatkan sekolah-sekolah itu dianggap elitis bentuknya, berprestij dan mendapat pengiktirafan tinggi daripada masyarakat.

Kurikulum sekolah-sekolah tersebut, pastilah berorientasikan British, dengan buku teks dan sebahagian gurunya didatangkan dari England dan India. Pendewaan terhadap Britain cukup ketara dalam kurikulumnya, terutama dalam mata pelajaran Sejarah yang mana hampir keseluruhan kandungan sukatan pelajarannya daripada darjah satu hingga tujuh merupakan sejarah negara penjajah itu. Peperiksaan persekolahan Inggeris juga digubal kertas soalnya di England, dan pemeriksaan kertas jawapannya juga dibuat di sana (Zainal Abidin Ahmad, 1980:83).

Kandungan kurikulum sekolah-sekolah Inggeris pada keseluruhannya mempunyai nilai pekerjaan, bukan sahaja dengan sektor kerajaan, tetapi juga swasta. Antara jenis pekerjaan yang biasa bagi lepasan sekolah-sekolah ini ialah guru, kerani dan juruteknik. Bagi mereka yang lulus sijil tinggi pula berpeluang melanjutkan pelajaran di universiti, khasnya di England sendiri.

Daripada suatu sudut lain, kerajaan penjajah memandang remeh keperluan pelajaran Inggeris untuk anak-anak bumiputera. Ini terbukti apabila desakan sebahagian ahli masyarakat Melayu agar kerajaan menempatkan kelas-kelas Inggeris di sekolah Melayu dan mendirikan sekolah-sekolah Inggeris di kawasan luar bandar telah tidak diendahkan. Salah satu faktornya ialah kerana kekhuatiran mereka terhadap kesan daripada pemberian pelajaran Inggeris yang meluas akan menghasilkan masalah pengangguran. Selain itu dari segi politik pula, motif mahu mengekalkan peraturan dan lapisan sosial sedia ada demi menjamin kestabilan pemerintahan mereka menjadi sebab tersirat penolakan tersebut (Yew Yeok Kim, 1982:46).

3.7 Natijah Sistem Pelajaran Kolonial

Dasar *laissez faire* penjajah Inggeris dalam bidang pendidikan khususnya sebelum perang dunia kedua, telah menimbulkan pelbagai implikasi terhadap negara ini dalam beberapa aspek, yang mana sebahagian daripadanya terus dirasakan sehingga hari ini.

Pertamanya, ialah sekolah telah dijadikan alat utama untuk memindahkan atau mewariskan budaya etnik masing-masing kepada generasi anak-anak mereka, tanpa mengambil kira suasana tempatan. Akibatnya pelajar mengalami proses pemasyarakatan yang bebeza-beza dari segi pemikiran, norma dan nilai yang dipegang. Sekolah menjadi institusi untuk mengasingkan kanak-kanak yang masih mentah itu antara suatu kaum dengan kaum yang lain. Mereka membesar dan terdidik dalam lingkungan identiti

kaum yang mengagungkan tamadun, budaya dan bahasa mereka masing-masing. Ini menepati atau selaras dengan dasar pecah dan perintah kolonial. Hasilnya polarisasi kaum sukar dikurangkan, kerana tembok pemisah antara kaum-kaum itu telah dibina sebegitu rupa.

Akibat daripada pengamalan dualisme dalam hal pendidikan anak-anak Melayu terdapat dua kesan yang boleh diperkatakan. Pertama, tentang dualisme dari segi pendidikan antara golongan elit aristokrat dengan rakyat massa yang mengakibatkan jurang lapisan sosial antara dua kumpulan itu semakin melebar. Kedua, ialah dualisme dalam aliran pelajaran, di mana di samping sekolah Melayu dan sekolah-sekolah lain yang dianggap sekular, terdapat pula sekolah aliran agama sebagai tempat anak-anak Melayu mendapat pendidikan.

Tujuan, pendekatan, budaya dan cara pembelajaran di kedua-dua jenis aliran sekolah adalah jauh berbeza. Akibatnya lulusan pelajar yang dihasilkan juga berbeza dari segi perwatakan, ideologi, sudut pandangan dan sebagainya. Keadaan ini melengkapkan lagi pengasingan dan pemecahan orang Melayu dalam bidang pelajaran, dan seterusnya dalam bidang-bidang kehidupan lain, khususnya politik. Ini memang bertepatan dengan kehendak penjajah, kerana orang Melayu yang berpecah akan sukar untuk menggugat kedudukan pemerintahan mereka.

Selain itu, keadaan ini juga mengukuhkan lagi proses sekularisasi dalam sistem pendidikan. Sekolah-sekolah agama dan pondok terus dibiarkan memfokus kepada pendidikan kerohanian dengan ilmu-ilmu naqlinya, tanpa

atau terlalu kurang ilmu-ilmu aqli.² Manakala di sekolah-sekolah Melayu yang dibiayai kerajaan, penekanan ilmu adalah sebaliknya. Hal ini menyebabkan kopompong sekularisme itu terus mewarnai fahaman dan pandangan kebanyakan orang Melayu terhadap Islam, bahawa Islam hanya semata-mata agama (dalam maksud hubungan dengan Tuhan) dan sebagai ibadat khusus sahaja.³ Keadaan ini terus berkekalan sehingga kini walaupun penjajah telah lama meninggalkan negara ini. Hal ini adalah kesan penjajahan pemikiran (*al-ghazw ul-fikr*) mereka masih berbekas dan mencengkam pemikiran rakyat. Inilah sebenarnya kejayaan terbesar dalam amalan imperialisme Barat, khasnya di negara-negara umat Islam, iaitulah penyebaran sekularisme dan ideologi-ideologi sealiran yang dibuat menerusi penjajahan pemikiran yang terancang.⁴

Daripada perspektif Marxist pula, dasar pelajaran Inggeris telah menimbulkan perbezaan kelas berdasarkan ganjaran ekonomi yang diterima oleh lepasan pelajar sesuatu jenis sekolah itu. Ini adalah akibat daripada matlamat setiap jenis sekolah itu sendiri adalah berbeza. Sekolah Melayu

² Ilmu naqli atau ilmu wahyu adalah ilmu yang bersumber terus daripada Pencipta alam. Allah S.W.T. melalui kitab suci-Nya; termasuk di dalamnya ilmu-ilmu fardhu ain seperti Tauhid dan Fiqh. Manakala ilmu aqli adalah ilmu ciptaan manusia yang berdasarkan akal, yang sebahagiannya boleh digolongkan pula sebagai ilmu fardhu kifayah. Untuk perincian lanjut, lihat misalnya, Mohd. Yusof Hassan (2001: 23).

³ Sedangkan konsep Islam itu sebenarnya adalah sebagai *ad-din* (cara hidup) yang cukup lengkap (*kamil*) dan sempurna (*syumul*) meliputi seluruh bidang kehidupan manusia seperti urusan hidup peribadi seharian, keluarga, masyarakat dan negara, malah hubungan antara bangsa dan alam sekitar. Ia merangkumi persoalan hubungan dengan Allah (*hablun min al-Allah*) dan sesama manusia (*hablun min an-nas*). Untuk perbincangan lanjut, lihat misalnya, Abdurrahman an-Nahlawi (1995: 22-25).

⁴ Penjajahan pemikiran khususnya melalui sistem pendidikan telah mengakibatkan negara-negara Muslim yang telah memperoleh kemerdekaan politik telah tidak memperoleh 'kemerdekaan' dalam erti kata sebenar. Sistem politik, ekonomi, sosial, budaya dan pendidikan misalnya, masih terikat dengan acuan penjajah. Untuk perbincangan lanjut, lihat misalnya, Abul Hasan Ali Nadawi (1986:119-148).

untuk menentukan anak-anak Melayu terus tinggal di kampung dan bekerja sebagai petani atau nelayan. Persekolahan Tamil pula untuk melahirkan tenaga buruh, sekolah Cina untuk menghasilkan tenaga kerja dalam perusahaan kaum pemodal Cina, manakala sekolah Inggeris untuk melahirkan golongan birokrat dalam jentera pentadbiran negara (Jomo K.S., 1991:84-89). Secara purata, pelajar lepasan sekolah Inggeris lazimnya memperoleh status sosial yang lebih tinggi berbanding lepasan sekolah-sekolah vernakular. Di kalangan sesama pelajar lepasan sekolah-sekolah vernakular itu sendiri pula, lepasan sekolah Cina biasanya menikmati status sosiekonomi yang lebih baik daripada lepasan sekolah-sekolah Melayu dan Tamil.

Kesan daripada sekolah-sekolah Inggeris yang mempunyai prestij dan dipandang tinggi oleh masyarakat, telah meyebabkan lahirnya 'keangkuhan intelek'⁵ di kalangan lepasannya, sehingga ada anggapan bahawa berpelajaran bermakna mendapat pelajaran Inggeris. Fenomena ini telah membentuk satu pengaruh psikologi yang cukup kuat di kalangan mereka sehingga ia dapat mencabar sebarang percubaan untuk menyusun semula sistem pelajaran yang mahu menghakis pengaruh atau kesan bahasa penjajah tersebut. Inilah yang berlaku pada tahun-tahun menjelang kemerdekaan bila mana berlaku usaha untuk menyemak semula sistem pelajaran bagi mengangkat martabat bahasa kebangsaan, golongan ini tampil mempertahankan bahasa penjajah itu atas nama demi kepentingan pembangunan dan kemajuan negara.

⁵ Istilah yang digunakan oleh J.K. Nyerere (1968; dipetik daripada Haris Md. Jadi, 1990:19). Konsep yang hampir sama dalam memperihalkan sikap negatif dan keangkuhan golongan intelek ini telah diberikan oleh Syed Hussein Alattas (1991:34-44) dengan istilah

Dasar liberal dan tidak berapa mengambil endah British terhadap persekolahan Cina seperti yang telah dibincangkan adalah sebenarnya untuk kepentingan ekonomi dan politik penjajah itu sendiri. Tanpa perlu mengeluarkan wang dari peruntukan kerajaan, dan dengan membiarkan masyarakat Cina menguruskan sendiri sekolah mereka, ini sudah merupakan satu keuntungan ekonomi kepada kerajaan. Apatah lagi dengan keadaan itu akan membolehkan orang-orang Cina menumpukan lebih perhatian kepada soal perniagaan yang akan menambahkan pula keuntungan kepada kerajaan (dalam bentuk cukai, misalnya).

Dari segi dasar pecah dan perintah pula, tumpuan masyarakat Cina kepada hal pelajaran mereka sendiri dan kepada hal ekonomi, akan memastikan mereka tidak memberi perhatian kepada soal-soal politik Tanah Melayu dan daripada terfikir untuk mengadakan perikatan dengan orang-orang Melayu bagi menentang kerajaan penjajah. Dengan itu British dapat terus memanjangkan kolonialismenya di negara ini (Ibrahim Saad, 1981:37).

Daripada sudut keetnikan, dasar *laissez faire* kolonial British dalam erti kata membiarkan sistem persekolahan dan segala unsur budaya di kalangan masyarakat bukan peribumi tumbuh tidak terurus, telah mengakibatkan munculnya anggapan di kalangan mereka bahawa sesuatu yang bersifat peribumi termasuk bahasanya, adalah rendah kedudukannya. Anggapan sebegini telah membantu memperdalamkan lagi jurang pemisahan antara kaum yang terus membawa kesan sehingga ke era pasca kolonial.

'bebalisme' yang bermakna sikap ketidaktahuan, lamban, keras kepala dan gejala-gejala seumpamanya yang akhirnya dapat berbaur dengan fanatisme.

Keseluruhannya, dasar *laissez faire* penjajah dalam bidang pendidikan pada zaman sebelum perang dunia kedua itu, bolehlah dianggap sebagai suatu tindakan politik yang disengajakan, bagi menentukan matlamat dasar pecah dan perintah mereka tercapai. Ini kerana perpaduan di kalangan rakyat tanah jajahan boleh mengancam kedudukan pemerintah kolonial. Oleh itu, perbezaan antara kaum terus dibiarkan dan garis-garis perkauman terus mendasari pola kependudukan, fungsi pekerjaan dan sistem persekolahan negara ini. Akibat dan implikasi daripada perkara ini cukup dirasakan pada saat-saat negara mahu mencapai kemerdekaan, malah sehingga ke hari ini, iaitulah masalah perpaduan tulen di kalangan rakyat.

3.8 Era Selepas Perang: Pencarian Satu Dasar

Selepas Perang Dunia Kedua (1941-1945) berakhir, dan penjajah Inggeris kembali ke negara ini, usaha untuk membina semula sistem pendidikan telah dilakukan. Langkah ini dirasakan perlu untuk memulihkan keadaan seperti dahulu, kerana pentadbiran Jepun telah merombak sistem pendidikan negara semasa zaman pendudukannya. Antaranya, ialah dengan menubuhkan sekolah Jepun dikenali sebagai "*Nippon-Go*" bagi menggantikan persekolahan Inggeris (lihat Awang Had Salleh, 1980:172). Jadi, era selepas perang ini memperlihatkan perubahan dalam dasar pelajaran kerajaan Inggeris, dalam erti kata ia menunjukkan perhatian lebih besar berbanding sebelumnya.

Percubaan pertama untuk menyusun semula sistem persekolahan terkandung dalam Laporan Cheeseman 1946, yang telah mencadangkan empat jenis sekolah rendah dan dua jenis sekolah menengah. Sekolah-sekolah vernakular perlu diubah menjadi sekolah dwibahasa melalui pengenalan bahasa Inggeris sebagai bahasa pengantar kedua di sekolah-sekolah tersebut (Solomon, 1989:37). Rancangan Cheeseman merupakan usaha membina satu sistem pendidikan yang dapat memastikan setiap lapisan masyarakat dapat dimajukan. Namun, ia tidak mengandungi apa-apa peruntukan berkenaan matlamat pemupukan perpaduan di kalangan rakyat dan untuk membentuk suatu sistem pendidikan yang bersifat kebangsaan. Akhirnya ia telah tidak dilaksanakan kerana keutamaan kerajaan pada waktu itu kepada usaha pemulihan negara selepas perang.

Kesan daripada peperangan telah membantu meningkatkan kesedaran siasah orang-orang Melayu tentang kedudukan sosioekonomi dan politik mereka di tanah air sendiri. Mereka sedar kunci utama untuk memelihara dan meningkatkan kedudukan mereka ialah pelajaran. Maka atas desakan masyarakat Melayu dan senario politik masa itu, sebuah jawatan kuasa yang dipengerusi oleh L.J. Barnes telah ditubuhkan pada tahun 1950 untuk menyemak dan memperbaiki keadaan pelajaran negara.

Dalam laporan jawatan kuasa tersebut yang dikenali sebagai Laporan Barnes 1951, mereka telah menyarankan bahawa untuk mengubah orientasi kaum pendatang ke arah bersifat ke-Tanah Melayuan, perlulah dibentuk suatu

rupa bangsa yang berasaskan pelbagai kaum. Untuk itu, ia mengesyorkan pewujudan,

.....sekolah-sekolah *bilingual* Melayu dan Inggeris sebagai objektif, sebab kami percaya bahawa ibu bapa yang menganggap Tanah Melayu sebagai tempat tinggal mereka dan meletakkan taat setia yang tidak berbelah bagi akan berasa gembira jika pelajaran dikendalikan dalam dua bahasa tadi. Mana-mana ibu bapa yang tidak berasa senang dengan cara ini, akan dianggap sebagai petanda yang mereka tidak menaruh perasaan taat setia terhadap Tanah Melayu.

(Barnes, 1951:8)

Dalam perkataan lain, pewujudan sekolah dwialiran yang akan dikenali sebagai sekolah kebangsaan akan menghapuskan sekolah vernakular Cina dan Tamil. Persekolahan di peringkat menengah pula hanya dalam bahasa Inggeris sebagai bahasa pengantarnya. Syor-syor laporan ini pada umumnya adalah satu pandangan yang jauh ke depan, dan agak radikal revolusioner bentuknya jika dilihat dalam konteks penjajahan. Laporan tersebut merasakan kewujudan sekolah yang berbilang aliran bahasa pengantar adalah bertentangan dengan aspirasi kebangsaan. Jelas, saranan-saranan laporan tersebut adalah menuju matlamat untuk mewujudkan sebuah negara Tanah Melayu yang bersatu.

Penyata Barnes telah mendapat sokongan meluas daripada sebahagian besar orang-orang Melayu. Kedudukan bahasa Melayu buat pertama kalinya dalam sejarah penjajahan di negara ini telah diletakkan pada tempat yang sewajarnya. Laporan itu percaya bahawa pelajaran yang disampaikan dalam bahasa Melayu mampu membuatkan orang-orang Cina dan India berasa lebih dekat kepada negara ini, berbanding penggunaan bahasa Inggeris. Namun demikian terdapat juga segolongan orang Melayu yang tidak berpuas hati

dengan laporan tersebut, misalnya Gabungan Pelajar-pelajar Melayu Semenanjung (GPMS), yang telah menuntut agar bahasa Melayu tidak diajar setakat di sekolah permulaan sahaja, tetapi hendaklah juga dijadikan bahasa yang mesti dipelajari di sekolah lanjutan (menengah) (Ahmat Adam, 1994:69). Seseengah persatuan guru Melayu pula merasakan yang kedudukan bahasa Melayu tidak akan terjamin jika hanya dijadikan bahasa pengantar di peringkat rendah sahaja, dan itupun terpaksa bersaing dengan bahasa Inggeris.

Syor-syor Penyata Barnes mendapat kritikan yang lebih hebat daripada kaum Tionghua, yang berpendapat ianya akan melenyapkan bahasa dan kebudayaan mereka. Ia didakwa sebagai suatu rancangan pemerintah penjajah British hendak menghapuskan sekolah-sekolah Cina yang dikatakan berhaluan komunis dengan menggunakan nama atas kepentingan perpaduan rakyat (Solomon 1989:39). Akibat tentangan-tentangan tersebut, kerajaan telah membentuk sebuah jawatan kuasa pelajaran baru untuk mengkaji masalah dan kehendak-kehendak pelajaran masyarakat Tionghua pula, pada bulan Januari tahun 1951. Ia diketuai oleh dua orang pakar luar, iaitu Dr. W.P. Fenn dari Amerika Syarikat dan T.Y. Wu dari Pertubuhan Bangsa-bangsa Bersatu.

Hasil laporan pelajaran Fenn-Wu itu ternyata bersimpati kepada kedudukan pelajaran Cina. Ia mengingatkan bahawa penggunaan bahasa pengantar yang dihadkan kepada satu atau dua bahasa sahaja adalah berlawanan dengan toleransi antara kaum dan boleh menjejaskan keutuhan kebangsaan. Ia juga menekankan pentingnya kebudayaan Cina. Oleh itu, laporan tersebut mencadangkan pengekalan bahasa Cina sebagai bahasa

pengantar di sekolah, dengan memasukkan mata pelajaran bahasa-bahasa Inggeris dan Melayu dalam kurikulum sekolah Cina (lihat Ramanathan, 1985:38). Walaupun demikian, laporan itu juga menyatakan yang sekolah hendaklah menyediakan kanak-kanak untuk menempuh kehidupan berdasarkan latar belakang masyarakat negara ini. Selaras dengan tujuan untuk membentuk sebuah negara-bangsa Tanah Melayu, dasar pelajaran hendaklah diarahkan kepada usaha mengintegrasikan sekolah-sekolah Cina ke dalam sistem kebangsaan, bukan memansuhkannya (Chan Hon-Chan, 1977:22).

Pandangan dan saranan jawatankuasa pelajaran Fenn-Wu jelas bercanggah dengan jawatankuasa Barnes. Oleh itu, sebuah jawatankuasa baru dipanggil Jawatankuasa Penasihat Pelajaran Pusat (CACE) yang berkecuali dan berbilang kaum keahliannya telah dibentuk pada tahun 1951 itu untuk menilai kedua-dua laporan tersebut. Laporan CACE jelas memihak kepada Laporan Barnes, bilamana antara lain ia menegaskan,

.....bahawa murid-murid sekolah Inggeris (yang terdiri daripada berbilang keturunan) telah dan sedang berjaya memupuk pandangan Malaya, dan kami percaya bahawa sekolah-sekolah kebangsaan yang diterima oleh rakyat sebagaimana yang kami perakukan akan mengembang dan mempercepatkan proses mewujudkan pandangan ke-Tanah Melayuan.

(Dipetik daripada Awang Had Salleh, 1980:174)

Hasil laporan CACE kemudian telah diserahkan kepada sebuah jawatan kuasa khas untuk membuat pertimbangan seterusnya. Hasil laporan jawatan kuasa khas ini kemudian telah menjadi teras kepada Ordinan Pelajaran 1952

setelah diluluskan oleh Majlis Mesyuarat Undangan Persekutuan pada bulan September 1951.

Antara ketetapan utama ordinan berkenaan ialah bahawa Tanah Melayu harus mempunyai hanya dua jenis sekolah kebangsaan, satu dalam bahasa pengantar Inggeris dan yang satu lagi bahasa Melayu. Sekolah-sekolah vernakular Cina dan Tamil tidak diterima sebagai sebahagian daripada sistem persekolahan kebangsaan. Bagaimanapun, bahasa-bahasa tersebut akan diajar di kedua-dua jenis sekolah kebangsaan itu jika ada permintaan daripada sekurang-kurangnya lima belas orang ibu bapa murid.

Ordinan ini dikatakan lebih berupa pengubahsuaian kepada cadangan-cadangan Penyata Barnes dan penolakan kepada Penyata Fenn-Wu. Walaupun didakwa sebagai pro-Melayu, ia sebenarnya masih tidak mengangkat martabat pelajaran Melayu ke taraf yang ia lebih berhak. Ia masih terbatas di peringkat persekolahan rendah sahaja. Meskipun begitu, ordinan ini sebenarnya telah berjaya meletakkan buat pertama kalinya status bahasa Melayu sebagai bahasa rasmi negara di samping bahasa Inggeris. Ia juga menyumbangkan bukti bahawa kedudukan orang Melayu telah dipertahankan, dan masyarakat bukan Melayu tidak mempunyai pilihan lain kecuali menyesuaikan diri dengan keadaan baru itu.

Namun begitu, ordinan ini sebagaimana juga Laporan Barnes telah mendapat tindak balas negatif daripada orang-orang Tionghua. Aspek kontroversinya yang menjadi isu, masih sama – bahasa pengantar di sekolah. Ini kerana implikasi daripada pelaksanaan ordinan berkenaan ialah ia akan

menamatkan zaman autonomi pelajaran yang telah sekian lama dinikmati oleh masyarakat Cina sejak mereka mula mengasaskan sekolah-sekolah mereka di negara ini (Haris Md Jadi, 1990:36). Jadi, mereka telah mendesak kerajaan memansuhkan Ordinan Pelajaran 1952 itu.

Orang-orang Melayu pula, walaupun reaksi segera mereka adalah menyokong ordinan tersebut, tetapi kemudian terdapat juga golongan yang menentangnya. Golongan guru misalnya, melalui Kesatuan Persekutuan Guruguru Sekolah Melayu (KPGSM) telah menganggap yang ordinan tersebut tidak meletakkan sekolah dan bahasa Melayu pada taraf yang ia berhak. Justeru, mereka menuntut kenaikan taraf sekolah-sekolah Melayu dan para gurunya, serta bahasa Melayu disamatarafkan dengan bahasa Inggeris (*Majalah Guru*, Ogos 1954).

Akhirnya, disebabkan pelbagai kritikan dan hambatan (termasuk kewangan), ordinan itu telah gagal dilaksanakan. Dengan itu juga bermakna pencarian satu dasar yang lebih bermakna ke arah pembentukan suatu sistem pendidikan kebangsaan yang berorientasikan matlamat perpaduan telah tidak kesampaian. Syor, nyata, malah ordinan telah ada, tetapi pada peringkat pelaksanaan ia gagal.

3.9 Penutup

Dasar pelajaran kolonial British telah membenarkan perkembangan sekolah-sekolah vernakular yang dapat memastikan keberkekalan bahasa dan kebudayaan kaum-kaum yang membentuk masyarakat majmuk negara ini.

Dasar liberal *laissez faire* ini telah membawa kesan negatif dari segi tiadanya perpaduan rakyat, sebaliknya ia mengekalkan pengasingan antara kaum-kaum yang sememangnya sudah jauh berbeza. Malah sebenarnya sistem pelajaran yang bersifat bebas itu turut mengakibatkan perpecahan di kalangan insan yang sebangsa (seetnik) dan seagama.

Bab 3 yang menunjukkan susur galur perkembangan pendidikan pada zaman kolonial sehingga ke era di ambang kemerdekaan ini adalah cukup penting untuk memahami struktur dan sistem pendidikan negara masa kini. Ini kerana sistem yang telah diasaskan oleh penjajah British telah tidak banyak berubah, waima setelah puluhan tahun penjajah meninggalkan negara ini. Walaupun ada percubaan untuk melepaskan diri sedikit daripada kongkongan pengaruh penjajah dan mengadakan rancangan yang lebih berpaksikan perpaduan (misalnya, melalui Laporan Barnes), namun ianya telah gagal. Imej vernakularisme penjajah dalam sistem pendidikan masih kekal, tetapi dengan bertopengkan imej kebangsaan sehinggalah ke hari ini (Abd. Rahim Abd. Rashid, 2000:49). Bab berikut akan menyambung perbincangan darihal perkembangan dunia pendidikan negara bermula pada era di ambang kemerdekaan yang memperlihatkan penerusan sedikit sebanyak pengaruh sistem pelajaran penjajah. Akibatnya, kemelut yang dihadapi dunia pendidikan negara, khususnya dari segi peranannya sebagai alat perpaduan dan penyatu rakyat terus tidak dapat dirungkai dan diatasi sepenuhnya secara berkesan.

BAB 4

SISTEM PENDIDIKAN KEBANGSAAN KE ARAH PERPADUAN NEGARA

4.1 Pendahuluan

Era tahun-tahun menjelang kemerdekaan menyaksikan beberapa perubahan dalam sistem pendidikan negara. Sebuah jawatankuasa dikenali sebagai Jawatankuasa Pelajaran Razak telah ditubuhkan oleh kerajaan pra-kemerdekaan untuk menggubal dasar pelajaran baru yang sesuai untuk sebuah negara Tanah Melayu merdeka. Hasilnya, terbitlah Laporan Razak 1956. Selepas merdeka, terbit pula Laporan Rahman Talib 1960, dan kemudian pemaktuban syor-syor laporan itu dalam Akta Pelajaran 1961. Sebenarnya suatu isu utama dalam bidang pendidikan yang telah menyebabkan tertubuhnya pelbagai jawatankuasa mengkaji pelajaran sejak Jawatankuasa Barnes lagi ialah soal berkaitan bahasa pengantar. Ia telah turut mewarnai iklim politik negara sehinggalah berlakunya peristiwa 13 Mei 1969.

Bab ini akan meninjau perubahan-perubahan dalam sistem pendidikan negara ini bermula daripada tahun-tahun di ambang kemerdekaan sehingga melewati era peristiwa 'hitam' tersebut. Kemuncak pembaharuan ini ialah

dengan pelaksanaan sepenuhnya dasar bahasa pengantar Melayu yang bermatlamatkan perpaduan dalam sistem pendidikan mulai tahun 1970. Perubahan besar-besaran kurikulum pada tahun 1980-an turut disentuh. Ia diakhiri dengan tinjauan darihal cabaran-cabaran baru dalam sistem pendidikan kebangsaan yang boleh menggugat fungsi bahasa kebangsaan dan sistem pendidikan itu sendiri sebagai alat pemupukan perpaduan nasional.

4.2 Laporan Razak: Permulaan Ke Arah Sistem Pendidikan Kebangsaan

Setelah Persekutuan Tanah Melayu mendapat taraf berkerajaan sendiri pada tahun 1955, sebuah jawatankuasa untuk mengkaji dan merangka semula sistem pelajaran telah dibentuk. Ia dipengerusikan oleh Menteri Pelajaran, Datuk Abdul Razak bin Hussein dengan ahli-ahlinya terdiri daripada sembilan orang Melayu dan enam bukan Melayu. Tugas jawatankuasa ini adalah cukup penting bagi menyediakan sebuah sistem dan dasar pelajaran baru untuk negara baru yang bakal merdeka, yang tentunya bagi menggantikan sistem penjajah yang tidak membawa banyak kebaikan daripada segi perpaduan rakyat dan pembinaan negara-bangsa.

Laporan jawatankuasa ini dikeluarkan pada bulan April tahun 1956 dan dikenali sebagai Laporan Razak. Ia telah mengemukakan sejumlah tujuh belas cadangan dengan mengambil kira matlamat akhirnya untuk membentuk satu sistem pelajaran kebangsaan dengan bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar utama (Kerajaan Persekutuan Tanah Melayu, 1957:3). Penyata ini pada keseluruhannya mencerminkan satu kesungguhan bahawa sekolah patut

berperanan sebagai alat perpaduan. Hal ini ditunjukkan dari segi cadangannya tentang penetapan kurikulum yang seragam bagi semua jenis sekolah dengan berorientasikan negara ini. Harus diingat tentang keadaan sebelum ini, di mana masing-masing jenis sekolah membawa haluan sendiri dari segi tujuan dan kurikulumnya.

Begitu juga penyeragaman dari segi latihan perguruan dan sistem peperiksaan, di mana semua pelajar akan menduduki peperiksaan awam yang sama dalam bahasa Melayu dan Inggeris. Mata pelajaran bahasa Melayu bersama bahasa Inggeris akan diwajibkan diajar di semua jenis sekolah. Dengan langkah-langkah tersebut, ia diharapkan akan dapat membantu menimbulkan rasa pengenalan sebagai rakyat Tanah Melayu kepada semua.

Satu daripada umbi kemahuan dasar pelajaran Persekutuan Tanah Melayu ialah mengubah corak semua sekolah rendah dan sekolah menengah supaya bercorak Tanah Melayu. Kami berpendapat bahawa cara yang sebaik-baiknya ialah dengan menyamakan sukatan pelajaran semua sekolah.

(Kerajaan Persekutuan Tanah Melayu, 1957:21)

Bagaimanapun dalam soal bahasa pengantar, Laporan Razak tidak seberani Laporan Barnes terdahulu yang telah mengesyorkan pemansuhan sekolah-sekolah lain selain sekolah Melayu dan Inggeris. Sekolah-sekolah vernakular berkenaan terus dibenarkan wujud dan digolongkan sebagai sekolah jenis umum. Manakala itu, sekolah Melayu dikenali sebagai sekolah umum. Untuk peringkat menengah pula tumpuan akan diberi kepada sekolah berbahasa pengantar bahasa kebangsaan. Bagaimanapun, penyata tersebut tidak menetapkan secara jelas status sekolah-sekolah menengah Cina, dan ini

meletakkan keadaan tidak menentu sekolah-sekolah berkenaan. Jelas di sini, Laporan Razak telah tidak mengutamakan soal bahasa sebagai alat perpaduan, dan jelas ia terialu berkompromi dengan kepentingan kaum-kaum lain dalam isu ini. Hal ini tergambar daripada pernyataan laporan tersebut, “..... tiada mahu menyekat bahasa dan kebudayaan bangsa lain yang diam di negeri ini.”(Persekutuan Tanah Melayu, 1957:3).

Laporan Razak telah menimbulkan rasa tidak puas hati di kalangan masyarakat Melayu kerana bahasa kebangsaan tidak dijadikan bahasa pengantar tunggal dalam sistem persekolahan. Kesatuan Persekutuan Guruguru Melayu Semenanjung (KPGMS) mendakwa laporan itu hanya akan mengembangkan bahasa Inggeris dan mengekalkan bahasa-bahasa asing yang lain, dan dengan itu bermakna akan menyamatarafkan bahasa-bahasa tersebut dengan bahasa kebangsaan. Sebaliknya kesatuan tersebut menyarankan perkataan ‘utama’ selepas bahasa pengantar digantikan dengan perkataan ‘tunggal’ (Haris Md Jadi, 1990:112). Reaksi negatif juga datang daripada kalangan ahli-ahli UMNO sendiri. Misalnya, UMNO Johor telah menganggap laporan itu sebagai merbahaya kepada bangsa Melayu kerana ia telah menerima dasar pelbagai bahasa (*Utusan Melayu*, 9 Mei 1956).

Setelah laporan tersebut diluluskan oleh Majlis Perundangan Persekutuan dan diwartakan sebagai Ordinan Pelajaran 1957 serta menjadi dasar pelajaran pertama Tanah Melayu merdeka, penentangan terhadapnya masih berterusan. Di kalangan pembangkang Melayu, PAS (Persatuan Islam Se-Tanah Melayu) turut menentang kandungan laporan tersebut atas hujah

yang sama. Malah PAS sebenarnya telah memasukkan tuntutan tentang pendaulatan bahasa Melayu sebagai bahasa rasmi Persekutuan dalam memorandunya kepada Suruhanjaya Perlembagaan Reid yang sedang merangka perlembagaan negara sebelum itu (Ramlah Adam, 1996:153-154).

Reaksi negatif orang-orang Cina terhadap Laporan Razak lebih ketara, tetapi dengan alasan yang berbeza. Bagi mereka laporan itu lebih memihak kepada kepentingan orang Melayu, serta menggugat kedudukan bahasa dan pelajaran kaum mereka. Ini terutamanya berkaitan ketetapan tentang peperiksaan awam. Beberapa tunjuk perasaan menentang laporan tersebut oleh pelajar-pelajar Cina yang telah bertukar menjadi rusuhan berlaku di Kuala Lumpur dan Pulau Pinang pada bulan November 1957, beberapa bulan sahaja selepas perisytiharan kemerdekaan negara. Banyak pertubuhan Cina terlibat, tetapi adalah dipercayai elemen-elemen komunis yang menjadi dalang teretusnya protes militan itu (Zainal Abidin Ahmad, 1980:186).

Di dalam MCA (Persatuan Cina Se-Tanah Melayu) ahli gabungan parti pemerintah sendiri, walaupun perwakilannya dalam Majlis Perundangan Persekutuan menunjukkan sokongan kepada Rang Undang-undang Pelajaran 1957 itu, suara-suara protes di luar tetap kedengaran. Krisis dalaman parti tersebut akibat pertikaian tentang isu berkenaan telah menyebabkan peralihan kepimpinan parti pada tahun 1958 daripada Tan Cheng Lock kepada Dr. Lim Chong Eu. Ini menyebabkan MCA lebih lantang dalam memperjuangkan kepentingan masyarakat Cina dalam soal bahasa dan pelajaran, termasuk

tuntutan supaya bahasa Cina dijadikan bahasa rasmi negara (Yew Yeok Kim, 1982:118).

Sementara itu, penentangan daripada masyarakat India kurang ketara. Pertama kerana bilangan mereka yang relatif kecil, dan kedua disebabkan perbezaan di kalangan mereka dari segi cara pemerolehan pelajaran. Golongan buruh India umumnya adalah berpelajaran Tamil, sedangkan golongan India bandar dan kalangan elit politik MIC (Kongres India Se-Tanah Melayu) berpelajaran Inggeris. Hanya tentangan daripada Kesatuan Guru-guru Sekolah India yang bimbangkan kemajuan sekolah-sekolah Tamil akan terencat, memperlihatkan sedikit reaksi daripada ahli masyarakat berkenaan.

Satu-satunya golongan yang menyokong penuh kandungan Laporan Razak, ialah kalangan pendokong bahasa Inggeris, kerana bahasa penjajah itu terus dikekalkan dalam sistem pelajaran yang dicadangkan. Malah seorang ahli Majlis Perundangan Persekutuan menunjukkan rasa kecewanya kerana sekolah Inggeris telah tidak dikategorikan sebagai sekolah umum yang meletakkan tarafnya pada kedudukan yang rendah menurut pandangannya (Perbahasan Majlis Perundangan Persekutuan, 7 Mac 1957).

Rumusannya, Penyata Razak yang cuba membawa sedikit perubahan ke arah pembentukan sistem pendidikan kebangsaan yang bermatlamatkan perpaduan itu telah mendapat reaksi yang umumnya negatif daripada pelbagai pihak, demi menjaga kepentingan kelompok masing-masing. Perubahan-perubahan yang cuba dibawa sebenarnya tidaklah seradikal mana, kerana ia mengambil kira fenomena politik dan sosial masa itu yang masih menebal

dengan ciri-ciri etnosentrisme. Ia juga mencerminkan betapa masih mendalamnya psikologi neo-kolonialisme di kalangan elit-elit politik negara kesan daripada pendidikan penjajah dengan terus mengekalkan bahasa kolonial; dan daripada membuat perubahan yang lebih bermakna untuk mencapai matlamat perpaduan yang dicita-citakan.

4.3 Laporan Rahman Talib dan Akta Pelajaran 1961

Sebagai reaksi terhadap Laporan Razak dan Ordinan Pelajaran 1957 serta implikasi daripada keputusan pilihanraya kebangsaan 1959, penyemakan terhadap dasar pelajaran dibuat lagi. Kali ini oleh sebuah jawatankuasa yang diketuai oleh Abdul Rahman Haji Talib, dengan ahli-ahlinya terdiri daripada tiga wakil MCA, seorang MIC dan empat orang UMNO (tidak termasuk pengerusi).

Laporan Jawatankuasa Pelajaran 1960 ini yang dikenali juga sebagai Laporan/Penyata Rahman Talib bersama dengan Laporan Razak telah menjadi asas kepada Akta Pelajaran 1961 yang berkuat kuasa undang-undang.

Pada umumnya Laporan Rahman telah memperakukan syor-syor Laporan Razak yang terdahulu dengan membuat sedikit perubahan atau cadangan baru. Dari segi isu bahasa pengantar, laporan ini walaupun meneruskan saranan Laporan Razak dengan sistem empat jenis sekolah rendah, tetapi ia telah menunjukkan sedikit kemajuan dengan menyarankan pewujudan kelas-kelas berbahasa pengantar Melayu di sekolah-sekolah rendah Inggeris. Langkah ini adalah ke arah mencapai matlamat akhir supaya

bahasa Melayu menjadi bahasa pengantar utama di semua sekolah. Begitu juga dari segi penggunaan bahasa dalam peperiksaan awam; “Kami berpendapat dengan sebulat suara bahawa peperiksaan am ini hendaklah dalam bahasa rasmi negara ini sahaja.” (Kerajaan Persekutuan Tanah Melayu, 1961:30).

Dasar ini adalah selaras dengan syor laporan ini tentang pendidikan di peringkat menengah yang hanya akan dijalankan dalam dua bahasa rasmi itu sahaja, yakni Melayu dan Inggeris. Sekolah-sekolah menengah yang meneruskan penggunaan bahasa-bahasa Kuo Yu (Cina) dan Tamil tidak akan diberi bantuan subsidi kerajaan lagi. Laporan Rahman juga telah mengubah nama penjenisan sekolah rendah. Sekolah yang menggunakan bahasa pengantar Melayu akan dikenali sebagai sekolah kebangsaan, sementara sekolah-sekolah bantuan kerajaan yang lain dipanggil sekolah jenis kebangsaan. Selain itu, Akta Pelajaran 1961 yang berdasarkan laporan tersebut telah memberi kuasa kepada Menteri Pelajaran melalui artikel 21(2), untuk menukar sekolah-sekolah jenis kebangsaan kepada sekolah sekolah kebangsaan, jika beliau berpuas hati bahawa hal ini perlu dilakukan (MLL, 1982:14).

Sekali lagi seperti laporan pelajaran sebelum ini, Penyata Rahman Talib juga tidak lepas daripada kritikan, terutama daripada parti-parti politik berteraskan sokongan kaum Cina. Mereka memandang rancangan untuk menyatukan semua jenis sekolah ke dalam satu sistem kebangsaan sebagai satu bentuk diskriminasi terhadap budaya dan warisan intelektual mereka.

Parti Buruh, ahli komponen Barisan Sosialis, dalam protesnya terhadap laporan tersebut telah mengumumkan dasarnya sendiri yang dipanggil 'Polisi Pelajaran Kita – 1961'. Salah satu prinsip utama dasar itu ialah untuk menjaga dan meneruskan pertumbuhan bahasa dan kebudayaan semua kaum dengan sama rata dan tidak berat sebelah (Vasil, 1971:138). Parti Progresif Rakyat (PPP) pula telah menuntut pengiktirafan rasmi untuk bahasa-bahasa Cina dan Tamil, di samping penetapan penggunaannya dalam peperiksaan awam.

Di kalangan orang-orang Melayu, Laporan Rahman Talib dianggap masih samar dan tidak mantap dalam objektif untuk membentuk satu sistem pendidikan kebangsaan dengan bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar utama. Parti Rakyat, parti berteraskan Melayu dalam Barisan Sosialis yang berbeza pandangan daripada sekutunya Parti Buruh, telah membidas laporan tersebut sebagaimana juga Laporan Razak sebagai gagal dalam memperbaiki kedudukan sekolah-sekolah Melayu walaupun negara telah merdeka. Sebaliknya pelajaran Inggeris pula semakin kukuh kedudukannya. Justeru itu, pemimpin utamanya Ahmad Boestamam, telah menyarankan supaya selepas 1967 (tahun penguatkuasaan bahasa Melayu sebagai bahasa rasmi negara), sekolah-sekolah selain berbahasa pengantar Melayu haruslah dimansuhkan (lihat Ibrahim Saad, 1981:66-67).

Secara keseluruhannya, Laporan Rahman Talib 1960 dan lebih tepatnya Akta Pelajaran 1961, tidak membawa banyak perubahan bermakna ke arah memantapkan usaha perpaduan. Ia masih meneruskan penggunaan pelbagai bahasa pengantar dalam sistem persekolahan termasuk di peringkat

menengah. Namun, akta tersebut tetap telah memberi sumbangan dalam mengukuhkan kedudukan Bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar utama di sekolah (Amir Hassan Dawi, 2002:152).

4.4 Akta Bahasa 1967 dan Sistem Pendidikan

Setelah sepuluh tahun kemerdekaan dicapai, Akta Bahasa Kebangsaan yang bertujuan mengangkat martabat bahasa Melayu sebagai bahasa kebangsaan telah dibahas dan kemudian diluluskan di Parlimen pada bulan Mac tahun 1967. Para pejuang bahasa kebangsaan mengharapkan dengan pewujudan akta tersebut, bahasa Melayu akan menjadi bahasa rasmi tunggal negara dan bahasa Inggeris dilucutkan taraf bahasa rasminya berkuat-kuasa September tahun berkenaan. Namun, harapan tidak menjadi kenyataan. Kepada mereka, akta tersebut telah mengecewakan mereka kerana kedudukan bahasa Melayu masih di takuk lama. Sebaliknya ia dikatakan cuba meletakkan kedudukan bahasa Inggeris lebih teguh daripada sebelumnya.

Hal inilah yang menjadi hujah utama para pengkritik akta tersebut termasuk PAS, segelintir ahli UMNO dan pertubuhan-pertubuhan Melayu yang bergabung dalam Badan Bertindak Bahasa Kebangsaan (BBBK). Dakwaan ini adalah berasaskan fasal 4 akta yang menyebut bahawa Yang Di-Pertuan Agong boleh membenarkan bahasa Inggeris terus digunakan untuk kerja-kerja rasmi menurut sebagaimana yang difikirkan mustahak. Fasal ke-5 hingga ke-8 pula menyentuh soal-soal bahasa di mahkamah, Parlimen dan

Dewan Undangan Negeri yang antara lain membenarkan penggunaan bahasa Inggeris di institusi-institusi tersebut, di samping bahasa kebangsaan.

Malah Akta Bahasa Kebangsaan itu juga turut menjamin penggunaan bahasa-bahasa lain dengan memberi kuasa kepada kerajaan membuatkan terjemahan dari mana-mana dokumen atau surat-surat rasmi ke dalam bahasa kaum-kaum lain yang ada di Persekutuan untuk sebarang maksud yang difikirkan perlu. Bermakna taraf bahasa-bahasa lain itu lebih tinggi berbanding era sebelum akta yang tidak berapa jelas kedudukannya.

Perkara utama yang menyebabkan kandungan akta yang sedemikian rupa ialah kerana tiadanya kemahuan politik dan iltizam untuk melakukan perubahan di kalangan elit politik pemerintah termasuk yang Melayunya. Bahkan mungkin sebenarnya mereka memang mahukan keadaan tersebut, disebabkan sentimen rasa 'keangkuhan intelektual' dan pendewaan terhadap bahasa kolonial yang masih tersemat kukuh di sanubari mereka yang hampir semuanya telah terdidik di sekolah Inggeris itu.

Ianya juga merupakan hasil ketundukan mereka terhadap gerakbalas masyarakat Cina kepada cadangan akta tersebut, termasuk tuntutan mengiktiraf bahasa mereka sebelum ia dibahaskan di Parlimen. Walaupun Pemuda UMNO kemudian telah bertindak balas dengan mengancam untuk mengesyorkan kepada kerajaan agar mengkaji semula taraf kewarganegaraan orang-orang bukan Melayu (*Malay Mail*, 4 Okt. 1966), protes orang Cina itu telah menunjukkan kesan positif kepada tuntutan perjuangan mereka.

Perkaitan dasar bahasa dengan sistem persekolahan memang suatu yang sukar dipisahkan. Natijah daripada pemberian taraf rasmi pada sesuatu bahasa memberi kesan dari segi perlembagaan kepada bahasa tersebut untuk digunakan sebagai bahasa pengantar di sekolah. Sebab itulah soal bahasa dalam sistem persekolahan menjadi isu pokok dalam perjuangan kumpulan-kumpulan etnik bukan peribumi untuk mengangkat dan mempertahankan kedudukan bahasa ibunda mereka. Kepada orang Melayu hal itu adalah suatu yang dianggap mencabar kedudukan 'keperibumian' mereka. Kedudukan bahasa Melayu bagi mereka adalah suatu hak, berdasarkan sejarah politik dan kebudayaan negara.

Krisis yang timbul ini sebenarnya bermula sebagai natijah daripada perancangan negara dalam proses pembinaannya, di mana perubahan telah dibuat terhadap kedudukan bahasa-bahasa di negara ini (Haris Md Jadi, 1990:143). Pertamanya, bahasa Melayu yang telah diketepikan peranannya selama ini akibat daripada proses penjajahan kini telah diiktirafkan sebagai bahasa rasmi negara. Kedua, bahasa itu juga akan dijadikan bahasa pengantar utama dalam sistem persekolahan. Dengan kedua-dua hal ini, bermakna bahasa-bahasa lain, khasnya bahasa Inggeris akan mengalami perubahan kedudukan. Bahasa-bahasa Cina dan Tamil tentunya tidak dapat diangkat taraf sama seperti bahasa Melayu, kerana dalam proses pembinaan negara, prinsipnya adalah 'satu bahasa satu negara'. Bagaimanapun, manakala taraf bahasa Melayu sebagai bahasa kebangsaan telah diterima sebagai suatu yang perlu, reaksi yang sama tidak kelihatan apabila bahasa tersebut hendak dijadikan

bahasa pengantar utama di sekolah-sekolah sebagai teras kepada sistem pelajaran kebangsaan.

Gerak balas negatif berhubung soal ini telah berlanjutan sebelum kelulusan Akta Bahasa 1967 sehinggalah selepasnya, dan mencapai kemuncak menjelang pilihanraya kebangsaan tahun 1969. Parti-parti berteraskan sokongan bukan Melayu, seperti Parti Tindakan Demokratik (DAP), Parti Gerakan Rakyat Malaysia (Gerakan), dan Parti Progresif Rakyat (PPP) telah memainkan isu ini untuk menarik sokongan. Mereka telah menuntut sistem persekolahan dengan empat bahasa pengantar dari peringkat rendah hingga ke pengajian tinggi dan menjadi pendokong penubuhan Universiti Merdeka, iaitu sebuah universiti yang dirancang menggunakan bahasa pengantar Mandarin (lihat Kua Kia Soong, 1985).

Sementara itu, implikasi daripada Akta Bahasa 1967 kepada bahasa Melayu itu sendiri, ialah bahawa ia telah membantutkan pengharapan kepada usaha pendauletan bahasa tersebut sebagai bahasa pengantar tunggal dalam sistem persekolahan. Sebaliknya kedudukan bahasa Inggeris telah diperkukuhkan, dan akibatnya sekolah-sekolah Inggeris terus mendapat pengiktirafan, bahkan lebih sambutan daripada masyarakat.

Perangkaan pendaftaran murid di sekolah antara tahun 1957 hingga 1967 (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1968) menunjukkan pertambahan besar murid di sekolah rendah Inggeris sebanyak 64 peratus daripada 130,360 kepada 239,056 orang. Suatu angka yang cukup besar berbanding dengan pertambahan murid di sekolah Melayu yang hanya 34 peratus, iaitu daripada

441,564 kepada 591,560 orang dalam tempoh yang sama. Fenomena ini berterusan pada tahun-tahun selepas pengenalan Akta Bahasa 1967 itu.

Begitulah juga keadaannya di sekolah menengah, kedudukan sekolah-sekolah Inggeris terus bertambah mantap. Pendaftaran pelajar di sekolah-sekolah itu telah meningkat lebih empat kali ganda daripada 48,235 orang pada tahun 1957 kepada 256,254 tahun 1967. (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1968). Sementara itu, kelas-kelas menengah Melayu hanya mula diwujudkan pada tahun 1958 dengan menumpang di sekolah-sekolah menengah Inggeris. Hanya pada tahun 1963 ia mempunyai kompleks sekolah sendiri. Sekolah menengah kebangsaan berbahasa pengantar Melayu terawal yang ternama ialah Sekolah Alam Shah di Kuala Lumpur dan Sekolah Sultan Abdul Halim di Jitra, Kedah. Walaupun bilangan sekolah menengah Melayu telah meningkat sebanyak 92.6 peratus daripada 22 buah pada tahun 1964 kepada 298 buah tahun 1967, bilangan sekolah Inggeris turut meningkat juga walaupun peratusannya kecil, iaitu sebanyak 33.6 peratus daripada 271 kepada 408 buah dalam tempoh masa tersebut (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1968).

Jelas, imej sekolah Inggeris terus dipandang tinggi oleh masyarakat walaupun selepas tahun kelulusan Akta Bahasa 1961 itu, dan ia terus menjadi tumpuan para ibu bapa menghantar anak-anak bersekolah. Malah laporan akhbar (*Berita Harian*, 18 Januari 1967) telah menunjukkan bahawa bilangan kanak-kanak Melayu di sekolah Inggeris di Selangor dan Pulau Pinang semakin bertambah, sedangkan di sekolah Melayu semakin merosot.

Keadaan di atas menunjukkan yang masyarakat tidak menunjukkan pengiktirafan dan pengharapan seperti yang sepatutnya kepada sekolah beraliran bahasa kebangsaan. Apatah kerajaan sendiri tidak menunjukkan kesungguhan dalam memartabatkan bahasa Melayu, dan juga tidak menunjukkan dengan nyata apa yang akan dibuat terhadap bahasa Melayu selepas ia diisytiharkan sebagai bahasa rasmi pada tahun 1967. Akibat daripada keutamaan terus diberi kepada sekolah Inggeris, lepasan sekolah Melayu dianggap agak rendah tarafnya. Peluang untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat lebih tinggi dan mendapat pekerjaan yang baik juga kurang berbanding lepasan sekolah Inggeris.

Kesan daripada Akta Bahasa tersebut juga telah menyebabkan tiada dorongan yang mendesak untuk rakyat mempelajari bahasa kebangsaan, sebab penggunaan bahasa Inggeris dan bahasa-bahasa lain telah diperakukan. Ini membawa natijah yang dasar pelajaran kebangsaan yang bermatlamat menjadikan bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar tunggal di sekolah-sekolah telah tidak dilaksanakan. Kanak-kanak terus terpisah dalam sekolah yang berlainan mengikut aliran bahasa daripada sekolah rendah hingga ke peringkat menengah. Keadaan ini jelas tidak membantu ke arah pencapaian integrasi nasional seperti yang dihasratkan.

Akta Bahasa 1967 telah mengecewakan golongan pendokong Bahasa Melayu. Akibatnya strategi jalan tengah yang diambil oleh kerajaan dalam menangani isu bahasa itu telah tidak dapat menyelesaikan pertikaian yang telah berlarutan. Sebaliknya, menyemaikan pula perasaan tidak puas hati,

tidak yakin dan bosan terhadap parti pemerintah. Keadaan ini mencapai puncaknya menjelang pilihanraya kebangsaan tahun 1969.

4.5 Peristiwa 13 Mei 1969

Arena politik selepas kelulusan Akta Bahasa 1967 memperlihatkan yang soal bahasa dan pelajaran terus menjadi menjadi isu utama parti-parti pembangkang dalam serangan mereka terhadap kerajaan Perikatan. DAP, telah menjadi jaguh kaum Tionghua dengan berjanji untuk memberi taraf rasmi kepada bahasa-bahasa Cina, Tamil dan Inggeris dalam manifesto pilihanrayanya. Mereka juga berhasrat menjadikan semua bahasa itu sebagai bahasa pengantar di sekolah, dengan bahasa Melayu dijadikan mata pelajaran wajib di semua jenis sekolah. Demikianlah juga tuntutan oleh parti-parti yang sealiran, seperti Gerakan dan Parti Progresif Rakyat (PPP) (Ibrahim Saad, 1981:77).

Selain menimbulkan isu pelajaran dan bahasa yang berkaitan dengan Perkara 152 Perlembagaan Persekutuan itu, golongan cauvinis bukan Melayu juga turut mula berani menyentuh dan mencabar Perkara 153 tentang kedudukan istimewa orang Melayu. Perkara 153 itu menjamin kedudukan istimewa orang-orang Melayu dalam perkhidmatan awam, kemudahan-kemudahan pelajaran termasuk biasiswa, pemberian permit dan lesen untuk perniagaan dan sebagainya. Golongan tadi telah mempersoalkan perkara tersebut sebagai satu bentuk penganiayaan terhadap mereka, sedangkan mereka juga adalah warganegara Persekutuan (Haris Md. Jadi, 1990:139).

Dalam pada itu, di kalangan parti-parti politik pembangkang berteraskan Melayu, soal bahasa dan pelajaran turut menerima perhatian mereka. Parti Rakyat umpamanya telah menegaskan perlunya bahasa Melayu dijadikan bahasa pengantar utama di sekolah. Di tengah-tengah suasana desakan masyarakat Tionghua untuk menubuhkan Universiti Merdeka, para pejuang bahasa dan cendekiawan Melayu pula melanjutkan tuntutan mereka agar sebuah universiti kebangsaan yang menggunakan bahasa kebangsaan sebagai bahasa pengantarnya ditubuhkan segera. Mereka juga menuntut agar kesempatan lebih luas diberikan pelajar lepasan sekolah menengah Melayu melanjutkan pelajaran ke peringkat universiti (Ahmat Adam, 1994:93-94). Umumnya mereka kecewa terhadap pelaksanaan dasar pelajaran kebangsaan yang tidak tegas dan tanpa kesungguhan dalam mempertingkatkan martabat bahasa kebangsaan.

Dalam situasi politik yang hangat dengan tuntutan-tuntutan berbau perkauman di satu pihak, dan di satu pihak yang lain dengan rasa kekecewaan yang hak dan ketuanan mereka mereka telah dicabar, pilihanraya kebangsaan kali ketiga selepas merdeka dilangsungkan pada Mei 1969. Keputusan pilihanraya itu menunjukkan kedudukan parti pemerintah (khususnya MCA) goyah walaupun menang, sementara parti-parti pembangkang menunjukkan peningkatan dalam jumlah kerusi yang dimenangi. Pulau Pinang telah jatuh ke tangan pembangkang, sementara perolehan undi Perikatan di seluruh Semenanjung telah merosot kepada 48.5 peratus berbanding 58.4 peratus pada tahun 1964 dan 51.8 peratus tahun 1959 (Crouch, 1996:23).

Kesan keputusan pilihanraya yang telah dirayakan dengan perarakan-pearakan kemenangan oleh parti-parti pembangkang bukan Melayu, bersama rentetan isu dan peristiwa sebelum dan selepas pilihanraya tersebut telah membawa akhirnya kepada tercetusnya tragedi 13 Mei 1969. Peristiwa hitam ini merupakan pergaduhan kaum yang terbesar pernah berlaku dalam sejarah negara yang selama ini dianggap tenang daripada konflik perkauman yang serius. Kejadian rusuhan yang telah memakan korban 126 jiwa dan harta benda (National Operations Council, 1969:88) ini telah menggegarkan asas-asas kerjasama dan tolak ansur antara kaum yang telah diandaikan sebagai wujud dan daripada mana asas kemerdekaan negara telah dibina. Ianya menimbulkan persoalan setakat manakah perasaan muhibah antara kaum yang telah dapat kita capai selama ini.

4.6 Pembaharuan Pendidikan Kesan Peristiwa 13 Mei

Tragedi 13 Mei sebagai satu peristiwa hitam dalam sejarah negara memanglah suatu yang memilukan, namun daripada satu persepsi tertentu, ia juga sebenarnya merupakan satu 'rahmat tersembunyi' yang telah membuka mata pihak berwajib untuk membetulkan apa yang 'tidak kena' dalam sistem negara sejak merdeka. Ia telah mengakibatkan perubahan-perubahan yang agak radikal dalam pelbagai aspek untuk menjamin perpaduan rakyat.¹ Satu perubahan besar yang boleh dianggap terpenting kesan daripada

¹ Menteri Dalam Negeri, Tun Dr. Ismail Abd. Rahman mengakui kelemahan kerajaan selama ini dalam melindungi hak-hak istimewa orang Melayu dan melaksanakan sistem pelajaran seperti yang diperakukan Laporan-laporan Razak dan Rahman Talib. Mengenai taraf rasmi

Peristiwa 13 Mei adalah yang melibatkan soal pelajaran dan bahasa. Ini adalah kerana isu inilah yang telah menjadi salah satu penyumbang utama yang membawa kepada polarisasi antara kaum sehingga tercetusnya tragedi berdarah itu. Oleh kerana itu, Menteri Pelajaran baru selepas peristiwa tersebut, Datuk Abdul Rahman Yaakob telah dengan segera mengisytiharkan pelaksanaan dasar pelajaran baru. Tiga belas Mei telah menjadi pemangkin kepada pelaksanaan dasar pelajaran yang sebenarnya bukan baru, tetapi hanya berupa penguatkuasaan kepada dasar yang telah diperakukan sekian lama.

Pembaharuan itu menetapkan yang semua sekolah rendah jenis kebangsaan Inggeris akan ditukar kepada sekolah rendah kebangsaan yang berbahasa pengantar Melayu mulai tahun depan, iaitu 1970. Perubahan ini dibuat secara berperingkat-peringkat mengikut jadual sehingga akhirnya aliran bahasa Inggeris akan termansuh dalam sistem pendidikan negara. Bermakna mulai tahun 1983, semua universiti akan menggunakan bahasa pengantar Melayu untuk pengajian tahun pertamanya (Crouch, 1996:160).

Langkah penukaran aliran sekolah Inggeris itu sebenarnya selaras dengan peruntukan Akta Pelajaran 1961 yang memberi kuasa kepada menteri dalam hal ini. Bagaimanapun, sekolah rendah jenis kebangsaan Cina dan Tamil tidak terlibat dalam perubahan ini, sebaliknya terus berjalan seperti biasa. Ini pula selaras dengan syor Penyata Razak yang membenarkan penerusan persekolahan bagi memenuhi kehendak masyarakat bukan Melayu

bahasa Melayu, beliau memberi jaminan yang kerajaan tidak akan membenarkan mana-mana kumpulan mencabar kedudukannya (*The Straits Times*, 18 July 1967).

yang risaukan kepupusan bahasa dan budaya mereka jika pelajaran vernakular dihentikan.

Kepada orang-orang Melayu, dasar 'baru' pelajaran selepas 13 Mei ini dianggap sedikit sebanyak telah meletakkan bahasa Melayu ke kedudukan yang sepatutnya ia berhak, yang telah dinafikan selama ini. Bahasa kebangsaan kini tidak lagi perlu bersaing dengan bahasa Inggeris, sekurang-kurangnya dalam sistem pendidikan. Lulusan sekolah Melayu mempunyai peluang yang lebih besar untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat yang lebih tinggi dan dalam pasaran pekerjaan. Ini berbanding dengan keadaan sebelum itu yang lebih banyak menguntungkan orang bukan Melayu, kerana merekalah golongan yang lebih mendapat faedah daripada persekolahan aliran Inggeris. Begitupun, di luar bidang pendidikan gugatan bahasa Inggeris dan Cina terhadap martabat bahasa Melayu terus berlaku. Malah gugatan bahasa Inggeris dalam sistem pendidikan telah muncul kembali selepas satu dekad kemudian, seperti yang akan dibincangkan dalam pecahan bab berikutnya.

Dengan pelaksanaan perubahan dalam dasar pelajaran dan dengan bantuan Dasar Ekonomi Baru, bilangan pelajar Melayu yang memasuki universiti telah dipertingkatkan dari setahun ke setahun, berbanding dengan keadaan sebelum 13 Mei, di mana pelajar bukan Melayu yang mendominasi pengajian di peringkat tersebut. Dalam tempoh antara tahun 1959, apabila Universiti Malaya ditubuhkan sehingga tahun akademik 1969-70, jumlah pelajar Melayu yang berdaftar di universiti hanya 8,956 atau 29.3 peratus berbanding jumlah keseluruhan pelajar 30,523 orang (lihat Haris Md

Jadi, 1990:159). Keadaan ini jauh daripada menggambarkan nisbah komposisi penduduk di negara ini. Selepas tahun 1970 barulah keadaan berubah, di mana jumlah pelajar bumiputera di semua lima buah universiti tempatan telah meningkat peratusannya kepada 66.2 pada tahun 1980, berbanding hanya 40.2 peratus sepuluh tahun sebelumnya, pertambahan 26 peratus. Sementara bilangan pelajar bukan Bumiputera berada pada kadar 33.8 peratus sahaja (lihat Ling Liong Sik, et al., 1988:68-69).

Untuk meningkatkan bilangan pelajar Bumiputera di lapangan sains dan teknologi, sekolah-sekolah menengah sains yang berasrama penuh telah ditubuhkan, di samping maktab-maktab rendah sains MARA. Begitu juga bilangan biasiswa untuk membantu pelajar Bumiputera melanjutkan pelajaran di institusi pengajian tinggi dalam dan luar negeri telah ditambah.

Hal ini sebaliknya telah membantu meningkatkan rasa tidak puas hati golongan bukan Melayu. Jelasnya, pembaharuan pendidikan selepas Peristiwa 13 Mei ini juga menimbulkan rungutan dan kritikan daripada masyarakat berkenaan, seperti mana pembaharuan-pembaharuan lain yang dibuat sebelum ini. Malah dilihat dari satu sudut, matlamat integrasi melalui langkah pemansuhan sekolah-sekolah aliran Inggeris kurang menunjukkan kesan. Ini kerana selepas tindakan tersebut, ibu bapa masyarakat Cina telah kurang yang menghantar anak-anak ke sekolah rendah kebangsaan (SRK) yang kini berbahasa pengantar Melayu, sebaliknya menghantarkan ke SRJK Cina. Pada tahun 1969 misalnya, jumlah murid Cina yang belajar di SRJK Cina hanya

merupakan 76.91 peratus daripada keseluruhan murid Cina di sekolah rendah, telah meningkat kepada 87.73 peratus tahun 1982 (Ibrahim Saad, 1990:33).

Bermakna di sini, harapan untuk melihat kanak-kanak berintegrasi dalam suatu sekolah yang sama (yakni SK/SRK) tidak kesampaian, kerana masyarakat lebih memilih sekolah bahasa ibunda.

4.7 KBSR-KBSM: Ke Arah Pembentukan Generasi Yang Lebih Bersatu

Pada dasawarsa 1970-an, pelaksanaan dasar bahasa pengantar Melayu secara berperingkat-peringkat telah berjalan lancar. Era 1980-an pula menyaksikan perubahan besar melibatkan kurikulum telah dibuat dalam sistem persekolahan bagi membantu proses pembentukan generasi baru Malaysia yang lebih bersatu. Di peringkat rendah, ia dikenali sebagai Kurikulum Baru Sekolah Rendah (KBSR), yang kemudian perkataan ‘Baru’ itu ditukar kepada ‘Bersepadu’ menjadikannya Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah. Ia mula dilaksanakan pada tahun 1982 bermula dengan Tahun Satu.

Di peringkat menengah pula, Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) diperkenalkan enam tahun kemudian, iaitu bermula tahun 1988. KBSM walaupun lebih berbentuk perubahan dalam struktur kurikulum, namun matlamat perpaduan negara tidaklah dikesampingkan begitu sahaja. Pelaksanaan kurikulum baru itu sebenarnya merupakan hasil daripada syor-syor yang terkandung dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran yang dikenali juga sebagai Laporan Mahathir 1979. Laporan tersebut telah menegaskan semula matlamat perpaduan, yakni untuk

melahirkan masyarakat yang bersatu padu (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1988:2).

Untuk memenuhi hasrat pembentukan warganegara yang baik dan untuk menyemai semangat perpaduan, kurikulum baru digubal sedemikian rupa untuk digunakan di semua jenis sekolah. Laporan Jawatankuasa Kabinet itu mengakui hubungan rapat kurikulum sekolah dengan perpaduan negara, kerana selain daripada menyalurkan ilmu, kurikulum juga boleh membentuk keperibadian murid yang boleh pula membawa ke arah perpaduan. Untuk itu, Bahasa Malaysia dipertingkatkan peranannya sebagai bahasa komunikasi dan bahasa ilmu. Untuk menjayakan pembentukan warganegara yang bertatasusila pula, mata pelajaran Pendidikan Islam diperbaiki dan diperkukuhkan, sementara Pendidikan Moral dimestikan kepada pelajar bukan Islam.

Laporan Jawatankuasa Kabinet itu pada rumusannya telah menyarankan agar kurikulum dirombak supaya ia boleh digunakan untuk menghasilkan insan yang baik dan seimbang dari segi rohani, intelek, emosi dan jasmani. Pada masa yang sama, sebagai warga Malaysia mereka mampu merealisasikan Rukun Negara dalam kehidupan. Ia juga diharap dapat mengeluarkan warganegara yang sanggup mengetepikan unsur-unsur perkauman dan kedaerahan yang boleh memecah-belahkan perpaduan rakyat.

Seiring dengan pelaksanaan KBSR dan KBSM, usaha untuk menggubal suatu falsafah pendidikan untuk negara telah dimulakan, kerana falsafah sedemikian belum ada dinyatakan secara tersurat dalam sistem pendidikan negara. Hasilnya, Falsafah Pendidikan Negara telah diperkenalkan

pada tahun 1988, dan ia telah dibentuk berpandukan kepada semangat dan cita-cita perpaduan seperti yang tersirat dalam Laporan Razak, Laporan Rahman, Laporan Mahathir dan Rukun Negara (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1988:7).

Dengan adanya Falsafah Pendidikan Negara (FPN) dan dengan pelaksanaan KBSR dan KBSM, usaha pemupukan perpaduan terus dipergiatkan. Konsep 'bersepadu' dalam KBSR-KBSM itu adalah dimaksudkan sebagai proses pembentukan pelajar dari segi penguasaan ilmu, pemupukan nilai dan perkembangan jasmani yang dilakukan secara menyeluruh dan berintegrasi ke arah melahirkan insan yang baik. Proses ini berlaku serentak serta sentiasa terikat kepada konsep kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Bermakna penyepaduan pelbagai unsur akan berjalan serentak dalam proses pembelajaran bagi melahirkan manusia yang berjiwa mulia termasuk mencintai perpaduan.

Salah satu wahana utama bagi mencapai hasrat tersebut ialah mata pelajaran Kajian Tempatan di sekolah rendah, yang telah menetapkan pemupukan patriotisme sebagai komponen penting dalam proses pengajaran pembelajarannya. Pemupukan patriotisme ini adalah untuk membentuk murid yang berilmu, berakhlak mulia serta bersatu, berbangga sebagai rakyat Malaysia, mempunyai semangat cinta negara dan berperasaan kekitaan. Di peringkat menengah, mata pelajaran pendokong pemupukan patriotisme dan semangat perpaduan, sekaligus menjadi agen sosialisasi politik ialah Sejarah.

Untuk maksud itu, Sejarah telah dijadikan mata pelajaran yang wajib dipelajari oleh semua pelajar peringkat menengah.

Di samping dua mata pelajaran sains sosial itu, pemupukan perpaduan juga dilakukan melalui penerapan nilai-nilai murni² dalam Pendidikan Islam dan Pendidikan Moral sebagai pendokong utamanya. Malah ia juga diserapkan dalam proses pengajaran pembelajaran pada semua mata pelajaran lain berdasarkan konsep 'nilai merentas kurikulum'. Adalah diharapkan apabila nilai-nilai murni yang juga merupakan sifat-sifat sejagat ini telah berakar umbi dalam diri seseorang mudahlah ia akan menjadi ahli masyarakat yang boleh bekerjasama, bertimbangrasa, berkompromi atau umumnya berperibadi mulia serta tersemat semangat cintakan perpaduan.

Kedudukan Bahasa Melayu yang telah pun agak teguh dalam sistem pendidikan negara, khasnya apabila dijadikan mata pelajaran wajib lulus dalam peperiksaan mulai tahun 1962 (Robiah Sidin, 1994:67), telah diperkukuhkan lagi bukan sahaja sebagai bahasa ilmu tetapi juga bahasa pencerminan akal budi rakyat. Penyerapan pelajaran bahasa ini telah diintegrasikan dalam mata pelajaran lain mengikut prinsip 'bahasa merentas kurikulum'. Dengan penguasaan bahasa kebangsaan oleh semua golongan pelajar dan menjadikannya sebagai bahasa komunikasi seharian, usaha pemupukan integrasi akan lebih mudah berjaya. Sukatan pelajaran Bahasa Melayu sekolah rendah misalnya, menjelaskan objektif ini.

² Terdapat 17 nilai murni yang disenaraikan untuk sekolah menengah, iaitu baik hati, berdikari, hemah tinggi, hormat menghormati, kasih sayang, keadilan, kebebasan, keberanian, kebersihan fizikal dan mental, kejujuran, kerajinan, kerjasama, kesederhanaan, kesyukuran, rasional, semangat bermasyarakat dan semangat kewarganegaraan.

.....menghargai dan membanggai bahasa Malaysia sebagai bahasa kebangsaan negara dan alat perpaduan rakyat sesuai dengan semangat dan prinsip-prinsip Rukun Negara.

(Kementerian Pelajaran Malaysia, 1986:iii)

Pendidikan Kewarganegaraan adalah satu lagi mata pelajaran yang relevan dalam usaha pembinaan negara dan sosialisasi politik untuk membantu pencapaian matlamat integrasi nasional. Pernah juga dikenali sebagai Tata Rakyat dan Sivik dalam sistem persekolahan negara ini. Ia bermanfaat dalam memupukkan persefahaman dan tolak ansur di kalangan warganegara. Ini akan dapat memperbetulkan prasangka kaum di kalangan pelajar dalam masyarakat majmuk yang mungkin diperolehi mereka menerusi proses sosialisasi daripada institusi-institusi di luar sistem pendidikan, misalnya keluarga (Zahara Aziz, 1992:199). Namun, dalam KBSM, pelajaran ini telah dihentikan sebagai suatu mata pelajaran tersendiri, sebaliknya diintegrasikan ke dalam mata pelajaran Sejarah.

Selain melalui aktiviti pengajaran pembelajaran di kelas, usaha pemupukan perpaduan dijalankan melalui kegiatan kokurikulum (KOKU) yang dimestikan kepada semua pelajar. Terdapat tiga komponen KOKU, iaitu pasukan pakaian seragam, persatuan akademik, dan kelab permainan. Melalui aktiviti-aktiviti berkenaan pelajar akan belajar menjalinkan hubungan kerjasama, bertoleransi dan hormat menghormati tanpa mengira kaum, dan seterusnya terjalinlah muhibah dan perpaduan.

Akhirnya bolehlah disimpulkan, walaupun KBSR-KBSM lebih berbentuk perubahan kurikulum, tetapi matlamat mencapai perpaduan nasional telah tidak dikesampingkan malah terus mendapat keutamaan.

4.8 Cabaran dan Gugatan Menjelang Alaf Baru

Era 1990-an menyaksikan perubahan besar dalam struktur kehidupan sosial dan ekonomi dunia. Perkembangan teknologi maklumat dan telekomunikasi yang begitu pesat menjadikan 'dunia tanpa sempadan'. Malaysia sendiri tidak terlepas dari fenomena ini, dan dalam usaha memenuhi aspirasi dan wawasan pemimpin negara untuk memastikan kemajuan negara bergerak selari dengan perkembangan sejagat, beberapa perubahan dalam bidang pendidikan telah dibuat. Langkah-langkah ini merupakan hasil pendekatan liberalisasi kerajaan pimpinan Datuk Seri Dr. Mahathir Mohamed dalam usaha memenuhi keperluan pembangunan sosioekonomi menuju status negara maju menjelang tahun 2020.

Salah satu perubahan itu ialah dasar membenarkan penggunaan bahasa Inggeris dalam pengajaran pembelajaran mata-mata pelajaran sains dan teknologi di institusi-institusi pengajian tinggi pada tahun 1991. Kepada golongan cendekiawan dan politikus Melayu di luar kerajaan, langkah tersebut merupakan satu bentuk gugatan kepada dasar bahasa dalam sistem yang sedia ada. Seorang intelektual, Profesor Zainal Abidin Wahid mempersoalkan tentang perkara ini, sedangkan dasar bahasa kebangsaan telah memberi sumbangan bermakna kepada perpaduan nasional sejak sekian lama (dipetik daripada Mohamed Mustafa Ishak, 1999:246).

Dasar liberalisasi bahasa dan pendidikan yang menunjukkan putaran kembali ke belakang, juga kelihatan dalam Akta Pendidikan 1996 yang baru bagi menggantikan Akta Pelajaran 1961. Seksyen 16 akta tersebut

menetapkan pengiktirafan kepada sekolah-sekolah menengah dan kolej-kolej swasta yang menggunakan bahasa pengantar Inggeris dan Cina sebagai sebahagian daripada sistem pendidikan kebangsaan. Ini berbeza dengan keadaan sebelum ini yang hanya mengiktiraf sekolah rendah jenis kebangsaan Cina dan Tamil yang mendapat bantuan kerajaan sahaja sebagai sebahagian daripada sistem pendidikan kebangsaan. Seksyen 17 akta berkenaan pula menyebut,

Bahasa kebangsaan hendaklah menjadi bahasa pengantar utama di semua institusi pendidikan dalam sistem pendidikan, kecuali sekolah jenis kebangsaan yang ditubuhkan di bawah seksyen 28 atau mana-mana institusi pendidikan lain yang dikecualikan oleh Menteri daripada subseksyen ini.

(ILBS- Undang-undang Malaysia, 1996:25)

Maknanya terlalu banyak pengecualian yang diberi untuk penggunaan bahasa pengantar bukan bahasa Melayu. Implikasinya ialah kemerosotan peranan bahasa itu sebagai bahasa ilmu. Ini merupakan satu bentuk gugatan dan malah pencabulan kepada martabat bahasa Melayu yang telah diperjuangkan sekian lama. Seksyen 28 akta tersebut pula menyebut,

Tertakluk kepada peruntukan Akta ini, Menteri boleh menubuhkan sekolah kebangsaan dan sekolah jenis kebangsaan, dan hendaklah menyelenggarakan sekolah-sekolah itu.

(ILBS-Undang-undang Malaysia, 1996:27)

Seksyen ini jelas telah memansuhkan kuasa Menteri untuk menukar jenis aliran sekolah bukan kebangsaan kepada sekolah kebangsaan, seperti yang diperuntukkan dalam Akta Pelajaran 1961. Akta baru ini telah memberi jaminan kepada kedudukan sekolah-sekolah tersebut yang tidak boleh diganggu gugat lagi. Ia sebenarnya telah mengubah satu dasar penting dari

segi matlamat perpaduan, sedangkan Laporan Razak lama sebelum ini telah mensasarkan sekolah-sekolah vernakular harus diubah secara beransur-ansur menjadi sekolah kebangsaan (*Berita Harian*, 19 Mac 2001).

Peruntukan-peruntukan tertentu dalam akta baru itu jelas telah meningkatkan semula pengiktirafan dan pengukuhan kepada bahasa Inggeris dalam sistem pendidikan negara. Ia telah memberi peluang kepada pihak pengusaha pendidikan swasta dan ribuan pelajar, khususnya bukan Melayu untuk 'lari' daripada dasar bahasa kebangsaan. Kepada pihak-pihak tertentu ia memang suatu yang dinanti-nantikan, kerana pandangan rendah mereka terhadap peranan dan kemampuan bahasa Melayu itu.

Bagi sebahagian intelektual Melayu peruntukan-peruntukan akta tersebut tidak akan membantu ke arah pencapaian perpaduan nasional. Akta itu telah menurunkan peranan bahasa kebangsaan sebagai alat perpaduan, malah nilai ekonominya. Hal ini berkait pula dengan masa depan dari segi peluang kerja kepada lepasan institusi pendidikan beraliran Melayu. Ini kerana, suatu kemungkinan sebagai natijah daripada pelaksanaan akta tersebut ialah akan lahirnya dualisme dalam pengajian tinggi; Institut Pengajian Tinggi Awam (IPTA) yang umumnya berbahasa pengantar Melayu dan didominasi pelajar Melayu, dan Institut Pengajian Tinggi Swasta (IPTS) yang berbahasa pengantar Inggeris dan didominasi pelajar bukan Melayu. Lulusan IPTS yang disebabkan mempunyai kelebihan berbahasa Inggeris biasanya lebih mudah mendapat pekerjaan terutama di sektor swasta, sektor yang disebabkan pelbagai faktor memang mengutamakan bahasa Inggeris.

Kesan semerta Akta Pendidikan 1996 ialah keberlangsungan terus sekolah-sekolah jenis kebangsaan Cina dan Tamil dengan berpengantarkan bahasa ibunda masing-masing. Selain itu lebih 60 buah sekolah menengah persendirian Cina dan 250 buah IPTS yang berbahasa pengantar Inggeris kebanyakannya, beroperasi dengan pengiktirafan sebagai sebahagian daripada sistem pendidikan kebangsaan (Mohamed Mustafa Ishak, 1999:118-119). Jadi, walaupun tanpa Universiti Merdeka, cita-cita masyarakat Cina untuk memartabatkan bahasa mereka dalam pengajian tinggi telah tercapai. Sebab itu tidak menghairankan jika para politikus dan cendekiawan mereka buat pertama kalinya telah tidak menunjukkan penentangan, seperti yang dilakukan mereka terhadap sebarang pembaharuan dalam pendidikan (kecuali Laporan Fenn Wu) sebelum ini.

Kepada pihak kerajaan, akta baru ini adalah untuk membawa negara menjadi pusat kecemerlangan pendidikan bertaraf dunia. Ianya dikatakan selaras dengan matlamat Wawasan 2020 untuk menjadikan Malaysia sebuah negara maju. Tetapi kemungkinan pihak berkenaan terlepas pandang terhadap cabaran pertama dalam Wawasan itu sendiri, iaitu untuk mewujudkan satu negara-bangsa Malaysia yang bersatu, yang mana rakyatnya tidak dapat diidentifikasikan melalui keturunan atau warna kulit (Malaysia, 1993a:4). Konsep maju itu juga adalah mengikut acuan sendiri berdasarkan jati diri bangsa yang kental.

Bermakna terdapat percanggahan dalam hal ini, kerana peranan pendidikan dalam membantu hal pembinaan negara-bangsa memang suatu

yang telah diakui. Negara-negara maju di dunia yang ada hari ini, baik di barat (seperti Jerman dan Perancis) atau di timur (seperti Jepun dan Korea Selatan) adalah negara yang telah berjaya membina negara-bangsanya menerusi sistem pendidikan dengan perantaraan bahasa sendiri. Malah negara jiran terdekat, Thailand pun jauh lebih maju daripada kita, sekurang-kurangnya di bidang pertanian dan politik demokrasi tanpa mengagungkan bahasa Inggeris. Sebaliknya bagi negara-negara yang mengutamakan bahasa antarabangsa itu, taraf kemajuannya tidak setara mana. Contohnya ialah negara-negara seperti India, Filipina, Zimbabwe, Nigeria dan Uganda. Jelas di sini, kemajuan dan perkembangan ekonomi tiada kaitan dengan bahasa Inggeris, dan tidak sepatutnya bahasa kebangsaan negara dikorbankan demi mengejar kemajuan atau untuk mencapai status negara maju.

Demikianlah antara cabaran baru yang muncul menjelang alaf ketiga Masihi dalam persada pendidikan negara. Selepas memasuki alaf baru, gugatan-gugatan sedemikian terus muncul satu persatu. Cadangan terbaru kerajaan (diumumkan tahun 2002) tentang penggunaan bahasa Inggeris sebagai bahasa pengantar untuk mata-mata pelajaran sains dan matematik di sekolah mulai 2003, mungkin menambahkan lagi gugatan itu ke paras yang lebih ‘membahayakan’ kedudukan bahasa Melayu. Langkah tersebut bukan sahaja akan merendahkan status bahasa kebangsaan itu sebagai bahasa ilmu dan memerosotkan nilai ekonominya, tetapi lebih penting fungsinya sebagai alat perpaduan negara.³ Namun, suatu yang pasti, gugatan-gugatan tersebut

³ Kegusaran golongan cendekiawan dan pencinta bahasa Melayu tentang perkara ini dapat dilihat daripada luahan bicara tokoh-tokoh seperti, Dr. Sidik Fadzil (*Berita Harian*, 18 Mei

nampaknya sukar ditepis kerana ianya datang dari dasar-dasar liberal pragmatik pihak pemerintah sendiri.

4.9 Penutup

Sistem pendidikan pada era kemerdekaan ditandakan dengan Ordinan Pelajaran 1957 yang berdasarkan Laporan Razak 1956. Untuk pertama kalinya, berbeza dengan di zaman penjajahan, semua sekolah dalam sistem kebangsaan menggunakan kurikulum yang sama dan berorientasikan Tanah Melayu. Bahasa Melayu dijadikan sebagai bahasa pengantar utama dan perpaduan menjadi matlamat pendidikan negara. Bagaimanapun sekolah-sekolah vernakular terus berjalan; malah yang peringkat rendahnya sehingga ke hari ini. Kedudukan sekolah dan bahasa Inggeris untuk beberapa ketika terus kukuh dan mendapat pengiktirafan tinggi masyarakat mengatasi sekolah dan bahasa kebangsaan walaupun selepas Akta Bahasa 1967 diluluskan. Persekolahan Inggeris hanya dimansuhkan secara berperingkat-peringkat selepas insiden bersejarah 13 Mei 1969.

Natijah daripada peristiwa tersebut telah membawakan beberapa perubahan lain yang telah sedikit sebanyak membantu kaum Bumiputera memperoleh kemajuan berdasarkan hak dan kedudukan istimewa mereka seperti yang diperuntukkan oleh perlembagaan. Bahasa Melayu telah diletakkan pada tempat yang sepatutnya ia berhak dalam sistem pendidikan negara. Segala dasar kerajaan telah dijanakan untuk mencapai matlamat

2002), Dr. Hassan Ahmad (*Mingguan Malaysia*, 19 Mei 2002) dan Dr. Sanat Md Nasir (*Berita Harian*, 31 Mei 2002).

perpaduan nasional. Namun, menjelang alaf baru, keadaan telah agak berubah dengan munculnya beberapa cabaran dan gugatan baru terhadap bahasa Melayu serta sistem pendidikan kebangsaan yang berteraskan bahasa Melayu dan bermatlamatkan perpaduan.

BAB 5

SEKOLAH WAWASAN: TINJAUAN AWAL PROGRAM DAN PANDANGAN MASYARAKAT

5.1 Pendahuluan

Di dalam keadaan pelbagai cabaran mendepani sistem pendidikan tanah air yang boleh menggugat pencapaian matlamat pembinaan negara dan integrasi nasional, usaha-usaha memupuk perpaduan melalui pendidikan terus juga dijalankan oleh kerajaan. Salah satu daripada usaha terbaru bermatlamat berkenaan ialah pengenalan Sekolah Wawasan. Bab ini akan membuat tinjauan awal darihal program tersebut dari sudut-sudut latar belakang, konsep, matlamat, serta ciri-ciri dan cara pelaksanaannya. Umumnya paparan fakta tentang hal-hal tersebut adalah berdasarkan kandungan kertas konsep projek yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2000). Selain itu ia juga akan meninjau pelbagai pandangan ahli masyarakat, sama ada yang menyokong atau membantah program tersebut, termasuk kebimbangan yang disuarakan mereka.

Perbincangan tentang perkara ini dibuat berdasarkan dapatan data daripada sumber utama (responden di lokasi dan di luar) dan sumber sekunder

(akhbar, majalah dan yang seumpamanya). Daripada sudut metod, temubual kualitatif dan kajian perpustakaan telah digunakan untuk mengumpul data-data bagi menjawab persoalan-persoalan berkenaan.

Namun, sebagai permulaan, bab ini akan menyentuh bidang penilaian program sebagai latar ilmiah yang relevan dengan dasar kajian untuk menilai keberkesanan sesuatu program, termasuklah Sekolah Wawasan itu sendiri.

5.2 Latar Ilmiah: Penilaian Program Pendidikan

Sekolah Wawasan adalah salah satu program pendidikan yang dibentuk untuk mencapai matlamat perpaduan di negara ini. Sebagai suatu program yang melibatkan kepentingan seluruh golongan rakyat, sewajarnya program tersebut mendapat perhatian mereka. Justeru, penilaian terhadap Sekolah Wawasan itu harus dibuat untuk melihat segenap aspek program terutama aspek keberkesanannya.

Dari segi ilmu pendidikan, persoalan berhubung penilaian terhadap sesuatu program pendidikan adalah digolongkan di dalam subdisiplin 'Penilaian Program'. Berkenaan takrif penilaian program ini, Gredler (1996:13) telah merumuskannya sebagai,

Set-set aktiviti pengumpulan maklumat tentang pelaksanaan dan kesan daripada sesuatu dasar, program, kurikulum, kursus dan perisian atau sumber-sumber pengajaran pembelajaran.

Dalam perkataan lain, penilaian program itu adalah suatu proses membuat keputusan atau menentukan merit dan nilai sesuatu program pendidikan. Dalam proses ini, ia akan melibatkan aktiviti-aktiviti

pengenalpastian rasional dan objektif penilaian, aspek-aspek yang hendak dinilai, kaedah penilaian, kaedah penganalisan maklumat dan pentafsiran dapatan maklumat.

Dari segi tujuannya pula, secara umum ia adalah melihat sejauhmana keberkesanan sesuatu program yang telah atau sedang dijalankan daripada pelbagai aspek. Ini terutamanya adalah untuk melihat sejauh mana ia telah mencapai objektif-objektif program seperti yang telah ditetapkan. Ia akan memberi gambaran terakhir dan menyeluruh terhadap sesuatu program, sama ada berjaya atau sebaliknya (Razali Arof, 1991:65). Di samping itu, ia juga akan dapat mengenalpasti kekuatan dan kelemahan sesuatu program. Hasil daripada penilaian yang telah dibuat itu adalah penting dalam proses membuat keputusan tentang status program berkenaan sama ada diteruskan, diperbaharui (dengan penambahbaikan dan pengubahsuaian), dimansuhkan atau digantikan dengan program lain yang lebih baik.

Dari segi jenis-jenis penilaian program pula, Cates (1985) mengelaskannya kepada dua jenis yang utama. Pertama, ialah penilaian formatif, iaitu penilaian yang dilakukan pada peringkat permulaan atau/ dan semasa program sedang berjalan. Ia adalah bagi menentukan matlamat dan hasil yang diinginkan serta untuk menentukan tahap prestasi semasa program. Kedua, ialah penilaian sumatif yang merupakan usaha mengumpul maklumat tentang sesuatu program setelah ianya selesai dijalankan. Penilaian ini adalah untuk melihat keberkesanan program itu secara menyeluruh pada akhir

program, dan oleh itu ia biasanya akan menumpukan kepada aspek hasil atau produk daripada program berkenaan.

Berasaskan pengelasan tersebut, maka kajian darihal program Sekolah Wawasan ini bolehlah digolongkan dalam kategori penilaian formatif, berdasarkan pelaksanaan kajian ini yang dijalankan pada peringkat awal program berkenaan.

5.3 Latar Sejarah Program Sekolah Wawasan

Sebagai sebuah negara bermasyarakat majmuk, isu longgarnya ikatan perpaduan antara kaum sentiasa mendapat perhatian dan keutamaan para pemimpin negara untuk mengatasinya. Ini kerana tanpa perpaduan, negara boleh mengalami pelbagai masalah termasuk kekacauan dan huru hara yang akan memusnahkan keharmonian hidup bermasyarakat dan hasil pembangunan negara yang telah dibina sekian lama.

Kesan daripada pengasingan murid-murid di sekolah rendah kepada tiga jenis sekolah mengikut aliran bahasa; suatu dasar yang telah diwarisi daripada zaman penjajahan, dianggap oleh sesetengah pihak (termasuk dalam kerajaan sendiri) sebagai satu penghalang ke arah mewujudkan perpaduan yang mantap di kalangan rakyat. Bagi mereka usaha mewujudkan perpaduan akan lebih berjaya dan berkesan jika generasi muda negara dapat diberi pendidikan di bawah satu bumbung persekolahan yang sama. Namun mereka menyedari bahawa untuk memansuhkan sistem yang telah ada sejak sekian lama dan menggantikannya dengan sistem persekolahan satu aliran adalah

suatu yang begitu sukar untuk dilaksanakan, bahkan sebaliknya ia boleh mengundang pelbagai masalah sosiopolitik yang lebih besar pula.

Disebabkan hal itulah, maka pada tahun 1985, atas matlamat untuk menjanakan perpaduan antara kaum sejak dari peringkat awal sesuai dengan pepatah Melayu, 'melentur buluh dari rebungnya', kerajaan telah memperkenalkan konsep Sekolah Integrasi. Pelancaran projek sekolah yang menggabungkan tiga jenis aliran sekolah rendah dalam satu kawasan atau kompleks ini telah dibuat di Telok Sengat, Kota Tinggi, Johor.

Bagaimanapun, program yang bermatlamat positif ini tetap juga mengundang masalah dengan timbulnya suara-suara penentangan dan bantahan. Sementara masyarakat Melayu umumnya tiada masalah untuk menerimanya, masyarakat bukan Melayu, terutama kaum Cina melalui badan-badan bukan kerajaan diketuai oleh Dong Jiao Zong (gabungan Persekutuan Persatuan-persatuan Lembaga Pengurus Sekolah Cina dan Persatuan Guru-guru Sekolah Cina) telah menolaknya. Walaupun mereka menerima pada dasarnya objektif program tersebut, iaitu untuk mewujudkan perpaduan, tetapi mereka tidak dapat menerima konsep dan cara pelaksanaannya, kerana dianggap akan menghapuskan identiti dan ciri-ciri sekolah Cina (Bock Tai Hee, dipetik daripada *Berita Minggu*, 11 Nov. 2001).

Seorang cendekiawan berketurunan Cina, Ting Chew Peh (1987:73-75), telah menolak gagasan Sekolah Integrasi dengan menghujahkan, kiranya rasional mengadakan program itu untuk menghapuskan polarisasi kaum dengan andaian bahawa sekolah-sekolah yang berlainan bahasa pengantar

sebagai puncunya, maka ia boleh dipertikaikan. Ini kerana di Amerika Syarikat dan Britain misalnya, di mana murid pelbagai kaum belajar di sekolah yang sama, polarisasi dan prasangka perkauman tetap wujud.

Beliau juga menolak Hipotesis Kontak yang dikatakannya menjadi asas kepada konsep sekolah integrasi. Pendokong dan penyokong hipotesis ini percaya bahawa kontak atau pertemuan menjadi syarat penting untuk membaiki hubungan antara kaum, sedangkan menurutnya, hasil-hasil penyelidikan di Barat menunjukkan yang kontak tidak secara automatis dapat memupukkan perpaduan. Malah dalam banyak keadaan ia sebaliknya melahirkan kesan negatif, iaitu memperkuatkan prasangka dan stereotaip.

Pada tahun 1986, dalam usaha meredakan kritikan terhadap Sekolah Integrasi, kerajaan memperkenalkan pula program baru yang bertujuan untuk perpaduan juga, dikenali sebagai 'Rancangan Integrasi Murid-murid Untuk Perpaduan' (RIMUP). Di bawah program ini sekolah berlainan tidak ditempatkan dalam satu kawasan. Sebaliknya program ini lebih menumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang berbentuk perpaduan, di mana murid-murid dari sekolah berdekatan yang berlainan aliran akan berkumpul dan mengadakan kegiatan tambahan seperti sukan dan gotong royong secara bersama. Bagaimanapun rancangan yang telah dipersetujui oleh banyak pihak termasuk Dong Jiao Zong itu telah dihentikan pada tahun 1987 tanpa sebab-sebab yang jelas (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2001).

Kira-kira sedekad kemudian, iaitu pada tahun 1995 konsep Sekolah Wawasan diperkenalkan. Ia telah dipersetujui dalam mesyuarat Jawatankuasa

Perancangan Pendidikan (JPP) ke-130 pada 22 Disember 1995 dan rancangannya telah diluluskan oleh kabinet pada Februari 1997 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002:1). Projek Sekolah Wawasan telah dilancarkan secara rasmi oleh Menteri Pendidikan di Telok Sengat, Johor pada 16 Jun 1997. Konsep dan objektif program baru ini adalah sama dengan Sekolah Integrasi, hanya berbeza sedikit dari segi cara pelaksanaannya. Pada tahun tersebut juga nama Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan (SRJK) bagi sekolah-sekolah Cina dan Tamil telah ditukar ke Sekolah Jenis Kebangsaan (SJK) sahaja. Sekali lagi program baru yang bermatlamatkan perpaduan ini telah mengundang polemik dan bantahan daripada masyarakat Cina, khususnya Dong Jiao Zong dengan alasan-alasan dan hujah yang lebih kurang sama dengan penolakan mereka terhadap projek Sekolah Integrasi terdahulu.

Untuk beberapa tahun selepas itu, isu Sekolah Wawasan kelihatan seolah-olah reda, sehinggalah Julai tahun 2000 bila mana ia meletus kembali. Ini berikutan pengumuman kerajaan melalui Perdana Menteri sendiri yang berhasrat mahu meneruskan semula program tersebut (*Utusan Malaysia*, 28 Okt. 2000). Versi baru projek Sekolah Wawasan 2000 ini tidak jauh berbeza daripada versi asal 1995. Perbezaannya hanya berkisar pada bahagian latar belakang, di mana kertas konsep asal itu menyebutkan yang program tersebut adalah selaras dengan matlamat Penyata Razak, yang mana pada akhirnya nanti semua sekolah di negara ini akan menggunakan bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar utama.

Pernyataan tentang hal inilah yang menjadi fokus bantahan masyarakat Cina dahulu, dan akibatnya ia telah digugurkan daripada versi tahun 2000. Dari segi yang lain seperti mengenai konsep, matlamat dan cara pelaksanaannya adalah sama, kecuali beberapa tambahan pada versi 2000, seperti cadangan pembinaan laluan penghubung (*link-way*) untuk menghubungkan antara bangunan sekolah-sekolah terlibat. Namun demikian, program tersebut tetap mendapat bantahan daripada pihak-pihak berkenaan (*Fitri*, 15 Dis. 2000).

Di tengah-tengah kritikan masyarakat Cina di luar kerajaan terhadap projek Sekolah Wawasan, kerajaan terus menunjukkan kesungguhan untuk tetap melaksanakan program tersebut melalui kenyataan pemimipin-pemimpin negara termasuk Timbalan Perdana Menteri (lihat *Utusan Malaysia*, 28 Okt. 2000). Pemimpin-pemimpin MCA dan MIC juga menunjukkan sokongan parti-parti perkauman itu terhadap usaha kerajaan dalam soal ini.¹

Sehingga kini, hanya terdapat dua kompleks sekolah rendah (yang asalnya sekolah biasa) telah diiktiraf sebagai Sekolah Wawasan (model), iaitu di Telok Sengat, Kota Tinggi, Johor dan di Lurah Bilut, Bentong, Pahang. Tujuh buah sekolah perintis (Sekolah Wawasan sebenar – yang didirikan berdasarkan kertas konsep projek) masih dalam pembinaan di merata tempat di seluruh negara, antaranya di Subang Jaya, Selangor; Alor Setar, Kedah;

¹ Ucapan Timbalan Perdana Menteri, Datuk Seri Abdullah Ahmad Badawi semasa merasmikan Persidangan Perwakilan ke-22 Kesatuan Kebangsaan Guru-Guru Besar Malaysia (KGGBM) membuktikan komitmen kerajaan dalam melaksanakan gagasan itu. Contoh sokongan tersebut ialah kenyataan Presiden MCA, Datuk Seri Dr Ling Liong Sik di Lumut, Perak (*Berita Minggu*, 11 November 2000).

dan di Lumut, Perak. Kebanyakan sekolah itu dijangka akan memulakan sesi persekolahan pada tahun 2003.²

5.4 Konsep dan Matlamat

5.4.1 Konsep

Sekolah Wawasan adalah suatu program yang berkonsepkan murid berbilang kaum dapat belajar bersama. Dari segi struktur institusi, ia merupakan sebuah kompleks sekolah rendah di mana dua atau tiga buah sekolah yang berlainan aliran (Melayu, Cina dan Tamil) ditempatkan dalam satu kawasan yang sama. Tiap-tiap sekolah mempunyai bangunan sendiri yang dihubungkan antara satu sama lain dengan laluan penghubung (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2000:1). Setiap sekolah juga mempunyai jentera pentadbiran, sumber kewangan dan kakitangan berasingan, tetapi mereka berkongsi beberapa kemudahan seperti padang dan kantin.

Dari sudut bidang keilmuan pendidikan, konsep Sekolah Wawasan ini adalah selari dengan pendekatan ‘pendidikan kepelbagaian budaya’ (*multicultural education*) yang menekankan peri pentingnya kepelbagaian budaya pelajar diberi perhatian dalam proses pengajaran pembelajaran. Menurut pengertiannya, pendidikan kepelbagaian budaya ini adalah,

suatu asas, pendekatan, atau satu set garis panduan untuk pelaksanaan proses interaksi dan yang akan mempengaruhi persepsi, kepercayaan, sikap dan kelakuan manusia yang datang daripada pelbagai latar belakang budaya.

(Fu, 1993:40)

² Berita mutakhir: Sekolah Wawasan Subang Jaya telah pun memulakan sesi persekolahannya mulai 5 Jun 2002, dengan jumlah murid berdaftar 433 orang: 300 di SK, 103 di SJKC dan 30 di SJKT (*Utusan Malaysia*, 5 Jun 2002)

Ianya adalah suatu aliran pendekatan pendidikan yang menolak pemusatan sejagat oleh satu kebudayaan tunggal (Madigan, 1993), sebaliknya mengiktiraf keragaman budaya dalam atmosfera pembelajaran di sekolah. Ia berdasarkan semangat pembinaan satu konsensus dan hormat menghormati dalam masyarakat berasaskan perkauman (*racial societies*) (Wilson, 2002). Dalam konsepnya seperti yang diamalkan di Amerika Syarikat misalnya, pendidikan kepelbagaian budaya ini adalah dijalankan di satu entiti sekolah dengan satu bahasa pengantar yang sama. Pelajarnya adalah datang daripada pelbagai latar belakang budaya tanpa mengira etnik, agama, jantina, status sosioekonomi dan kekecualian-kekecualian tertentu (seperti kanak-kanak istimewa), di mana kesemua mereka berhak mendapat peluang pembelajaran yang sama.

Sehubungan itu, dalam konteks Sekolah Wawasan di Malaysia, jelas pendekatan pendidikan kepelbagaian budaya telah diaplikasikan di dalam program tersebut. Bagaimanapun, ia dijalankan di entititi sekolah yang berlainan dengan bahasa pengantar berbeza; hanya berada dalam lingkungan pagar sempadan yang sama dan berkongsi beberapa kemudahan prasarana. Hal ini adalah suatu yang dianggap praktikal bagi negara ini memandangkan faktor demografi, sejarah dan sosiopolitiknya, yang menyebabkannya mengambil pendekatan pelbagai aliran bahasa pengantar (*bilingual multilingual education*) dalam sistem pendidikannya. Pendekatan pelbagai aliran ini ditakrifkan sebagai penggunaan dua atau lebih bahasa pengantar untuk proses pengajaran pembelajaran dalam mata pelajaran-mata

pelajaran bukan bahasa (Solomon, 1988:1). Malaysia adalah salah satu negara di dunia yang mempunyai rancangan pendidikan *bilingual* peralihan, dengan terdapatnya tiga aliran bahasa pengantar digunakan di sekolah rendah.

5.4.2 Matlamat

Sistem pendidikan negara warisan penjajah yang mengasingkan pelajar mengikut kaum dikatakan telah menyebabkan usaha memupuk perpaduan menjadi sukar. Menteri Kanan Singapura, Lee Kuan Yew pernah dalam satu kenyataannya pada Mac 2001 mendakwa kelemahan sistem pendidikan Malaysia yang sedemikianlah yang mengakibatkan polarisasi kaum terus menjadi masalah. Pandangan Lee yang disuarakan berikutan tercetusnya peristiwa pergaduhan antara kaum di Petaling Jaya kemudian mendapat sokongan daripada Menteri Pendidikan sendiri, Tan Seri Musa Mohamad (*Utusan Malaysia*, 16 Mac 2000).

Perpaduan sukar terjalin kerana sejak daripada peringkat awal lagi, kanak-kanak kita terasing mengikut sekolah aliran kaum masing-masing. Berdasarkan kenyataan Menteri Pendidikan sendiri, lebih 90 peratus kanak-kanak Cina bersekolah di SJK Cina, 65 peratus kanak-kanak India bersekolah di SJK Tamil, sementara kanak-kanak Melayu pula, lebih 95 peratus di sekolah kebangsaan (*Berita Minggu*, 18 Mac 2001). Jadual 4 menunjukkan perangkaan tepat enrolmen pelajar di sekolah-sekolah rendah pada tahun 1997 dan 1999 untuk memperlihatkan fenomena pengasingan pelajar mengikut kaum ini.

Jaduai 3

Enrolmen Sekolah Rendah Mengikut Kaum Dan Jenis Aliran Sekolah Di
Malaysia

Tahun	Kaum	SK Bil (%)	SJKC Bil (%)	SJKT Bil (%)
1997	Bumi	1 968 448 (97.95)	40 861 (2.03)	292 (0.01)
	Cina	60 021 (9.95)	542 989 (90.04)	26 (0.00)
	India	85 175 (44.77)	8 124 (4.27)	96 931 (50.95)
	Lain	69 767 (91.82)	6 104 (8.03)	114 (0.15)
1999	Bumi	1 986 979 (97.90)	42 465 (2.09)	186 (0.01)
	Cina	54 254 (8.95)	551 933 (91.05)	18 (0.00)
	India	90 375 (47.77)	8 490 (4.49)	90 313 (47.74)
	Lain	61 418 (90.68)	6 254 (9.23)	58 (0.09)

Sumber: Kementerian Pendidikan Malaysia (2002:2) (dengan pengubahsuaian).

Daripada jadual tersebut menunjukkan peratusan murid etnik Cina di SK semakin menurun, sedangkan kecenderungan ini adalah suatu yang tidak membantu usaha menjurus kepada perpaduan. Jelas, dalam kehidupan awal kanak-kanak kita, mereka terasing mengikut etnik. Padahal sepatutnya pada umur yang masih boleh dibentuk itu, kanak-kanak telah mula didedahkan kepada proses sosialisasi yang berorientasikan perpaduan.

Menyedari keadaan inilah program Sekolah Wawasan telah dirancang untuk menyemaikan bibit-bibit perpaduan kepada para pelajar sejak di peringkat awal. Pelaksanaannya akan dapat menghilangkan kejanggalan kepada kanak-kanak untuk bergaul merentas etnik. Sekolah Wawasan adalah program alternatif yang ada untuk memperbaiki tahap perpaduan itu, walaupun persekolahan satu aliran adalah lebih baik, tetapi tentunya lebih tidak diterima oleh banyak pihak.

Jika sejak kecil lagi mereka sudah terbiasa dengan amalan positif seperti ini melalui proses sosialisasi yang dijalani, maka sikap ini akan berterusan bila mereka melangkah ke alam dewasa. Maknanya, perpaduan antara kaum tidak akan menjadi masalah besar lagi pada ketika itu. Inilah keyakinan dan harapan kerajaan dalam merancang Sekolah Wawasan.

Menurut Prof. Madya Mohd Ali Hassan, Presiden Majlis Permuafakatan Persatuan Ibu bapa dan Guru Nasional, selain memupukkan perpaduan di kalangan pelajar, program tersebut juga akan dapat menyemai semangat bekerjasama serta guna sama pelbagai kemudahan termasuk prasarana dan sumber pembelajaran di kalangan sekolah-sekolah terbabit.

Dalam keadaan kemudahan sumber dan tenaga yang terbatas, sekolah-sekolah berkenaan boleh saling bantu-membantu dalam mengatasi masalah kekurangan masing-masing, sekaligus mempertingkatkan mutu keberkesanan pengajaran pembelajaran pelajar mereka (*Cikgu Net*, 8 Jan. 2001).

Objektif Sekolah Wawasan untuk membentuk semangat perpaduan ini juga adalah selaras dengan usaha membentuk sebuah bangsa Malaysia yang bersatu padu, seperti yang dihasratkan oleh Wawasan 2020 negara. Sebuah negara berdaulat yang rakyatnya tidak diidentifikasikan melalui etnik atau warna kulit. Semuanya adalah sebangsa, iaitu bangsa Malaysia (Malaysia, 1993a).

Secara keseluruhannya, matlamat program Sekolah Wawasan adalah untuk mewujudkan perpaduan di kalangan murid-murid yang pelbagai kaum, agama dan latar belakang; dari pelbagai aliran sekolah yang berlainan. Ia juga adalah untuk melahirkan generasi yang mempunyai sifat toleransi dan persefahaman yang tinggi demi mewujudkan sebuah negara yang bersatu padu masyarakatnya. Semua ini dapat dihasilkan dengan menggalakkan interaksi yang maksimum antara semua wargasekolah melalui perkongsian segala kemudahan sekolah dan pelaksanaan pelbagai aktiviti yang dibuat secara bersama di sekolah (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2000). Jelasnya, Sekolah Wawasan adalah salah satu jalan penyelesaian untuk mengatasi kemelut perpaduan yang negara hadapi.

5.5 Ciri-Ciri dan Cara Pelaksanaan Sekolah Wawasan

Untuk melaksanakan program tersebut, kertas konsep Sekolah Wawasan yang dikeluarkan oleh pihak kerajaan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2000) menunjukkan dengan agak terperinci ciri-ciri dan cara pelaksanaannya.

Dari segi pentadbiran, tiap-tiap sekolah yang berlainan aliran itu, walaupun ditempatkan dalam satu kawasan yang sama, tetapi mempunyai nama sekolah yang tersendiri, dengan logo, lencana, dan bendera sekolah masing-masing. Begitu juga dengan pelaksanaan peperiksaan peringkat sekolah. Bagi sekolah-sekolah Jenis Kebangsaan Cina dan Tamil, Lembaga Pengelola sekolah sedia ada akan terus kekal seperti yang diperuntukkan dalam Akta Pendidikan 1996. Setiap sekolah juga mempunyai pentadbiran yang tersendiri, yakni berasingan dari segi peruntukan kewangan dan personel. Bermakna, setiap sekolah akan kekal dengan ciri-ciri dan identiti asal masing-masing.

Meskipun demikian, sebuah Jawatankuasa Penyelaras yang terdiri daripada Guru Besar dan dua orang guru dari setiap sekolah berkenaan hendaklah diwujudkan untuk menyelaras soal pengurusan mengenai hal-hal kebersihan, keceriaan dan keselamatan sekolah. Jawatankuasa ini akan dipengerusikan oleh salah seorang daripada Guru Besar dari sekolah-sekolah berkenaan secara bergilir.

Mengenai kantin sekolah, ia akan dikendalikan secara bersama oleh sekolah-sekolah terbabit. Dalam urusan ini, sensitiviti kaum akan diambil

kira, termasuk dari segi soal halal-haram makanan. Setiap sekolah juga digalakkan mempunyai waktu rehat yang sama untuk menggalakkan interaksi antara murid. Selain kantin, warga semua sekolah juga disarankan menggunakan pelbagai kemudahan sekolah yang lain seperti lapangan perhimpunan, padang dan gelanggang permainan secara bersama.

Bahasa pengantar setiap sekolah tersebut kekal seperti sedia ada, yakni Bahasa Malaysia untuk Sekolah Kebangsaan, Bahasa Cina untuk SJKC dan Bahasa Tamil untuk SJKT. Mengenai kegiatan kokurikulum, warga Sekolah Wawasan digalakkan menjalankan aktiviti tambahan secara bersama. Untuk kegiatan di luar sekolah sama ada di bidang kurikulum atau kokurikulum, sebuah pasukan atas nama Sekolah Wawasan terbabit bolehlah dibentuk bagi mewakili semua sekolah berkenaan.

Begitu juga upacara atau majlis-majlis seperti Hari Guru, Hari Kantin, Hari Kebangsaan dan Sukan Tahunan adalah digalakkan dibuat secara kolektif. Perhimpunan Bulanan pula hendaklah dijalankan secara bersama dengan menggunakan Bahasa Malaysia sebagai bahasa rasmi perhimpunan. Dengan mengadakan aktiviti secara bersama itu, interaksi antara murid berlainan kaum itu akan terjalin. Namun begitu, setiap sekolah masih boleh menjalankan perhimpunan mingguan atau perhimpunan lainnya dengan menggunakan bahasa pengantar masing-masing sebagai cara berkomunikasi.

Demikianlah antara lain ciri-ciri dan cara pelaksanaan program Sekolah Wawasan seperti yang telah digariskan. Dengan langkah-langkah tersebut, adalah diharapkan proses interaksi antara murid-murid berbilang kaum itu

akan berjalan secara optimum melalui perkongsian pelbagai kemudahan sekolah dan aktiviti-aktiviti yang dijalankan.

5.6 Pro dan Kontra Sekolah Wawasan

Selepas pengumuman Kerajaan Pada Julai 2000 untuk meneruskan pelaksanaan gagasan Sekolah Wawasan, timbulah pelbagai reaksi rakyat terhadap gagasan tersebut. Ada pandangan kelompok masyarakat yang menyokong, ada yang membantah dan tidak kurang yang menyatakan kebimbangan terhadap program berkenaan. Di kalangan mereka yang menyuarakan kebimbangan itu adalah termasuk golongan yang sebenarnya bersetuju dengan program itu, tetapi terdetik rasa kekhuatiran atas beberapa aspek tertentu.

5.6.1 Pandangan Menyokong

Parti-parti berasaskan perkauman dalam gabungan parti pemerintah, BN tentunya menunjukkan sokongan terhadap idea projek tersebut. MCA (Persatuan Cina Se-Malaysia) dalam pendiriannya seperti yang dinyatakan oleh Presidennya, Datuk Seri Ling Liong Sik menyokong konsep Sekolah Wawasan. Ini berdasarkan tujuan murni program tersebut untuk menyatupadukan pelajar pelbagai kaum di negara ini (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2000). Begitu juga MIC (Kongres India Se-Malaysia) melalui kenyataan Presidennya, Datuk Seri Samy Vellu turut menyokong gagasan tersebut (*Dewan Masyarakat*, Okt. 2000:32). Namun demikian, sokongan kedua-dua

parti tersebut adalah berdasarkan jaminan kerajaan yang Sekolah Wawasan tidak akan menjejaskan kewujudan sekolah-sekolah vernakular. Parti Gerakan pula dalam reaksi sokongannya menyarankan agar Kementerian Pendidikan mengadakan lebih banyak dialog dengan persatuan-persatuan dan pakar pendidikan untuk lebih menjelaskan perihal program tersebut (*Dewan Masyarakat*, Okt. 2000:32).

Di kalangan pembangkang, Barisan Alternatif (BA) walaupun menegaskan komitmen mereka untuk mempertahankan hak setiap kumpulan masyarakat memelihara bahasa ibunda masing-masing, namun sehingga Mac 2002 belum ada satu pendirian rasmi mereka terhadap Sekolah Wawasan. Ini jelas daripada pernyataan Presiden PAS, Datuk Fadzil Nor mengenai perkara ini (*Harakahdaily*, 17 Mac 2002).

Di luar dunia politik kepartian, Kesatuan Guru-guru Melayu Malaysia Barat (KGMMB) melalui Presidennya, Dr. Abdul Rahman Daud menegaskan sokongan terhadap Sekolah Wawasan dengan menyatakan program tersebut adalah suatu kaedah terbaik bagi memupuk perpaduan di kalangan pelajar berbilang kaum dalam jangka panjang. Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan (KPPK) melalui Setiausaha Agungnya juga menyuarakan sokongan yang sama.

KPPK menyokong program tersebut, kerana ia memang merupakan suatu yang dapat menyatukan kanak-kanak berbilang kaum dari sekolah-sekolah berlainan aliran – mereka akan dapat bercampur gaul. Ia akan dapat menggambarkan suasana masyarakat majmuk di Malaysia.

(Siva Subramaniam)

Di lokasi kajian di sekolah perintis, hampir kesemua responden terutama golongan guru (khususnya di SK dan SJK Tamil) menunjukkan sokongan terhadap konsep Sekolah Wawasan sebagai suatu cara memupuk perpaduan di kalangan pelajar. Seorang responden misalnya, menyatakan sokongan penuhnya dengan menyebut;

..... konsepnya memang bagus, kalau dapat diterima semua. Budak-budak sekolah rendah ni senang bergaul, bermain bersama di sekolah..... Jika dapat dikekalkan sehingga di luar sekolah, memang cantiklah. Perpaduan antara kaum ni memang bagus.

(Abdul Rashid)

5.6.2 ~~Penolakan dan~~ Kebimbangan

Di kalangan pertubuhan-pertubuhan bukan kerajaan (NGO) masyarakat Tionghua, penolakan terhadap gagasan Sekolah Wawasan jelas ketara. Antaranya ialah Dong Jiao Zong atau gabungan Persekutuan Persatuan-Persatuan Lembaga Pengurus Sekolah Cina dan Persekutuan Guru-guru Sekolah Cina, sebuah pertubuhan pendidikan Cina yang berpengaruh. Organisasi itu yang ditubuhkan sejak awal 1950-an lagi, memang sudah lama dianggap 'jaguh' dalam memperjuangkan hak dan kepentingan pendidikan Cina di Malaysia. Jadi bantahan mereka terhadap Sekolah Wawasan adalah rentetan daripada perjuangan mereka mempertahankan identiti dan ciri sekolah Cina yang didakwa akan terhakis berikutan pelaksanaan program tersebut. Penolakan mereka itu bermula ke atas program versi 1995 dan ia diteruskan ke atas versi 2000. Bantahan tetap diteruskan, hatta selepas mereka mengadakan pertemuan dengan Menteri Pendidikan, Tan Sri Musa Mohamad (*Mingguan Malaysia*, 28 Okt. 2000).

Selain NGO kaum Cina, terdapat juga segelintir daripada ahli masyarakat India, khususnya dari sebuah pertubuhan yang menggelarkan diri mereka, “Kumpulan Pendidikan Tamil” turut menyuarakan bantahan mereka terhadap Sekolah Wawasan (*Harakahdaily*, 17 Mac 2002).

Beberapa perkara menjadi asas kepada bantahan pihak penentang terhadap program berkenaan, meliputi soal konsep, ciri dan cara pelaksanaannya. Bermakna mereka menolak program tersebut secara keseluruhan, walaupun mereka mendakwa bersetuju dengan matlamatnya. Dari segi konsep, mereka merasakan konsep Sekolah Wawasan yang menggabungkan tiga sekolah dalam satu kawasan dengan bahasa Melayu merupakan bahasa dominan, adalah suatu langkah permulaan ke arah penghakisan bahasa ibunda di sekolah secara beransur-ansur. Mereka juga mempertikaikan soal laluan penghubung antara sekolah dalam kompleks Sekolah Wawasan, yang implikasinya dikatakan akan memperlihatkan secara fizikal yang ketiga-tiga sekolah itu sebagai satu sekolah yang tunggal. Ini akan lebih ketara dengan pembinaan hanya satu jalan atau pintu masuk yang sama ke kompleks sekolah tersebut.

Apa yang mengkhawatirkan..... sekolah rendah Cina dan Tamil akan beransur-ansur terhakis dari segi identiti dan juga cirinya dan akhirnya akan membawa lenyapnya penggunaan bahasa Cina sebagai pengantar di sekolah Cina.

(Tan Poh Boo)

Mereka turut mempersoalkan bahagian latar belakang dalam kertas konsep Sekolah Wawasan versi 1996 yang mengaitkan program berkenaan sebagai selaras dengan hasrat Penyata Razak 1956 yang mahukan pada

akhirnya nanti semua sekolah di negara ini akan berbahasa pengantar Melayu. Bagi mereka, pernyataan sebegini adalah suatu bentuk ancaman kepada pendidikan bahasa ibunda secara beransur-ansur. (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2000). (Pernyataan ini sebenarnya telah ditiadakan dalam versi 2000 – p.).

M. Manogar, ketua Kumpulan Pendidikan Tamil percaya yang rancangan Sekolah Wawasan mempunyai matlamat akhir untuk menghapuskan identiti dan sifat-sifat sekolah vernakular. Beliau juga menolak anggapan yang kewujudan sekolah ibunda adalah sebagai penghalang kepada integrasi nasional. Sebaliknya, seorang rakan beliau, SP. Pathi pula mendakwa yang program tersebutlah, yang akan merosakkan perpaduan rakyat (*Harakahdaily*, 17 Mac 2002).

Dari segi ciri, Dong Jiao Zong beranggapan pelaksanaan Sekolah Wawasan akan mengubah status Lembaga Pengelola sekolah Cina. Mengikut perancangannya (dalam kertas konsep), ketiga-tiga sekolah terbabit akan membentuk sebuah jawatankuasa Penyelaras yang terdiri daripada Guru Besar dan beberapa orang guru setiap sekolah. Bermakna dengan itu, kedudukan dan kuasa Lembaga Pengelola sekolah akan terbatas, sedangkan bagi masyarakat Cina ia adalah sebagai pelindung sekolah mereka. Sebarang tindakan yang dilihat cuba melemahkan fungsi lembaga itu akan dianggap sebagai suatu ancaman kepada sekolah Cina itu sendiri (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2000 dan Hassan Karim, 2000). Dengan penubuhan Jawatankuasa Penyelaras itu juga bererti yang kuasa Guru Besar akan terhad, kerana perkara-perkara yang dahulu boleh diputuskan secara bersendirian oleh

mereka, kini memerlukan pula kelulusan daripada jawatankuasa tersebut (Hasssan Karim, 2000).

Di samping itu, penetapan waktu rehat yang sama, perhimpunan bulanan, sukan tahunan, dan majlis-majlis seperti Hari Guru dan Hari Kanak-kanak secara bersama, juga galakan mengadakan kegiatan kokurikulum bersama, diertikan bahawa sebahagian daripada pentadbiran sekolah-sekolah tersebut telah digabungkan (Hassan Karim, 2000).

Perkara pokok inti penentangan mereka ialah implikasi daripada pelaksanaan program tersebut yang dirasakan akan menggugat keberlangsungan terus sekolah-sekolah vernakular. Dong Jiao Zong mengaitkan isu kekurangan guru-guru sekolah Cina seramai 4,000 orang dengan perkara ini. Menurut mereka, bilangan guru yang terlebih 20,000 orang di sekolah kebangsaan mungkin akan diserap di sekolah Cina, dan ini dibimbangi akan mengubah keadaan sekolah tersebut secara perlahan-lahan (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2000). Dalam jangka panjang, hal ini adalah suatu yang boleh membawa kepada kepupusan sekolah-sekolah berkenaan.

Kekhuatiran tentang perkara ini juga berkait dengan andaian akan berlakunya dominasi sekolah kebangsaan yang akan menjadi 'kuasa besar' dalam kompleks Sekolah Wawasan itu. Ini membawa akibat terjejasnya status, nama dan 'kedaulatan' sekolah vernakular. Jelasnya walaupun seperti yang dikatakan program tersebut mendapat sokongan menyeluruh daripada responden di lokasi, terselit juga suara-suara kebimbangan daripada segelintir

mereka. Bagaimanapun, ini tidak tidak bererti mereka menentang program berkenaan.

Akibat daripada perasaan kebimbangan terhadap kemerosotan ‘kedaulatan’ sekolah bahasa ibunda ini, seorang responden di sebuah SJK di lokasi kajian menyarankan agar penggunaan nama “Sekolah Wawasan” tidak ditonjolkan sangat, kerana ia akan ‘menenggelamkan’ nama dan identiti sekolah mereka. Ia juga bagi mengelakkan kekeliruan masyarakat tentang kedudukan sekolah bahasa ibunda itu dan kekhuatiran yang nama SJK akan hilang ditelan zaman. Jika perkara ini berlaku, ia mungkin akan mengesahkan kebimbangan pihak-pihak berkenaan terhadap potensi kepupusan sekolah bahasa ibunda dalam sistem pendidikan negara pada masa depan.

Bendahari Persatuan Ibu Bapa Guru (PIBG) SJK Tamil Lurah Bilut, walaupun menyokong program tersebut mengungkapkan kekhuatiran ini:

Ada kawan PIBG sekolah Cina cakap, susahlah.....Dia kata kita tak boleh sokong, sebab lama-lama ia akan jadi SK. Sebab dulu zaman orang putih, ada sekolah Inggeris, sekarang mana ada?, Betul juga dia cakap..... Kita pun pergi (sekolah) juga dulu. Betul juga kira. Nanti takut..... kita pun fikir, ada rasa takut juga.

(Mahalingam)

Faktor sejarah inilah juga yang menjadi salah satu asas penolakan Dong Jiao Zong terhadap Sekolah Wawasan. Mereka melihat bagaimana Sekolah Menengah Jenis Kebangsaan Cina (SMJK) ditukar status kepada Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) berpengantar Inggeris pada tahun 1960-an, dan berpengantar Melayu pula pada tahun 1970-an (Tan Poh Boo). Hakikat sejarah itu menyebabkan mereka beranggapan bahawa memang

menjadi hasrat kerajaan untuk menjadikan semua sekolah (mula-mula sekolah menengah, kemudian sekolah rendah) berbahasa pengantar Melayu.

Dari segi punca penolakan pihak-pihak penentang, jelas soal bahasa menjadi tema utama bantahan itu. Perjuangan mempertahankan bahasa ibunda turut dikaitkan dengan isu demokrasi, keadilan dan hak asasi manusia seperti yang ditekankan oleh Bangsa-bangsa Bersatu dan badan naungannya, UNESCO (Pertubuhan Pendidikan, Sains dan Kebudayaan Bangsa-bangsa Bersatu). Mereka menggunakan antara lain, Deklarasi UNESCO 1951 tentang hak dan peluang setiap kanak-kanak mendapat pendidikan dalam bahasa ibunda mereka untuk menjustifikasikan tuntutan mereka (lihat Kua Kia Soong, 1997:68-78).

Perkara ini, di samping faktor suasana politik yang telah berubah telah membantu mengubah pandangan politik sebahagian orang Melayu di luar parti kerajaan untuk bersimpati terhadap perjuangan masyarakat bukan Melayu mempertahankan bahasa mereka. Hal ini jelas dapat diperhatikan semasa pilihanraya kecil DUN Lunas, Kedah pada November 2000, bilamana pimpinan Parti Keadilan Nasional (keAdilan) dan Parti Rakyat Malaysia (PRM) terutamanya, menunjukkan simpati kepada perjuangan komuniti Cina yang menolak konsep Sekolah Wawasan. Anjakan paradigma pengundi Melayu-Islam dalam isu sebegini terbukti bilamana pihak pembangkang telah memenangi pilihanraya itu, walaupun sebenarnya banyak faktor lain yang turut mempengaruhi keputusan tersebut (Wan Khairizal Wan Hazim).

Setiausaha Perhubungan keAdilan negeri Perlis, tanpa menolak konsep dan kepentingan Sekolah Wawasan, mempersoalkan niat atau tujuan program berkenaan, yang menurutnya dibuat atas premis untuk meraih kepentingan politik (*political mileage*) pemerintah. Ia dibuat sebagai natijah daripada kemerosotan sokongan yang diperolehi UMNO daripada para pengundi Melayu dalam pilihanraya umum 1999. Jadi program tersebut dianggap sebagai salah satu cara untuk mengembalikan sokongan tersebut. Beliau juga berhujah, bahawa polarisasi etnik (yang dikatakan dijadikan asas faktor pembentukan konsep Sekolah Wawasan) sebenarnya tidak wujud, malah sebaliknya suasana perpaduan telah bertambah baik.

Premis UMNO adalah perkauman. Natijahnya, segala dasar dan program yang dirancang adalah berpaksikan perkauman.....termasuk Sekolah Wawasan ini; dasarnya tak betul. Bagi saya ia adalah satu bentuk gambaran fizikal yang dipaksakan bagi menunjukkan yang mereka ada program untuk memupuk perpaduan....untuk menunjukkan suasana integrasi yang dipaksakan; ini adalah suatu yang tidak *genuine*.

(Wan Khairizal).

Berdasarkan perspektif Melayu, seorang pimpinan UMNO Perlis melihat salah satu punca penolakan NGO Cina terhadap program itu daripada sudut agama. Menurutny, kekhuatiran kemungkinan kecenderungan anak-anak mereka akan beralih agama kepada Islam menjadi salah satu pendorong penolakan itu.

Sekarang inipun *trend* ke arah itu sudah ada. Jadi dengan adanya Sekolah Wawasan, *trend* itu mungkin lebih besar. Lagipun Cina ni, agamanya tidak seteguh mana. Hal ini boleh berlaku sebab mereka dah bercampur dengan orang Melayu sejak kecil. Cina ni kalau dah rapat, percaya pada seseorang

(Osman Mat Isa).

Sebaliknya, seorang pimpinan Pemuda PAS pula, melahirkan kekusaran kemungkinan pelaksanaan Sekolah Wawasan akan mendedahkan pelajar Islam kepada unsur-unsur yang boleh menjejaskan akidah dan amalan Islam mereka. Hal ini boleh terjadi sebagai akibat daripada percampuran dengan pelajar penganut agama lain dan atas dasar menghormati agama lain itu. Contohnya, laungan azan menggunakan pembesar suara di Sekolah Wawasan yang SJK lebih 'superior' mungkin tidak akan dibenarkan atas alasan tersebut. Dari segi penjejasan akidah, meskipun kebarangkaliannya mungkin kecil, namun ia tidak boleh diremehkan begitu sahaja. Apatah lagi gejala murtad kini semakin berleluasa, sedangkan kanak-kanak di Sekolah Wawasan itu di peringkat usia masih terlalu muda dan mentah (Zulkarnain).

Seorang lagi pimpinan PAS Perlis, menyuarakan kebimbangan atau jangkaan yang program tersebut tidak akan mencapai objektif perpaduan bagai dikehendaki.

.....kalau sekadar nak gabungkan sekolah Cina, Tamil, Melayu dalam satu kawasan, saya rasa ia tak elok juga. Ia akan berpuak-puak juga. Pengalaman saya, akan berlaku juga pergeseran kumpulan-kumpulan (mengikut kaum) di kalangan pelajar. Jadi, keadaan bertambah buruk (berbanding) kalau dok jauh-jauh (di sekolah biasa).... mungkin ia tak ada interaksi, tetapi....

(Hj. Adnan)

Punca penolakan NGO Cina terhadap Sekolah Wawasan, juga boleh dikaitkan dengan teras faktor ekonomi. Menurut En. Osman Mat Isa, andaian masyarakat Cina yang program tersebut akan membolehkan peluang ~~luas~~ kepada kaum bukan Cina (terutama Melayu) 'mencuri' kemahiran-kemahiran yang sinonim dengan etnik mereka, seperti kepandaian berniaga dan ilmu

Matematik turut mengkhawatirkan mereka. Ini adalah kerana akibatnya nanti orang Melayu boleh mengambil alih kekuasaan ekonomi negara yang mereka pegang selama ini. Jeias, pandangan ini adalah berdasarkan perspektif seorang Melayu terhadap etnik Cina. Namun pandangan ahli politik ini adalah selari dengan pendapat seorang intelektual, bahawa kepentingan ekonomilah yang menjadi teras kepada pergerakan penentangan oleh sesetengah golongan etnik Cina dalam isu-isu bahasa dan pendidikan di negara ini selama ini. Penggunaan isu-isu tersebut hanya merupakan landasan guna mengartikulasikan kepentingan ekonomi mereka sebenarnya (Shamsul Amri Baharudin, 1990:65).

Dari sudut politik, keperluan menjaga kepentingan politik kaum menjadi suatu pendorong utama penolakan golongan penentang terhadap Sekolah Wawasan. Ini dilakukan dengan tanpa atau kurang memperdulikan kepentingan negara secara keseluruhan atau perasaan golongan lain, khususnya kaum peribumi yang merasakan sudah terlalu banyak bertolak ansur dalam banyak perkara selama ini. Tan Sri Ainuddin Wahid (*Mingguan Malaysia*, 18 Mac 2001), seorang tokoh pendidik terkenal, menyuarakan kekecewaannya terhadap pihak-pihak tertentu yang sanggup menafikan kebaikan sesuatu program yang menjurus ke arah perpaduan, semata-mata atas pertimbangan kepentingan politik sempit mereka.

Malah dalam perkara politik perkauman ini, kita boleh melihat semacam ada suatu kesatuan pandangan antara parti-parti politik berasaskan dokongan kaum Cina di luar dan di dalam kerajaan dalam menanggapi isu

Sekolah Wawasan. Meskipun pada zahirnya, parti-parti MCA dan Gerakan menyokong projek tersebut, namun tidak pernah ada kesungguhan dalam menyatakan sokongan itu. Bahkan, mereka seperti meletakkan syarat jaminan kerajaan dalam sokongan tersebut. Ulasan para pemimpin mereka tentang isu kontroversi ini yang kelihatan agak berhati-hati, menggambarkan adanya perasaan kegusaran mereka terhadap program tersebut, tetapi tidak dizahirkan secara terbuka.

Perkara ini lebih jelas misalnya, bila kita meneliti ulasan Presiden MCA, Datuk Sri Ling Liong Sik terhadap pandangan mantan Perdana Menteri Singapura, bahawa sistem pendidikan kita tidak berkesan dalam mengukuhkan perpaduan. Dalam reaksinya itu, Ling menyebut “Rancangan Integrasi Untuk Murid-murid” (suatu program yang telah dikesampingkan oleh pihak kerajaan sendiri) sebagai alternatif untuk mengatasi masalah berkenaan; dan bukannya “Sekolah Wawasan” yang sedang diuar-uarkan ketika itu, sebagaimana yang sepatutnya (walaupun beliau sendiri dikatakan sebenarnya menyokong program tersebut) (*Mingguan Malaysia*, 18 Mac 2001).

Jelas di sini secara keseluruhan, kritikan yang diterima terhadap gagasan tersebut adalah agak meluas. Bantahan hebat tentunya datang daripada kalangan NGO Cina, khususnya Dong Jiao Zong yang mendakwa mendapat dokongan sebahagian besar masyarakat Cina, termasuk ahli-ahli MCA (*Berita Minggu*, 11 Nov. 2000).

Daripada sudut kepentingan kebangsaan, program tersebut tidak sepatutnya dipolitikkan demi keuntungan politik mana-mana pihak sehingga menjadi isu yang kontroversi. Perkara ini mungkin dapat dielakkan, jika perancangan lebih teliti dibuat oleh kerajaan sebelum pelaksanaannya, dengan mengambil kira pandangan semua pihak melalui majlis-majlis dialog dan sebagainya. Satu kajian khusus mungkin boleh dibuat untuk meneliti segenap aspek program itu sebelum ia dilaksanakan secara meluas di seluruh negara (Chow Fook Meng).

Idea Sekolah Wawasan adalah suatu yang bagus....., penentangan itu adalah kerana atau menunjukkan yang cara penerangan kerajaan tentang projek itu tidak berkesan, sehingga menimbulkan salah faham segelintir rakyat yang meragui projek itu. KPPK sebenarnya pernah mencadangkan agar diadakan suatu mesyuarat melibatkan semua parti politik untuk membincangkan isu Sekolah Wawasan ini, tetapi ditolak.....

(Siva Subramaniam)

Melalui usaha mengadakan majlis-majlis penerangan dan dialog dengan semua pihak yang berkepentingan, suara-suara bantahan dan kegusaran terhadap Sekolah Wawasan mungkin tidak akan dapat timbul atau sekurang-kurangnya diminimumkan. Apatah lagi kerana sebenarnya penentangan mereka itu adalah disebabkan masalah kekurangan fahaman mereka tentang konsep dan cara pelaksanaan program tersebut (Goh Kian Cheong).

5.7 Penutup

Bab ini telah menelusuri isu Sekolah Wawasan sebagai satu program pendidikan yang dilaksanakan di negara ini bagi maksud mencapai matlamat

perpaduan kebangsaan. Sebagai sifatnya suatu program pendidikan, seperti mana juga program-program lainnya, Sekolah Wawasan memerlukan penelitian dan penilaian tentang keberkesanannya, apatah lagi kerana adanya suara-suara bantahan terhadap pelaksanaannya. Hasil kajian mendapati punca-punca penolakan dan kebimbangan pihak-pihak berkenaan adalah pelbagai, meliputi asas faktor sosial (bahasa, budaya, agama), ekonomi, dan politik, dengan faktor pokok yang mendasarinya, keetnikan. Kebimbangan sesetengah golongan masyarakat Cina tentang kemungkinan Sekolah Wawasan akan membawa kepada kepupusan sekolah bahasa ibunda, turut dikongsi sama oleh segelintir ahli masyarakat India. Malah segelintir orang Melayu turut bersimpati dalam merasakan kegusaran itu, walaupun tidak semestinya mereka tidak menyokong program berkenaan.

Secara keseluruhannya kajian mendapati, daripada segi matlamatnya program Sekolah Wawasan itu adalah suatu yang dapat diterima oleh semua pihak di negara ini. Namun daripada segi konsep, ciri dan cara pelaksanaan program, terdapat beberapa perkara yang menjadi isu dan menimbulkan penentangan daripada pihak-pihak tertentu.

BAB 6

PENILAIAN KEBERKESANAN SEKOLAH WAWASAN

6.1 Pendahuluan

Setelah melihat program Sekolah Wawasan dari segi konsep, objektif, dan ciri-ciri pelaksanaannya secara umum pada bab terdahulu, bab ini akan meneruskan pula perbincangan tentang penilaian keberkesanan program dalam usaha pemupukan perpaduan. Ia merupakan analisis kepada kajian kes yang telah dijalankan di sebuah kompleks sekolah rendah yang telah mendapat pengiktirafan sebagai Sekolah Wawasan Negara, meliputi tiga buah sekolah di Felda/LKTP Lurah Bilut, Pahang, iaitu Sekolah Kebangsaan LKTP Lurah Bilut, Sekolah Jenis Kebangsaan (SJK) Cina Lurah Bilut dan SJK Tamil Lurah Bilut. Kompleks sekolah itu dipanggil Sekolah Rendah Lurah Bilut (SRLB) atau Sekolah Wawasan Lurah Bilut (SWLB).

Sebagai permulaan, bab ini akan meninjau perihal umum SWLB, dari segi sejarah, pentadbiran dan realiti cara pelaksanaan konsep Sekolah Wawasan, dan komposisi muridnya. Kemudian barulah perbincangan diteruskan dengan menganalisis keberkesanan Sekolah Wawasan itu dalam memupuk perpaduan di kalangan murid. Secara keseluruhannya, bab ini akan

menganalisis setakat mana SWLB yang dianggap sebagai model Sekolah Wawasan telah berjaya memainkan peranan mengintegrasikan murid-murid daripada pelbagai kaum dan daripada tiga buah sekolah berlainan aliran bahasa itu.

Analisis keberkesanan dibuat berdasarkan dapatan hasil kajian kes yang telah dijalankan di lokasi. Ianya dilakukan berdasarkan dapatan daripada temu bual kualitatif dengan para responden yang terlibat secara langsung dalam program berkenaan di sekolah tempat kajian, dengan guru sebagai golongan sasaran utama. Selain itu ia juga merangkumi kakitangan sokongan, ahli Jawatankuasa Persatuan Ibu bapa Guru (PIBG) dan murid. Di samping itu, untuk memberi pengukuhan, analisis daripada pemerhatian dan dapatan daripada hasil soal selidik ke atas sampel murid juga telah dibuat. Kesemua itu telah membantu memberi gambaran yang agak menyeluruh tentang keberkesanan Sekolah Wawasan dalam menjana perpaduan.

6.2 Pengenalan Kampung Felda Lurah Bilut

Kampung di mana terletak kompleks Sekolah Wawasan yang menjadi lokasi kajian lapangan penyelidikan ini terletak dalam mukim Bentong, daerah Bentong, Pahang. Kedudukannya terletak kira-kira 20 kilometer jaraknya dari bandar Bentong. Dinamakan sebagai Kampung Felda Lurah Bilut, ia merupakan sebuah tanah rancangan Felda antara yang terawal di negara ini dan telah dibuka pada tahun 1959. Penghijrahan masuk peneroka ke tanah rancangan ini berjalan secara berperingkat-peringkat dengan bilangan

peserta seramai 616 orang yang berasal dari seluruh negara. Kini, penduduknya mengikut perangkaan tahun 1998 berjumlah 6410 orang dan terdiri daripada berbilang etnik, iaitu Melayu, Cina, India dan Orang Asli. Penduduk majoritinya adalah orang Melayu.

Daripada aspek sosieekonomi, sumber rezeki utama penduduk kampung ini adalah daripada hasil getah dan kelapa sawit. Dengan pendapatan purata bulanan bersih antara RM 500.00 hingga RM 800.00, penduduk Lurah Bilut dapatlah dikatakan menikmati taraf hidup sederhana sebagai penduduk desa. Kampung ini dilengkapi dengan pelbagai kemudahan prasarana yang baik. Dalam bidang pendidikan, selain kompleks sekolah rendah, terdapat juga sebuah sekolah menengah kebangsaan dan sekolah menengah agama, di samping kelas tadika KEMAS di kampung ini. Daripada sudut kehidupan sosial masyarakat kampung ini, mereka mengamalkan semangat hidup berjiran dalam suasana muhibah walaupun terdiri daripada berbilang etnik dan berasal dari negeri-negeri yang berlainan. Keterangan lanjut tentang kampung ini boleh dirujuk pada Lampiran B.

6.3 Kompleks Sekolah Rendah Lurah Bilut: Sekolah Wawasan Negara

Ketiga-tiga sekolah berbilang aliran bahasa yang menjadi tempat kajian lapangan untuk menilai keberkesanan program Sekolah Wawasan ini terletak dalam satu kawasan seluas 4.363 hektar di Kampung Felda Lurah Bilut. Kompleks ini mengandungi ketiga-tiga jenis aliran sekolah; Sekolah Kebangsaan (SK) LKTP, Sekolah Jenis Kebangsaan (SJK) Cina dan SJK

Tamil Lurah Bilut, sesuatu yang memenuhi ciri dan konsep Sekolah Wawasan.

Pada awalnya, cuma terdapat sebuah sekolah dalam kawasan itu, iaitu SK LKTP Lurah Bilut yang mula dibuka pada tahun 1961. Guru Besar pertamanya ialah En. Jaafar Awang. Kemudian sebagai memenuhi keperluan semasa dan atas permintaan kaum-kaum lain selain Melayu yang menjadi peneroka di tanah rancangan tersebut, Kementerian Pelajaran ketika itu telah meluluskan penubuhan sekolah-sekolah berbahasa pengantar Cina dan Tamil pada tahun 1963. Maka wujudlah SJK Cina (SJKC) dan SJK Tamil (SJKT) Lurah Bilut dalam satu pagar kawasan yang sama dengan sekolah kebangsaan; tanpa sempadan, tetapi dengan pentadbiran yang berasingan. Kewujudan SJK Tamil di sini juga adalah suatu yang agak istimewa, kerana ia merupakan satu-satunya SJK Tamil yang terletak dalam kawasan rancangan Felda.

Kompleks sekolah tersebut telah mendapat pengiktirafan dengan dicatatkan dalam *Malaysian Book of Records* sebagai “Sekolah Wawasan Pendidikan Negara” pada tahun 1997, selepas pihak kerajaan mengumumkan projek Sekolah Wawasan. Ia dianggap sebagai sekolah perintis dan model kepada Sekolah Wawasan, kerana bentuk dan ciri-ciri fizikal sekolah itu sudah sedia memenuhi konsep program yang baru diperkenalkan itu. Bahkan sebenarnya ciri-ciri Sekolah Wawasan yang termaktub dalam kertas konsep Kementerian mengenai program tersebut adalah banyak berdasarkan keadaan di sekolah ini. Ianya adalah hasil pembentangan kertas kerja oleh ketiga-tiga guru besar sekolah terbabit tentang pelaksanaan Sekolah Wawasan dalam satu

seminar di Melaka pada tahun 1997 (Jumat Hamidi). Bermakna dari segi sejarahnya, Sekolah Wawasan Lurah Lurah Bilut bukan dibina sebagai Sekolah Wawasan atau diwujudkan berdasarkan kertas konsep projek perancangan Kementerian (kewujudannya sendiri jauh mendahului masa gagasan Sekolah Wawasan diuar-uarkan), tetapi telah 'dinaik taraf' sebagai Sekolah Wawasan untuk memenuhi kehendak perlunya suatu model kepada program tersebut (*Sejarah Sekolah Wawasan*, 2001).

Sebagai sekolah model, SWLB mendapat perhatian dan pengawasan agak rapi daripada pihak Kementerian Pendidikan. Lawatan-lawatan pemantauan, antaranya untuk memeriksa rekod-rekod yang menunjukkan unsur kerjasama antara ketiga-tiga sekolah dalam aktiviti-aktiviti berorientasikan perpaduan, acapkali dilakukan. Sebagai tambahan, Kementerian juga sering meminta laporan daripada pihak sekolah tentang perkembangan hal-hal berkaitan (Rashimah Idrus).

6.3.1 Pentadbiran dan Realiti Cara Pelaksanaan Konsep

Sebagai institusi yang diiktiraf sebagai Sekolah Wawasan, kompleks SWLB ini telah melaksanakan ciri-ciri Sekolah Wawasan itu sejak sekian lama sebelum konsep Sekolah Wawasan itu sendiri diperkenalkan. Dari segi pentadbiran, ketiga-tiga sekolah dalam kompleks ini mempunyai pentadbiran yang tersendiri, dengan guru besar, guru dan kakitangan sokongan yang berasingan, walaupun dari segi fizikal terletak dalam satu pagar tanpa sempadan pemisah. Malah bangunan ketiga-tiga sekolah itu juga bercampur

baur dan tidak diperosokkan pada sudut-sudut pengelompokan tertentu mengikut sekolah (lihat pelan sekolah pada Lampiran C:260). Terdapat sebuah blok bangunan yang dinamakan blok Muhibah menempatkan pejabat (SJKC), bilik guru (SK dan SJKC), dan pusat sumber ketiga-tiga sekolah. Ianya terletak strategik yang boleh dikatakan di tengah-tengah kompleks sekolah, serta menjadi simbol perpaduan dan kerjasama erat ketiga-tiga sekolah berkenaan.

‘Kedaulatan’ bahasa pengantar masing-masing sekolah jelas terpelihara di SWLB ini. Bahasa Malaysia di SK, bahasa Mandarin di SJKC dan bahasa Tamil di SJKT. Mata pelajaran yang diajar pula adalah mengikut kursus-kursus pengajian bagi setiap jenis aliran sekolah itu. Begitu juga dari segi nama, lencana, lagu dan moto setiap sekolah adalah kekal terjamin. Jelasnya di sini, tidak timbul langsung soal pelenyapan sekolah bahasa ibunda atau penghakisan identiti budaya dan bahasa etnik-etnik tertentu.

Demikian juga kuasa dan ‘kedaulatan’ setiap sekolah ke atas bangunan atau ruang bilik di bawah jagaan mereka adalah terpelihara. Pekerja setiap sekolah bertanggungjawab menjaga dan mengawasi kawasan dibawah ‘kekuasaan’ masing-masing. Namun dalam menjalankan tugas, kerjasama dan tolak ansur ketiga-tiga pihak sentiasa diamalkan, apalagi disebabkan susunatur bangunannya yang sedemikian rupa (Abdullah). Inilah keistimewaan kompleks SWLB, di mana kerjasama bukan sahaja berlaku di kalangan pihak pekerja, tetapi melibatkan seluruh wargasekolah daripada pihak pengurusan hingga kepada murid-muridnya. Semua pihak di sini

mengamalkan '*give and take policy*', menurut sepatah kata Guru Besar SJKT Lurah Bilut (Narayanasamy).

Ini jelas daripada penjagaan dan penggunaan kemudahan-kemudahan di ketiga-tiga sekolah. Penggunaan peralatan seperti jenis-jenis mesin, walaupun masing-masing sekolah mempunyai harta sendiri, namun ia boleh digunakan secara bersama dengan saling pinjam meminjam kemudahan. Ini termasuklah minyak untuk mesin rumput, kertas dan penggunaan mesin fotostat. Jelas, soal persefahaman dan semangat bekerjasama memang suatu yang diambil berat oleh semua pihak berkenaan (Rohana; Abdullah Salleh).

Beberapa kemudahan seperti dataran perhimpunan, laluan penghubung (*link-way*), klinik pergigian, padang dan gelanggang permainan sememangnya dikongsi bersama dan bersifat gunasama, maknanya boleh digunakan oleh ketiga-tiga sekolah. Penjagaan kemudahan-kemudahan tersebut juga adalah secara usaha sama melibatkan kakitangan ketiga-tiga sekolah.

Sebuah jawatankuasa penyelarar yang terdiri daripada guru besar dan dua orang guru daripada setiap sekolah untuk menyelarar hal-hal pengurusan mengenai kebersihan, keceriaan dan keselamatan Sekolah Wawasan juga telah diwujudkan. Ia dipengerusikan oleh salah seorang guru besar sekolah terlibat secara bergilir. Jawatankuasa ini hanya berfungsi untuk menyelaraskan hal-hal kepentingan bersama, dan ia tidak mengambil alih peranan Lembaga pengelola SJKC dan SJKT yang terus berfungsi seperti biasa.

Selain jawatankuasa peringkat tinggi tersebut, jawatankuasa khas yang terdiri daripada guru-guru setiap sekolah berkenaan, juga lazim ditubuhkan

untuk melaksanakan program-program tertentu secara bersama, seperti sambutan Hari Guru, Hari Kanak-kanak, lawatan orang kenamaan, majlis pertukaran/persaraan kakitangan dan sebagainya (Narayanasamy).

Daripada segi peruntukan kewangan, sebagai sekolah yang berasingan, ketiga-tiga sekolah mendapat peruntukan bantuan yang tersendiri mengikut kelayakan masing-masing daripada Jabatan Pendidikan Negeri untuk pembiayaan operasi pentadbiran mereka. Setiap sekolah juga berhak melaksanakan perancangan untuk kemajuan masing-masing termasuk dari segi pembangunan fizikal dan sebagainya (Ahmad Bakar).

Berkenaan ongkos perbelanjaan penggunaan elektrik dan air pula, bil air akan ditanggung oleh sekolah masing-masing, sebab meternya pun memang berasingan. Namun, untuk bil elektrik, disebabkan meternya berkongsi, maka pembayarannya juga dibuat secara berkongsi mengikut nisbah tertentu yang telah dipersetujui, iaitu 3:6 kepada SK, 2:6 SJKC, dan 1:6 SJKT. Dalam hal ini, pentadbiran SK membayar lebih kerana ia mempunyai bilangan murid dan bangunan yang lebih banyak, berbanding dua 'rakan kongsinya' yang lain itu (Abdul Rashid; Leong Choi Ying; Narayanasamy).

Secara keseluruhannya, dari sudut sifat sebagai Sekolah Wawasan, pentadbiran ketiga-tiga sekolah telah mengambil langkah-langkah merealisasikan ciri-ciri sekolah itu selari dengan apa yang telah digariskan dalam kertas konsep program tersebut. Ini termasuklah dari segi aktiviti-

aktiviti bersama yang menjurus ke arah perpaduan, seperti perhimpunan bulanan dan sukan gabungan, di samping majlis-majlis program *ad hoc*.

6.3.2 Bilangan dan Komposisi Murid

Sebagai sebuah sekolah yang terletak dalam kawasan Felda dengan majoriti penduduk (peneroka) daripada kaum Melayu, SK LKTP Lurah Bilut mencatat jumlah murid dan juga guru yang terbesar, diikuti oleh SJKC dan SJKT yang terkecil.

Perangkaan pada Julai 2001 menunjukkan bilangan murid di SK adalah seramai 362 orang, SJKC 78 dan SJKT 38 orang. Setiap sekolah didominasi oleh murid yang berbahasa ibunda aliran pengantar sekolah-sekolah berkenaan. Bagaimanapun, di SK dan SJKC terdapat juga sebilangan kecil murid daripada kaum lain yang tidak berbahasa ibunda aliran pengantar sekolah-sekolah tersebut. Di SK terdapat 6 orang murid India dan 5 Orang Asli, sementara di SJKC pula terdapat 7 orang murid Melayu dan 2 India.

Mengenai bilangan guru pula termasuk guru besar, SK mempunyai 21 orang tenaga pengajar (6 lelaki dan 15 perempuan), SJKC 7 orang (semua perempuan), manakala SJKT 5 orang (1 lelaki dan 4 perempuan).

Dari segi aktiviti pengajaran pembelajaran, terdapat sedikit kelainan dalam pelaksanaan aktiviti tersebut di SJK Tamil, kerana ia menggunakan sistem kelas bercantum, iaitu percantuman antara dua Tahun/Darjah yang berdekatan. Tahun 1 digabung atau dicantumkan dengan Tahun 2, Tahun 3 dengan Tahun 4, dan Tahun 5 dengan Tahun 6. Hal ini adalah disebabkan

bilangan muridnya yang terlalu kecil sehinggakan tidak ekonomikal jika kelas dijalankan secara berasingan seperti biasa, apalagi dengan sumber guru yang terhad.

6.4 Penilaian Aspek Pemupukan Perpaduan

Penilaian keberkesanan Sekolah Wawasan ini dibuat berdasarkan hasil dapatan kajian kes di lokasi SWLB. Analisisnya dilakukan bersandarkan kepada aktiviti-aktiviti berorientasikan perpaduan (seperti yang digariskan dalam kertas konsep) yang diikuti murid. Melalui aktiviti-aktiviti berkenaan yang dapat dibahagikan kepada dua kategori utama; rasmi dan tidak rasmi, murid-murid Sekolah Wawasan dapat berinteraksi melewati batas etnik.

Petunjuk atau ukuran perpaduan (khususnya yang digunakan dalam kes soal selidik kajian ini) adalah berdasarkan dua aspek. Pertama, berdasarkan pengamalan tingkah laku sosial yang berunsurkan perpaduan oleh murid (responden). Kedua, berdasarkan sikap atau nilai integratif mereka.¹

Untuk melihat pola unsur perpaduan melalui aktiviti-aktiviti berkenaan, dapatan daripada temubual kualitatif dan pemerhatian digunakan, di samping dapatan daripada soal selidik yang telah dijalankan ke atas sampel murid terdiri daripada pelajar Tahun 5 ketiga-tiga sekolah dalam kompleks SWLB. Bagaimanapun untuk agak menyeimbangkan bilangan responden

¹ Nilai integratif dimaksudkan kepada nilai-nilai yang berhubungan atau yang dapat memupuk ke arah perpaduan. Dalam konteks pembelajaran di sekolah rendah, ia boleh digolongkan sebagai unsur patriotisme, yang bermaksud segala nilai-nilai murni seperti semangat kekitaan, cintakan hidup harmoni, hormat-menghormati, bersyukur dan bertoleransi, di samping sikap yang berkaitan cintakan negara. Rujuk Sukatan Pelajaran dan Huraian Sukatan Pelajaran Kajian Tempatan Tahun 4/5/6 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1994).

(kerana populasi yang jauh berbeza antara sekolah), murid Tahun 4 bagi SJKC dan Tahun 4 + Tahun 6 bagi SJKT turut diambil. Perincian tentang jumlah dan taburan responden mengikut sekolah, kaum dan jantina telah ditunjukkan dalam Bab 1 (sila rujuk pecahan bab 1.6).

Dapatan kajian menunjukkan yang gagasan Sekolah Wawasan telah dicetuskan sebahagian besarnya berasaskan hipotesis kontak atas kesedaran betapa pentingnya kontak sosial (pertemuan) antara individu untuk mewujudkan interaksi antara etnik. Daripada sini kemudian barulah lahir persefahaman dan tolak ansur; dalam erti kata lain perpaduan itu sendiri. Di SWLB ini, pelajar-pelajar dari ketiga-tiga sekolah bertemu, bertegur sapa dan saling mengenal antara satu sama lain. Walaupun berlainan sekolah, mereka sekurang-kurangnya dapat mengenal atau cam rupa sesama mereka.

Pertemuan atau kontak boleh berlaku semasa mereka sama-sama menjalankan aktiviti atau semasa menggunakan kemudahan prasarana yang dikongsi bersama seperti padang, gelanggang dan dataran perhimpunan, selain daripada di kantin, di pondok bacaan dan di laluan penghubung. Pertemuan ini akan membawa kepada berlangsungnya interaksi dan pergaulan, bahkan kepada sebahagian mereka bibit-bibit persahabatan boleh terjalin. Jadi di sini mereka sejak kecil sudah terbiasa dengan keadaan bercampur dengan rakan-rakan daripada kaum yang lain.

Secara keseluruhan interaksi, perhubungan, persefahaman antara murid-murid pelbagai kaum melibatkan ketiga-tiga sekolah memang wujud dan ia telah berjalan lama seiring dengan kewujudan kompleks sekolah itu

sendiri. Pn. Vijaya, Guru Penolong Kanan di SJKT yang juga merupakan bekas pelajar sekolah tersebut, menyatakan bahawa keadaan tersebut telah dapat dilihatnya sejak beliau bersekolah di situ dahulu pada awal tahun 1970-an. Program-program seperti kejohanan sukan gabungan, perhimpunan, dan Hari Guru telah dijalankan secara bersama, walaupun ketika itu belum ada konsep Sekolah Wawasan lagi (Vijaya; Julina).

Malah sepanjang kira-kira 40 tahun kewujudan kompleks sekolah berkenaan, keharmonian, persefahaman dan kerjasama antara ketiga-tiga sekolah, termasuklah di kalangan murid-muridnya kekal terjalin. Tidak pernah berlaku sebarang pergeseran atau pertelingkahan yang menjejaskan perpaduan antara kaum berlaku. Pergaduhan kecil memang tidak dinafikan pernah berlaku (Abdul Rashid; Vijaya). Namun, hal itu adalah atas sifat kenakalan kanak-kanak, tidak melibatkan sensitiviti kaum, dan sememangnya kanak-kanak pada usia tersebut masih terlalu mentah untuk memikirkan soal etnik. Bahkan lebih menariknya kerjasama dan semangat perpaduan itu bukan sahaja wujud di kalangan wargasekolah, tetapi juga melibatkan golongan ibu bapa, malah masyarakat kampung umumnya (Abdul Rashid; Vijaya; Anuar; Julina).

Perbincangan seterusnya akan membawakan analisis keberkesanan Sekolah Wawasan dalam aktiviti-aktiviti berorientasikan perpaduan secara khusus. Untuk maksud tersebut, analisis dibuat berdasarkan dua ukuran/petunjuk perpaduan, iaitu sikap/nilai integratif dan amalan sosial. Untuk maksud ini, dalam kes borang soal selidik, item-item berhubung nilai

integratif dikaitkan dengan aktiviti rasmi di sekolah dan beberapa perkara umum, sementara item berhubung amalan sosial dikaitkan dengan aktiviti tidak rasmi dan juga perkara umum. Kesemua item berkenaan dianggap dapat mencerminkan kewujudan unsur perpaduan di kalangan responden.

6.5 Ukuran Perpaduan Berdasarkan Sikap/Nilai Integratif

Untuk melihat tahap perpaduan di kalangan murid di Sekolah Wawasan, analisis dibuat berasaskan sikap/nilai integratif murid terhadap aktiviti-aktiviti rasmi di sekolah serta tentang perkara-perkara umum yang berkaitan persekolahan dan berhubungan dengan perpaduan.

6.5.1 Petunjuk Berdasarkan Aktiviti Rasmi Di Sekolah

Antara kegiatan rasmi di mana semua pelajar setiap sekolah dalam kompleks SWLB dapat berkumpul dan berinteraksi ialah perhimpunan bulanan, kegiatan kokurikulum khususnya sukan dan majlis-majlis sambutan khas. Analisis pengukuran perpaduan berdasarkan aktiviti-aktiviti tersebut dibuat berdasarkan dapatan daripada data kualitatif, khususnya daripada hasil temubual (disokong dengan pemerhatian) dan diperkuatkan dengan dapatan daripada soal selidik terhadap murid.

6.5.1.1 Perhimpunan Bulanan

(a) Dapatan daripada data kualitatif

Perhimpunan ini dijalankan pada hari Isnin pertama setiap bulan. Semua murid daripada setiap sekolah akan berkumpul di dataran perhimpunan

untuk berhimpun bersama, menyanyikan lagu-lagu sekolah, negeri dan kebangsaan, serta mendengar amanat daripada Guru-guru Besar atau/dan Penolong Kanan, di samping pengumuman-pengumuman tertentu. Bahasa utama yang digunakan adalah bahasa Melayu, tetapi bahasa-bahasa Cina dan Tamil tetap juga digunakan bila keadaan memerlukan. Misalnya, ucapan Guru-guru Besar SJKC dan SJKT yang dalam bahasa Melayu akan diterjemahkan ke dalam bahasa-bahasa etnik berkenaan agar mesej yang disampaikan akan lebih berkesan kepada murid-murid yang berbahasa tersebut (Rashimah; Narayanasamy; *Sin Chew Jit Poh*, 2000, 21 Ogos).

Daripada sudut pemupukan perpaduan, perhimpunan ini adalah salah satu wahana utama untuk murid-murid daripada semua kaum dan aliran sekolah dapat saling bertemu dan mengenali sesama mereka yang sama-sama belajar di bawah satu bumbung kompleks sekolah (Rashimah).

(b) Dapatan daripada data soal selidik

Hasil daripada soal selidik yang telah dijalankan ke atas sampel murid daripada ketiga-tiga sekolah dalam perkara ini yang berdasarkan sikap atau nilai integratif mereka, menunjukkan keputusan yang memberangsangkan. Sebanyak 79 (94%) daripada sejumlah 84 orang responden memperlihatkan kegembiraan menghadiri perhimpunan yang dianggap kemuncak aktiviti menjanakan perpaduan di Sekolah Wawasan ini, kerana dapat bertemu dengan rakan-rakan daripada kaum dan sekolah yang lain. Semua murid Melayu seramai 37 orang menjawab positif (100%), murid India, 21 (95.5%) dan

murid Cina, 21 (84.0%). Hanya lima orang responden (4 murid Cina dan 1 India) mengaku tidak menunjukkan emosi ini (sila lihat jadual 4).

6.5.1.2 Kegiatan Kokurikulum (KOKU)

(a) Dapatan daripada data kualitatif

Aktiviti kokurikulum dalam bidang persatuan dan pasukan berpakaian seragam dijalankan secara bersendirian mengikut sekolah. Bagaimanapun, kerjasama dan saling bantu membantu antara ketiga-tiga sekolah tetap terjalin bila mana ada keperluan. Misalnya, daripada segi peralatan untuk pasukan pengakap seperti khemah dan sebagainya, SK biasa meminjamkan kepada sekolah rakannya (Abdul Rashid). Mulai tahun ini juga (2001), kegiatan pengakap, khasnya antara SK dengan SJKT telah dijalankan serentak (bergabung) di bawah arahan penasihat bersama. Hal ini telah dapat membantu mengukuhkan lagi ikatan perpaduan antara murid-murid berlainan etnik di sekolah-sekolah terbabit, di samping dapat pula membantu masalah kekurangan tenaga pengajar di SJKT tersebut (Narayanasamy; Shantamaran).

Begitulah juga halnya dalam kegiatan persatuan dan kelab, kerjasama tersebut tetap juga ditunjukkan. Misalnya bila ada pertandingan syarahan dan sebagainya di peringkat daerah, guru daripada sekolah 'rakan kongsi' sedia membantu peserta sekolah yang terlibat (Shantamaran). Keseluruhannya, kerjasama antara sekolah dalam hal kegiatan kokurikulum ini sedikit sebanyak dapat memenuhi harapan kertas konsep Sekolah Wawasan yang sememangnya menggalakkan aktiviti tambahan kokurikulum dijalankan secara bersama.

Aktiviti sukan dan permainan merupakan sebahagian daripada komponen KOKU. Di sekolah ini, kegiatan tersebut merangkumi aktiviti pelbagai jenis permainan seperti bola sepak dan bola jaring, yang dijalankan tanpa musim dan juga yang secara berkala (diadakan pertandingan; peringkat sekolah dan daerah). Dalam sukan bola sepak, kejayaan terbesar sekolah ini dalam rangka memupukkan perpaduan ialah penghantaran sebuah pasukan atas nama Sekolah Wawasan Lurah Bilut (SWLB) ke pertandingan bola sepak sempena Hari Keputeraan Sultan Pahang pada tahun 2000 (Anuar).

Sebelum itu, suatu program dipanggil “Projek Tunas Bola Sepak Sekolah-sekolah Malaysia” telah dijalankan bermula pada tahun 1999, di mana ketiga-tiga sekolah dalam kompleks Sekolah Wawasan telah membentuk lapan pasukan; enam daripada SK dan dua SJK untuk masuk pertandingan liga dalam program tersebut. Pada tahun 2000, suatu pembaharuan telah dibuat, di mana sesebuah pasukan itu dimestikan mengandungi campuran pemain daripada ketiga-tiga sekolah (berbilang etnik). Pembaharuan ini telah berjaya menanamkan rasa perpaduan yang lebih kental di kalangan para pemain yang berlainan kaum, malahan di kalangan para belia kampung yang secara sukarela menjadi jurulatih dan pengurus setiap pasukan. Bahkan ianya juga dapat mengeratkan perpaduan keseluruhan wargadesa, terutama ibu bapa yang datang menonton dan memberi sokongan kepada pasukan anak masing-masing dalam pertandingan liga (Anuar; Mohd Arnaz).

Unsur perpaduan kaum di kalangan murid juga ketara semasa pasukan ketiga-tiga sekolah mengikuti pertandingan sukan antara sekolah-sekolah di peringkat daerah. Murid-murid tersebut walaupun daripada pasukan yang saling 'bersaing', tetapi menunjukkan semangat kesetiakawanan dengan duduk berkumpul sekali, termasuk menyokong pasukan sekolah rakan jika pasukan mereka tidak bertanding. Pn. Salina merakamkan detik-detik yang menggambarkan perpaduan antara mereka sebagai berikut:

..... walaupun bukan atas nama Sekolah Wawasan – asing-asing, tetapi di sana kita dapat lihat keakraban mereka. Main sama, bertepuk tangan sama. Walaupun tak duduk dalam satu kawasan sebab (mereka) wakil sekolah asing-asing, tetapi mereka berkumpul. Di situ saya rasa seronok sangat tengok dia orang.....
(Salina)

Hal ini berlaku kerana sudah adanya saling kenal mengenal antara mereka, yang terjalin termasuk semasa mereka sama-sama menjalankan aktiviti padang dan gelanggang dalam waktu Pendidikan Jasmani dan Kesihatan (Shantamaran). Jelas ini merupakan suatu bukti keberkesanan Sekolah Wawasan dalam memupukkan perpaduan.

Kemuncak kegiatan sukan di Sekolah Wawasan ini ialah kejohanan Sukan Wawasan/Gabungan dwitahunan yang melibatkan ketiga-tiga sekolah secara bersama. Kerjasama dan perpaduan erat telah ditunjukkan oleh semua pihak dalam menjayakan temasya ini, daripada kalangan murid, guru, pekerja sehinggalah ibu bapa murid tanpa mengira kaum. Ahli Jawatankuasa Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG) setiap sekolah turut memainkan peranan dan menyumbang tenaga, di samping jawatankuasa bersama di kalangan guru. Malahan perkara ini melibatkan ibu bapa secara keseluruhan. Buktinya

ialah peristiwa 'khemah bergerak' yang terjadi semasa kejohanan itu yang menunjukkan betapa ibu bapa murid dapat mengenyahkan perbezaan kaum dan agama demi kesejahteraan anak-anak (Abdul Rashid). Peristiwa ini merujuk kepada tindakan para bapa murid daripada semua kaum berpadu mengalihkan khemah murid ke tempat yang lebih teduh. Bermakna kejohanan tersebut telah membantu memupukkan integrasi bukan sahaja di kalangan murid, tetapi juga guru dan ibu bapa murid. Secara keseluruhan, adalah menjadi anggapan umum bahawa kegiatan sukan merupakan penyumbang utama ke arah pemupukan perpaduan di Sekolah Wawasan (Salina; Anuar; Mohd. Arnaz).

(b) Dapatan data daripada soal selidik

Namun demikian, daripada soal selidik yang dijalankan berkaitan item kegiatan kokurikulum (KOKU) ini dan kaitannya dengan interaksi bersama rakan-rakan bukan sekaum, menunjukkan hanya 52 orang atau 61.9 peratus daripada keseluruhan responden memperlihatkan pandangan positif kepada kegiatan ini. Daripada segi perbandingan antara etnik, menunjukkan responden di kalangan murid Melayu adalah yang rendah rendah kadar kekerapannya, iaitu hanya 10 orang (27.0%) yang bersikap positif dalam hal ini. Murid Cina lebih tinggi kadar kekerapannya, iaitu 5 orang (80.0%), sementara murid India mencatatkan peratusan penuh. Sila lihat Jadual 4 yang menunjukkan ukuran perpaduan dalam aktiviti rasmi di sekolah berdasarkan sikap integratif murid itu.

Jadual 4

Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Nilai Integratif Terhadap Aktiviti Rasmi Di Sekolah Mengikut Kaum dan Jantina.

Item	Jan-tina	Melayu	Cina	India	Jumlah
Suka Perhimpunan Bulanan	L.	18	12	11	41(95.3)
	P.	19	9	10	38 92.7)
	Jum.	37 (100)	21 (84.0)	21 (95.5)	79 (94.0)
Suka KOKU yang bercampur	L.	4	11	12	27 (62.8)
	P	6	9	10	25 (61.0)
	Jum.	10 (27.0)	20 (80.0)	22 (100)	52 (61.9)

Nota: Angka-angka menunjukkan kekerapan bilangan responden yang menjawab 'ya' (positif). Angka dalam kurungan menunjukkan peratusannya.

Bagaimanapun hasil dapatan ini tidak semestinya menggambarkan sikap negatif murid daripada bercampur gaul dengan rakan-rakan kaum lain, sebaliknya ia berkemungkinan besar kerana ketidakgemaran mereka kepada KOKU itu sendiri sahaja. Lagipun kemungkinan kebanyakan mereka juga mentafsirkan KOKU itu kepada sesi aktiviti mingguan ‘wajib’ yang biasanya dijalankan setiap petang Isnin jika di SK (Normi). Sesi aktiviti itu sebenarnya dijalankan secara bersendirian oleh setiap sekolah berkenaan dan tidak melibatkan murid sekolah lain. Itulah anggapan mereka tentang KOKU itu, bukan dalam ertikata kegiatan kokurikulum yang luas dan umum (termasuk yang bercampur melibatkan murid sekolah lain).

6.5.1.3 Majlis-majlis Sambutan Khas

Beberapa perayaan keagamaan dan majlis-majlis khas, seperti Hari Raya Puasa, Tahun Baru Cina, Hari Guru dan Hari Kanak-kanak Sedunia telah disambut secara bersama dengan mengadakan majlis yang menggabungkan ketiga-tiga sekolah. Begitu juga majlis untuk meraikan persaraan dan pertukaran kakitangan serta majlis untuk menyambut lawatan orang-orang kenamaan, termasuk lawatan Sultan (Abdul Rashid). Aktiviti gotong royong membersihkan kawasan yang dapat mengeratkan perpaduan juga sering diadakan melibatkan kesemua sekolah terbabit..

Untuk majlis-majlis tersebut, sebuah jawatankuasa bersama melibatkan ketiga-tiga sekolah lazimnya akan dibentuk bagi memastikan kelancaran program yang diatur, dan ia biasanya juga melibatkan Jawatankuasa PIBG kesemua sekolah terutama untuk membantu dalam usaha mendapatkan

pembiayaan. Dalam hal ini, kerjasama semua pihak berkenaan tanpa mengira sekolah dan kaum cukup erat. Suatu daya usaha yang membanggakan dalam perkara melibatkan hubungan antara kaum ini ialah, bilamana seperti kata Pn. Salina, ketiga-tiga Pengerusi PIBG setiap sekolah itu berganding bahu keluar bersama untuk mencari penyumbang (*sponsor*) bagi membiayai majlis sambutan berkenaan. Kerjasama tersebut tidak berhenti setakat itu sahaja. Jika pula misalnya SK tidak mendapat cukup duit pembiayaan, maka sekolah ‘rakan kongsi’ (dalam konteks ini, PIBG-nya) akan tolong mencukupkan (Julina; Mahalingam).

6.5.2 Petunjuk Berdasarkan Nilai Integratif Dalam Perkara Umum

Selain petunjuk perpaduan berdasarkan aktiviti rasmi secara khusus di sekolah, terdapat beberapa lagi item yang berkaitan nilai integratif. Ia digolongkan sebagai perkara-perkara umum yang berkaitan persekolahan dan mempunyai hubungan dengan usaha perpaduan. Penganalisisannya hanya berdasarkan data daripada soal selidik ke atas murid. Dapatan kajian menunjukkan dua daripada item tersebut yang berhubung dengan semangat setia negara memperoleh kekerapan penuh menjawab positif. Peratusan penuh (maksudnya semua responden daripada setiap etnik) menjawab ‘ya’ untuk item tentang kecintaan terhadap bahasa kebangsaan menggambarkan penerimaan semua murid terhadap bahasa Melayu sebagai bahasa perpaduan dan penyatu rakyat berbilang kaum di negara ini.

Perolehan kekerapan 100 peratus untuk item perasaan bangga sebagai bangsa Malaysia bagi semua kumpulan etnik responden pula menunjukkan penerimaan mereka terhadap konsep Bangsa Malaysia; bahawa mereka semua adalah terdiri daripada satu bangsa yang sama, walaupun mungkin tanpa pemahaman terhadap konsep berkenaan itu sendiri. Sila lihat Jadual 5 untuk melihat data-data tersebut.

Berkenaan item perasaan bangga terhadap sekolah, responden murid Melayu dan India mencatatkan keputusan 100 peratus. Di kalangan murid Cina hanya 21 orang iaitu 88.0 peratus daripada sejumlah 25 respondennya menyatakan positif dalam perkara ini (lihat Jadual 5). Secara keseluruhannya, peratusan hampir penuh kekerapan dalam hal ini menunjukkan rasa bangga pelajar-pelajar itu terhadap sekolah mereka, yang dianggap sebagai institusi penjana perpaduan generasi muda negara, dan bahawa mereka adalah sebagai sebahagian daripada warganya.

Mengenai sikap menghormati agama dan budaya kaum lain, jumlah keseluruhan mencatat angka 80 orang atau 95.2 peratus responden menjawab positif. Responden murid Melayu mencatatkan keputusan 100 peratus (37 orang), Cina 92.0 peratus (23 orang) dan India, 90.9 peratus (20 orang). Terdapat seorang responden (India) yang menjawab negatif dan tiga lagi (2 murid Cina dan 1 India) tidak memberi jawapan; mungkin kerana tidak pasti. Unsur menghormati agama dan budaya kaum lain ini adalah suatu yang cukup penting dalam menggambarkan sikap persefahaman dan bertoleransi.

Jadual 5

Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Nilai Integratif Atas Perkara Umum

Item	Jan-tina	Melayu	Cina	India	Jumlah
Bangga sebagai murid SW	L.	18	11	12	41 (95.3)
	P.	19	11	10	40 (97.6)
	Jum.	37 (100)	22 (88.0)	22 (100)	81 (96.4)
Hormati budaya/agama lain	L.	18	12	11	41 (95.3)
	P.	19	11	9	39 (95.1)
	Jum.	37 (100)	23 (92.0)	20 (90.9)	80 (95.2)
Sayangi kawan kaum lain	L.	17	11	12	40 (93.0)
	P.	18	12	9	39 (95.1)
	Jum.	35 (94.6)	23 (92.0)	21 (95.5)	79 (94.0)
Cintai bahasa kebangsaan negara	L.	18	13	12	43 (100)
	P.	19	12	10	41 (100)
	Jum.	37 (100)	25 (100)	22 (100)	84 (100)
Suka masyarakat muhibah	L.	18	12	12	42 (97.7)
	P.	19	12	10	41 (100)
	Jum.	37 (100)	24 (96.0)	22 (100)	83 (98.8)
Bangga sbg. Bangsa Malaysia	L.	18	13	12	43 (100)
	P.	19	12	10	41 (100)
	Jum.	37 (100)	25 (100)	22 (100)	84 (100)

Nota: Angka-angka menunjukkan kekerapan bilangan responden yang menjawab 'ya' (positif). Angka dalam kurungan menunjukkan peratusannya.

Mengenai item rasa sayang terhadap kawan-kawan tanpa mengira kaum, sejumlah 79 atau 94.0 peratus responden menjawab positif. Murid India mencatatkan angka tertinggi, 95.5 peratus, diikuti Melayu 94.6 peratus dan Cina 92.0 peratus. Hanya lima orang atau 6.0 peratus (2 Melayu, 2 Cina dan 1 India) menjawab negatif.

Item darihal pernyataan sukakan keadaan negara yang harmoni dengan rakyatnya hidup bermuhibah, suatu item yang berkaitan dengan semangat patriotisme, dapatan menunjukkan peratusan besar 98.8 responden menjawab positif. Murid Melayu dan India mencatatkan 100 peratus, sementara murid Cina hanya 96.0 peratus. Bermakna hanya terdapat seorang (1.2%) daripada keseluruhan responden yang tidak menjawab positif.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian hasil soal selidik menunjukkan kadar kepositifan yang tinggi, melebihi 94 peratus bagi setiap item berhubungan nilai integratif berkenaan, kecuali yang berhubungan dengan aktiviti KOKU.

6.6 Ukuran Perpaduan Berdasarkan Amalan Sosial

Perbincangan tentang ukuran perpaduan berdasarkan amalan sosial dibuat berasaskan data-data daripada amalan sosial murid yang menjurus ke arah perpaduan dalam aktiviti tidak rasmi di sekolah dan dalam hidup seharian. Kebanyakan datanya diperoleh daripada hasil soal selidik dan sebahagian lagi daripada hasil temu bual dan pemerhatian.

6.6.1 Petunjuk Berdasarkan Aktiviti Tidak Rasmi Di Sekolah

Pertemuan atau kontak antara murid yang berlaku semasa di kantin, padang, gelanggang permainan, pondok bacaan, laluan penghubung dan semasa datang / balik sekolah bolehlah digolongkan sebagai pertemuan dalam aktiviti tidak rasmi di sekolah. Hasil daripada pertemuan akan mendatangkan interaksi. Daripada pemerhatian pengkaji, di samping dapatan daripada temubual dengan guru, pekerja dan murid di kompleks SWLB, interaksi murid-murid pelbagai kaum dalam aktiviti di sekolah (rasmi dan tidak rasmi) memang kedapatan.

6.6.1.1 Berehat dan Berinteraksi Di Pondok Bacaan

(a) Dapatan data kualitatif

Daripada pemerhatian, situasi di pondok bacaan menunjukkan suasana interaksi antara kaum yang agak muram. Pondok-pondok bacaan walaupun didirikan di bawah peruntukan SK, memang untuk digunakan oleh semua. Terletak pada kedudukan strategik antara blok bilik darjah SK dengan blok Muhibah, ia sepatutnya menjadi tumpuan murid daripada semua sekolah untuk bersantai dan beramah mesra antara satu lain. Namun daripada pemerhatian, meskipun kedapatan murid-murid berkumpul dan duduk berehat sambil berbual-bual, tetapi kelihatannya daripada kaum yang sama atau daripada sekolah yang sama walaupun berlainan kaum (merujuk kepada kes murid Melayu yang bersekolah di SJKC). Beberapa orang responden, mengakui keadaan ini (Salina; Maryani; Mariam).

Bagaimanapun daripada temu bual dengan responden daripada kalangan guru dan murid, sekali-sekala berlaku juga aktiviti ‘perkumpulan’ yang melibatkan pelbagai kaum, di mana mereka berinteraksi (Parimala; Maryani; Mohd. Syahid; Danabalan; Denise; Oo Fah Sang).

(b) Dapatan data soal selidik

Dapatan daripada soal selidik berkenaan ukuran perpaduan berasaskan amalan sosial dalam aktiviti tidak rasmi di sekolah mengesahkan keadaan ini (lihat Jadual 6). Daripada 84 orang sampel, hanya 22 atau 26.2 peratus sahaja menyatakan positif pada item selalu duduk berehat di pondok bacaan bersama rakan-rakan pelbagai kaum. Daripada segi kecenderungan mengikut kaum, responden India adalah yang tertinggi dengan kadar 68.2 peratus, Cina 24 peratus, dan Melayu yang terendah, hanya 2.7 peratus.

6.6.1.2 Aktiviti Bermain

(a) Dapatan data kualitatif

Pecahan bab terdahulu (6.5.1) telah membincangkan aktiviti permainan dalam konteks aktiviti rasmi (KOKU) di sekolah. Pecahan bab ini pula lebih menumpukan kepada aktiviti bermain dalam konteks tidak rasmi. Dapatan daripada temu bual menunjukkan terdapat aktiviti seperti main berkejaran dilakukan oleh sebilangan murid tahap satu, termasuk yang melibatkan berbilang etnik. Ia berlaku di kawasan lapang di mana terletaknya pondok bacaan, terutama pada waktu rehat (Abdul Rashid; Parimala).

Jadual 6

Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Amalan Sosial Dalam Aktiviti Tidak
Rasni Mengikut Kaum dan Jantina

Item	Jan- tina	Kaum			Jumlah
		Melayu	Cina	India	
Berehat sama khasnya di pondok bacaan	L.	1	3	7	11 (25.6)
	P.	0	3	8	11 (26.8)
	Jum.	1 (2.7)	6 (24)	15 (68.2)	22 (26.2)
Bermain bersama di padang	L.	12	11	11	34 (79.1)
	P.	11	7	9	27 (65.9)
	Jum.	23 (62.2)	18 (72.0)	20 (90.9)	61 (72.6)
Selalu berbual bersama rakan pelbagai kaum	L.	11	10	12	33 (76.7)
	P.	13	10	10	33 (80.5)
	Jum.	24 (64.9)	20 (80.0)	22 (100)	66 (78.6)
Mempunyai rakan kaum lain	L.	14	11	11	36 (83.7)
	P.	18	10	10	38 (92.7)
	Jum.	32 (86.5)	21 (84.0)	21 (95.5)	74 (86.1)
Menggunakan BM. semasa berinteraksi	L.	18	13	12	43 (100)
	P.	19	11	9	39 (95.1)
	Jum.	37 (100)	24 (96.0)	21 (95.5)	82 (97.6)

Nota: Perangkaan bilangan kekerapan sampel menjawab positif 'ya'. Angka dalam kurungan menunjukkan peratusan jumlah kekerapan tersebut.

Berkenaan suasana di padang pula, aktiviti permainan lebih sering dilakukan oleh murid tahap dua pada waktu petang di luar waktu persekolahan, di mana interaksi murid pelbagai kaum berlaku (Anuar; Mohd. Arnaz).

(b) Dapatan data soal selidik

Data daripada soal selidik menunjukkan 61 orang atau 72.6 peratus responden menyatakan selalu bermain di padang bersama kawan-kawan daripada kaum lain. Responden murid India menunjukkan kadar kecenderungan tertinggi dengan 90.9 peratus, Cina 72 peratus, dan Melayu hanya 62.2 peratus (lihat jadual 6). Dapatan ini mengesahkan pernyataan yang diperolehi daripada data temu bual bahawa aktiviti sukan merupakan penyumbang utama dalam mewujudkan interaksi antara etnik.

6.6.1.3 Mempunyai rakan daripada etnik lain

(a) Dapatan data kualitatif

Dapatan daripada temu bual dengan para responden mendapati kejayaan Sekolah Wawasan dalam membuka ruang perkenalan dan seterusnya persahabatan dengan rakan bukan seetnik. Hampir semua, iaitu 85.7 peratus responden murid yang ditemubual mengaku mempunyai rakan baik daripada etnik yang lain, dan semua mereka dapat menyebutkan nama rakan mereka itu. Luahan rasa kegembiraan murid-murid itu dapat berkenalan dengan kawan daripada etnik lain, tergambar bila mereka mahu menceritakan kepada guru mereka bila mendapat seorang kenalan baru (Noreen).

(b) Dapatan data soal selidik

Dapatan daripada soal selidik (lihat Jadual 6) menunjukkan responden Melayu mencatatkan 86.5 peratus, Cina 84.0 peratus, sementara India 95.5 peratus. Jelas dalam hal persahabatan ini, murid kaum India mendahului. Daripada segi jantina, data menunjukkan responden perempuan lebih ke hadapan dengan mencatat kekerapan 92.7 peratus lebih ke hadapan dalam hal ini dengan mencatat kekerapan 92.7 peratus berbanding lelaki (83.75). Hal ini mungkin disebabkan faktor lebih mudahnya murid perempuan dalam hal menjalin persahabatan. Hal ini terbukti benar bila dikaitkan pula dengan item pernah berkunjung ke rumah rakan berlainan kaum, yang mana responden perempuan juga yang lebih tinggi kekerapannya.

6.6.1.4 Hal selalu berbual-bual

Dalam hal selalu berbual dengan rakan-rakan kaum lain, dapatan soal selidik (lihat Jadual 6) menunjukkan, 24 orang atau 67.6 peratus responden murid Melayu menyatakan 'ya'. Responden Cina pula 20 orang (82.4%), sementara India 22 orang (100%). Kelihatan dalam hal ini, murid India adalah paling ke hadapan, diikuti murid Cina, sementara murid SK yang paling rendah kadarnya. Dari segi tajuk perbualan pula, hal-hal pelajaran menduduki paras tertinggi (67.9%), diikuti sukan (21.4%) dan keluarga (10.7%).

6.6.1.5 Bahasa perantaraan interaksi

Dari segi bahasa perantaraan yang digunakan dalam pergaulan bersama rakan pelbagai kaum, data soal selidik (lihat Jadual 6) menunjukkan angka

keseluruhan mencatatkan peratusan hampir penuh, iaitu 97.6 menggunakan bahasa Melayu. Hanya terdapat seorang responden Cina dan seorang India yang mendakwa tidak menggunakan bahasa tersebut. Penggunaan bahasa Melayu dalam berkomunikasi membuktikan penerimaan dan penguasaan bahasa berkenaan oleh semua golongan pelajar tanpa mengira etnik.

6.6.1.6 Suasana Perpaduan Di Tempat-tempat Lain

Sementara itu, data daripada temubual dan pemerhatian tentang suasana berunsur perpaduan di laluan penghubung, menunjukkan pada umumnya interaksi antara murid merentasi kaum memang ada berlaku dalam bentuk bertegur sapa atau sekurang-kurangnya berbalas senyuman. Semasa datang dan balik sekolah pula, walaupun seperti yang dikatakan lebih awal, interaksi tersebut pada tahap minimum, tetapi ada juga kes-kes menunjukkan mereka (daripada kaum berlainan) pergi atau balik bersaing bersama (Parimala). Contoh dalam kes ini ialah seperti yang berlaku pada anak seorang responden (bapa) murid India yang selalu pergi ke sekolah bersama rakan Melayunya (Sivakumar). Bagaimanapun, dalam kes ini kebetulan kesemua mereka adalah daripada satu sekolah yang sama, iaitu SK.

6.6.2 Petunjuk Berdasarkan Amalan Sosial Umum

Amalan sosial umum dimaksudkan kepada aktiviti-aktiviti sosial murid dalam hidup seharian. Ia sebenarnya mungkin berlaku di luar waktu persekolahan, tetapi masih mempunyai hubungan dengan amalan sosial lain (di sekolah) seperti telah dibincangkan. Malah sebenarnya dapat dikatakan

yang amalan sosial berkenaan dapat terlaksana adalah bermula daripada pertemuan atau kontak sesama mereka semasa di sekolah. Interaksi dan jalinan persahabatan yang bermula di sekolah telah diteruskan dalam kehidupan sosial seharian mereka melalui amalan-amalan berkenaan. Data-data dapatan daripada soal selidik tentang item-item berkenaan ditunjukkan dalam Jadual 7.

6.6.2.1 Berkunjung Ke Rumah Rakan Bukan Seetnik

Data soal selidik tentang item pernah berkunjung ke rumah rakan bukan seetnik menunjukkan yang responden murid Cina mencatat peratusan tertinggi sebanyak 96.0 peratus, diikuti India 95.5 peratus, sementara murid Melayu paling rendah, hanya 18.9 peratus. Jelas, terdapat perbezaan yang begitu besar daripada sudut kecenderungan mengikut kaum antara responden Melayu dengan bukan Melayu dalam hal ini. Peratusan kekerapan keseluruhan ialah 61.7 peratus.

6.6.2.2 Raikan Perayaan Etnik Lain

Perkara di atas berkait rapat dengan item berikutnya, iaitu turut meraikan hari perayaan kaum-kaum lain, termasuk antaranya mengunjungi rumah kawan atau jiran yang merayakannya. Dalam hal ini, responden murid India mengungguli jauh di depan dengan peratusan besar 86.4 peratus, diikuti murid Cina dengan 48.0 peratus, dan Melayu 45.9 peratus. Angka keseluruhan pula mencatatkan 57.1 peratus, suatu angka yang kurang memberangsangkan dari segi pemupukan semangat muhibah.

Jadual 7

Petunjuk Perpaduan Berdasarkan Amalan Sosial Umum

Item	Jan-tina	Kaum			Jumlah
		Melayu	Cina	India	
Pernah ke rumah rakan kaum lain	L.	2	12	11	25 (58.1)
	P.	5	12	10	27 (65.9)
	Jum.	7 (18.9)	24 (96.0)	21 (95.5)	52 (61.7)
Meraikan perayaan kaum lain	L.	10	6	10	26 (60.5)
	P.	7	6	9	22 (53.7)
	Jum.	17 (45.9)	12 (48.0)	19 (86.4)	48 (57.1)

Nota: Perangkaan bilangan kekerapan sampel menjawab positif 'ya'. Angka dalam kurungan menunjukkan peratusan jumlah kekerapan tersebut.

Dari segi jantina, responden lelaki menunjukkan kecenderungan yang lebih tinggi dalam hal ini, dengan angka kekerapan keseluruhan 26 orang atau 60.5 peratus, berbanding perempuan 53.7 peratus. Hal ini mungkin berpunca daripada faktor lebih 'bebasnya' murid lelaki keluar daripada rumah khususnya semasa hari-hari perayaan itu.

Dapatan daripada temu bual dengan responden daripada kalangan murid dan ibu bapa mengesahkan lagi pola pada kedua-dua item berkaitan kunjung mengunjung dan meraikan perayaan ini (Mahalingam; Sivakumar). Responden murid India umumnya memang menunjukkan tahap kepositifan yang lebih tinggi berbanding yang lain. Bagaimanapun, kerendahan angka responden Melayu dalam hal-hal tersebut bukanlah bermakna murid Melayu kurang menyintai perpaduan. Data tersebut sedemikian rupa mungkin disebabkan adanya batasan sosioagama (seperti soal kehalalan makanan) yang telah menghadkan pelaksanaan amalan berkenaan di kalangan murid Melayu.

Secara keseluruhannya, amalan-amalan sosial dalam aktiviti umum di sekolah telah dapat menyumbang ke arah pemahaman budaya dan cara hidup rakan etnik lain di kalangan murid-murid Sekolah Wawasan. Ini seterusnya dapat memupukkan perasaan saling menerima, hormat menghormati dan bertoleransi antara mereka.

6.7 Penutup

Kajian kes berkenaan keberkesanan Sekolah Wawasan yang telah dijalankan di lokasi menunjukkan kelancaran pelaksanaan program yang

dijalankan di SWLB sebagai model Sekolah Wawasan, selari dengan apa yang digariskan dalam kertas konsep projek. Dapatan daripada temubual kualitatif dan pemerhatian telah membuktikan keberkesanan program Sekolah Wawasan dalam menggalakkan interaksi antara murid pelbagai kaum, walaupun dikatakan pada tahap yang sederhana atau minimum sahaja. Daripada sudut teori, ia membuktikan kebenaran Hipotesis Kontak yang menyatakan bahawa pertemuan boleh membantu ke arah interaksi dan seterusnya mewujudkan perpaduan antara kaum.

Dapatan data daripada soal selidik mengesahkan lagi keberhasilan program berkenaan dalam menjanakan perpaduan. Petunjuk perpaduan berdasarkan amalan sosial memperlihatkan peratusan kekerapan keseluruhan bagi kebanyakan item yang memuaskan, iaitu dalam lingkungan 60 – 70 peratus sementara dua daripadanya melebihi 80 peratus. Hanya dua (daripada tujuh item) berkenaan yang menunjukkan peratusan lebih rendah daripada 60 peratus. Sementara bagi petunjuk perpaduan berdasarkan nilai integratif, data menunjukkan peratusan kekerapan yang lebih tinggi; hampir semua itemnya melebihi 90 peratus. Malah dua daripadanya mencatatkan keputusan 100 peratus. Jelas di sini, petunjuk perpaduan berdasarkan item-item soal selidik telah menunjukkan kadar kepositifan yang tinggi secara keseluruhannya.

Daripada sudut perbandingan antara kaum, data-data tersebut menunjukkan yang responden murid India di SJKT lebih ke hadapan dalam soal perpaduan ini, diikuti responden Cina dan akhirnya Melayu. Perbandingan dari segi jantina pula pada umumnya tidak menunjukkan

perbezaan yang ketara, kecuali pada beberapa item ukuran perpaduan berdasarkan amalan sosial.

Keseluruhannya bab ini telah menjawab beberapa persoalan penting berhubung Sekolah Wawasan darihal pelaksanaan dan keberkesanan program berdasarkan analisis dapatan di sekolah model. Pelaksanaan program yang telah dijalankan dengan lancar menepati ciri-ciri seperti yang digariskan membolehkan ia menghasilkan kejayaan yang dapat dianggap memuaskan. Akhirnya, dapat dirumuskan bahawa Sekolah Wawasan berkeupayaan dalam membantu usaha memupuk perpaduan di kalangan generasi muda negara. Namun daripada sudut tahap keberkesanan Sekolah Wawasan itu tidaklah dapat diletakkan pengharapan begitu tinggi. Ini kerana ia tidak terlepas daripada aspek kelemahan dan kekangan dalam pelaksanaannya yang boleh menjejaskan tahap keberkesanannya. Hal inilah antara lain yang akan dibincangkan dalam bab berikutnya, di samping analisis kritis secara lebih menyeluruh terhadap projek Sekolah Wawasan itu.

BAB 7

KEJAYAAN USAHA PERPADUAN: REALITI DAN ALTERNATIF

7.1 Pendahuluan

Pada bab sebelum ini, aspek keberkesanan Sekolah Wawasan telah ditunjukkan melalui analisis yang dibuat ke atas data-data daripada dapatan kajian yang diperolehi, khususnya di lokasi kajian lapangan, SWLB. Untuk menyambung perbincangan tentang keberhasilan program tersebut, maka dalam bab ini ditunjukkan kesimpulan umum kejayaan Sekolah Wawasan, kemudian soal kelebihan dan manfaatnya, kedudukan isu kebimbangan terhadap program, natijah negatif dan masalah dalam pelaksanaan, syor ke arah pemantapan program, dan kaedah alternatif menjadikan pendidikan sebagai alat yang berkesan memupukkan perpaduan.

Sebahagian besar analisis yang dibuat berkenaan perkara-perkara tersebut masih lagi bersandarkan data-data yang diperolehi di lokasi kajian kes di Lurah Bilut, khususnya daripada dapatan temu bual kualitatif. Bagaimanapun tambahan fakta daripada sumber-sumber sekunder seperti dokumen rasmi, akhbar dan majalah termasuk responden di luar lokasi kajian, telah dimasukkan bagi mengukuhkan isi perbincangan.

7.2 Penilaian Umum Kejayaan Sekolah Wawasan

Seperti yang telah diperkatakan, program ini sebagai suatu bentuk infrastruktur pendidikan boleh dikatakan telah berjaya membantu memupukkan perpaduan di kalangan pelajar melalui proses interaksi antara mereka. Hal ini diakui kebenarannya oleh hampir semua responden yang ditemubual, walaupun tahap kejayaan itu bukanlah seratus peratus. Namun ia telah membuka ruang untuk pelajar mengenali rakan daripada kaum yang lain dan seterusnya memupukkan rasa saling menerima dan hormat menghormati. Majoriti responden misalnya, menganggarkan kejayaan itu dalam 60 hingga 70 peratus, yakni tahap sederhana. Ini termasuklah responden di lokasi (Jumat Hamidi; Normi; Vijaya; Ahmad Bakar; Maryani) dan di luar lokasi (Abdul Rahman Daud). Sebahagian yang lain meletakkannya pada tahap minimum/memuaskan. Antaranya termasuklah responden di lokasi (Wong Sook Fuang; Tan Shui Poh; Mariam; Parimala; Chan Mei Ling) dan di luar lokasi (Zamzuri). Namun, ada juga segelintir kecil responden yang memberikan tahap keberkesanan tinggi terhadap program tersebut, antaranya ialah responden di lokasi (Abdul Rashid) dan di luar lokasi (Goh Kian Cheong).

Jelas dalam hal ini, interaksi telah dapat menjadi satu bentuk wahana dan perangsang ke arah mewujudkan persefahaman antara pelajar pelbagai kaum. Ini membuktikan kejayaan program tersebut dalam mencapai objektif yang telah ditetapkan. Hal ini jelas dapat dilihat jika kita membandingkan keadaan tersebut dengan di sekolah biasa. Kajian beberapa cendekiawan,

menunjukkan perbezaan aliran bahasa pengantar telah membawa kepada perbezaan sikap dan pandangan politik pelajar yang menjarakkan lagi hubungan perpaduan di antara mereka (Ibrahim Saad, 1979).

Namun, seperti yang telah dikatakan juga, kejayaan itu umumnya adalah pada peringkat minimum. Interaksi yang berlaku adalah tidak seperti yang diharapkan dari segi kekerapan dan kedalaman/keakrabannya. Maksud kedalaman ini ialah, setakat mana pergaulan dan interaksi itu telah berhasil menanamkan perasaan saling percaya-mempercayai, persefahaman dan hormat-menghormati sesama mereka. Kejayaan dalam hal ini walaupun ada, tetapi dirasakan agak rendah. Walhal, jika kita mahu mewujudkan perpaduan tulen, aspek-aspek tersebut adalah cukup penting. Bermakna dari segi ini, Sekolah Wawasan telah berjaya mewujudkan perpaduan, hanya di permukaan atau pada peringkat permulaan sahaja. Sepatah kata seorang responden,

Memahami budaya (kaum lain) dan sebagainya itu yang penting. Interaksi kalau hanya setakat kenal-kenal, bertegur sapa, kata hai/hello sahaja, itu tak guna. Kita hendakkan satu hubungan lebih rapat – bersefahaman, bantu-membantu dan sehingga lawat-melawat dan sebagainya. Itu saya rasa tidak dapat diwujudkan.

(Chow Fook Meng)

Aktiviti seperti Perhimpunan Bulanan, meskipun dapat menjadi kayu ukur sebagai menunjukkan adanya perpaduan (data soal selidik menunjukkan kekerapan 94%), tetapi itu hanya mungkin di permukaan sahaja. Daripada segi dalaman (batin), adakah telah benar-benar wujud perpaduan jitu di sanubari pelajar yang duduk/berdiri sebelah menyebelah dalam perhimpunan tersebut, dalam erti kata sebenar? (Chow Fook Meng). Hal ini adalah suatu yang tidak dapat diukur secara tepat dan secara pasti sebenarnya, meskipun kajian ini

(seperti yang telah dibincangkan) menunjukkan wujudnya unsur perpaduan tersebut. Begitu juga dengan pelaksanaan aktiviti berkala seperti sukan gabungan - dua tahun sekali; ini memakan jarak masa yang lama, sedangkan sepatutnya interaksi harus berterusan (Chow Fook Meng). Justeru, sistem sokongan berupa tindakan-tindakan susulan perlu dirancang untuk memastikan program itu benar-benar berkesan secara optimum dalam membantu mewujudkan perpaduan di kalangan pelajar. (Hal ini akan dibincangkan pada pecahan bab kemudian). Ini kerana jika setakat melalui aktiviti-aktiviti rasmi sedia ada seperti perhimpunan itu, interaksi dalam ertikata berbual-bual dan sebagainya adalah sangat minimum (apatah lagi kerana tentunya ia tidak dibenarkan).

Seorang responden pula mempersoalkan jika dalam satu sekolah, malah kelas yang sama (di sekolah menengah), interaksi melewati batas kaum masih terbatas, tentulah keadaannya lebih sukar jika di sekolah yang berlainan walaupun dalam satu pagar. Bermakna di sini, keberkesanan Sekolah Wawasan itu dalam memupukkan perpaduan masih boleh diragui (Abd. Ghaffar). Bagi Datuk N. Siva Subramaniam pula, soal keberkesanan program tersebut adalah bergantung kepada,

cara pelaksanaannya di peringkat bawah – grass root. Dari segi dasar, konsep di peringkat atas, tidak ada masalah. Tetapi sampai pada peringkat pelaksana Jabatan Pendidikan Negeri dan guru besarada masalah. Ini perlukan kecekapan, juga ketelusan pihak-pihak terbabit.

(Siva Subramaniam)

Namun secara keseluruhan, kejayaan Sekolah Wawasan dalam usaha memupuk perpaduan, sekurang-kurangnya dalam memberi pendedahan asas perpaduan di kalangan generasi muda negarai tidaklah dapat dinafikan.

7.3 Kelebihan Sekolah Wawasan

Manfaat utama daripada pelaksanaan Sekolah Wawasan tentunya pemupukan perpaduan melalui proses interaksi di kalangan pelajar seperti yang telah dibincangkan. Di samping aspek pemupukan perpaduan di kalangan murid, pelaksanaan Sekolah Wawasan turut membawakan beberapa kelebihan lain kepada mereka. Selain itu, nikmat manfaat daripada program tersebut turut dirasakan oleh kakitangan, sekolah itu sendiri, ibu bapa murid malah masyarakat sekitar.

Kepada murid, kelebihan itu lebih ketara kepada pelajar bukan Melayu, di mana Sekolah Wawasan telah membolehkan mereka meningkatkan kemahiran berbahasa Melayu mereka. Ini berlaku dengan adanya proses komunikasi dengan rakan-rakan Melayu, ditambah dengan penyertaan mereka dalam aktiviti-aktiviti bersama Sekolah Wawasan, seperti Perhimpunan Bulanan dan sebagainya. Penguasaan berbahasa kebangsaan ini akan menjadi suatu yang amat berguna apabila mereka memasuki sekolah menengah nanti. Pengakuan seorang bapa murid bukan Melayu menjelaskan hal ini.

Budak-budak sini campur sama Cina, Melayu ...jadi kawan. Jadi cakap pun pandai sikit. Dia (anak) boleh cakap Melayu. Kalau dia sekolah Tamil sahaja tak ada campur. Jadi dengan campur ini boleh bantu anak-anak India pandai bahasa Melayu. Bila pergi sekolah menengah, dia boleh cakap Melayu.

(Mahalingam)

Kepada pelajar Melayu, Sekolah Wawasan akan mendedahkan mereka kepada persaingan yang lebih sihat terutama dengan pelajar Cina, yang dianggap lebih maju dalam pelajaran Matematik khususnya. Melalui pergaulan dengan rakan-rakan bukan Melayu, pelajar Melayu juga akan dapat mempelajari paling kurang sepatah dua perkataan bahasa Cina dan Tamil. Apalagi kerana mulai tahun 2003, dirancang pengajaran bahasa-bahasa tersebut sebagai mata pelajaran di sekolah-sekolah kebangsaan (Mariam). Mereka juga akan dapat mencedok sedikit ilmu dan kemahiran yang dimiliki rakan kaum Cina terutamanya, seperti Matematik. Ini kerana prinsip orang Cina yang dikatakan tidak kedekut dalam memberi sesuatu kepada orang yang telah dipercayai dan dianggap sahabat baik (Osman Mat Isa).

Di samping manfaat tambahan kepada murid sebagai 'pelanggan' sekolah seperti yang telah diutarakan, program Sekolah Wawasan turut memberi faedah kepada guru dan kakitangan sekolah. Struktur fizikal dan pelaksanaan aktiviti-aktiviti sekolah telah membolehkan semua kakitangan pelbagai kaum di sekolah terbabit saling berinteraksi dan bergaul mesra. Ini membolehkan mereka lebih mengenali dan memahami budaya dan cara hidup kaum lain, seterusnya meningkatkan rasa persefahaman, hormat-menghormati dan semangat bekerjasama antara mereka (Shantamaran; Norhayati). Ini termasuklah dalam soal menumpang kereta, seperti yang dialami dan diceritakan sendiri oleh salah seorang responden (Wong Sook Fuang)

Dari segi institusi sekolah itu sendiri, pelaksanaan program Sekolah

Wawasan sebenarnya menguntungkan sekolah-sekolah kecil dalam kompleks sekolah berkenaan. Misalnya, apabila sesebuah sekolah dalam kompleks sekolah itu menerima peruntukan tambahan untuk sesuatu projek kemudahan pengajaran pembelajaran, maka sekolah ‘rakan kongsinya’ yang mungkin jauh lebih kecil turut menikmati limpahan rahmat peruntukan tersebut. Dalam konteks SWLB, perkara ini jelas seperti yang dinyatakan oleh seorang responden,

Macam masa Sultan datang baru-baru ni, SK dapat pusat sumber ‘air cond’ dan sebagainya, secara langsung ia (SJKT yang kecil itu dan juga SJKC) dapat. Kalau tidak, mereka mereka akan kata, SK dapat, mengapa kami tak dapat. Jadi mereka dapat. Ini satu keuntungan kepada dia orang.

(responden X)

Berkenaan kualiti bangunan sekolah pula, mengikut perancangan masa depan, semua sekolah dalam sesuatu kompleks Sekolah Wawasan itu tentunya akan setaraf, walaupun mungkin sesebuah sekolah itu lebih kecil dari segi saiz dan bilangan pelajar. Ini berbeza dengan keadaan sekarang ini yang mana kedapatan bangunan SJK (yang merupakan sekolah bantuan modal) terutama SJK Tamil di kawasan ladang yang agak dhaif keadaannya. Malah kemudahan pembelajaran juga kurang, yang menyebabkan pelajar-pelajarnya merasa *inferiority complex* (New Straits Times, 24 Ogos 2000). Bermakna dalam hal ini, Sekolah Wawasan akan lebih membawa keuntungan kepada sekolah jenis kebangsaan yang keadaannya sekarang mungkin kurang diberi perhatian oleh kerajaan dari segi kemudahan prasarana itu (Hamid Da’i).

Rahmat daripada pelaksanaan Sekolah Wawasan turut dirasai oleh golongan ibu bapa murid, malah masyarakat sekitar umumnya. Dalam konteks

SWLB, banyak aktiviti sekolah yang melibatkan ibu bapa khususnya melalui PIBG, seperti Kejohanan Sukan Wawasan dan sambutan Hari Kanak-kanak. Jadi melalui aktiviti-aktiviti seperti itu, ibu bapa pelbagai kaum daripada ketiga-tiga sekolah dapat bercampur gaul dan mengeratkan perpaduan. Ahli jawatankuasa PIBG tentu terasa lebih kesannya kerana pembabitan secara langsung mereka dalam mengurus dan mencari penyumbang untuk sumber kewangan majlis, dan sebagainya. Kepada ahli masyarakat sekitar, kehadiran mereka (yang selalunya memberangsangkan) dalam aktiviti sukan anjuran sekolah termasuk pertandingan Liga Bola Sepak, di samping membantu apa yang patut dari segi tenaga dan sebagainya, merupakan suatu yang dapat menyumbang ke arah perpaduan dalam komuniti yang lebih luas (Anuar; Mohd Arnaz).

7.4 Antara Kritikan, Kegusaran dan Realiti

Berdasarkan kajian yang telah dibuat di SWLB, dan setakat apa yang telah dilaksanakan di situ, menunjukkan yang kebanyakan pernyataan kekhuatiran atau kegusaran yang ditimbulkan oleh pihak-pihak berkenaan berikutan pelaksanaan program tersebut adalah tidak benar atau tidak berasas.

Kesangsian berkaitan konsep program tersebut tentang implikasi daripada adanya laluan penghubung antara sekolah-sekolah itu akan menyebabkan kompleks Sekolah Wawasan itu kelihatan seperti sebuah sekolah yang tunggal, sebenarnya adalah tidak berbangkit. Ini kerana laluan penghubung untuk menghubungkan antara sesebuah bangunan adalah suatu

yang biasa, baik di mana sahaja. Apa yang penting setiap sekolah mempunyai ruang dan bangunan yang 'dikuasai' sendiri dengan pentadbiran yang tersendiri. Malah dalam konteks di Lurah Bilut dengan bangunan yang bercampur baur pun, kuasa dan kewibawaan sesebuah sekolah tetap tidak terjejas, sementara identiti masing-masing sekolah terus kekal dan terserlah.

Begitu juga dengan kekhuatiran tentang tanda nama, pintu gerbang dan jalan masuk yang dikatakan hanya satu. Dalam konteks di Lurah Bilut, tanda nama setiap sekolah terpampang dengan pintu gerbangnya pada tiga pintu pagar yang berasingan. Maknanya terdapat tiga pintu pagar dengan tiga jalan masuk di kompleks sekolah tersebut bagi mewakili ketiga-tiga buah sekolah terbabit, walaupun penggunaannya secara gunasama. Malah sebenarnya belum ada lagi papan tanda nama "Sekolah Wawasan Lurah Bilut" yang dipasang atau didirikan di situ. Seorang responden menceritakan perkara ini:

Papan tanda Sekolah Wawasan kat depan tu, tak ada kan? Dulu, dah naik (sebenarnya).....masuk 'paper'. Lepas tu alasan daripada Kementerian, suruh turunkan.... setelah ada tekanan-tekanan. Sebab kata, dia orang tak setuju lagi Sekolah Wawasan. Jadi papan (sekarang) tak naik lagi.....

(Responden Y).

Berkenaan dengan kegusaran berhubung status Lembaga Pengelola sekolah Cina terutamanya, hal ini juga tidak berasas, kerana Lembaga Pengelola itu terus wujud dan berkuasa. Tidak timbul soal Jawatankuasa Penyelaras akan menghakis kuasa dan hak Lembaga Pengelola, kerana bidang kuasa jawatankuasa hanyalah untuk menyelaras hal-hal kebersihan, keceriaan dan keselamatan yang membabitkan ketiga-tiga sekolah. Dalam hal di SWLB,

Lembaga Pengelola itu terus berfungsi dan kewibawaannya tidak terjejas. Malahan PIBG pun adalah berasingan dan berdiri sendiri bagi setiap sekolah.

Berkenaan kebimbangan pupusnya pendidikan bahasa ibunda dan hilangnya identiti sekolah jenis kebangsaan pula; jika melihat hakikat SJKC dan SJKT di Lurah Bilut yang telah pun wujud sejak 40 tahun dahulu dan terus 'hidup' sehingga kini, maka kegusaran itu adalah tidak berasas. Ciri dan identiti sekolah-sekolah tersebut terus kekal, malah bangunan sekolah mereka terus dipertingkatkan dari segi kualiti dan kuantitinya. Ini, dalam keadaan susunatur SWLB itu yang bercampur baur blok-blok bangunannya. Bermakna, jika di Sekolah Wawasan sebenar yang lebih teratur dengan bangunan yang terpisah, kesangsian itu lagilah lebih jauh daripada akan menjadi kenyataan.

Dapatan daripada hasil temubual dengan para responden di SWLB pada umumnya menolak kebimbangan tersebut. Ini kerana sepanjang 40 tahun sejarah kompleks sekolah itu, SJK terus kekal dengan pentadbiran dan perjalanan aktiviti akademik masing-masing yang tersendiri. Malah, walaupun beberapa aktiviti bersama yang menjuruskan ke arah perpaduan telah dilaksanakan sejak beberapa lama sebelum konsep Sekolah Wawasan itu sendiri diperkenalkan, sifat dan identiti sekolah bahasa ibunda (SJK) terus kekal dan tidak terhakis. Sepatah kata Guru Besar SK LKTP Lurah Bilut;

.....dia datang sini – tengok; tak ada masalah! Sebab kita tak tukar apa-apa. Kalau nak buat Sekolah Wawasan di kawasan Cina pula, tentulah murid Cina yang ramai, murid Melayu sedikit, jadi tentulah SK kecil, SJKC pula yang besar. Ia tidak akan tukar SK jadi sekolah Cina ! '

(Abdul Rashid)

Secara keseluruhan seperti yang telah dinyatakan lebih awal, kekhuatiran atau kerisauan yang disuarakan pihak-pihak tertentu tentang pelaksanaan program Sekolah Wawasan itu pada umumnya adalah tidak berasas. Jadi, segala kekhuatiran yang ditimbulkan oleh pertubuhan pendidikan seperti Dong Jiao Zong itu, sebenarnya hanyalah telahan mereka sahaja berasaskan prasangka negatif terhadap sebarang perubahan yang cuba dilaksanakan, walaupun ia membawa banyak kebaikan.

Mengenai kemungkinan terhapusnya sekolah-sekolah jenis kebangsaan melalui apa yang didakwa sebagai agenda tersirat kerajaan, hal ini adalah suatu yang jauh daripada akan menjadi kenyataan dengan termaktubnya Akta Pendidikan 1996. Ini kerana akta tersebut telah memansuhkan hak Menteri untuk menukar identiti SJK Cina dan Tamil kepada sekolah kebangsaan seperti yang diperuntukkan dalam Akta Pelajaran 1961, walaupun sebenarnya hal itu merupakan suatu langkah ke belakang dari sudut perpaduan negara (lihat *Berita Harian*, 19 Mac 2001).

Lagipun adalah tidak praktikal untuk kerajaan memansuhkan sekolah-sekolah vernakular semata-mata untuk memberi ruang kepada Sekolah Wawasan, kerana tidak semua tempat di negara ini sesuai didirikan kompleks sekolah itu, ditambah dengan masalah kos pula. Ia hanya sesuai dibina di kawasan pertempatan yang mempunyai komposisi penduduk yang agak seimbang dari segi kaum. Bermakna sekolah vernakular akan terus kekal keberlangsungannya di kawasan majoriti etnik Cina dan India.

Namun demikian, melihat dari sudut fitrah betapa kecintaan hampir

semua kumpulan masyarakat terhadap bahasa dan budaya sendiri, kita tidak harus memandang serong hujah-hujah kebimbangan tersebut. Kekuatiran pihak-pihak berkenaan adalah berasaskan rasa keprihatinan mereka terhadap kemungkinan kehilangan bahasa ibunda mereka, sedangkan bahasa itu adalah identiti etnik.

Selain itu, terdapat juga beberapa perkara yang disuarakan itu sedikit sebanyak ada kebenarannya dan perlu diberi perhatian. Antaranya ialah perihal terhakis atau terjejasnya nama dan kewibawaan sekolah-sekolah bahasa ibunda atau SJK berikutan pelaksanaan program tersebut. Dalam konteks SWLB, kuasa ‘superior’ di situ seolah-olah adalah dipunyai oleh SK. Ia seakan-akan menjadi ‘abang yang tua’, sehingga menyebabkan sekolah ‘rakan kongsinya’ kadang-kadang berasa hati. Peruntukan kewangan, jawatan ketua, dan apa sahaja dalam kebanyakan perkara selalunya akan mengutamakan SK terlebih dahulu. Misalnya, peruntukan khas untuk membaiki beberapa kemudahan sempena lawatan Sultan juga banyak diberikan kepada SK (Abdul Rashid). Begitu juga peranan sebagai penyelarass aktiviti antara PIBG ketiga-tiga sekolah tersebut banyak dipegang oleh SK (Salina).

Namun demikian, hal-hal ini sebenarnya adalah suatu kebetulan, berdasarkan saiz dan jumlah murid SK yang jauh lebih besar berbanding sekolah ‘rakan kongsinya’. Sebab itu layaklah peranannya lebih menonjol dan sebarang peruntukan akan diutamakan kepadanya. Tidak ada suatu ketetapan bahawa SK yang akan mendominasi Sekolah Wawasan. Misalnya dalam

hal peranan PIBG itu, memang AJK PIBG sekolah-sekolah lain itu sendiri yang menyerahkan mandat kepada SK untuk seolah-olah mengetuainya (Salina).

Satu lagi kegusaran yang sering diutarakan adalah berkenaan kantin yang dikongsi bersama oleh ketiga-tiga sekolah. Ianya berkaitan penender dan keserasian makanan yang disediakan (seperti rasa pedas dan sebagainya). Di SWLB, oleh kerana komposisi murid dan guru yang sedemikian rupa, penendernya adalah orang Melayu. Hal ini mungkin tidak menjadi masalah besar di sini (walaupun sebenarnya ada juga suara-suara rungutan kecil), tetapi dikhuatiri di Sekolah Wawasan lain yang akan dibuka nanti ia boleh menjadi masalah, kerana soal pemakanan ini suatu yang agak sensitif juga (Salina).

7.5 Implikasi Negatif Dan Kekangan Dalam Pelaksanaan

Kedudukan SWLB terletak dalam kawasan kampung atau lebih tepatnya rancangan Felda yang komposisi penduduknya berbilang kaum dengan bermajoritikan orang Melayu. Penduduk bukan Melayu telah tinggal aman harmoni bersama penduduk Melayu sejak berpuluh tahun, dan sebahagian besarnya agak fasih berbahasa Melayu. Anak-anak mereka juga telah terdedah dengan suasana kehidupan bercampur dan muhibah. Oleh itu bila mereka bersekolah di sekolah yang bercampur, tidak timbul masalah besar dari segi perpaduan (Abdul Rashid; Mahalingam; Julina).

Bagaimanapun, Sekolah Wawasan memberikan suasana baru kepada

mereka dalam usaha menyemai bibit-bibit perpaduan melalui penerimaan dan persefahaman antara mereka. Ini kerana sebelum memasuki alam persekolahan, interaksi merentas kaum di kalangan sebahagian besar mereka masih belum berlaku, apalagi kerana susunatur rumah-rumah di Felda Lurah Bilut itu sendiri dibuat mengikut kawasan berdasarkan kaum, malah mengikut negeri asal (Julina). Ia pada umumnya berlaku hanya setelah mereka bersekolah, di mana sentimen muhibah sekampung yang sedia wujud terus dipertahankan dan dipupuk.

Namun keadaan seperti di atas mungkin tidak akan terdapat di Sekolah Wawasan yang bakal didirikan di kawasan bandar, dengan suasana polarisasi yang masih menebal, dan dengan kurangnya semangat kejiranan di kalangan penduduk berbanding di kawasan desa. Jadi kemungkinan program tersebut hanya akan sebaliknya menyemarakkan *perasaan berpuak-puak* di kalangan pelajar mengikut kaum dan sekolah (kebetulan sesebuah sekolah sinonim dengan kaum tertentu) tidak dapat ditolak begitu sahaja. Jika ini berlaku, maka perpaduan yang dicari tidak kesampaian, sebaliknya pergeseran dan perpecahan yang mungkin berlaku. Pergaduhan kecil kerana kenakalan budak-budak khasnya pada usia awal belasan tahun (kecenderungan sedemikian agak tinggi pada lingkungan umur ini), mungkin boleh bertukar menjadi insiden yang melibatkan sensitiviti perkauman. En. Mat Som Jais, Guru Besar SK Kompleks UDA, Johor Baharu berkongsi kerisauan kemungkinan implikasi negatif ini berdasarkan pengalaman mengajar beliau dan isteri (*New Straits Times*, 24 Ogos 2000).

Satu lagi kemungkinan implikasi negatif daripada pelaksanaan Sekolah Wawasan adalah berkait dengan unsur psikologi, akibat jurang perbezaan taraf sosioekonomi. Jika sekolah tersebut terletak di kawasan bandar terutama di kawasan elit, kemungkinan kebanyakan murid SJKC akan datang ke sekolah dengan dihantar oleh ibu bapa menaiki kereta, sedangkan murid SJKT ramai yang datang berjalan kaki atau menaiki bas. Ini merupakan bayangan kemungkinan negatif berdasarkan pengalaman Guru Besar SJKT Gunung Rapat, Ipoh, En. B. Rajendran yang sekolahnya terletak bersebelahan SJKC (*New Straits Times*, 24 Ogos 2000;10). Menurut seorang responden, yang merupakan seorang guru kaunseling, keadaan seperti itu boleh

menimbulkan masalah inferiority complex – rasa rendah diri di kalangan pelajar berkenaan. Sebaliknya pula boleh menimbulkan kemungkinan rasa ‘besar diri’ pelajar yang lain pula. Akibatnya tentulah perasaan syak wasangka dan perbezaan antara kaum akan sukar dikurangkan

(Abdul Ghaffar).

Hal ini berkait pula dengan masalah persaingan kurang sihat dari segi kemudahan bahan-bahan pembelajaran termasuk hal mengikuti kelas tuisyen. Murid daripada keluarga berstatus tinggi yang kebanyakannya adalah Cina, mempunyai peluang yang lebih tinggi dari segi mendapatkan bahan-bahan tersebut berbanding murid daripada keluarga berstatus rendah - selalunya murid SJK Tamil dan juga SK (Abdul Ghaffar).

Satu daripada natijah negatif yang cukup bermakna berikutan pelaksanaan Sekolah Wawasan ialah kemungkinan akan berlakunya kecenderungan yang lebih besar di kalangan ibu bapa bukan Melayu untuk menghantar anak-anak mereka ke SJK, sedangkan selama ini kerajaan mahu

kalau boleh seberapa ramai anak-anak bukan Melayu dihantar ke SK untuk menggalakkan perpaduan. Hal ini berlaku, pertama disebabkan akan adanya sekolah bahasa ibunda yang terletak berhampiran tempat tinggal mereka akibat perluasan program Sekolah Wawasan itu nanti. Hal ini terbukti bila kita mengamati kes anak En. Sivakumar yang semasa di Shah Alam dihantar ke SK, kerana ketiadaan SJKT di kawasan berhampiran tempat tinggal beliau. Namun, apabila berpindah balik ke Lurah Bilut, beliau menghantar anak-anaknya (yang lain) ke SJKT kerana adanya sekolah berkenaan dalam kompleks Sekolah Wawasan di situ.

Faktor keduanya, ialah kerana persamaan taraf dari segi fizikal dan kemudahan prasarana antara SJK dengan SK dalam kompleks Sekolah Wawasan, sedangkan di luar program tersebut keadaan fizikal sesetengah sekolah bahasa ibunda terutamanya SJKT agak dhaif. Hal ini akan mendorong segelintir ibu bapa yang dalam keadaan sekarang agak cenderung menghantar anak-anak mereka ke SK (disebabkan antaranya kelebihan SK dari segi kemudahan fizikal dan sebagainya), menukar kecenderungan itu kepada SJK pula. Fenomena ini adalah kurang baik daripada sudut perpaduan, kerana interaksi antara kaum di Sekolah Wawasan tidak akan lebih baik daripada di SK yang pelajarnya bersifat *multi-etnnic*.

Selain daripada kemungkinan natijah-natijah negatif seperti diutarakan di atas, terdapat juga beberapa masalah atau kekangan yang wujud dalam pelaksanaan program Sekolah Wawasan, hasil kajian kes di Lurah Bilut. Salah satu daripadanya adalah berhubung masalah disiplin. Kecelaruhan tentang

pihak manakah yang harus bertanggungjawab bila berlaku sesuatu kekecohan yang tidak diketahui pelakunya boleh menjejaskan persefahaman yang sudah lama terjalin. Misalnya, bila berlaku kes pasu pecah (tanpa diketahui angkara perbuatan siapa), masing-masing pihak akan salah-menyalahkan murid dari sekolah 'rakan kongsinya' (Salina).

Begitu juga masalah dari segi penguatkuasaan disiplin kepada murid daripada sekolah lain yang melakukan kesalahan di kawasan sekolah jiran atau semasa menjalankan aktiviti bersama.

Kadang-kadang kita tidak boleh kuatkuasakan disiplin pada budak sekolah lain. Kita tak boleh denda mereka. Sebab pernah jadi satu kes – kita buat Sukan Gabungan. Bila cikgu dia tak ramai, kita tolong jaga murid dia. Bila murid dia lebam kena cubit (oleh guru SK), emak-ayah datangmarah-marah komplek. Patutnya guru SJKC itu 'backing' kitalah, tetapi ini tidak.....

(Jumat Hamidi)

Kejadian seperti ini boleh menimbulkan pergeseran antara guru-guru di sekolah berkenaan dan ini menyebabkan seseorang guru berasa serba salah untuk mengambil tindakan bagi kesalahan yang melibatkan murid sekolah lain. Akibatnya masalah pelanggaran disiplin mungkin terus berleluasa, terutama kepada sekolah yang tidak ramai guru lelaki, seperti SJKT di SWLB.

Suatu masalah berhubung soal psikologi juga dikesan dalam pelaksanaan program ini di Lurah Bilut. Ia berkait dengan penerimaan sumbangan daripada pihak-pihak tertentu yang selalu diterima oleh para pelajar SJKC, sedangkan dua sekolah jirannya tidak menerima atau kalau menerimanya pun, kualiti barangannya lebih rendah. Misalnya semasa sambutan Hari Kanak-kanak, murid-murid SJKC telah mendapat sumbangan

makanan, sedangkan rakan-rakan mereka daripada sekolah lain tidak menerimanya. Semasa temasya Sukan Gabungan pula, murid SJKC mendapat makanan yang jauh lebih bermutu (seperti ayam KFC). Jadi hal-hal seperti ini boleh mendatangkan kesan psikologi kepada murid-murid tersebut, kerana mereka tidak mengetahui punca-punca yang menyebabkan keadaan tersebut sedemikian rupa. Apa yang mereka tahu atau mungkin rasakan ialah telah berlaku ketidakadilan dalam hal ini (Wong Sook Fuang; Jumat Hamidi).

Soal keterbatasan masa untuk murid berinteraksi bersama rakan berlainan etnik turut menjadi penghalang ke arah keberkesanan optimum Sekolah Wawasan. Semasa waktu pembelajaran, interaksi yang berlaku hanya di kalangan etnik yang sama mengikut sekolah masing-masing. Hakikatnya, waktu rehat adalah masa terbaik untuk murid berlainan etnik bertemu dan berinteraksi, namun tempoh masanya terbatas; hanya kira-kira 20 minit. Semasa waktu datang dan balik sekolah pula, masa juga begitu terhad dalam kesibukan untuk masuk ke kelas dan balik ke rumah, terutama bagi murid yang ibu bapa mereka sedia menunggu (Rohana; Parimala).

Ini ditambah lagi dengan realiti fenomena di lokasi seperti di kantin itu. Sebenarnya pada waktu rehat, majoriti murid Melayu yang memenuhi kantin. Murid etnik lain tidak ramai, sementelahan bilangan mereka yang memang pun tidak besar. Ramai murid Cina membawa bekal ke sekolah disebabkan faktor penjimatan kos, ditambah pula faktor menu makanan di kantin yang dikatakan kurang serasi dengan selera mereka. Sebahagian besar murid India pula mendapat bekalan makanan di bawah skim Rancangan Makanan

pula mendapat bekalan makanan di bawah skim Rancangan Makanan Tambahan (RMT) yang menyebabkan kehadiran mereka amat minimum (Salina). Jadi, keadaan ini telah mengurangkan kekerapan untuk murid berbilang etnik berinteraksi sesama mereka.

Jelasnya secara keseluruhan, kajian mendapati terdapat beberapa kekangan dalam pelaksanaan Sekolah Wawasan, tetapi ianya tidaklah sehingga boleh menjejaskan teruk keberkesanan program itu dalam usaha menjana perpaduan di kalangan murid.

7.6 Syor Penambahbaikan dan Pemantapan Program

Berdasarkan kemungkinan natijah negatif dan beberapa kekangan dalam melaksanakan program Sekolah Wawasan seperti yang dapat dikesan di tempat kajian kes di Lurah Bilut, maka usaha memperbaiki kelemahan atau/dan mempertingkatkan keberkesanan program harus dilakukan. Justeru untuk memantapkan lagi program dan menambahkan keberkesanannya dalam memupukkan perpaduan nasional, beberapa cadangan berikut dikemukakan.

Pertama, dari segi kantin. Tempat menjamu selera ini harus dijadikan ruang utama pertemuan semua pihak meliputi pelbagai kaum bagi memupuk perpaduan. Ia seharusnya menjadi suatu tempat yang dapat menarik kehadiran seramai mungkin pelanggan. Oleh itu disyorkan agar tender kantin dibuka kepada sekurang-kurangnya dua pihak (bergantung kepada komposisi dan nisbah wargasekolah), mewakili masyarakat Melayu-Islam dan yang bukan Melayu. Sebagai alternatif boleh juga dibuka gerai-gerai yang dikendalikan

oleh peniaga bukan Melayu-Islam di tepian kantin untuk memenuhi kehendak selera anak-anak kaum berkenaan (Mariam). Satu pilihan lagi ialah dengan menetapkan dasar yang pihak kantin dikehendaki menyediakan menu yang pelbagai mengikut citarasa setiap etnik.

Bagaimanapun elok juga dipastikan jenis makanan yang melibatkan sensitiviti etnik/agama, seperti daging babi tidak akan dijual. Masa untuk pelajar berada di kantin pula harus dipastikan agak mencukupi (dicadangkan setengah jam) dan serentak untuk semua pelajar daripada setiap sekolah, mengikut tahap – tahap satu dan tahap dua (Leong Choi Ying; Parimala; Chow Fook Meng). Elok juga dibuat ketetapan bahawa murid yang mendapat bekalan makanan di bawah skim RMT dan yang membawa bekal sendiri mesti makan di kantin semasa rehat. Galakan juga harus diberi supaya para pelajar tidak berkumpul sesama mereka sahaja (mengikut etnik) semasa di kantin. Kesemua ini adalah bagi memastikan pertemuan dan interaksi antara etnik lebih kerap berlaku.

Kedua, elok juga digariskan batas sempadan antara sekolah yang agak jelas, tetapi bukan dengan didirikan pagar – kerana itu akan menghilangkan fungsi menggalakkan penyatuan; sebaliknya dengan mengelompokkan blok-blok bangunan sekolah masing-masing pada sesuatu sudut tersendiri, kecuali bangunan atau kemudahan prasarana yang bersifat gunasama. Bermakna, ia tidaklah seperti dalam kompleks SWLB yang bangunan-bangunannya bercampur baur. Tujuannya ialah untuk memudahkan penguatkuasaan sesuatu

peraturan disiplin di kalangan murid, di samping dapat memudahkan juga pembahagian tugas penyeleenggaraan di kalangan kakitangan sekolah terbabit.

Ini akan dapat mengelakkan sebarang salah faham yang boleh merenggangkan hubungan baik antara sekolah. Ianya juga dapat memberikan suasana keselesaan (*privacy*) kepada kakitangan setiap sekolah melaksanakan tanggungjawab harian masing-masing, kerana naluri sifat manusia memang tidak boleh berkongsi dalam semua perkara. Dalam konteks di SWLB, cubaan untuk mencantumkan pusat sumber ketiga-tiga sekolah misalnya, telah mendapat bantahan daripada pihak tertentu dan akhirnya telah tidak dilaksanakan (Jumat Hamidi; Salina).

Ketiga, berkaitan masalah penguatkuasaan disiplin murid; perlu ada suatu mekanisme yang dipersetujui bersama oleh ketiga-tiga sekolah terbabit bagi menangani masalah tersebut yang merentas sekolah. Sebuah jawatankuasa penyelarasan khas mungkin boleh ditubuhkan. Dengan itu kerjasama dan toleransi semua pihak terlibat akan dapat dimantapkan (Jumat Hamidi). Suatu unsur penting yang harus ditanamkan dalam sanubari setiap wargasekolah, ialah bahawa mereka semua adalah ahli satu keluarga besar yang seharusnya bekerjasama dan bersatu padu sebagai sebuah keluarga.

Keempat, untuk menyemarakkan lagi semangat perpaduan, pelbagai aktiviti bersama harus diperbanyakkan, terutama di bidang sukan. Ini kerana dapatan kajian telah menunjukkan yang bidang tersebut paling dapat menyumbang ke arah pemupukan perpaduan. Kerjasama yang sedia terjalin antara sekolah di SWLB dalam bidang kokurikulum secara umum juga boleh

dipertingkatkan. Mungkin boleh dibuat ketetapan untuk mengadakan perjumpaan tetap kokurikulum secara bersama sebulan sekali, untuk membantu meningkatkan interaksi pelajar antara kaum dan memupukkan perpaduan. Kegiatan gotong royong membersihkan dan memperindahkan sekolah secara bersama pula harus diaturkan lebih kerap (Normi; Akhmat).

Untuk memastikan kegiatan bersama yang berbentuk bukan sukan, seperti majlis-majlis rasmi seperti Hari Guru dan Hari Anugerah Kecemerlangan, sebuah dewan besar yang dikongsi bersama perlu dibina. Ini kerana selama ini, dalam kes sekolah di Lurah Bilut, majlis Hari Anugerah tersebut diadakan secara berasingan, antara puncanya ialah kerana faktor ketiadaan dewan (hanya ada dewan sementara secara membuka pemisah bilik darjah). SJKC pernah mengadakan satu programnya di tokong, sementara SJKT pula di kuil (Julina; Jumat Hamidi). Jadi, dengan adanya sebuah dewan, sebarang kegiatan seperti itu termasuk yang melibatkan ibu bapa dan yang boleh menyemarakkan perpaduan antara kaum akan dapat dibuat secara lebih teratur. Oleh yang demikian, bagi Sekolah Wawasan baru yang bakal dibuka, kemudahan dewan atau pusat kebudayaan harus diberi keutamaan (Julina).

Kegiatan bersama di bidang akademik juga patut dirancang. Pertandingan kuiz, bercerita, syarahan dan bahas adalah antara aktiviti yang boleh dijalankan melibatkan ketiga-tiga sekolah. Kelas tambahan terutama untuk pelajar-pelajar kelas peperiksaan awam (UPSR) bagi mata-mata pelajaran Bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris juga elok kalau dijalankan secara usahasama melibatkan 'kepakaran' guru-guru semua sekolah terlibat

(Hj. Ahmad Sungaidi; Yusof Din). Dengan demikian tahap interaksi pelajar pelbagai kaum akan meningkat, sekaligus dapat pula menambahbaikkkan pencapaian akademik sekolah. Bagi mata pelajaran lain ianya mungkin sukar untuk dilaksanakan kerana masalah bahasa pengantar yang tidak sama.

Kelima, adalah berkenaan perkara 'superioriti' atau kuasa yang dominan di sesebuah Sekolah Wawasan. Walaupun dipersetujui bahawa tidak patut ada ketetapan sesebuah sekolah tertentu (misalnya SK) lebih 'superior' dan sebagainya, namun dirasakan perlu ada suatu macam ketetapan bahawa sesuatu yang bersifat rasmi dalam konteks negara dijamin kedudukannya dalam program itu. Contohnya, kedudukan bahasa Melayu dan agama Islam harus ditetapkan taraf 'superior'nya supaya tidak ada yang lain mengatasinya.

Contoh yang khusus dalam hal ini ialah amalan-amalan Islam, seperti doa dalam majlis-majlis bersama harus diberi jaminan boleh dilaksanakan. Begitu juga dengan program-program yang bercanggah dengan akidah dan syariat Islam mesti dihindarkan. Hal ini perlu dibuat ketetapan sedemikian, kerana dikhuatiri dalam keadaan sekolah jenis kebangsaan yang lebih dominan dan berkuasa dalam kompleks Sekolah Wawasan, hal-hal seperti itu akan diketepikan atau dipandang sepi sahaja (Zulkarnain). Akibatnya, pergeseran antara kaum boleh berlaku. Jadi dengan adanya ketetapan bertulis sedemikian, insya-Allah dapat mengelakkan kemungkinan tersebut.

Keenam, dari segi tenaga pentadbir dan pengajar yang ditugaskan di Sekolah Wawasan elok dipastikan adalah daripada golongan yang berfikiran global dan bersemangat perpaduan. Unsur-unsur politik perkauman daripada

luar mesti dijauhkan daripada mereka, antaranya dengan memberikan kursus motivasi kenegaraan kepada mereka, misalnya. Ini penting kerana mereka adalah agen pengeras perpaduan. Maka tentulah suatu yang tidak kena jika mereka sendiri tidak mempunyai sifat sedemikian. Untuk itu, hubungan antara guru-guru semua sekolah berkenaan harus dipereratkan untuk menjadi contoh teladan kepada pelajar. Ia bukan sahaja melalui kegiatan sosial seharian, tetapi juga melalui aktiviti bersifat profesional, seperti merancang skema pengajaran pembelajaran dan mengadakan kursus Latihan Kemajuan Staf (LKS) dalaman secara bersama (Chow Fook Meng).

Di pihak Kementerian Pendidikan pula, ia harus memikirkan kemungkinan mewujudkan satu unit khas yang mengurus dan menyelaraskan hal ehwal semua Sekolah Wawasan agar perjalanan pentadbirannya lebih terancang dan teratur. Suatu pelan tindakan harus dibuat untuk merancang kaedah dan aktiviti sokongan kepada program itu, agar ia dapat memainkan peranan secara lebih berkesan.

Demikian beberapa syor yang bolehlah dianggap sebagai sistem sokongan kepada pelaksanaan Sekolah Wawasan itu dalam menjadikannya benar-benar berkesan sebagai alat mencapai matlamat perpaduan nasional.

7.7 Pendidikan Sebagai Alat Perpaduan: Program Alternatif

Dong Jiao Zong semasa membuat bantahan terhadap projek Sekolah Wawasan telah mencadangkan “Rancangan Integrasi Murid-murid Untuk Perpaduan” seperti yang telah dipersetujui pihak Kementerian Pendidikan

pada tahun 1986 tetapi kemudian dihentikan begitu sahaja setahun kemudian, diguna-pakai semula. Rancangan tersebut dikatakan bertepatan dengan objektif Sekolah Wawasan, tetapi pendekatan dan cara pelaksanaannya lebih boleh diterima, kerana ia tidak menggabungkan sekolah. Pendekatan perpaduan dalam rancangan tersebut adalah dalam bentuk mengadakan aktiviti kokurikulum tambahan secara bersama bagi sekolah-sekolah berlainan aliran yang berhampiran. Melalui kegiatan bersama secara dengan mengadakan pertandingan permainan misalnya, murid pelbagai kaum daripada sekolah berbeza aliran itu akan dapat berhimpun, bertemu dan berinteraksi. Terdapat lapan aktiviti yang dicadangkan dalam buku Rancangan Integrasi itu yang dianggap sesuai untuk menjanakan perpaduan melibatkan beberapa aktiviti sukan permainan dan kegiatan khidmat masyarakat seperti gotong royong membersihkan kawasan sekolah (Tan Poh Boo).

Selain kegiatan-kegiatan tersebut, aktiviti luar darjah dalam bentuk perkhemahan seperti kursus motivasi dan kursus bina insan boleh dijalankan secara bersama dengan penyelarasan oleh pihak pejabat pendidikan daerah. Untuk menjimatkan kos, di samping untuk mendedahkan pelajar kepada suasana sekolah aliran lain, aktiviti sedemikian boleh dijalankan di dalam kawasan sekolah secara bergilir-gilir antara sekolah-sekolah terlibat (Chow Fook Meng).

Di kalangan segelintir orang Melayu khususnya pula, terdapat pandangan bahawa untuk mengatasi masalah perpaduan yang masih rapuh di kalangan rakyat negara ini ialah dengan melaksanakan sistem persekolahan

satu aliran sahaja pada kesemua peringkat pendidikan lihat (*Mingguan Malaysia*, 17 Mac 2001:1; *Berita Harian*, 25 Mei 2002:11). Dengan cara itu akan membolehkan proses sosialisasi yang sama dialami oleh semua pelajar. Bibit-bibit perpaduan juga dapat di semai pada peringkat awal lagi. Keterasingan mereka pada peringkat rendah boleh menjauhkan lagi jarak perbezaan antara kaum di samping boleh menyuburkan perasaan keetnikan. Oleh itu sistem sedia ada harus dirombak demi untuk perpaduan. Ini adalah suatu pandangan yang agak ekstrim berbanding *status quo* yang sedang berjalan, kerana ia akan melupakan semua sekolah aliran bahasa ibunda yang kuat dipertahankan oleh masyarakat berkenaan. Namun, pandangan ini menghujahkan bahawa sekolah satu aliran tidak akan membawa penghapusan bahasa ibunda, kerana ia boleh dijadikan sebagai satu mata pelajaran wajib atau pilihan di sekolah (lihat Nazri Muslim, 2001:44-45).

Tokoh pendidik, Tan Sri Ainuddin Wahid berkata kewujudan banyak aliran dalam sistem persekolahan telah menyebabkan tidak ada acuan khusus yang boleh digunakan untuk membentuk masyarakat yang bersatu. Menurut beliau, sekolah satu aliran patut dilaksanakan sebelum merdeka lagi seperti yang pernah dicadangkan oleh Allahyarham Aminuddin Baki, Penasihat Pelajaran Negara ketika itu yang telah menjangkakan sistem pelbagai aliran akan mengundang pelbagai masalah dari segi perpaduan rakyat (dipetik daripada *Mingguan Malaysia*, 18 Mac 2001). Pandangan yang lebih kurang sama turut dikongsi oleh Profesor Khoo Kay Kim yang menegaskan usaha memupuk perpaduan harus bermula di peringkat Tadika lagi, di mana mereka

patut diajar antara lain untuk menjadi warganegara yang baik (dipetik daripada Ibnu Amal dan Ahmad Zain, 2001:6-7).

Menteri Pendidikan, Tan Sri Musa Mohamad mengakui yang sistem pendidikan sedia ada tidak begitu berkesan dalam mengukuhkan perpaduan rakyat. Sistem yang wujud telah mengakibatkan ibu bapa memilih sekolah mengikut aliran bahasa masing-masing untuk anak-anak mereka (*Mingguan Malaysia*, 18 Mac 2001). Naib Presiden UMNO, Tan Sri Muhammad bin Mohd. Taib menyatakan yang sistem pendidikan kini hanya mewujudkan pemisahan di kalangan pelajar apabila pada peringkat rendah, mereka didedahkan dalam lingkungan pendidikan aliran masing-masing (*Berita Harian*, 19 Mac 2001).

Malah terdapat pandangan 'ekstrim' di kalangan di segelintir orang Melayu lain yang menolak program Sekolah Wawasan itu sendiri, dan sebaliknya menyifatkannya sebagai langkah proaktif ke arah negatif. Kepada mereka, Sekolah Wawasan bukanlah jawapan sebenar kepada keperluan sebenar ke arah perpaduan, iaitu sistem persekolahan satu aliran. Persekitaran perpaduan terbaik ialah pergaulan dalam kelas dan sekolah yang sama, di mana melaluinya murid Cina atau India tidak akan pudar sifat dan identiti kaumnya. Malangnya nasionalisme Melayu yang telah ditransformasikan kepada nasionalisme Malaya dan kemudian Malaysia, telah menyaksikan banyak tolak-ansur sehingga sistem pendidikan dan jati diri bangsa menjadi korban (Sekolah Wawasan Langkah Ke Belakang, 2001:17).

Kebenaran pendapat ini dapat kita perhatikan di negara jiran, Indonesia, di mana sistem pendidikannya telah membolehkan etnik Cina di sebatikan ke dalam bangsa Indonesia, namun sifat kecinaan mereka tetap tidak luntur, sedang di bidang ekonomi mereka paling berjaya. Hasil penyebatian sosial terutama akibat pelaksanaan sistem persekolahan satu aliran, sifat kecemburuan sosial kaum peribumi terhadap kaum Cina tidak merebak menjadi rusuhan kaum kecuali pada masa-masa tertentu (Aziz Ishak, 2001).

Beberapa orang responden yang ditemubual termasuk di lokasi kajian turut menyuarakan pandangan yang sama (Normi Abdullah; Mariam Mohd. Subki). Mereka merasakan selayaknya hanya bahasa kebangsaan negara yang menjadi bahasa perantaraan di sekolah pada semua peringkat, lebih-lebih lagi di peringkat rendah yang pada usia tersebut corak pemikiran dan sahsiah seseorang mudah dibentuk. Bahasa-bahasa lain, seperti bahasa Cina dan Tamil wajar diajar sebagai satu mata pelajaran termasuk kepada mereka yang bukan berbahasa ibunda berkenaan. Ini selari dengan pengumuman Menteri Pendidikan tentang rancangan pelaksanaan mata pelajaran 'Bahasa Tambahan' (Arab, Mandarin, Tamil) di lebih 100 sekolah kebangsaan mulai tahun 2003 (*Berita Harian*, 10 April 2002). Saling faham memahami bahasa dan juga budaya antara pelajar berlainan kaum akan dapat membantu proses pengukuhan perpaduan.

Namun demikian kebanyakan daripada mereka walaupun pada dasarnya menyokong cadangan tersebut, tetapi menyatakan perkara itu sudah terlambat ataupun sukar untuk dilaksanakan sekarang (Chow Fook Meng;

Salina). Ini kerana kewujudan sistem pendidikan sedia ada banyak dipengaruhi oleh faktor-faktor sejarah, budaya bangsa dan kepentingan politik termasuk aspek tolak-ansur yang sukar untuk diketepikan begitu sahaja kini setelah tarikh kemerdekaan sudah berlalu hampir setengah abad. Seorang responden menyatakan kalau perkara ini dilakukan sejak awal kemerdekaan lagi, alangkah baiknya dan tentunya tidak wujud masalah integrasi nasional seperti sekarang ini (Som Hj Abas).

Beberapa orang responden pula menolak pandangan berkenaan sebagai suatu yang tidak patut atau agak keterlaluan dalam konteks masyarakat majmuk. Seorang daripada mereka menyebut:

Itu tak bolehlah... seolah-olah kita nak paksa semua orang ikut cara kita. Masing-masing ada dia orang punya..... Itu saya kata. Pengaruh politik telah membuka jalan ke arah itu.

(Julina)

Pengekalan sistem persekolahan sedia ada masih perlu, agar generasi muda mengenali dan memahami warisan budaya mereka serta asal usul keturunan nenek moyang mereka; lagipun hal itu hanya di peringkat rendah sahaja (Jumat Hamidi; Abdul Ghaffar). Sehubungan ini, YB. Ustaz Zulkarnain menegaskan:

Saya ingat kita perlu menghormati hak orang Cina (dan lain-lainnya) dengan bahasa dan budaya mereka. Biarkan bangsa-bangsa lain tu..... Saya tak bersetuju kalau kita ambil sikap sehingga menjejaskan kekayaan bahasa dan budaya di negara kita.

Satu lagi faktor perlunya sistem sedia ada dikekalkan adalah atas soal keselamatan, kerana dikhuatiri pengubahannya boleh membawa ketegangan sosial, malah keadaan huru hara, akibat gerak balas golongan radikal etnik

tertentu yang mungkin sanggup berbuat apa sahaja demi mempertahankan bahasa dan budaya mereka (Osman Mat Isa; Som Hj. Abas). Ini disebabkan nisbah penduduk kaum minoriti dengan majoriti di negara ini tidak sebesar mana, sementelahan pula sistem sedia ada telah berjalan sekian lama.

Di arena politik kepartian, Datuk Seri Ling Liong Sik, Presiden MCA, mempertahankan sistem persekolahan pelbagai aliran yang disifatkannya sebagai menasabah dan dapat memenuhi kehendak pelbagai kaum. Presiden MIC, Datuk Seri Samy Vellu pula menegaskan yang sistem pendidikan bahasa ibunda membolehkan murid mempelajari budaya kaum sendiri sebelum berkongsi pengetahuan tersebut dengan rakan-rakan kaum lain apabila memasuki sekolah menengah. Sementara itu, Ketua Pemuda MCA, Datuk Ong Tee Kiat pula mengingatkan yang kewujudan sekolah Cina dan Tamil perlu diterima semua kerana ia telah dipersetujui bersama sekian lama dan telah mendapat kelulusan Parlimen (*Berita Harian*, 19 Mac 2001).

Daripada perspektif Islam, isu seperti ini adalah suatu yang berkait dengan hak-hak *Ahl al-Dhimmah*¹ dalam negara Islam. Pada dasarnya, adalah tidak dibolehkan mereka (orang bukan Islam) dipaksa untuk menerima sistem pendidikan negara. Mereka berhak diberi ruang untuk mendidik anak-anak mereka menurut ajaran agama dan budaya mereka sendiri (Mat Saad Abd Rahman, 1995:64-65). Bagaimanapun, ulamak juga menetapkan hak kebebasan ini adalah tidak mutlak - ia terikat kepada kepentingan negara. Jika diandaikan ia boleh menggugat kestabilan negara dan perpaduan rakyat, maka

¹ *Ahl al-Dhimmah* ialah orang bukan Islam yang berada di bawah perlindungan pemerintah Islam. Lihat M. Abdul Mujieb, Mabruki Tholhah dan Syafiah Am (1977:66).

pemerintah boleh mengambil langkah-langkah yang wajar untuk mengawal atau memansuhkan kebebasan tersebut. Pemerintah boleh menggunakan kaedah “*sadd al-dhari'ah*” dalam menangani masalah ini (Mat Saad Abd Rahman, 1995:64-65). Bermakna di sini, walaupun Islam tidak menafikan hak menggunakan sistem dan bahasa sendiri dalam bidang pendidikan kepada masyarakat bukan Islam, ia masih terikat kepada *maslahah* atau kepentingan umum negara secara keseluruhan.

Sebagai alternatif, tanpa perlu merombak sistem persekolahan di peringkat rendah, usaha pemantapan perpaduan masih boleh dilaksanakan di peringkat menengah yang sudah sedia menjalankan sistem satu aliran. Dalam keadaan sekarang, walaupun pelajar menengah (bahkan universiti) belajar di bawah satu bumbung yang sama, namun kecenderungan berpuak-puak dan bergaul sesama ahli kaum masih tinggi. Oleh itu, aktiviti-aktiviti dan program yang dapat mengubah sikap sedemikian, serta yang dapat mencetus dan menyuburkan perpaduan harus diperbanyakkan. Antaranya ialah dengan membentuk kumpulan-kumpulan interaksi yang dapat merapatkan perhubungan pelajar berbilang kaum sehingga mereka merasakan seumpama ahli sebuah keluarga besar (Yusof Din).

Ia boleh disesuaikan daripada sistem *mentor-mentee* atau Latihan Dalam Kumpulan (LDK) yang sedia wujud dengan diberi nafas baru. Kewujudan kumpulan itu harus bersifat kekal sepanjang tempoh pengajian seseorang (bukan musiman) serta dipimpin oleh seorang guru yang bertindak sebagai fasilitator. Melalui aktiviti-aktiviti dalam kumpulan yang dapat

menjalinkan interaksi; persefahaman, rasa persaudaraan dan semangat bekerjasama dapat dipupukkan. Malah selain dapat memenuhi objektif perpaduan, semangat setia negara juga dapat ditanamkan dalam jiwa pelajar.

Selain daripada cadangan seperti yang telah dipaparkan, satu lagi pandangan alternatif untuk mencapai matlamat pengukuhan perpaduan ialah dengan membuat penstrukturan semula sistem pendidikan secara keseluruhan. Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan (KPPK) melalui Setiausaha Agungnya, En. N. Sivasubramaniam (*Mingguan Malaysia*, 18 Mac 2001) mencadangkan sistem baru itu nanti akan lebih menumpukan perhatian terhadap kepentingan pengajaran pembelajaran yang berteraskan perpaduan, bukan sahaja di peringkat persekolahan, bahkan meliputi pengajian tinggi. Sebuah lagi kesatuan guru, iaitu Kesatuan Guru-guru Melayu Malaysia Barat (KGMMB) melalui kenyataan Presidennya, Dr Abdul Rahman Daud (*Mingguan Malaysia*, 18 Mac 2001) turut menyokong perkara itu. Beliau juga turut menekankan perubahan dari segi kandungan sukatan pelajaran kepada yang lebih dapat menjurus ke arah perpaduan.

Pembaharuan dalam sukatan pelajaran harus ditumpukan kepada mata-mata pelajaran sains kemasyarakatan seperti Bahasa Melayu, Bahasa Inggeris, Sejarah, Kajian Tempatan dan Moral, yang dirasakan lebih dapat menjuruskan budaya pemikiran kepada matlamat perpaduan. Aspek rohani dan emosi seperti yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Negara patut diberi nafas baru dengan penekanan lebih bermakna kepada unsur-unsur yang dapat menyatupadukan rakyat.

Bermakna dalam hal ini, ia mungkin tidak memerlukan perubahan pada kurikulum; sebaliknya cukup dengan hanya memberi penegasan kepada penguatkuasaan kandungan dan semangat kurikulum sedia ada. Untuk itu konsep 'bersepadu', 'nilai merentas kurikulum' dan 'penyerapan nilai-nilai murni' yang telah sedia ada harus diperkukuhkan pelaksanaannya dalam semua mata pelajaran. Begitu juga komponen pemupukan patriotisme dalam mata pelajaran Kajian Tempatan (di sekolah rendah) dan Sejarah (di sekolah menengah) perlu dilaksanakan secara lebih sistematik dan berkesan. Untuk itu, pendedahan lebih luas melalui seminar dan kursus harus diberi kepada guru untuk memberi lebih kesedaran dan keperihatinan berhubung soal perpaduan bersama kaedah pelaksanaannya (Yusof Din).

Bagaimanapun, dari segi penguatkuasaan, hal ini adalah suatu yang agak sukar, kerana guru-guru sekarang di'bebankan dengan terlalu banyak unsur yang perlu diserapkan dalam masa pembelajaran. Selain nilai (patriotisme), unsur Kemahiran Berfikir Secara Kritis Dan Kreatif (KBKK), Pendidikan Alam Sekitar (PAS) dan Kajian Masa Depan (KMD) juga harus diserapkan, sedangkan masa terhad dan kandungan sukatan pelajaran mesti dihabiskan (Chow Fook Meng).

Beberapa orang responden turut menyarankan perlunya reformasi atau rombakan dalam sistem pendidikan. YB Ustaz Zulkarnain lebih mengkhususkan kepada perlunya islah dalam kandungan kurikulum Pendidikan Islam yang dirasakan tidak dapat membantu masyarakat bukan Islam, melihat dan memahami keindahan Islam. Ini kerana ia lebih

menumpukan kepada aspek ibadah khusus semata-mata, sehingga masyarakat umum tidak nampak keunggulan Islam, yang sistem dan peraturannya merangkum seluruh ruang kehidupan. Kurangnya pemahaman dan tiadanya persepsi yang tepat terhadap ad-deen tersebut oleh golongan bukan Islam boleh menjadi penghalang kepada perpaduan.

Kalaulah kita boleh menjadikan orang bukan Islam menerima nilai-nilai sejagat yang ada dalam Islam, itu adalah asas kepada perpaduan. Ini kerana kita kena ingat, manusia ini walaupun tidak beriman; keturunannya satu, keturunan nabi-nabi juga. Fitrahnya bersih. Jadi kalau kita dapat kembangkan nilai-nilai sejagat Islam; itu satu proses pembentukan yang cukup baik.....

(Zulkarnain Abidin)

Usaha memupukkan perpaduan di peringkat lebih awal daripada sekolah rendah juga harus diberi perhatian. Untuk itu, usaha yang diinisiatifkan oleh Kementerian Perpaduan Negara dan Pembangunan Masyarakat melalui penubuhan 'Tabika Perpaduan' harus diperluaskan. Kandungan kurikulumnya pula boleh lebih dimantapkan agar dapat lebih menanamkan semangat muhibah di kalangan kanak-kanak pada peringkat usia yang mudah dilentur itu. Persoalannya ialah ke mana hala kanak-kanak tersebut setelah menamatkan sesi asuhan dalam suasana perpaduan itu? Jika kanak-kanak bukan Melayunya masing-masing ke SJK, kemungkinan usaha pemupukan perpaduan yang telah dijalankan pada peringkat prasekolah itu hanya akan menjadi kurang bererti kerana tidak berkesinambungan. Sebaliknya, jika mereka ke SK, maka itu akan memberi lebih nilai kepada usaha penyuburan perpaduan yang telah dimulakan pada peringkat awal.

Selain pembaharuan di bidang pendidikan itu sendiri, usaha-usaha ke arah memantapkan perpaduan melalui wadah pendidikan seharusnya dibantu dengan meliputi juga bidang-bidang lain yang berhubungan rapat dengannya. Salah satu bidang tersebut ialah bahasa perantaraan. Dalam hal ini, kedudukan taraf dan martabat Bahasa Melayu sebagai bahasa rasmi, bahasa kebangsaan negara, bahasa ilmu serta alat perpaduan rakyat harus diperkukuhkan. Tidak ada pihak harus dibenarkan memperlekehkan martabat bahasa Melayu, baik di sektor swasta apalagi sektor awam. Pihak kepemimpinan atasan negara harus menunjukkan teladan dengan sentiasa mengagungkan penggunaan bahasa tersebut di mana sahaja dan bertindak sebagai penjaga amanah yang melindungi kedudukannya (Wan Khairizal dan Som Hj. Abas).

Oleh itu, usaha memantapkan martabat Bahasa Melayu dalam semua sektor termasuk korporat, serta semua bidang termasuk penyiaran (media) dan pendidikan itu sendiri harus menjadi agenda utama negara. Kepentingan bahasa tersebut sebagai alat penyatu rakyat berbilang keturunan, dan yang akan dapat menjadi identiti negara serta simbol kewujudan suatu bangsa Malaysia sememangnya diakui oleh semua. Hakikat itu seharusnya mendorong pihak-pihak berkenaan mengambil daya usaha aktif untuk merealisasikan. Martabat tinggi bahasa kebangsaan itu dengan penerimaan meluas oleh segenap warganegara akan menjadi aset penting yang menyumbang ke arah perpaduan.

Apa yang telah dihuraikan di atas hanya merupakan sebahagian daripada kaedah dan program alternatif yang boleh difikirkan berkenaan soal

pendidikan sebagai agen sosialisasi yang berkesan untuk menjanakan perpaduan. Keberkesanan pendidikan dalam memainkan peranan tersebut tidak akan mencapai tahap optimum tanpa sokongan alat, dasar atau sistem lain dalam organisasi negara. Sebagai contohnya, ialah dalam bidang kebudayaan. Selain Dasar Kebudayaan Kebangsaan yang harus dipertegaskan pelaksanaannya, program-program seperti seminar dan dialog antara kebudayaan/tamadun harus di pergiatkan bagi mencari titik pertemuan antara kebudayaan pelbagai kaum dan agama. Di bidang ekonomi pula, kesamarataan taraf sosioekonomi semua golongan rakyat tanpa mengira etnik dapat membantu proses peningkatan perpaduan. Sementara itu, media massa pula boleh berperanan menyuburkan perpaduan dengan menyiarkan rancangan/rencana yang menjurus ke arah tersebut. Begitu jugalah di bidang politik, usaha membina suatu bentuk politik baru Malaysia yang merentasi kepentingan sesuatu kaum tertentu, mungkin harus dimulakan bagi membentuk perpaduan tulen di kalangan seluruh warganegara (Wan Khairizal).

7.8 Penutup

Program Sekolah Wawasan jelas membawa banyak kebaikan dari segi pemupukan perpaduan, bukan sahaja di kalangan pelajar tetapi juga komponen-komponen lain dalam lingkungan persekolahan itu. Ini termasuk golongan ibu bapa dan institusi sekolah itu sendiri. Jelasnya Sekolah Wawasan telah dapat memainkan peranan sebagai salah satu wahana mencari titik

persefahaman dan seterusnya perpaduan antara etnik. Malahan selain manfaat dari segi perpaduan, Sekolah Wawasan turut memberi faedah dalam aspek-aspek lain. Namun beberapa aspek negatif, implikasi dan kekangan berikutan pelaksanaan program tersebut tidak dinafikan juga kewujudannya. Sehubungan itu usaha-usaha memperbaiki kelemahan yang telah dikenalpasti dengan cadangan alternatif yang disyorkan harus diberi perhatian.

Untuk keseluruhan perkara yang telah disebutkan, Bab 7 ini telah memberikan kupasan analitikal mengenainya, berdasarkan data-data dapatan yang diperolehi terutama di lokasi kajian kes itu sendiri; SWLB. Di samping itu, program atau kaedah alternatif menjadikan pendidikan sebagai alat yang berkesan dalam menanam dan menyuburkan unsur perpaduan juga telah turut dibincangkan.

Kelemahan, masalah dan natijah negatif daripada projek Sekolah Wawasan seperti ditunjukkan dalam pelaksanaannya di sekolah model tidak boleh dianggap petunjuk kegagalan program tersebut secara keseluruhan, kerana ia boleh diperbaiki. Apa yang penting dalam hal ini ialah kesediaan semua pihak mendokonginya dengan penuh iltizam. Ini kerana Sekolah Wawasan seperti yang dibuktikan oleh kajian ini boleh merapatkan jurang sosial antara kaum di kalangan pelajar. Jika rakyat pelbagai etnik di negara ini sudah bersetuju dengan dasar menghantar anak masing-masing ke sekolah yang berlainan (mengikut aliran bahasa pengantar), maka Sekolah Wawasan perlu diterima tanpa soal untuk mengimbangi matlamat perpaduan yang perlu dicapai. Jika tidak, kita akan mengulangi penyakit sistem persekolahan zaman

penjajahan dan sekitar sepuluh tahun selepas merdeka dahulu, di mana rakyat berpecah dan terasing. Untuk mengelakkan hal ini daripada berlaku, dan berdasarkan manfaat-manfaat Sekolah Wawasan seperti yang telah dipaparkan, maka program tersebut wajar diteruskan demi perpaduan rakyat berbilang etnik negara ini.

BAB 8

RUMUSAN

Pembentukan perpaduan nasional merupakan suatu matlamat besar yang perlu dicapai oleh sesebuah negara-bangsa bagi memastikan kestabilan negara dan keharmonian hidup warganya. Para cendekiawan, antaranya Bock (1982), Abernathy (1971), Ibrahim Saad (1979), Yew Yeok Kim (1982) dan Adnan Kamis (1994) telah menunjukkan hubungan erat pendidikan dengan perpaduan, di mana pendidikan dapat dijadikan wadah yang berkesan untuk mencapai matlamat integrasi nasional. Sebaliknya pendidikan juga boleh mewujudkan perpecahan (*malintegration*), seperti mana yang pernah diperingatkan oleh Coleman (1965), jika perkembangan pendidikan itu kurang diawasi dan tidak berjalan di atas dasar yang betul. Jelas di sini, sistem dan dasar pendidikan sesebuah negara dapat menyumbang ke arah pencapaian matlamat perpaduan nasional jika betul hala tuju dan caranya.

Dalam kerangka inilah, kajian ini cuba membawa persoalan tersebut dalam konteks Malaysia. Setakat manakah keberkesanan pendidikan sebagai alat untuk membantu memupuk perpaduan nasional di kalangan rakyat negara ini? Inilah persoalan umum yang mendasari kajian.

Pada amnya dapatan kajian menunjukkan kebenaran kenyataan dan teori-teori tentang pendidikan berhubung peranannya sebagai alat memupuk perpaduan, sebagaimana yang dikemukakan oleh para sarjana, contohnya, Bock (1982) dan lain-lainnya. Ia telah dapat menjawab persoalan umum kajian dari segi melihat betapa rencamnya usaha memupuk perpaduan melalui wadah pendidikan di negara ini. Hakikat wujudnya kemelut dan polemik yang berterusan dalam dunia pendidikan tanah air mungkin dapat menggambarkan yang permasalahan tersebut masih belum dapat dirungkai sepenuhnya.

Berhubung tujuan kajian, dapatan kajian ini telah dapat menjawab persoalan khusus berkenaan Sekolah Wawasan. Ia telah membenarkan Teori Interaksionisme tentang amalan berinteraksi oleh individu dalam kehidupan seharian. Dapatan kajian menunjukkan proses interaksi merentas etnik telah dapat berlaku di Sekolah Wawasan. Ini kerana peluang untuk pelajar berbilang etnik saling berkenalan dan bercampur gaul adalah terbuka luas.

Sehubungan itu, kajian ini juga telah dapat membuktikan kebenaran teori psikologi, Hipotesis Kontak (Allport, 1954) yang menyarankan kontak atau pertemuan sebagai wahana untuk berinteraksi antara etnik. Semakin kerap kontak berlaku, maka semakin kerap tahap interaksi dan seterusnya semakin meningkat tahap perpaduan. Dapatan kajian membuktikan kontak yang berlaku di Sekolah Wawasan di kalangan pelajar berbilang etnik telah membolehkan proses interaksi, seterusnya pemupukan sikap hormat menghormati, bersefahaman dan bertolak ansur di kalangan mereka dibina. Sesungguhnya dapatan kajian ini juga mengesahkan saranan Cairns (2001),

bahawa pelaksanaan ‘kontak bersilang masyarakat’ secara berkesan boleh berlaku dalam sistem sekolah integrasi (di Malaysia: Sekolah Wawasan).

Bermakna di sini, pelaksanaan Sekolah Wawasan di kompleks sekolah model yang dikaji telah menunjukkan keberkesanannya dalam menyumbang hasil ke arah pencapaian matlamat perpaduan. Sekolah Wawasan itu dapat berperanan sebagai tempat permulaan bagi membuahkan bibit-bibit perpaduan di kalangan anak-anak kecil yang masih mudah dibentuk. Hasrat ini boleh dicapai melalui proses interaksi antara murid-murid berbilang etnik daripada ketiga-tiga sekolah berlainan aliran dalam kompleks sekolah itu. Proses tersebut berlangsung melalui aktiviti-aktiviti yang dijalankan di sekolah, sama ada yang bersifat formal atau tidak formal. Natijah daripada proses tersebut telah berjaya menanamkan perasaan saling penerimaan, persefahaman dan muhibah yang menjadi prasyarat kepada pembentukan perpaduan nasional.

Hasil kajian juga mendapati yang konsep Sekolah Wawasan ini adalah selari dengan prinsip Islam yang menggalakkan proses saling kenal-mengenal dan berinteraksi antara individu berlainan etnik. Ini boleh berlaku di Sekolah Wawasan melalui percampuran antara mereka sejak pada usia muda lagi. Ia juga selaras dengan dasar negara Islam dalam perkara pendidikan anak-anak (rujuk pecahan bab 7.7). Konsep Sekolah Wawasan membenarkan sekolah aliran bahasa ibunda terus beroperasi bagi membolehkan anak-anak rakyat bukan Islam menerima pendidikan dalam lingkungan budaya mereka. Namun, bagi tujuan mencapai *maslahah* negara untuk menjana perpaduan telah meletakkan sekolah-sekolah mereka itudi kawasan yang sama dengan sekolah

kebangsaan. Begitulah relevannya konsep Sekolah Wawasan dengan perspektif Islam dalam menangani masalah perhubungan antara etnik.

Sehubungan itu, Sekolah Wawasan juga telah dapat menjadi pengimbang antara kehendak mempertahankan sistem persekolahan sedia ada dengan keperluan usaha memupuk perpaduan. Ini memandangkan rencamnya struktur demografi dan suasana sosiopolitik negara yang memerlukan usaha menjana perpaduan itu diberi keutamaan. Justeru, Sekolah Wawasan adalah pilihan terbaik sebagai jalan tengah bagi merealisasikan pencapaian matlamat perpaduan di kalangan generasi muda negara.

Keputusan kajian ini juga telah dapat mengetepikan sebahagian besar hujah-hujah penolakan dan kebimbangan yang dilontarkan pihak-pihak tertentu terhadap program berkenaan. Dalam isu kritikan ini, konsep, beberapa aspek dalam pelaksanaan dan implikasi program tersebut telah menjadi fokus bantahan oleh golongan penentang. Analisis kajian mendapati tema keetnikan mendasari sebahagian besar kritikan dan kebimbangan tersebut, atas alasan utamanya untuk memelihara bahasa dan budaya etnik. Di samping itu, tema keetnikan itu juga melibatkan faktor-faktor lain seperti kepentingan ekonomi dan agama golongan etnik berkenaan.

Dapatan kajian menunjukkan kebanyakan aspek kritikan dan kebimbangan yang dikemukakan adalah tidak berasas berdasarkan realiti pelaksanaan di sekolah model (lokasi kajian). Contohnya dari segi pengendalian bahasa ibunda, aspek jalan masuk, laluan penghubung dan fungsi lembaga pengelola sekolah. Jelas di sini, SWLB sebagai sekolah model Sekolah

Wawasan telah dapat menjawab kritikan pihak-pihak yang menolak program dan yang meragukan keberkesanannya dalam menjanakan perpaduan.

Bahawa sesungguhnya Sekolah Wawasan tidak akan menghapuskan, malah merobek pun tidak, keutuhan bahasa, budaya dan wadah pendidikan etnik bukan peribumi adalah jelas. Hakikat kekal wujudnya sekolah-sekolah Cina dan Tamil dengan identitinya sendiri (dalam kes di lokasi kajian, sekolah-sekolah itu telah 'hidup' 40 tahun bersama sekolah kebangsaan dalam satu kawasan), membuktikan perkara ini. Apatah lagi dengan adanya Akta Pendidikan 1996 yang menjamin perkara tersebut tidak akan berlaku. Sebaliknya perpaduan yang terpupuk melalui program tersebut di sekolah model merupakan suatu yang cukup bernilai kepada keharmonian masyarakat dan kestabilan malah pembangunan negara. Namun beberapa aspek kekhuatiran tersebut ada juga asasnyanya dan harus diberi perhatian oleh pihak-pihak berkenaan untuk memastikan keberkesanan optimum program tersebut. Antaranya ialah aspek keadaan di kantin dari segi penjualan makanan.

Secara keseluruhannya, kajian ini telah dapat mengesahkan hipotesis umum kajian, bahawa Sekolah Wawasan dapat membantu proses pemupukan perpaduan nasional di Malaysia. Dengan ini juga bermakna kajian ini telah dapat membuka perspektif yang lebih jelas tentang keberkesanan proses interaksi sebagai wahana memupuk perpaduan antara etnik, dan ini dapat dilakukan pada usia termuda di peringkat sekolah rendah lagi melalui program Sekolah Wawasan seperti yang direncanakan.

8.1 Ringkasan Dapatan Utama

Ukuran perpaduan yang digunakan untuk maksud melihat keberkesanan program Sekolah Wawasan dalam memupuk perpaduan nasional melalui kajian ini adalah berkisar dalam lingkungan pemupukan unsur-unsur tersebut berasaskan petunjuk nilai integratif dan petunjuk amalan sosial murid. Petunjuk-petunjuk tersebut dijadikan ukuran untuk melihat tahap suasana perpaduan dan kewujudan sikap/nilai perpaduan dalam diri murid. Ianya dianggap dapat memberikan gambaran tentang kejayaan Sekolah Wawasan dalam menjana perpaduan.

Keputusan kajian dari segi keberkesanan program tersebut dapat diringkaskan sebagai berikut:

(1). Pada dasarnya Sekolah Wawasan telah berjaya dalam membantu mewujudkan perpaduan antara etnik, melalui pendedahan awal berhubung perpaduan kepada kanak-kanak berbilang etnik pada peringkat umur yang masih mudah dilentur lagi. Program tersebut telah membolehkan mereka bertemu dan berinteraksi, seterusnya menanamkan perasaan saling persefahaman, penerimaan, bertolak ansur dan umumnya semangat perpaduan itu secara keseluruhannya.

(2). Data dapatan kajian melalui soal selidik di lokasi kajian menunjukkan petunjuk/ukuran perpaduan memperlihatkan kadar kepositifan yang tinggi terutama petunjuk berdasarkan nilai integratif. Ini terbukti daripada dapatan kebanyakan item berkaitan menunjukkan kekerapan yang melebihi 94 peratus, malah terdapat item yang mencatat angka penuh 100

peratus. Sementara itu, perangkaan ukuran berdasarkan amalan sosial adalah juga memberangsangkan iaitu dalam lingkungan 70 hingga 80 peratus.

(3). Bidang aktiviti di Sekolah Wawasan yang paling banyak berlaku interaksi antara etnik dan dianggap paling berkesan dalam menjana perpaduan ialah sukan dan permainan. Dapatan ini diperolehi hasil daripada temu bual dan soal selidik di lokasi. Hal ini dapat difahami, kerana sebagai kanak-kanak, aktiviti sedemikian sememangnya suatu yang selari dengan fitrah dan yang dapat menarik perhatian mereka.

(4). Daripada sudut perbandingan antara etnik, murid India (murid SJK Tamil) secara keseluruhan menunjukkan kecenderungan yang paling tinggi dalam aktiviti berorientasikan perpaduan, sama ada dalam kegiatan di sekolah atau dalam perlakuan sosial seharian. Ia diikuti murid SJK Cina, dan akhirnya murid SK. Hal ini melibatkan kedua-dua petunjuk ukuran perpaduan; aspek sikap/nilai integratif dan aspek amalan sosial.

(5). Daripada sudut perbandingan jantina, pada umumnya tidak terdapat perbezaan ketara antara lelaki dengan perempuan dalam aspek ukuran perpaduan, kecuali pada aspek amalan sosial pernah berkunjung ke rumah rakan berlainan etnik, mempunyai rakan rapat berlainan etnik, selalu bermain bersama rakan pelbagai etnik dan meraikan hari perayaan etnik lain. Pada kedua-dua aspek ukuran perpaduan yang terawal, murid perempuan menunjukkan kecenderungan lebih tinggi. Sementara pada kedua-dua aspek yang terkemudian, murid lelaki pula mencatatkan kekerapan lebih tinggi.

(6). Secara keseluruhan berdasarkan dapatan kajian terutama daripada temu bual memperlihatkan tahap keberkesanan Sekolah Wawasan dalam menjana perpaduan adalah sederhana. Dalam perkataan lain perpaduan yang dapat dipupuk di Sekolah Wawasan itu adalah pada peringkat tapak permulaan yang masih memerlukan usaha berterusan dan sistem sokongan untuk mempertingkatkan keberkesanannya.

(7). Beberapa faktor telah dikenalpasti sebagai punca yang menyebabkan kerendahan tahap interaksi dalam aktiviti di Sekolah Wawasan dan yang seterusnya boleh mengurangkan keberkesanan program. Antaranya ialah faktor keterbatasan masa (untuk murid berinteraksi) dan faktor situasi khusus di lokasi tertentu, seperti di kantin terutamanya. Dalam situasi di kantin, kecenderungan murid Cina membawa bekal sendiri dan faktor murid India yang hampir kesemuanya mendapat bantuan makanan di bawah skim RMT telah menyumbang kepada hal ini. Selain itu, terdapat juga beberapa aspek negatif dan masalah lain yang juga boleh menjejaskan kelancaran program dalam mencapai objektifnya, misalnya dari segi penguatkuasaan disiplin di kalangan murid, terutama disebabkan tiadanya pagar pemisah antara sekolah. Hal ini boleh mengakibatkan masalah kesalahfahaman antara guru dan murid sekolah-sekolah berkenaan. Jadi semua ini boleh menjadi penghalang kepada kelancaran proses interaksi di kalangan murid dan keberkesanan program itu sendiri.

(8). Program Sekolah Wawasan seperti yang tergambar daripada pelaksanaannya di sekolah tempat kajian, telah membawa banyak manfaat,

bukan sahaja kepada pelajar; tetapi juga golongan guru, staf sokongan, ibu bapa dan masyarakat sekeliling, bahkan institusi sekolah itu sendiri. Faedah terbesarnya tentulah dari segi pemupukan perpaduan antara etnik (yang termasuklah aspek-aspek berkaitannya seperti saling bersefahaman, bertolak ansur dan hormat menghormati) melibatkan semua golongan berkenaan. Tetapi ia tidak terhenti di situ sahaja, faedahnya juga menjangkau aspek-aspek lain, seperti dalam hal kemudahan prasarana dan penggunaan peralatan sekolah serta peningkatan kemahiran berbahasa khususnya bahasa Melayu kepada murid bukan Melayu.

8.2 Kesimpulan

Sekolah Wawasan memang terbukti dapat memainkan peranan sebagai ‘tempat acuan’ memupuk perpaduan pada peringkat awal kanak-kanak. Dapat juga diperkatakan yang ia bolehlah dianggap sebagai model kewujudan perpaduan rakyat di negara ini. Dalam konteks SWLB sebagai sekolah perintis program tersebut, murid-muridnya tanpa mengira latar belakang etnik telah dapat berinteraksi dan menjalin ikatan perpaduan dalam satu kawasan yang sama tanpa pagar pemisah.

Kejayaan SWLB dalam menjana perpaduan memang tidak dapat dinafikan dan serentak dengan itu ia juga dapat membuktikan kebanyakan kebimbangan berhubung Sekolah Wawasan sebagai tidak berasas. Meskipun demikian, sebagai sebuah model yang terletak di kawasan luar bandar, SWLB tidak dapat menjawab beberapa kekusaran yang berkait implikasi pelaksanaan

program tersebut di lokasi bandar. Lagipun sesetengah persoalan kekhuatiran berkenaan memerlukan tempoh masa yang lama untuk dinilai keadaan atau implikasinya. Ini termasuklah persoalan berkaitan agama, sama ada dari sudut kepentingan Islam atau agama lainnya seperti yang disuarakan sesetengah pihak.

SWLB juga tidak dapat mewakili gambaran keseluruhan Sekolah Wawasan sebenar (yang sedang dalam pembinaan dan kebanyakan terletak di kawasan bandar dan kaum bukan Melayu merupakan penduduk dominan). Hakikat perpaduan nampak agak kukuh di SWLB turut disebabkan pengaruh latar dan faktor persekitaran – lokasi di kawasan kampung, latar sosioekonomi keluarga dan akar semangat kejiranan ahli masyarakatnya. Berbeza dengan keadaan Sekolah Wawasan di kawasan bandar dari segi asas faktor-faktor tersebut, yang mungkin menyebabkan pula keberhasilannya dalam bentuk perpaduan itu juga berbeza.

Apatah lagi dengan hakikat yang sekolah di Lurah Bilut itu bukanlah model sebenar yang dirancang untuk Sekolah Wawasan. Pengiktirafannya sebagai Sekolah Wawasan pada tahun 1997 adalah secara kebetulan, memandangkan strukturnya yang sedemikian rupa. Pemilihannya itu kemungkinan adalah juga bagi memenuhi desakan politik golongan yang kurang bersetuju dengan program tersebut, dalam keadaan yang boleh dikatakan tidak ada sekolah lain yang mempunyai ciri-ciri seperti itu.

Walaupun demikian kedudukan fakta sejarahnya, SWLB telah tetap dapat memenuhi kehendak-kehendak konsep dan objektif program seperti

yang telah digariskan. Usaha melaksanakan aktiviti-aktiviti berunsur perpaduan melibatkan ketiga-tiga sekolah dalam SWLB yang selama ini telah sekian lama dijalankan, telah dipertingkatkan kuantitinya dan diatur secara lebih sistematik bagi mendatangkan hasil yang lebih berkesan.

Kejayaan SWLB dalam membantu usaha pemupukan perpaduan adalah berkat adanya kerjasama dan iltizam semua pihak yang terlibat dalam program tersebut, khususnya pihak Kementerian Pendidikan dan Jabatan Pendidikan Negeri Pahang sendiri. Memang selama inipun, pemantauan teliti terhadap program di Lurah Bilut oleh pihak berkenaan telah sering dijalankan selepas ia diiktiraf sebagai Sekolah Wawasan Negara. Dalam usaha memastikan SWLB benar-benar dapat menonjolkan diri sebagai model Sekolah Wawasan, pihak berkenaan juga tidak melepaskan tanggungjawab memberikan sokongan moral dan kewangan bagi melengkapkan kemudahan-kemudahan prasarana dan pembelajaran di situ. (Sekarang inipun, proses membina blok-blok bangunan baru dan kemudahan-kemudahan di ketiga-tiga sekolah sedang giat dijalankan). Jadi, jika tindakan-tindakan tersebut dapat diteruskan dan dipertingkatkan, di samping dengan adanya usaha mengenalpasti sebarang kelemahan dan aspek negatif daripada pelaksanaannya, diyakini program tersebut akan dapat memberikan hasil yang lebih baik dan berkesan.

Sesungguhnya juga, Sekolah Wawasan itu adalah hanya satu wahana ruang fizikal yang kecil dalam dimensi pendidikan yang luas bagi memenuhi matlamat pemupukan perpaduan nasional. Kejayaan projek itu di Lurah Bilut (walaupun pada tahap sederhana) dapat membuktikan bagaimana ruang fizikal

dapat dimanfaatkan untuk mencapai objektif ruang sosial. Namun demikian, adalah suatu hakikat yang Sekolah Wawasan bukanlah satu-satunya jalan penyelesaian dan hanya bersandarkan harapan kepadanya dalam merealisasikan objektif perpaduan. Bagaimanapun yang pasti, Sekolah Wawasan telah dapat meletakkan tapak permulaan bagi menyemai bibit-bibit perpaduan di kalangan generasi muda pelajar yang bakal mewarisi negara.

Sokongan ruang fizikal pendidikan yang lain memang tetap diperlukan agar berlaku keselarian hala tuju dan usaha ke arah perpaduan. Dengan cara demikian, selain daripada dapat memberikan kejayaan yang lebih menyeluruh, ia juga akan dapat membuktikan kebenaran pandangan yang pendidikan sememangnya wadah yang berkesan untuk memupuk perpaduan. Namun, pendidikan itu sendiri juga bukanlah satu-satunya wadah untuk mencapai matlamat perpaduan. Ia masih memerlukan kerjasama bidang-bidang lain, seperti bahasa, kebudayaan, penyiaran, politik, ekonomi dan lain-lainnya, yang bergerak selari menuju ke arah perpaduan yang dicita-citakan.

Secara keseluruhan, berdasarkan dapatan kajian ini seperti yang telah diutarakan, projek Sekolah Wawasan wajar diteruskan dan dipergiatkan pelaksanaannya (dari segi bilangannya) demi merealisasikan matlamat perpaduan dan seterusnya kesejahteraan rakyat seluruhnya.

8.3 Penutup

Kajian berhubung program Sekolah Wawasan, yang merupakan penerokaan kepada penyelidikan seumpamanya ini, diharap dapat menyumbang sedikit sebanyak kepada perkembangan sistem pendidikan

negara dan bidang pendidikan itu sendiri. Ini terutamanya dalam aspek perhubungan antara pendidikan dan integrasi nasional di negara ini. Ia boleh dijadikan panduan oleh pihak-pihak berkenaan dalam meneruskan rancangan pendidikan yang bermatlamatkan perpaduan itu.

Dari aspek penyelidikan ilmiah, kajian ini telah dapat membantu meningkatkan pengesanan dapatan kajian-kajian seumpamanya yang berkaitan pendidikan dan perpaduan sebelum ini. Ini termasuklah kajian-kajian oleh antaranya, Ibrahim Saad (1979), Yew Yeok Kim (1982) dan Haris Md Jadi (1990). Misalnya dapatan kajian Yew Yeok Kim (1982:298) yang telah menunjukkan sumbangan besar proses interaksi antara etnik di sekolah menengah kebangsaan di Semenanjung Malaysia dalam memupuk perpaduan.

Secara umumnya kajian ini membuktikan lagi kebenaran fungsi pendidikan sebagai alat pemupukan integrasi nasional di negara ini. Di samping itu, kajian ini dapat melengkapkan dapatan-dapatan kajian lepas itu dengan menambahkan khazanah keilmuan tentang pendidikan dan integrasi melalui tumpuannya kepada suatu program khusus, iaitu Sekolah Wawasan.

Dari sudut perkembangan keilmuan pendidikan, kajian ini diharap dapat menjadi pemangkin kepada usaha-usaha penyelidikan seterusnya dalam bidang berkaitan. Walaupun kajian ini mungkin dapat menjawab beberapa persoalan di sekitar isu Sekolah Wawasan seperti yang telah dibincangkan, namun masih banyak lagi persoalan yang belum dapat dijawab, terutama dari sudut keberkesanannya secara menyeluruh. Ini kerana program itu sendiri belum berjalan secara menyeluruh di seluruh negara; hanya di sekolah model

yang terletak di kawasan luar bandar, dengan sekolah kebangsaan dan pelajar Melayu mendominasi keadaan. Justeru, kajian lanjutan yang lebih menyeluruh, mungkin dari segi lokasi, keutamaan atau sudut yang berbeza masih perlu dilakukan. Dengan kewujudan Sekolah Wawasan sebenar yang berdasarkan kertas konsep Sekolah Wawasan 2000 yang mana kini sudah ada sebuah yang memulakan sesi pengajiannya mulai Jun 2002, kajian tentang keberkesanan program tersebut nantinya tentu akan memberikan dapatan yang lebih tepat, kerana ia dilakukan di Sekolah Wawasan sebenar yang didirikan atas perancangan program berkenaan itu sendiri.

Penyelidikan hal yang berkaitan, misalnya kajian khusus tentang kemungkinan pelaksanaan sistem persekolahan satu aliran, juga boleh dijalankan dalam rangka mencari kaedah alternatif untuk mencapai matlamat perpaduan melalui wadah pendidikan. Begitu juga kajian tentang kaedah atau program-program lain yang berkaitan usaha mencapai matlamat berkenaan. Malah kajian tentang keseluruhan struktur sistem pendidikan negara, khususnya dari segi kurikulum boleh dijalankan, bagi mencari jalan memastikan matlamat perpaduan dapat dicapai.

Hasil kajian-kajian tersebut dirasakan akan dapat membantu mencari jalan penyelesaian kepada kemelut yang terus dihadapi dunia pendidikan negara dalam membantu usaha mencapai perpaduan nasional, insya-Allah.

BIBLIOGRAFI

A. Bahan Primer

1. Senarai Orang Ditemubual/Responden Kajian

1.1 Orang Sumber Di Lokasi Kajian

- dijalankan pada 23-27 Julai 2001 di kompleks Sekolah Wawasan Lurah Bilut, Bentong, Pahang Darul Makmur.

1.1.1 Guru

En. Abdul Rashid Mahidin – Guru Besar SK LKTP Lurah Bilut, juga Bendahari Kesatuan Guru-guru Melayu Malaysia negeri Pahang.
Pn. Leong Choi Ying – Guru Besar SJK Cina Lurah Bilut.
En. L. Narayanasamy – Guru Besar SJK Tamil Lurah Bilut.
En. Jumat Hamidi Jantan – Guru Penolong Kanan SK LKTP Lurah Bilut.
Pn. Rashimah Idrus – Guru Penolong Kanan (HEM) SK LKTP Lurah Bilut.
Cik Tan Shui Poh – Guru Penolong Kanan SJKC.
Pn. Vijaya – Guru Penolong Kanan SJKT.
Pn. Salina bte. Amin – guru SK, merangkap Setiausaha PIBG SK LKTP.
Cikgu Mariam Mohd. Subki – guru SK.
Cikgu Maryani Che' Ani – guru SK.
Cikgu Normi Abdullah – guru SK.
Cikgu Norhayati Yaakob – guru SK.
En. Anuar Abd. Rani – guru SK.
En. Mohd. Arnaz Aboo Hassan – guru SK.
En. Akhmat – guru SK.
Pn. Wong Sook Fuang – guru SJKC.
Cikgu Noreen Abdul Halim – guru SJKC.
Cikgu Chia Pick Yue – guru SJKC.
Pn. V. Shantamaran – guru SJKT.
Pn. Parimala – guru SJKT.

1.1.2 Staf Sokongan

En. Ahmad bin Bakar – Kerani SJKC, juga menjawat tugas AJK PIBG SK dan Naib Pengerusi Jemaah Sekolah Agama Lurah Bilut.
Pn. Masrizal – Kerani SK.
Pn. Rohana – Pembantu Am Rendah SK.
En. Abdullah bin Salleh – Pembantu Am Rendah SJKT.
Pn. Chan Mei Ling – Pembantu Am Rendah SJKC, merangkap wakil ibu bapa SJKC.
Cik/Pn. Norcahaya Hj. Shamsuddin – Pembantu kantin.

1.1.3 PIBG Dan Ibu Bapa

Pn. Julina bte Din – Naib Pengerusi PIBG SK, juga menjawat tugas Timbalan Ketua Wanita UMNO cawangan Lurah Bilut.

En. Mahalingam – Bendahari PIBG SJKT.
En. Sivakumar A/L. S. Manikam – AJK PIBG SJKT.
En. Mohd. Ali b. Abu Ramli – wakil ibu bapa SK.
En. Abd. Razak b. Hj. Saliman – wakil ibu bapa SK.

1.1.4 Murid

Mohd. Syahid – murid SK.
Erna Syakirin – murid SK.
Mohd. Akmal – murid SK.
Nadia Hj. Othman – murid SK.
Mohd. Hasni Mokhtar – murid SK.
Intan Izzaty – murid SK.
Mohd. Redzuan – murid SK.
Danabalan – murid SJKT.
Denise – murid SJKT.
Lalitha – murid SJKT.
Lavitha – murid SJKT.
Ravish – murid SJKT.
Chua Mei Fua – murid SJKC.
Mei Lee – murid SJKC.
Ooo Fah Sang – murid SJKC.
Tan Zin Len – murid SJKC.

1.2. Orang Sumber Lain

Tn. Hj. Adnan b. Din - Bendahari PAS Negeri Perlis.
- pada 25 Sept. 2001, di Kangar.
YB. Ustaz Zulkarnain b. Abidin - ADUN Santan, Perlis, merangkap Ketua Pemuda PAS Perlis dan Naib Pengerusi Lajnah Tarbiyah Dewan Pemuda PAS Pusat.
- pada 25 Sept. 2001, di Kangar.
En. Wan Khairizal b. Wan Hazim - Setiausaha Perhubungan Parti keAdilan Nasional Negeri Perlis.
- pada 24 Ogos 2001, di Kangar.
En. Osman Mat Isa – Pengerusi Biro Sosial UMNO kawasan Parlimen Kangar, Ahli Majlis Perbandaran Kangar, Ketua UMNO cawangan dan Pengerusi JKKK Kg. Baru Sena, Kangar, Perlis.
- pada 30 Sept. 2001 di Kangar.
Pn. Som bte. Hj. Abas - Setiausaha Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan (KPPK) Negeri Perlis, merangkap Guru Besar SK. Datuk Ahmad Musa, Sungai Padang, Simpang Empat, Perlis.
- pada 4 Sept. 2001, di Sungai Padang, Simpang Empat.
En. Hamid b. Da'i – Pegawai Perhubungan Awam, Jabatan Pendidikan Negeri Perlis.
- pada 21 Julai 2001 – di Kangar.

- En. Abdul Ghafar Mahmat - guru kaunseling SK. Kubor Panjang, Pokok Sena, Kedah.
 - pada 16 Julai 2001, di Sintok, Kedah.
- Dr. Chow Fook Meng – Ketua Unit Penyelidikan dan Timbalan Ketua Jabatan Kajian Sosial Maktab Perguruan Perlis, Kangar.
 - pada 16 Okt. 2001 – di Kangar.
- En. Yusof Din – Ketua Unit Bahasa Inggeris Maktab Perguruan Perlis, Kangar.
 - pada 16 Okt. 2001 – di Kangar.
- Tn. Hj. Ahmad Sungaidi Darus – Pen. Pengarah, Unit Rendah, Bahagian Sekolah, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
 - pada 14 Ogos 2002 – di Kuala Lumpur.
- En. Sobri Mad Isa – Ketua Pen. Pengarah, Unit Penyelidikan, Bhg. Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan, Kuala Lumpur.
 - pada 14 Ogos 2002 – di Kuala Lumpur.
- En Zamzuri Abdullah – Pen. Pengarah, Unit Penyelidikan, Bhg. Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan, Kuala Lumpur.
 - pada 14 Ogos 2002 – di Kuala Lumpur.
- Datuk N. Siva Subramaniam – Setiausaha Agung Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan (KPPK) Semenanjung Malaysia.
 - pada 13 Ogos 2002 (melalui telefon).
- Dr. Abdul Rahman Daud – Presiden Kesatuan Guru-guru Melayu Malaysia Barat (KGMMB).
 - pada 20 Ogos 2002 (melalui telefon).
- En. Tan Poh Boo – Setiausaha Kehormat Jiao Zhong (Pers. Guru-guru Sekolah Cina) dan Setiausaha Lembaga Pengarah Kolej New Era.
 - pada 14 Ogos 2002 – di Kajang.
- En. Goh Kian Cheong – Pengerusi Jiao Zhong negeri Perlis dan Guru Besar SJKC Khoo Aik, Kangar.
 - pada 12 Ogos 2002 – di Kangar.

B. Bahan Sekunder

1. Penerbitan Rasmi

- Barnes, L.J. 1951. *Report of the Committee on Malay Education. Federation of Malaya*. Kuala Lumpur: Government Press.
- Federation of Malaya. 1951. *Report of the Committee on Malay Education*. Kuala Lumpur: Government Press.
- _____. 1951. *Report of the Committee on Chinese Education*. Kuala Lumpur: Government Press.
- _____. 1956. *Report of the Education Committee 1956*. Kuala Lumpur: Government Press.

- _____. 1962. *Official Year Book 1962*. Kuala Lumpur: Government Press.
- Government of Malaysia. 1969. *The May 13 Tragedy: A Report of the National Operational Council*. Kuala Lumpur: Government Press.
- _____. 1971. *Majid Ismail Report – Report of the the Committee Appointed by National Operation Council to Study Campus Life of the University of Malaya*. Kuala Lumpur: Government Printers.
- Government of Pakistan. 1971. *Development of Education in Pakistan*. Islamabad: Ministry of Education and Science Research.
- ILBS – Undang-undang Malaysia. 1996. *Akta Pendidikan 1996 (Akta 550) & Education Act 1996 (Act 550) Hingga 10hb. September 1966*. Kuala Lumpur: International Law Book Store.
- _____. 2000. *Perlembagaan Persekutuan – Mengandungi Semua Pindaan Hingga 15hb. Mei 2000*. Kuala Lumpur: International Law Book Services.
- INTAN. 1991. *Malaysia Kita*. Kuala Lumpur: Institut Tadbiran Awam Negara.
- Malaysia. 1971. *Rancangan Malaysia Kedua 1971-1975*. Kuala Lumpur: Percetakan Kerajaan.
- _____. 1981. *Rancangan Malaysia Keempat 1981-1985*. Kuala Lumpur: Percetakan Kerajaan
- _____. 1983. *Mid-Term Riview of the Fourth Malaysia Plan 1981-1985*. Kuala Lumpur: Government Printer.
- _____. 1988. *Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran (7hb. Nov, 1979)*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- _____. 1993a. *Dasar-dasar Negara- Siri Pengetahuan Am*. Kuala Lumpur: Jabatan Penerangan Malaysia.
- _____. 1993b. *Perangkaan Pendidikan Di Malaysia, 1991*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- _____. 2001. *Laporan Majlis Perundingan Ekonomi Negara (MAPEN II)- Dasar Pembangunan Wawasan 2001-2010*.
- _____. 2001. *Laporan Majlis Perundingan Ekonomi Negara (MAPEN II)- Dasar Pembangunan Wawasan 2001-2010*.
- MLL. 1982. *Education Act, 1961, No. 43 of 1961 (As at 30th April 1982)*. Kuala Lumpur: Malaysian Law Libraries.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 1968. *Educational Statistics of Malaysia, 1938 to 1967*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 1988. *Falsafah Pendidikan Negara dan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- _____. 1990. *Huraian Sukatan Pelajaran Sejarah KBSM, Tingkatan II*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- _____. 1994. *Sukatan Pelajaran dan Huraian Sukatan Pelajaran Kajian Tempatan Tahun 4/5/6 KBSR*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.

- _____. 2000. *Sekolah Wawasan: Konsep dan Pelaksanaan*.
- _____. 2002. *Pelaksanaan dan Pembangunan Sekolah Wawasan (Taklimat kepada Pemimpin Barisan Nasional)*. Kerajaan Persekutuan Tanah Melayu. 1957. *Penyata Jawatankuasa Pelajaran 1956*. Kuala Lumpur: Caxton Press.
- _____. 1961. *Penyata Jawatankuasa Penyemak Pelajaran 1960*. Kuala Lumpur: Percetakan Kerajaan.
- Perbahasan Majlis Perundangan Persekutuan.*, 1957, 7 Mac.
- Perbahasan Parlimen*. 1962, 10 Februari

2. Buku (Termasuk Jurnal, Makalah, Tesis dan Monograf)

- A. Aziz Deraman. 2000. *Tamadun Melayu dan Pembinaan Bangsa Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Abd. Rahim Abd. Rashid. 2000. *Wawasan dan Agenda Pendidikan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors.
- Abd. Rahim Abdullah. 1980. Melaka: Orang Melayu dan Pendidikan Sekular. Dalam *Pendidikan di Malaysia: Dahulu dan Sekarang*. Kuala Lumpur: Persatuan Sejarah Malaysia, ms. 1-26.
- Abdul Rahman Embong. 2000. *Pembinaan Bangsa Dalam Arus Pensejagatan*. *Pemikir*. Bil 19, Jan.-Mac.
- Abdul Razak Ismail. 1984. *Penilaian Pendidikan dan Masyarakat*. *Forum Pembangunan*, Jld. XII, Bil. 2, Sept. 1984, ms. 7-12.
- Abdurrahman An Nahlawi. 1995. *Pendidikan Islam Di Rumah, Sekolah dan Masyarakat*. Jakarta: Gema Insani Press.
- Abernathy, David B. 1969. *The Political Dilemma of Popular Education: An African Case Study*. Stanford: Stanford University Press.
- Abu Bakar Ibrahim. 1990. An Evaluation of an ESL Program Using Feedback From Graduates. *Suara Pendidik*, Jld.13-14 No.3 (Sept.) dan No. 4 (Nov.), ms. 41-55.
- Abu Bakar Nordin, ed. 1994. *Reformasi Pendidikan Dalam Menghadapi Cabaran 2020*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Abul Hasan Ali Nadawi, et al. 1986 *Benturan Barat-Islam*. Johor Bahru: Thinker's Library.
- Adnan Kamis. 1993a. Peranan Maklumat dan Hubungannya dengan Sikap Perpaduan Nasional: Satu Kajian Kes dalam Pendidikan. *Jurnal Pendidikan*, Jld. 18, Mei 1993, ms. 51-60.
- _____. 1993b. *KBSM : Pandangan dan Maklumbalas*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ahmad Azam. 1956. *Merdeka Dengan Perlembagaan*. Pulau Pinang: Pustaka Semenanjung.
- Ahmad Bin Ahmad Rusdi. 1997. Krisis Moral: Penyelesaian Melalui Pendidikan Di Rumah Secara Islam. *Jurnal Pendeta*, Bil.14, ms. 43-50.

- Ahmad Fawzi Basri, Abdul Halim Ahmad dan Abdul Rahman Aziz. 1987. *Isu-isu Perpaduan Nasional : Cabaran, pencapaian dan Masa Depan*. Jitra: Sekolah Pengajian Asasi Universiti Utara Malaysia.
- Ahmat Adam. 1994. *Isu Bahasa dan Pembentukan Bangsa*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Ake, Claude. 1967. Political Integration and Political Stability: A Hypothesis. *World Politics*, No. 19, ms. 186-499.
- ALIRAN. 1985. *Pandangan ALIRAN*. Pulau Pinang: Aliran Kesedaran Nasional.
- Allport, Gordon. 1954. *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Al-Quran dan Terjemahnya*. 1974. Jakarta: Yayasan Penyelenggara Penterjemah/Pentafsir Al-Quran.
- Amir Hasan Dawi. 2002. *Penteorian Sosiologi Dan Pendidikan*. Tanjong Malim: Quantum Books.
- Andaya, B.W. and Andaya, L.Y. 1982. *A History of Malaysia*. London and Basingtoke: The Macmillan Press.
- Ariffin Ba'ada. 1991. Penerapan Nilai Merentas Kurikulum. *Jurnal Pendidikan KPM*, Jld. XXXV keluaran 75, Jun. 1991, ms. 41-48.
- Aronson, Elliot, Wilson, Timothy D, and Akert Robin M. 1999. *Social Psychology (3rd ed.)*. New York: Longman.
- Asmah Hj Omar. 1979. *Language Planning for Unity and Efficiency*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Awang Had Salleh. 1979. *Malay Secular Education and Teacher Training in British Malaya*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- _____. 1980a. *Pelajaran dan Perguruan Melayu Di Zaman British*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- _____. ed. 1980b. *Pendidikan ke Arah Perpaduan: Sebuah Perspektif Sejarah*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- Babbie, Earl R. 2001. *The Practice of Social Research (9th ed.)*. Belmont, CA: Wardsworth/Thomson Learning.
- Ballantine, Jeanne H. 1989. *The Sociology of Education: A Systematic Analysis (2nd ed.)*. Englewood Cliffs, New Jersey; Prentice Hall.
- Bahagian Pendidikan Guru. 1999. *Metod dan Teknik Analisis Data Kualitatif – nota bercetak*. Kuala Lumpur: Bhg. Pendidikan Guru, KPM.
- Banks, James A. & Banks, Cherry A. McGee, eds. 2001. *Multicultural Education: Issues & Perspectives (4th Edition)*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Banks, Olive. 1979. *The Sociology of Education*. London: BT. Botsford.
- Barrow, Robin. 1976. *Common Sense and the Curriculum*. London: George Allen and Unwin.
- Bock, J.C. 1971. *Education and Nation-building in Malaysia: A Study of Institutional Effect in Thirty-four Secondary Schools*. Ann Arbor, Michigan: University Microfilm International.

- _____. 1982. *Education and Development: A Conflict of Meaning*. In Altback, Arnove and Kelly, eds., *Comparative Education*. New York: Mac Millen.
- Boutte, Gloria. 1999. *Multicultural Education: Raising Consciousness*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co.
- Burgess, M.E. 1978. The Resurgence of Ethnicity: Myth or Reality?. *Ethnic and Racial Studies*. Vol. 1 (July), ms. 261-286.
- Calhoun, Craig J, Light, Donald and Keller, Suzanna. 1999. *Sociology*. New York: The McGraw-Hill
- Cates, W.M. 1985. *Panduan Amali Untuk Penyelidikan Pendidikan*, (terjemahan Syaharom Abdullah). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Chang, Paul, M.P. 1973 *Educational Development in a Plural Society: A Malaysian Case Study*. Singapore: Academia Publication.
- Chai, Hon-Chan. 1977. *Education and Nation-building in Plural Societies: The West Malaysian Experience*. Development Studies Centre, Monograph No. 6. The Australian National University, Canberra.
- Cheu Hock Tong. 1985. Peranan Nilai-nilai Agama Dalam Integrasi Nasional: Asas dan Strategi. *Negara*, Jld. VIII, Bil. 2, Julai 1985, ms. 1-9.
- Chew Hock Thye. 1979. *Masalah Perpaduan Nasional*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Coleman J.S., ed. 1965. *Education and Political Development*. New Jersey: Princeton University Press.
- _____. and C.G. Rosberg Jr., eds. 1965. *Political Parties and National Integration in Tropical Africa*. New York: Praeger.
- Comber, Leon. 1983. *13 May 1969: A Historical Survey of Sino-Malay Relations*. Kuala Lumpur: Heinemann Asia.
- Crouch, Harold. 1996. *Government and Society in Malaysia*. St Leonards, NSW.: Allen and Unwin
- Daftar Ejaan Rumi Bahasa Malaysia*. 1984. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- De Vree, J.K. 1972. *Political Integration*. The Hague: Mouton.
- Drucker, Peter F. 1995. *Masyarakat Pasca Kapitalis*, (terjemahan Nazlifa Md. Ali). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Easton, David and Jack Dennis. 1965. The Child's Image of the Government. *The Annals*, vol. 361.
- Edmonds, R. 1979. Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37(1), ms. 15-27.
- Emerson, R. 1962. *From Empire to Nation*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Enloe, C.H. 1967. *Multi-ethnic Politics: The Case Study of Malaysia*. Ph.D.Thesis, University of California, Berkeley.
- _____. 1973. *Ethnic Conflict and Political Development*. Boston: Little Brown & Co.
- Eriksen, T.H. 1993. *Ethnicity and Nationalism*. London: Pluto Press.

- Fagerlind, I. and Seha, L.J. 1983. *Education and National Development*. Stockholm: Pergamon Press.
- Fetterman, D.M. and Pitman, M.A. 1986. *Educational Evaluation: Ethnography in Theory, Practice and Politics*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Firdaus Haji Abdullah. 1985. *Radical Malay Politics: Its Origin and Early Development*. Petaling Jaya: Pelanduk Publications.
- Fisk, E.K. 1983. Pembangunan Di Malaysia. Dalam H. Osman Rani dan E.K. Fisk, eds, 1983. *Ekonomi, Politik Malaysia*. Petaling Jaya: Fajar Bakti, ms. 9-18.
- Furnivall, J.S. 1956. *Colonial Policy and Practice*. New York: The University Press.
- Fu, V.R. 1993. *Culture, Schooling and Education in a Democracy. Perspectives from ERIC/EECE: A Monograph Series*, no. 3 Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Childhood Education, ms. 38-50.
- Gale, Bruce, ed. 1986. *Reading in Malaysian Politics*. Petaling Jaya: Pelanduk Publications.
- Gaudart, Hyacinth. 1992. *Bilingual Education in Malaysia*. Townsville: James Cook University of North Queensland.
- Ghazalie Shafie. 1978. Malaysia: Nilai Politik dan Budaya. Dalam Yahaya Ismail, ed. Kuala Lumpur: Dinamika Kreatif.
- _____. 1993. *National Unity: Key to the Ultimate Malaysian Society*. Kuala Lumpur: ISIS Malaysia.
- Ghulam Haider Aasi, 1992. The Role of Islam in Nation Building. Kertas Kerja Kongres 'Menjelang Abad 21: Islam dan Wawasan 2020'. Kuala Lumpur, 3 – 4 Julai., ms. 165-173.
- Giddens, Anthony, 1982. *Sociology: A Brief but Critical Introduction*. New York: Harcourt Brace Javanovich Inc.
- Goh Cheng Teik. 1971. *The May Thirteenth Incident and Democracy in Malaysia*. Kuala Lumpur: Oxford University.
- _____, 1989. *Racial Politics in Malaysia*. Petaling Jaya: FEP. International.
- Gordon N.M. 1964. *Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion and National Origins*. New York: Oxford University Press.
- Gredler, M.E. 1996. *Program Evaluation*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Greenberg, Edward S. 1970. *Political Socialization*. New York: Atherton Press.
- Greenstein, Fred I. 1969. *Children and Politics*. New Haven: Yale University Press.
- Guba, Egon G. 1978. *Menuju Metodologi Inkuiri Naturalistik Dalam Evaluasi Pendidikan*, (terjemahan Sutan Zanti Arbi). Jakarta: Penerbit Djambatan.
- Hafidz Abdurrahman. 1998. *Islam: Politik dan Spritual*. Singapura: Lisan Ul-Haq.

- Hakim, Catherine. 1987. *Research Design and Choices in the Design of Social Research*. London: Allen & Unwin.
- Halt, A., dan Murphy, P.J. 1995. School Effectiveness in the Future: The Empowerment Factor. *School Organization*, 13 (2), ms. 175-186.
- Haris Md. Jadi. 1990. *Etnik, Politik dan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Harris, Marvin. 1975. *Culture, People, Nature*. New York: Thomas Y. Crowell.
- Haron Din, et al. 1988. *Manusia dan Islam*. Kuala Lumpur: Percetakan Watan.
- Hasan Langgulong, 1997. *Asas Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Heng Pek Koon. 1988. *Chinese Politics in Malaysia. A History of the Malaysian Chinese Association*. Singapura: Oxford University Press.
- Hunter, Guy. 1966. *South East Asia: Race, Culture and Nations*. London: Oxford University Press.
- Hussein Hj. Ahmad. 1993. *Pendidikan dan Masyarakat: Antara Dasar, Reformasi dan Wawasan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hussein Mahmood. 1993. *Kepimpinan dan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Ibrahim Saad. 1979. *The Impact of National Medium Schools on Attitudes Related to National Integration in Peninsular Malaysia*. Ph.D. Thesis, University of Wisconsin-Madison.
- _____. 1981. *Pendidikan dan Politik di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- _____. ed., 1986. *Isu Pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- _____. 1990. *Perubahan Pendidikan di Malaysia: Satu Cabaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Idris Zakaria. 2001. Malaysia dan Masalah Perpaduan Kaum. *Pemikir*. Bil. 25, Jul.-Sept., ms. 91-112.
- Ilyas Ba-Yunus and Farid Ahmad. 1985. *Islamic Sociology: An Introduction*. Islamic Monograph Series. Hodder Stoughton – The Islamic Academy, Cambridge.
- Ismail Jusoh. 1995. Pendidikan Nilai dan Pembelajaran Kewarganegaraan Menerusi Pendekatan Pengajaran Di Bilik Darjah. *Pendidik dan Pendidikan*, Jld 13, 1994/95, ms. 13-23.
- Istilah Sosiologi Pengajian Tinggi*. 1986. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Jackman, Robert W. 1972. Political Parties, Voting and National Integration: the Canadian Case. *Comparative Politics*. Vol. 4, No. 4, ms. 511-536.
- Jasbir S. Singh. 1975. Social Class, Ethnicity and the Perception of Education in Petaling Jaya, Malaysia. *Jurnal Pendidikan*, Jld. V, Okt 1975, ms. 20-29.
- _____. & Hena Mukherjee. 1993. Education and National Integration in Malaysia: Stocking 30 Years after Independence. *International Journal of Educational Development*, 13.2, ms. 89-102.

- Johnson, Neil A. & Holdaway, Edward A. 1990. School Effectiveness, Principals Effectiveness and Job Satisfaction: A Comparison of Three School Level. *The Alberta Journal of Educational Research*, 36, 3 Sept., ms. 265-269.
- Jomo K.S. 1991. *Masyarakat Malaysia: Cabaran Sosio-ekonomi*. Petaling Jaya: Insan.
- _____. 1992. *Malaysia: Pembangunan, Ketidaksamaan, Perpaduan*. Siri Monograf SM Bil. 4, Inst. Pengajian Tinggi, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Kamarudin Hj. Kachar. 1984. Pendidikan Untuk Perpaduan: Polisi dan Strategi Pencapaian. Dalam *Konvensyen Nasional Keempat Mengenai Pendidikan*. Petaling Jaya: Persatuan Pendidikan Malaysia, ms. 448-454.
- Khoo Kay Kim, ed. 1985. *Sejarah Masyarakat Melayu Modern - Edisi Baru*. Kuala Lumpur: Jabatan Penerbitan Universiti Malaya.
- Kitingan, Joseph Pairin. 1985. National Unity in Malaysia: The Psychological Dimension. *Negara*, Jld. VII, Bil. 2, Julai 1985, ms. 20-27.
- Koh Tsu Koon. 1980. Satu Tinjauan Ringkas Mengenai Fungsi-fungsi Sosial Sekolah. *Pendidik dan Pendidikan*, Jld. 2, Bil. 1, Jan., ms. 36-45.
- Kua Kia Soong. 1985. *The Chinese Schools of Malaysia: A Protean Saga*. Kuala Lumpur : United Chinese School Committee Association.
- _____, ed. 1987. *Polarisation in Malaysia: The Root Causes*. Petaling Jaya: K. Das Ink.
- _____, ed. 1990. *Reviewing Malaysian Education*. Kuala Lumpur: The Resource & Research Centre.
- Kuper, Leo and Smith, M.G. eds. 1969. *Pluralism in Africa*. Berkeley & Los Angelis: University of California Press.
- Levitas, Maurice. 1974. *Marxist Perspective in the Sociology of Education*. London, Henley & Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Ling Liong Sik, et al. 1988. *The Future of Malaysian Chinese*. Kuala Lumpur: Malaysian Chinese Association.
- Loh, Philip, F.S. 1975. *Seeds of Separatism: Educational Policy in Malaya 1874-1980*. Kuala Lumpur: Oxford University Press.
- Luiz, D and Krige. 1984. The Effect of Social Contact Between South African White and Coloured Adolescent Girls: A Follow-Up Study. *The Journal of Social Psychology*. 125 (3), ms. 407-408..
- M. Abdul Mujieb, Mabruri Tholhah dan Syafi'ah Am. 1977. *Kamus Istilah Fiqh*. Batu Caves: Advance Publications.
- Macionis, John J. 1999. *Sociology (7th Ed.)*. Upper Saddle River: Prentice Hall
- Madigan, D. 1993. The Politic of Multicultural Literature for Children and Adolescent: Combining Perspectives and Conversations. *Language Arts* 70 (3), ms. 168-176.
- Mat Saad Abd. Rahman. 1995. Kedudukan Masyarakat Bukan Islam Dalam Sejarah Pemerintahan Islam (622-1924M) - Bhg. 1. Dalam Abdul Monir Yaacob dan Sarina Othman, *Pemerintahan Islam Dalam Masyarakat Majmuk*. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia, ms. 31-39.

- Mead, George Herbert. 1934. *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mills, Lennox A. 1942. *A British Rule in Eastern Asia*. Minneapolis University: Minnesota Press.
- Milne R.S. 1982. *Politik dan Kerajaan Di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- M.O.A. Durojaiye, 1970. Patterns of Friendship Choices in an Ethnically Mixed Junior School. *Race*, Vol. XII, ms. 189-200.
- Mohamad Hj. Ihsan. 1997. *Persepsi Bekas Pelajar dan Pengetua Sekolah Mengenai Keberkesanan Program Diploma Pendidikan Universiti Malaya*. Tesis Sarjana Pendidikan, Universiti Malaya.
- Mohamed Mustafa Bin Ishak. 1999. *From Plural Society to Bangsa Malaysia: Ethnicity and Nationalism in the Politics of Nation-Building in Malaysia*. Ph.D. Thesis, University of Leeds.
- Mohd. Ali Kamarudin. 1975. *Sejarah Penubuhan Universiti Kebangsaan*. Latihan Ilmiah Jabatan Sejarah UKM.
- Mohd. Daud Hamzah. 1995. *Perkembangan Kurikulum Sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Mohd. Foad Sokdan. 1997. *Pengetahuan Asas Politik Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Mohd. Isa Othman. 1999. *Gerakan Protes Dalam Perspektif Sejarah Malaysia Pada Abad Ke-19 dan Awal Abad Ke-20*. Kuala Lumpur: Utusan Publications.
- Mohd. Kamal Hassan. 1988. *Pendidikan dan Pembangunan: Satu Perspektif Bersepadu*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- _____. 1992. Pembinaan Bangsa Malaysia Yang Berperadaban Tinggi Dalam Sebuah Negara Maju. Kertas Kerja Kongres Menjelang Abad 21: Islam dan Wawasan 2020. Kuala Lumpur, 3-4 Julai, ms. 145-164.
- Mohd. Khusairi Hj. Abdullah, Hj. 1983. *Pelaksanaan Bahasa Malaysia Sebagai Bahasa Pengantar Pelajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Mohd. Majid Konting. 1990. *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Mohd. Salleh Lebar. 1998. *Pengenalan Ringkas Sosiologi Sekolah dan Pendidikan*. Batu Caves: Thinkers Library.
- Mohd. Sheffei Abu Bakar. 1987. *Metodologi Penyelidikan*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd. Yusof Hassan. 2001. Paradigma Pemikiran Malaysia Dalam Era Globalisasi. *Pemikir*. Bil. 23, Jan-Mac, ms.29-62.
- Mok Soon Sang. 2000. *Pendidikan Di Malaysia Untuk Diploma Perguruan*. Subang Jaya: Kumpulan Budiman.
- Morris, Charles G. 1999. *Psychology: An Introduction (10th ed.)*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Morris, Ivor. 1985. *The Sociology of Education: An Introduction*. London: George Allen & Unwin.

- Morrison, D.G. 1972. *Black Africa: A Comparative Handbook*. New York: Free Press.
- Muhammad Abu Bakar. 1987. *Penghayatan Sebuah Ideal: Suatu Tafsiran Tentang Islam Semasa*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Muhammad Al-Bahi. 1985. *Penentangan Islam Terhadap Aliran Pemikiran Perosak*. Shah Alam dan Kuala Lumpur: Penerbitan Hizbi.
- Muhammad Yusoff Hashim. 1992. *The Malay Sultanate of Malacca*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Muhd.Yusof Ibrahim. 1986. *Pengertian Sejarah: Beberapa Perbahasan Mengenai Teori dan Kaedah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Musgrave, P.W. 1972. *The Sociology of Education (Second Edition)*. London: Methuen & Co.
- Nasrudin Mohamad. 2001. Bahasa Melayu dan Politik Perubahan Sosial. *Pemikir*. Bil. 25, Jul.-Sept., ms. 185-203.
- Nicholls, S.H., dan Nicholls, A. 1989. *Perkembangan Kurikulum : Satu Panduan Praktis*. (terjemahan Mohamad Daud Hamzah dan Koh Tsu Koon). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Niyekawa-Howard. 1972. *Report of the Biligual Education Task Force to American Samoa*. Monograph University of Hawaii, Honolulu.
- Noll, James W.M., ed. 1999. *Taking Side: Clashing Views on Cotroversial Educatioal Issues (Tenth Edition)*. Guilford, Connecticut: Dushkin/Mc Graw-Hill.
- Omar Mohd. Hashim. 1991. *Pengisian Misi Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Ongkili, James P. 1985. *Nation Building in Malaysia 1946-1974*. Singapore: Oxford University Press.
- Ovando, Carlos J. and Collier, Virginia P. 1987. *Bilingual and ESC Classrooms: Teaching in Multicultural Contexts*. Singapore: McGraw-Hill Book Co.
- Perintis. 1987. *Malaysia: Krisis dan Cabaran Masa Kini*. Kuala Lumpur: Penerbit Perintis Universiti Malaya.
- Purcell, Victor. 1967. *Malaysia*. New York: Walker & Co.
- Rabushka, Alvin. 1973. *Race and Politics in Urban Malaya*. Stanford, California: Institute Press, Stanford University.
- Rahim Syam dan Norhale. 1988. *Mendekati Kebudayaan Melayu*. Petaling Jaya: Fajar Bakti.
- Ramaiyah, A.L. 1992. *Kepimpinan Pendidikan: Cabaran Masa Kini*. Petaling Jaya: IBS Buku.
- _____. 1995. *Penyelidikan Keberkesanan Sekolah: Masalah Konsepsi dan Metodologi*. Siri Monograf Bil. 1, Fakulti Pendidikan Universiti Malaya.
- Ramanathan, K. 1985. *Politik Dalam Pendidikan Bahasa 1930 -1971*. Petaling Jaya: Fajar Bakti.
- Ramlah Adam. 1998. *Kemelut Politik Semenanjung Tanah Melayu*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

- _____. 2000. *Burhanuddin Al-Helmy: Suatu Kemelut Politik*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Ramlan Hamzah. 1977. *Rusuhan Kaum 13 Mei: Satu Kajian Tentang Perkauman di Malaysia*. Latihan Ilmiah Jabatan Sejarah UKM.
- Ratnam, K.J. 1965. *Communalism and the Political Process in Malaya*. Singapura: University of Malaya Press.
- Razali Arof. 1991. *Pengantar Kurikulum*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Reid, Ivan. 1979. *Sociological Perspectives on School and Education*. London: Open Book
- Robiah Sidin. 1994. *Pendidikan di Malaysia: Cabaran Untuk Masa Depan*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- _____. 1998. *Pemikiran Dalam Pendidikan*. Shah Alam: Fajar Bakti.
- Roff, M. 1967. The Politics of Language in Malaya. *Asian Survey*, Jld. VII, No. 5, Mei.
- Roff, William. 1967. *Malay Nationalism*. New Haven: Yale University Press.
- Rohana Yusof. 1996. *Asas Sains Sosial dari Perspektif Sosiologi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Rustam A. Sani. 1983. *Politik dan Polemik Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors.
- _____. 1993. *Melayu Baru dan Bangsa Malaysia: Tradisi Cendekia dan Krisis Budaya*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributor.
- _____. 1993. Robohan Nasionalisme Melayu Asas Bagi Terbentuknya Ideologi Perpaduan Nasional. *Ilmu Masyarakat*, No. 4, Okt-Dis., ms. 9- 15.
- Sachakul, Kanniga. 1984. *Education as a Means for National Integration: Historical and Comparative Study of Chinese and Muslim Assimilation in Thailand*. Ann Arbor, Michigan: University Microfilm International.
- Samarudin Rejab & Nazri Abdullah. 1985. *Panduan Menulis Tesis*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Sanusi Osman. 1989. *Ikatan Etnik dan Kelas di Malaysia*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Schaefer, Richard T and Lamm, Robert P. 1983. *Sociology (6th.Ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Sergiovanni, T.J. 1984. Leadership and Excellent in Schooling. *Educational Leadership*, 41(5), ms. 4-13.
- Shamsul Amri Baharuddin. 1990. *Masyarakat Malaysia Yang Membangun*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Sharifah Alwiah Alsagoff. 1985. *Sosiologi Pendidikan*. Kuala Lumpur: Heinemann (Malaysia) Sdn.Bhd..
- S. Husin Ali, ed. 1984. *Kaum, Kelas dan Pembangunan Malaysia*. Kuala Lumpur: Persatuan Sains Sosial Malaysia.
- Sidi Gazalba. 1983. *Islam dan Perubahan Sosiobudaya: Kajian Islam Tentang Perubahan Masyarakat*. Kuala Lumpur: Pustaka Antara.
- Sinappah, Arasatnam. 1979. *Indians in Malaysia and Singapore (Revised Ed.)* Kuala Lumpur: Oxford University Press..

- Slimming, John. 1969. *Malaysia: Death of Democracy*. London: John Murray.
- Solomon, J.S. 1988. *The Development of Bilingual Education in Malaysia*. Petaling Jaya: Pelandok Publications.
- _____. 1989. *Perkembangan Pendidikan Dwibahasa Untuk Perpaduan Nasional Di Malaysia*. Petaling Jaya: IBS Buku.
- Steinberg, D.J., ed. 1957. *In Search of Southeast Asia: A Modern History (Revised Edition)*. St. Leonard, NSW: Allen & Unwin.
- Stevenson, Rex. 1975. *Cultivators and Administrators: British Educational Policy towards the Malays 1875-1906*. Kuala Lumpur: Oxford University Press.
- Stufflebeam, Daniel & A.J. Shinkfeld. 1985. *Systematic Evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Suffean Hussin. 1996. *Pendidikan di Malaysia: Sejarah, Sistem dan Falsafah*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Syed Arabi Idid. 1992. *Kaedah Penyelidikan Komunikasi dan Sains Sosial*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Syed Hussein Alattas. 1991. *Intelektual Masyarakat Membangun*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Tajul Ariffin Nordin. 1990. *Pendidikan: Suatu Pemikiran Semula*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Taklimat Pembangunan Kampung Felda Lurah Bilut*. 1998.
- Tan Cheng Lock. 1947. *Malayan Problems From a Chinese Points of View*. Singapore: Tannisco.
- Teuku Iskandar. 1984. *Kamus Dewan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- The Encyclopedia Americana (International Edition)*. Siri 1 & 19. 1985. Danbury, Connecticut: Grolier Inc.
- Ting Chew Peh. 1985. *Konsep Asas Sosiologi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Tunku A. Rahman. 1969. *13 Mei: Sebelum dan Selepas*. Kuala Lumpur: Penerbit Utusan Melayu
- Vasil R.K. 1971. *Politics in a Plural Society*. Kuala Lumpur: Oxford University Press.
- von der Mehden, F.R. 1980. *Politik Negara-negara Membangun*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Wan Halim Othman. 1993. *Panduan Pembinaan Warga Malaysia*. Kuala Lumpur : Institut Kajian Dasar.
- Wan Hashim. 1983. *Race Relation in Malaysia*. Kuala Lumpur: Heinemann Educational Books.
- Wan Liz Osman Wan Omar. 2000. *Gagasan Alaf Baru: Mencetuskan Kebangkitan Malaysia Membina Keagungan*. Batu Caves: Thinkers Library.
- Watson, JKP. 1983. Cultural Pluralism, Nation-building and Educational Policies in Peninsular Malaysia. In C Kennedy (ed). *Language Planning and language Education*. London: George Allen & Unwin, ms. 132-145.

- Watson, Keith. 1979. Educational Policies in Multicultural Societies. *Comparative Education*, vol. 15, no. 1, March, ms. 17-31.
- Weiner, Myron. 1965. Political Integration and Political Development. *Academy of Political and Sociological Science Annals*, 358, March, ms. 52-64.
- Winstedt, R.O. 1988. *A History of Malaya*. Kuala Lumpur and Singapore: Marican and Sons.
- Wong, Francis Hoy Kee and Ee Tiang Hong. 1975. *Education in Malaysia*. Kuala Lumpur: Heinemann Educational Books.
- Yew, Yeok Kim. 1982. *Education, National Identity, and National Integration: A Survey Of Secondary School Students Of Chinese Origin in Urban Peninsular Malaysia*. Ph.D. Thesis, Stanford University.
- Zahara Aziz, 1992. Penerapan Pendidikan Kenegaraan Dan Kesejahteraan Negara Dalam Kurikulum Sekolah. Dalam Juriah Long, dll., eds. *Aliran Dalam Amalan Pendidikan Menjelang Abad Ke-21*. Bangi: Penerbit UKM.
- Zainal Abidin Ahmad. 1980. *Educational Reform and Ethnic Response: An Historical Study of the Development of a National System of Education in West Malaysia*. Ann Arbor: University Microfilms International.
- _____. 1984. Pendidikan dan Integrasi Kebangsaan. Dalam *Konvensyen Nasional Keempat Mengenai Pendidikan*. Petaling Jaya: Persatuan Pendidikan Malaysia, ms. 438-447.
- Zurina Majid, ed. 1985. *Masyarakat Malaysia Edisi II: Tinjauan dan Perbincangan Terhadap Beberapa Isu dan Topik Semasa*. Pulau Pinang: Penerbit Universiti Sains Malaysia.

3. Akhbar, Majalah dan Laman Web

- Asmah Hj. Omar. 2001, Disember. Dasar Dan Setia Bahasa Dalam Masyarakat Pelbagai Bahasa. *Jendela Utara*, Bil. 5, ms. 3-4.
- Aziz Ishak. 2001, 24-30 Mac. Sekolah Satu Aliran Sebelum Wawasan 2020. *Massa*, bil. 284, ms. 17-18.
- Ben Adam. 2002, 12-15 Jan. Apa Istimewanya Sekolah Cina. *Massa*, Bil. 325, ms. 16.
- Berita Harian*. 1967. 18 Jan.
- _____. 2001, 14 Mei.
- _____. 2002. 10 April.
- _____. 2002. 18 Mei.
- _____. 2002. 25 Mei.
- _____. 2002. 31 Mei.
- _____. 2002. 2 Jun.
- Berita Keadilan*. 2001, 2 Mac.
- Berita Minggu*, 2000, 11 November.
- _____, 2001, 18 Mac. <http://www.bharian.com.my>.

- Cairns, Ed. 2002. The Role of the Contact Hypothesis in Peacemaking in Northern Ireland: From Theory to Reality, <http://construct.haifa.ac.il.conf>.
- Chang, Heewon and Dodd, Timothy. 2001. International Perspectives on Race and Ethnicity: An Annotated Bibliography, <http://www.eastern.edu/publication/emme>.
- Cikgu Net. 2000, 12 Ogos. <http://www.cikgu.net.com>.
- _____. 2000, 15 Ogos.
- _____. 2001, 8 Januari.
- China Press. 2000, 9 Ogos
- DeAngelis, T. 2001, 10 Nov.. All You Need is Contact. *Monitor on Psychology*, Vol. 32. <http://www.apa.org/monitor.com>.
- Dewan Masyarakat, Oktober 2000.
- Forbes, H.D. 1997. Ethnic Conflict: Commerce, Culture and the Contact Hypothesis, <http://www.yale.edu/yup/books/068190.html>
- Hannah Pillay. 1998. Issues in the Teaching of English in Malaysia. <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/nov/pillay.html>.
- Haslina Hassan. 2000. Sekolah Wawasan: Langkah Awal Menjayakan Integrasi Kaum. *Dewan Masyarakat*, Oktober 2000, ms. 18-20.
- Harakah. 2001, 1-15 September.
- _____. 2002, 1-15 Jun.
- _____. 2002, 16-30 Jun.
- Harakahdaily. 2002, 17 Mac. <http://www.harakahdaily.net>.
- Hassan Karim. 2000. Lunas, Sekolah Wawasan dan Perpaduan Rakyat, 3 Disember 2000, <http://www.harakahdaily.com>.
- Malay Mail. 1966, 4 October.
- Majalah Guru. 1954, Ogos.
- Massa. 2001, 17 – 23 Mac
- _____. 2002, 18 – 24 Mei, Bil. 343.
- Memo 22, 2002, 15 Jun.
- Mingguan Malaysia. 2001, 18 Mac.
- _____. 2000, 28 Oktober.
- _____. 2002, 19 Mei.
- _____. 2002, 2 Jun.
- Nazri Muslim. 2001, Jun. Sekolah Satu Aliran Wajar Dilaksanakan. *Dewan Masyarakat*, ms. 44-45.
- New Straits Times. 2000, August 24.
- Nik Safiah Karim, 2002, Ogos. Bahasa Lambang Jati Diri bangsa. *Pelita Bahasa*, ms. 8-9.
- Ibnu Amal dan Ahmad Zain. 2001, April.. Jika Mahu Perpaduan: UMNO, MCA dan MIC Perlu Kaji Semula Parti Mereka. *Tamadun*, ms. 6-7.
- Ibrahim Hj. Mohamad. 2000, Oktober. Pelaksanaan Sekolah Wawasan Tidak Menimbulkan Masalah. *Dewan Masyarakat*, ms. 28-29.
- Ramlan Abd. Wahab. 2000, Oktober. Sekolah Wawasan Penjana Integrasi Nasional. *Dewan Masyarakat*, ms. 21-23.

- Rohaiza Ismail. 2002a, 29 Dis. – 4 Jan. Kembalikan Integrasi Kaum Di Sekolah. *Massa*, Bil. 323, ms. 12-13.
- _____. 2002b, 11 – 17 Mei.. Inggeris Ganti Aliran Kebangsaan. *Massa*, Bil. 342.
- Salina Ibrahim. 2002, 2 April. Sekolah Wawasan Semai Toleransi. Utusan Online. <http://www.utusan.com>.
- Sejarah Sekolah Wawasan Pendidikan Negara Lurah Bilut*. 2001. Nota Bercetak SK.LKTP. Lurah Bilut.
- Sekolah Wawasan Langkah Ke Belakang. 2001, 24 –30 Mac. *Massa*, bil. 284, ms. 17.
- S. Hamid Hasan. 2002. Pendekatan Multikultural Untuk Penyempurnaan Kurikulum Nasional. Portal Informasi Pendidikan Di Indonesia. [http://www.pdk.go.id/Jurnal/26/Pendekatan Hamid-Hasan.html](http://www.pdk.go.id/Jurnal/26/Pendekatan%20Hamid-Hasan.html).
- Sin Chew Jit Poh*. 2000, 21 Ogos.
- Siti Haniza Abdul Rahman. 2002, 12 - 15 Jan. Mengimbuhkan Keadaan. *Massa*, Bil. 325, ms. 14-15.
- _____. 2002, 18 – 24 Mei. Panorama Kambus Lompang. *Massa*, Bil. 343, ms. 14-15.
- Tan Ah Leek. 2000, Oktober. Sekolah Wawasan Tidak Seburuk Yang Disangka. *Dewan Masyarakat*, ms. 30-31.
- The Straits Times*. 1967, 18 July.
- Utusan Malaysia*. 2000, 5 Disember.
- _____. 2001, 16 Mac.
- _____. 2001, 17 Mac.
- _____. 2002, 2 April.
- _____. 2002, 5 Jun.
- Utusan Melayu*. 1956, 9 Mei.
- Wilson, Keith. 2002. Multicultural Education. <http://curry.edshool.virginia.edu/go/multicultural/papers/keith.html>.
- Zainal Abidin Ahmad, Hj. 2000, September. Cabaran Melayu Di Alaf Baru: Di Mana dan Ke Mana. *Tamadun*, ms. 16-20.
- Zakaria Abd. Wahab. 2000, Oktober. Di Sebalik Tabir Sekolah Wawasan. *Dewan Masyarakat*, ms. 14-16.

LAMPIRAN A

Peristiwa-peristiwa Penting Dalam Sejarah Pendidikan Negara

<u>ahun</u>	<u>Peristiwa</u>
1816	Sekolah Inggeris pertama, <i>Penang Free School</i> ditubuhkan di Pulau Pinang. Sekolah Tamil sebagai cawangan kepada sekolah itu turut ditubuhkan.
1819	Sekolah Cina pertama didirikan di Pulau Pinang.
1820	Sekolah Melayu pertama didirikan di Gelugor, sebagai cawangan kepada Sekolah <i>Penang Free</i> .
1850	Sekolah Inggeris pertama didirikan di Kuching, Sarawak.
1872	Laporan Wolley diumumkan dengan syor agar kerajaan membantu dan mengawal sekolah-sekolah Inggeris.
1883	Sekolah Inggeris ditubuhkan di Sandakan, Borneo Utara British.
1884	Sekolah vernakular Melayu untuk murid perempuan ditubuhkan di Teluk Belanga, Singapura.
1917	Laporan Winstedt diluluskan oleh kerajaan kolonial British
1921	Kerajaan Borneo Utara mendirikan sekolah-sekolah Melayu di Kota Belud, Papar, Menumbok dan Keningau.
1922	Enakmen Pendaftaran Sekolah mula dikuatkuasakan. Maktab Perguruan Sultan Idris ditubuhkan di Tanjung Malim, Perak.
1946	Rancangan Cheeseman mencadangkan penubuhan sekolah vernakular dan sekolah Inggeris kerajaan.
1949	Jawatankuasa Pusat Penasihat Pelajaran dibentuk untuk mengkaji dasar pelajaran. Universiti Malaya ditubuhkan di Singapura.
1950	Ordinan Pelajaran 1950 (Sarawak) dikuatkuasakan. Laporan Jawatankuasa Penasihat Pelajaran (Laporan Holgate) mengesyorkan Bahasa Inggeris sebagai bahasa pengantar utama di sekolah.
1951	Laporan Barnes (terbit Januari) mencadangkan penubuhan sekolah Melayu dan sekolah Inggeris bantuan penuh kerajaan. Laporan Fenn-Wu (Jun) mencadangkan sekolah Cina yang mengajar tiga bahasa turut diberi bantuan penuh kerajaan. Laporan Jawatankuasa Pusat Penasihat Pelajaran, CACE (Ogos) menyokong syor-syor Laporan Barnes.
1952	Ordinan Pelajaran 1952 dikuatkuasakan.
1954	Enakmen Pelajaran 1954 dikuatkuasakan.
1956	Laporan Razak diumumkan. Murid-murid sekolah rendah dinaikkan darjah secara automatik.
1957	Ordinan Pelajaran 1957 dikuatkuasakan.
1958	Semua sekolah rendah dikenali sebagai sekolah umum atau sekolah jenis umum. Kelas aliran bahasa kebangsaan pertama kali diperkenalkan di sek. men. Inggeris.
1960	Laporan Rahman Talib diumumkan.
1961	Akta Pelajaran 1961 dikuatkuasakan.
1962	Sebanyak 54 sekolah menengah Cina menukar bahasa pengantar kepada bahasa Inggeris dan menerima bantuan kerajaan. 17 sekolah lagi yang enggan menukar bahasa pengantar menjadi sekolah swasta. Pelajaran percuma untuk murid-murid sekolah rendah dilaksanakan.

- 1964 Peperiksaan Masuk Sekolah Menengah (di Malaysia Barat) di mansuhkan.
- 1965 Pelaksanaan Sistem Pendidikan Aneka Jurusan untuk sekolah menengah rendah
- 1967 Akta Bahasa Kebangsaan dikuatkuasakan; Bahasa Kebangsaan menjadi bahasa rasmi yang tunggal
Peperiksaan Penilaian Darjah 5 dimulakan.
- 1970 Universiti Kebangsaan Malaysia (berpengantar Melayu) ditubuhkan.
Pusat Latihan Guru mula menggunakan Bahasa Malaysia sebagai bahasa pengantar.
SRJK (I) di Semenanjung dan Sabah menggunakan Bahasa Malaysia sebagai bahasa pengantar mulai Darjah 1.
Kelas Peralihan aliran Bahasa Malaysia diperkenalkan di Sarawak.
- 1971 Laporan Megat Ismail mengenai sistem kuota pelajaran tinggi diumumkan.
Akta Universiti diluluskan oleh Parlimen.
- 1972 Pindaan Akta Pelajaran dikuatkuasakan untuk menjadikan Bahasa Malaysia sebagai bahasa pengantar di sekolah, maktab perguruan, dan dalam peperiksaan awam.
- 1974 Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran ditubuhkan.
Peperiksaan Masuk Sekolah Menengah di Sarawak di mansuhkan.
- 1975 Semua SRJK (I) di Semenanjung dan Sabah ditukar menjadi SRK. yang berbahasa pengantar Melayu.
- 1976 Semua sekolah menengah bantuan kerajaan di Semenanjung dan Sabah menggunakan bahasa Malaysia sebagai bahasa pengantar mulai Tingkatan 1.
- 1977 SRJK (I) di Sarawak mula menggunakan Bahasa Malaysia sebagai bahasa pengantar mulai Darjah 1.
- 1978 Peperiksaan Masuk Sekolah Menengah di Sabah dimansuhkan.
- 1979 Laporan Kabinet tentang dasar pelajaran diumumkan.
- 1980 Peperiksaan MCE dimansuhkan. Semua calon mengambil peperiksaan SPM.
- 1982 Peperiksaan HSC dimansuhkan. Semua calon mengambil peperiksaan STP.
- 1983 Pelaksanaan Kurikulum Baru Sekolah Rendah (KBSR) di semua sekolah rendah mulai Darjah 1.
- 1984 Pelancaran program Sekolah Integrasi dengan mendirikan tiga jenis aliran sekolah dalam satu kawasan.
- 1987 Nama Kementerian Pelajaran ditukar kepada Kementerian Pendidikan.
- 1988 Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR) diperkenalkan menggantikan Ujian Penilaian Darjah 5.
Falsafah Pendidikan Negara digubal dan diumumkan secara rasmi.
- 1989 Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) mula dilaksanakan mulai Tingkatan 1.
- 1993 Wawasan Pendidikan diperkenalkan.
Peperiksaan PMR ditukarkan kepada Penilaian Menengah Rendah (PMR).
- 1996 Akta Pendidikan 1996 diwartakan
Akta Pendidikan Tinggi Swasta dikuatkuasakan.
Pelancaran program Sekolah Wawasan yang berasaskan konsep Sekolah Integrasi.
Nama SRJK ditukar kepada SJK.
Kursus Diploma Perguruan diperkenalkan di semua maktab perguruan.
- 1997 Universiti-universiti swasta mula ditubuhkan
- 1998 Sebanyak 20 buah kolej universiti swasta dibenarkan mengendalikan program ijazah "3 + 0".
- 1999 Sebanyak 90 buah sekolah dikenalpasti untuk dijadikan sekolah bestari.
- 2000 Pengumuman penegasan semula pelaksanaan program Sekolah Wawasan.

LAMPIRAN B

KAMPUNG FELDA LURAH BILUT

PENGENALAN

Kampung Felda Lurah Bilut, Bentong, Pahang adalah sebuah kampung tersusun yang terletak sebuah kompleks sekolah rendah yang mengandungi tiga sekolah berlainan bahasa pengantar dalam satu kawasan. Kampung ini menjadi terkenal dan mendapat liputan meluas media massa pada tahun 2000, bilamana kerajaan mengumumkan penegasan semula program Sekolah Wawasan yang bermatlamat memupuk perpaduan di kalangan generasi anak-anak kecil negara. Sekolah tersebut telah dianggap atau diiktiraf sebagai model Sekolah Wawasan (salah satu daripada dua sekolah yang sedia ada). Rupabentuk fizikal dan susunatur kompleks sekolah rendah di Lurah Bilut yang memenuhi ciri-ciri Sekolah Wawasan seperti yang telah digariskan, membolehkan sekolah berkenaan menerima pengiktirafan tersebut.

LOKASI

Kampung LKTP (Felda) Lurah Bilut terletak dalam daerah Bentong, sebuah daerah di kawasan Pahang Barat, negeri Pahang Darul Makmur. Kedudukannya terletak kira-kira 20 kilometer dari bandar Bentong.

LATAR SEJARAH

Tanah rancangan Felda Lurah telah dibuka pada tahun 1959. Ia merupakan penempatan Lembaga Kemajuan Tanah Persekutuan (LKTP) kini lebih dikenali sebagai Felda yang pertama di Malaysia. Rancangan Felda merupakan suatu usaha kerajaan untuk membantu golongan rakyat luar bandar terutama yang tidak bertanah untuk mengusahakan tanah pertanian dan menikmati kehidupan yang lebih baik. Ianya merupakan cetusan ilham Perdana Menteri kedua, Tun Abdul Razak bin Hussein yang dikenali sebagai 'Bapa Pembangunan Malaysia'.

Penghijrahan masuk peneroka ke tanah rancangan ini adalah secara berperingkat-peringkat dengan bilangan peserta seramai 616 orang bermula pada tahun 1959 hingga 1963. Peserta-peserta itu datang dari seluruh

Malaysia. Mereka terdiri daripada berbilang kaum yang menggambarkan suasana masyarakat majmuk negara ini, Melayu 400 orang, Cina 169 orang dan India 47 orang.

Pada peringkat awai penempatan, semua kerja-kerja pembinaan rumah peneroka dan urusan penanaman pokok getah dilakukan sendiri oleh peneroka secara bergotong royong sesama mereka.

KELUASAN

- keluasan kampung : 122.62 hektar
- keluasan ladang : 2645.798 hektar

Penggunaan Tanah dan Hasil Kampung

Merupakan tanah pertanian.

- getah : 1685.45 hektar
- kelapa sawit : 928.45 hektar
- buah-buahan : 50.00 hektar

Bilangan peringkat : 6 peringkat (01,04, 21AB, 26 CD, 22, 23)

Bilangan blok : 20 blok

PENTADBIRAN

Kampung Felda Lurah Bilut terletak di bawah pentadbiran Penghulu mukim Bentong dan pejabat daerah Bentong. Pada awalnya hal-ehwal kemasyarakatan dan ladang kampung diuruskan oleh Jawatankuasa Kemajuan dan Keselamatan Rancangan (JKKR) yang terletak di bawah bidang kuasa Felda. Keadaan ini berubah pada tanggal 28 Februari 1998 bilamana pentadbiran JKKR tersebut ditukar kepada Jawatankuasa Kemajuan dan Keselamatan Kampung (JKKK) di bawah kerajaan negeri Pahang melalui pentadbiran pejabat daerah Bentong. Ini bermakna kedudukan dan taraf kampung ini adalah sama dengan kampung-kampung biasa di negara ini.

Pentadbiran JKKK ini mendapat nasihat daripada Penghulu Mukim Bentong yang bertindak sebagai Penasihat kepada organisasi ini. Ketuanya adalah Pengerusi JKKK, diikuti oleh setiausaha, bendahari dan seterusnya ahli-ahli jawatankuasa yang mengetuai biro-biro tertentu, antaranya Biro Ekonomi, Biro Pendidikan, Biro Belia, Sosial dan Kebajikan, Biro Pertanian dan Penternakan, dan lain-lainnya.

Dari segi pentadbiran politik, kampung ini terletak dalam Dewan Undangan Negeri Bilut (kini ADUN-nya ialah YB Ho Khai Mun – BN) dan Parlimen Bentong (AP-nya kini, ~~YB~~ Liaw Tiong Lai – BN)

DEMOGRAFI

Jumlah penduduk pada 1998 ialah 6410 orang

- lelaki : 2989 orang
- perempuan : 3421 orang

Pecahan Mengikut Umur

- umur 56 tahun ke atas : 640 orang
- umur 36 – 55 tahun : 2263 orang
- umur 15 – 35 tahun : 2389 orang
- umur 14 tahun ke bawah : 1118 orang

Bilangan rumah - 751 buah

SOSIOEKONOMI

Pekerjaan Penduduk

Pekerjaan utama penduduk ialah sebagai peneroka. Ia melibatkan bilangan penduduk seramai 616 orang, dengan tanaman getah dan kelapa sawit sebagai tanaman utama. Selain itu, terdapat juga penduduk yang bekerja dalam sektor-sektor lain:

- kakitangan kerajaan : 63 orang (ini termasuklah guru, kakitangan kesihatan, kakitangan Felda, polis dll).
- kakitangan swasta : 30 orang
- perkilangan : 50 orang
- perniagaan : 33 orang (ini termasuk perniagaan runcit, kedai makan, kedai gunting rambut, kedai jahitan, kedai *hardware*, perusahaan kecil-kecilan di rumah seperti membuat kuih kering, dan bengkel motor).

Secara keseluruhan warga Lurah Bilut ini menikmati taraf hidup yang sederhana sebagai rakyat desa dan boleh dikatakan tidak ada yang terkelompok di bawah paras kemiskinan. Pendapatan purata mereka yang agak tinggi (purata RM 500.00 – 800.00) berbanding sebahagian rakyat kampung tradisional membolehkan mereka menikmati gaya hidup moden seperti masyarakat Malaysia lain umumnya. Apatah lagi, sebagai sebuah rancangan Felda, kampung ini turut dilengkapi dengan pelbagai kemudahan-kemudahan asas yang baik.

Dari segi kehidupan bermasyarakat, warga Lurah Bilut sepertimana penduduk desa lain umumnya mempunyai corak kehidupan yang berharmoni walaupun terdiri daripada berbilang kaum dan berasal daripada negeri-negeri berlainan. Kehidupan sosial mereka diikat oleh rasa persaudaraan sekampung, semangat kejiranan dan semangat muhibah yang agak tinggi. Apatah lagi disebabkan kedudukan rumah-rumah mereka yang tersusun atur dan terletak berhampiran dalam jarak yang cukup dekat.

Kemudahan Prasarana

- Jalan (jalan tar tar 100%)
- Bekalan air paip (100%)
- Bekalan elektrik (100%)
- Sekolah rendah (Sekolah Wawasan) : 1 buah (3 jenis sekolah)
- Sekolah menengah kebangsaan : 1 buah
- Sekolah menengah agama : 1 buah
- Masjid (1) dan surau (5)
- Gereja, kuil dan tokong
- Dewan
- Bangunan JKKK
- Bangunan Gerakan Persatuan Wanita (GPW)
- Perpustakaan Desa
- Klinik Kesihatan
- Pejabat Pos
- Balai Polis,
- Padang awam
- Tadika KEMAS
- Stesyen minyak Petronas
- Stesyen bas

Persatuan dan Pertubuhan Masyarakat

Terdapat beberapa pertubuhan sosial yang bergiat aktif di perkampungan ini. Antaranya ialah:

- Pertubuhan Peladang
- Koperasi Peneroka Felda
- Persatuan Belia MAYC (Gerak Jaya)
- Gerakan Persatuan Wanita (GPW)
- Persatuan Ibu-Bapa Guru sekolah
- Sukarelawan Warga Tua

Terdapat juga beberapa pertubuhan politik, iaitu UMNO, MCA, MIC dan PAS yang mempunyai cawangan di sini.

Selain itu, terdapat juga beberapa kumpulan pakatan untuk memenuhi keperluan penduduk setempat dalam hal-hal tertentu, iaitu 9 kumpulan pakatan kenduri kahwin dan 6 kumpulan pakatan khairat kematian. Wujudnya

kumpulan-kumpulan ini dapat meringankan sebarang masalah yang mereka hadapi, di samping dapat pula mengeratkan silaturahim antara mereka.

KEJAYAAN KAMPUNG

Kampung Felda Lurah Bilut telah meraih beberapa kejayaan dalam bidang-bidang tertentu. Misalnya di bidang sukan, ia pernah mendapat gelaran johan Liga Bolasepak Divisyen 1 Bentong pada tahun 1990 dan 1991. Di bidang kesihatan, ia pernah menjadi johan Klinik Kesihatan Terbersih peringkat daerah pada tahun 1996 dan 1997. Sementara di bidang pendidikan pula, ia pernah mejadi johan Tabika Bersih Indah peringkat DUN Bilut dan Parlimen Bentong pada tahun 1997 dan 1998.

Selain itu, Felda Lurah Bilut telah melahirkan ramai golongan yang berjaya di bidang kerjaya, termasuk jawatan-jawatan profesional.

Faktor utama kejayaan kampung Lurah Bilut ialah hasil kepemimpinan JKKK (dahulunya JKRR) yang cekap berwibawa, di samping adanya kerjasama, iltizam dan semangat perpaduan seluruh wargadesa.

* Sumber: Ubahsuai daripada isi kandungan edaran taklimat oleh pihak pengurusan Felda Lurah Bilut.

PADANG



KEBANGSAAN	SEK. JEN. KEB. TAMIL	LALUAN
KEB. CINA	KLINIK GIGI	PONDOK BACAAN

LAMPIRAN D

Alatan 1

Panduan Soalan-soalan Temubual (Semi Struktur)

Bahagian A.

Terdiri daripada soalan-soalan berkaitan latar belakang responden sebagai mukadimah perbualan, seperti nama, tempat asal, latar akademik dan pengalaman kerjaya.

Bahagian B.

1. Apa pandangan tuan terhadap konsep dan objektif Sekolah Wawasan (SW) ?.
2. Pada pendapat tuan, sejauh mana pendidikan dapat menjadi alat untuk memupuk integrasi nasional – dan bagaimanakah caranya?.
3. Adakah konsep dan cara pelaksanaan SW. seperti yang telah digariskan dapat memenuhi hasrat mencapai perpaduan di kalangan pelajar berbilang kaum seperti yang diharapkan oleh kerajaan?
4. Sejauh mana pelaksanaan program di sekolah ini memenuhi konsep dan objektif SW. seperti yang telah digariskan oleh Kementerian Pendidikan?
5. Bagaimana dengan hasil atau keberkesanan program tersebut di sekolah ini.?
 - keadaan sebenar interaksi atau pergaulan antara murid pelbagai kaum dalam aktiviti-aktiviti sekolah dan kegiatan lain.
 - setakat mana ia berjaya memupuk nilai-nilai bekerjasama, hormat menghormati, bertoleransi dan umumnya semangat perpaduan.
6. Pada pandangan tuan, adakah sebarang implikasi negatif daripada pelaksanaan program SW. tersebut, terhadap:
 - murid
 - guru dan staf sokongan
 - sekolah bahasa ibunda umumnya
7. Pada pengamatan tuan, adakah kebimbangan sesetengah pihak bahawa SW. akan menjejaskan kedudukan dan ciri-ciri sekolah jenis kebangsaan dan pembelajaran bahasa ibunda berasas – jika ya, setakat mana?.
8. Apakah jangkaan dan harapan tuan terhadap program SW.?

Kerjasama tuan/puan dalam menjayakan temubual ini amat dihargai.
Sekian, terima kasih.

LAMPIRAN E

Alatan 2

Soal Selidik

Sila jawab semua soalan dengan ikhlas (apa yang anda rasai). Maklumat anda adalah rahsia dan hanya akan digunakan untuk tujuan kajian ini sahaja.

A. Latar belakang anda.

(Arahan : Potong yang tidak berkenaan)

Sekolah : SK (LKTP) / SKJ.Cina / SJK.Tamil Lurah Bilut

Tahun : 4 / 5

Jantina : Lelaki / Perempuan

Kaum : Melayu / Cina / India / Lain-lain (nyatakan)

Agama : Islam / Buddha / Hindu / Lain-lain (nyatakan)

Pekerjaan Ibu Bapa atau Penjaga (nyatakan):

B. Jawab soalan-soalan berikut dengan membulatkan pilihan yang sesuai atau/dan benar, sama ada Ya atau Tidak.

1. Saya bangga menjadi murid sekolah ini. Ya / Tidak
2. Saya selalu duduk berehat atau membaca khasnya di pondok bacaan bersama rakan-rakan semua kaum. Ya / Tidak
3. Saya selalu bermain bersama rakan-rakan pelbagai kaum di padang.
Ya / Tidak
4. Saya suka mengikuti aktiviti kokurikulum kerana dapat bercampur-gaul dengan rakan-rakan semua kaum. Ya / Tidak
5. Saya suka menghadiri perhimpunan bulanan sekolah kerana dapat berjumpa dengan rakan yang bukan sekaum dengan saya. Ya / Tidak
6. Saya selalu berbual-bual dengan rakan-rakan daripada kaum yang lain.
Ya / Tidak
7. Tajuk perbualan saya dengan kawan-kawan daripada kaum yang lain adalah berkisar pada soal-soal (tandakan /):
 - pelajaran
 - keluarga
 - sukan
 - lain-lain (nyatakan).....

8. Saya mempunyai rakan baik daripada kaum yang lain. Ya / Tidak
9. Saya menghormati agama dan adat budaya rakan yang tidak sama dengan saya. Ya / Tidak
10. Saya pernah berkunjung ke rumah rakan yang tidak sekaum dengan saya. Ya / Tidak
11. Saya turut meraikan hari perayaan kaum-kaum lain dengan mengunjungi rumah rakan atau jiran yang merayakannya. Ya / Tidak
12. Saya menggunakan bahasa Melayu apabila bergaul dengan rakan-rakan pelbagai kaum. Ya / Tidak
13. Saya sayang semua kawan saya tanpa mengira kaum. Ya / Tidak
14. Saya bangga terhadap bahasa Melayu kerana ia adalah bahasa kebangsaan dan bahasa perpaduan kita. Ya / Tidak
15. Saya sukakan keadaan negara yang aman harmoni di mana rakyat daripada semua kaum hidup muhibah dan bersatu. Ya / Tidak
16. Saya adalah bangsa Malaysia. Ya / Tidak

Terima kasih atas kerjasama anda.