



Kefahaman Guru Pendidikan Islam (GPI) Terhadap Konsep Akhlak Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Masalah Pembelajaran Sekolah Rendah

(Islamic education teachers' understanding of the concept of akhlak among primary school students with special educational needs (learning disabilities))

Norafizah Mustafa¹✉, Nursafra Mohd Zhaffar^{2*}✉, Mahfuzah Mohammed Zabidi³✉

¹Academy of Contemporary Islamic Studies, Universiti Teknologi MARA, Cawangan Negeri Sembilan, Kampus Kuala Pilah, 72000 Kuala Pilah, Malaysia

²Academy of Contemporary Islamic Studies, Universiti Teknologi MARA, Cawangan Negeri Sembilan, Kampus Rembau, 71300 Rembau, Malaysia

³Academy of Contemporary Islamic Studies, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam, Malaysia

ARTICLE INFO

Article history:

Received 29 December 2025

Revised 23 January 2026

Accepted 1 April 2026

Published 21 April 2026

Keywords:

Islamic education teacher

Akhlak

Students with special educational needs

Katakunci:

Guru Pendidikan Islam

Akhlak

Murid berkeperluan pendidikan khas

DOI:

<https://doi.org/10.24191/jcis.v12i1.9>

ABSTRACT

Islamic Education Teachers (GPI) play an important role in guiding akhlak development among students with special educational needs (MBPK) who have learning disabilities. This role depends on GPI's understanding of *akhlaq*, a concept encompassing moral character and values within the framework of Islamic education. Such understanding is formed through knowledge, teaching experience and continuous interaction with MBPK. This interaction is essential given that these students' emotional capacity, behaviour and values vary from one individual to another. Accordingly, this study aims to explore GPI's understanding of MBPK's *akhlaq*. The study employs a qualitative case study design involving seven GPI teaching at primary school Integrated Special Education Programmes (PPKI). Primary data were collected through semi-structured interviews. Classroom observations and analysis of teaching and learning documents served as supporting methods for data triangulation. All data were analysed thematically with emphasis placed on the interview findings and supported by observation and document evidence. The findings identify three main themes in GPI's understanding of MBPK's *akhlaq*. The first theme is emotional capacity, encompassing MBPK's emotional control, expression and self-resilience. The second theme is behaviour, reflecting MBPK's relationship with themselves, with others and with Allah SWT. The third theme is values, encompassing patience, compassion and respect in MBPK's daily life. A clear understanding of these three themes helps GPI plan and deliver *akhlaq* guidance more effectively. Such guidance becomes more systematic, realistic and suited to MBPK's abilities. This study contributes to strengthening Islamic Education teaching practice within the special education context.

^{2*}Corresponding author. E-mail address: nursafra@uitm.edu.my

ABSTRAK

Guru Pendidikan Islam (GPI) memainkan peranan penting dalam membimbing perkembangan akhlak murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) masalah pembelajaran. Peranan ini bergantung kepada kefahaman GPI terhadap konsep akhlak dalam kerangka pendidikan Islam. Kefahaman ini terbentuk melalui ilmu, pengalaman mengajar dan interaksi berterusan dengan MBPK, memandangkan kemampuan emosi, tingkah laku dan nilai murid ini berbeza-beza antara individu. Sehubungan itu, kajian ini bertujuan meneroka kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK. Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes kualitatif yang melibatkan tujuh orang GPI di Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) sekolah rendah. Data utama dikumpul melalui temu bual separa berstruktur manakala pemerhatian bilik darjah dan analisis dokumen pengajaran dan pembelajaran digunakan sebagai kaedah sokongan bagi tujuan triangulasi data. Semua data dianalisis secara tematik dengan penekanan kepada dapatan temu bual dan disokong oleh bukti pemerhatian serta dokumen. Dapatan kajian mengenal pasti tiga tema utama dalam kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK. Tema pertama ialah kemampuan emosi, merangkumi kawalan emosi, ekspresi dan ketahanan diri MBPK. Tema kedua ialah tingkah laku yang mencerminkan hubungan MBPK dengan diri sendiri, dengan orang lain dan dengan Allah SWT. Tema ketiga ialah nilai, merangkumi kesabaran, kasih sayang dan hormat dalam kehidupan seharian MBPK. Kefahaman yang jelas terhadap ketiga-tiga tema ini membantu GPI merancang dan melaksanakan bimbingan akhlak secara lebih sistematik, realistik dan bersesuaian dengan keupayaan MBPK. Secara keseluruhan, kajian ini menyumbang kepada pemeraksanaan amalan pengajaran Pendidikan Islam yang lebih inklusif dan berteraskan prinsip tarbiah Islam dalam konteks pendidikan khas.

PENDAHULUAN

Pendidikan akhlak dalam kalangan murid merupakan komponen penting dalam usaha membangunkan insan yang seimbang dari segi intelek, emosi, rohani dan sosial. Hasrat ini selari dengan gagasan Malaysia MADANI yang turut mengangkat isu kualiti pendidikan murid berkeperluan khas sebagai sebahagian daripada agenda pembangunan nilai insan dalam sistem pendidikan negara (Arshad et al., 2024). Namun, dalam konteks pendidikan khas, akhlak murid tidak selalu dapat dinilai melalui ukuran yang lazim digunakan bagi murid arus perdana. Ia lebih kerap dizahirkan melalui saluran tingkah laku termasuk tingkah laku yang mencabar dan memerlukan intervensi berstruktur seperti permodelan video, disebabkan keterbatasan kognitif dan komunikasi murid (Zurali, 2022). Keadaan ini menjadikan usaha memahami akhlak murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) terutamanya kategori masalah pembelajaran, satu cabaran yang menuntut kepekaan dan pertimbangan tinggi daripada guru.

Dalam amalan seharian, tingkah laku MBPK kerap ditafsir berdasarkan pemerhatian terhadap tingkah laku luaran khususnya dalam usaha mengurus disiplin dan penyesuaian sosial murid. Kajian tentang kepercayaan guru terhadap tingkah laku mencabar dalam pendidikan inklusif mendapati bahawa strategi guru sering tertumpu kepada kawalan luaran, sekatan dan pengecualian dengan disiplin mengatasi keutamaan pembelajaran dan penyertaan murid (Aas et al., 2023). Pendekatan ini membantu guru mengenal pasti corak tingkah laku tetapi ia berpotensi mengecilkan kefahaman terhadap akhlak sebagai nilai dalaman yang berkembang secara bertahap mengikut keupayaan murid. Akibatnya, tingkah laku MBPK berisiko ditafsir secara sempit sebagai masalah atau ketidakpatuhan, tanpa mengambil kira konteks perkembangan dan usaha moral murid itu sendiri.

Dalam konteks pendidikan Islam, akhlak tidak difahami semata-mata sebagai kepatuhan tingkah laku tetapi sebagai nilai yang terbentuk secara beransur-ansur melalui usaha (*iktisāb*), latihan dan pembiasaan yang berterusan (Darojat & Muhid, 2024). Kefahaman ini menuntut guru menilai akhlak murid berdasarkan kemampuan dan usaha, bukan sekadar hasil akhir yang kelihatan. Bagi MBPK, pendekatan ini memberi ruang untuk melihat akhlak sebagai potensi yang sedang berkembang, bukan sebagai kekurangan yang perlu diperbetulkan semata-mata. Walau bagaimanapun, kebanyakan kajian sedia ada dalam bidang pendidikan khas dan pendidikan Islam lebih menumpukan kaedah pengajaran, intervensi tingkah laku dan keberkesanan program, manakala kefahaman guru terhadap konsep akhlak MBPK itu sendiri masih kurang diberi perhatian. Sehubungan itu, artikel ini bertujuan meneroka kefahaman GPI terhadap konsep akhlak dalam kalangan MBPK masalah pembelajaran di kelas PPKI.

Persoalan tentang kefahaman guru ini relevan kerana literatur mengenai perubahan amalan guru menunjukkan bahawa "apa yang guru buat" biasanya bermula daripada "apa yang guru percaya, faham dan tafsir" tentang murid dan pembelajaran. Dalam kerangka *teacher beliefs*, kepercayaan guru berfungsi sebagai penapis kognitif yang membentuk keputusan pedagogi, cara menilai tingkah laku murid serta jangkaan terhadap kebolehan murid (Pajares, 1992). Selari dengan konsep *teacher cognition* yang berkembang dalam kajian kognisi guru, kefahaman dan kepercayaan guru bukan sekadar pengetahuan deklaratif, tetapi struktur mental yang menghubungkan pengalaman, nilai dan tindakan bilik darjah (Borg, 2003). Oleh itu, memahami akhlak MBPK menuntut penelitian terhadap bagaimana guru membina makna akhlak, bukan hanya menilai keberkesanan strategi pengurusan tingkah laku semata-mata.

Dalam pendidikan khas dan inklusif, kajian empirikal turut menyokong hujah ini. Sikap guru terhadap inklusif, efikasi sendiri dan efikasi kolektif didapati meramal tingkah laku guru dalam mengajar tingkah laku bersesuaian serta mengurus cabaran tingkah laku di bilik darjah (Gülsün et al., 2023). Dapatan ini menunjukkan bahawa kerangka pemahaman guru tentang MBPK termasuk apa yang dianggap "sesuai", "bermasalah" atau "wajar dibimbing," tidak neutral, sebaliknya dibentuk oleh kepercayaan profesional dan keyakinan guru terhadap kapasiti mereka untuk mempengaruhi perkembangan murid. Bukti turut menunjukkan hubungan positif antara kepercayaan inklusif guru dan amalan sokongan inklusif serta penilaian guru terhadap kompetensi sosial dan akademik murid autisme (Pang et al., 2024). Ini menguatkan hujah bahawa kefahaman guru terhadap tingkah laku dan perkembangan murid berkait rapat dengan sistem kepercayaan yang memandu interpretasi mereka.

Pada masa yang sama, wacana antarabangsa tentang MBPK sering menonjolkan kerangka intervensi berasaskan bukti seperti *Positive Behavioral Interventions and Supports* (PBIS) yang menstrukturkan sokongan tingkah laku secara bertingkat, berasaskan data, dan pencegahan awal, serta kini dilaksanakan meluas di puluhan ribu buah sekolah (Sugai & Horner, 2020). PBIS memberi bahasa profesional kepada guru untuk mentafsir tingkah laku murid melalui fungsi, pencetus dan pengukuhan. Namun, apabila tingkah laku menjadi lensa dominan, terdapat risiko bahawa "akhlak" difahami secara terlalu fungsional iaitu diukur melalui kepatuhan, rutin, dan respons kepada ganjaran. Persoalan kritikal bukan sama ada PBIS berkesan atau tidak, tetapi bagaimana kerangka intervensi sebegini membentuk pemahaman guru tentang "akhlak" MBPK, sama ada sebagai perubahan tingkah laku yang boleh dibentuk atau sebagai pembangunan nilai dan kesedaran yang lebih mendalam.

Dalam konteks Pendidikan Islam, isu kefahaman guru ini lebih signifikan kerana akhlak bukan sekadar kemahiran sosial, tetapi diikat kepada iman dan tarbiah. Kajian tentang persepsi guru Pendidikan Islam terhadap pengajaran akhlak di sekolah menengah Malaysia mendapati bahawa guru menilai pembentukan akhlak sebagai proses yang dipengaruhi oleh persekitaran sekolah serta faktor dalam dan luaran murid dan mengaitkan kejayaan pembinaan akhlak dengan faktor persekitaran pendidikan yang lebih luas, bukan bilik darjah semata-mata (Tamuri, 2007). Sejajar dengan ini, kajian di sekolah Islam bersepadu turut menunjukkan hubungan positif antara latihan dalam perkhidmatan dengan efikasi sendiri guru sebagai murabbi, menegaskan peranan pembangunan profesional guru dalam menyokong pembinaan akhlak yang holistik (Javeed & Othman, 2023). Namun, apabila fokus dialihkan khusus kepada MBPK, jurang literatur masih ketara. Sorotan berskop luas mendapati kajian sedia ada lebih menumpukan keperluan sokongan guru secara umum bagi melaksanakan pendidikan

inklusif seperti latihan, sokongan pentadbiran dan sokongan profesional (Chow et al., 2023), berbanding perbincangan khusus tentang bagaimana guru Pendidikan Islam mentafsir konsep akhlak MBPK. Oleh itu, kajian ini memfokuskan kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK sebagai asas kepada amalan pedagogi iaitu bagaimana guru membina makna akhlak MBPK dalam realiti keterbatasan kognitif, emosi dan tingkah laku murid.

METODOLOGI

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes tunggal (*single case study*) kerana kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK tidak dapat dipisahkan daripada konteks di mana ia dibentuk dan diamalkan, iaitu bilik darjah Pendidikan Islam di PPKI. Reka bentuk ini sesuai digunakan apabila pengkaji ingin meneroka fenomena kontemporari secara mendalam dalam konteks kehidupan sebenar terutamanya apabila sempadan antara fenomena dan konteks tidak jelas (Yin, 2018). Reka bentuk fenomenologi tidak dipilih kerana fokus kajian bukan untuk mengenal pasti intipati pengalaman hidup guru secara subjektif tetapi bagaimana kefahaman tersebut dibentuk melalui pemerhatian, interaksi pedagogi dan kerangka pendidikan Islam dalam konteks institusi yang spesifik. Kajian kes membolehkan fenomena ini diteliti sebagai satu sistem terikat (*bounded system*) merangkumi kumpulan guru, konteks PPKI dan tempoh kajian yang ditetapkan (Merriam & Tisdell, 2016), sekali gus membolehkan integrasi data utama (temu bual) dan data sokongan (pemerhatian, dokumen) melalui triangulasi kaedah bagi menghasilkan kefahaman yang holistik dan kontekstual tentang bagaimana GPI memahami dan mentafsir akhlak MBPK.

Pemilihan peserta menggunakan pensampelan bertujuan (*purposive sampling*) kerana kajian memerlukan peserta yang benar-benar mempunyai pengalaman relevan dengan fenomena yang dikaji (Patton, 2015). Responden terdiri daripada tujuh orang GPI yang mengajar di PPKI sekolah rendah, dipilih berdasarkan kriteria: (i) mengajar MBPK di kelas PPKI sekolah kebangsaan harian; (ii) berpengalaman mengajar sekurang-kurangnya lima tahun bagi memastikan pendedahan mencukupi terhadap variasi keperluan MBPK dan (iii) menunjukkan amalan pengajaran yang baik (contohnya empati, kesabaran, fleksibiliti) berdasarkan pengesahan pihak yang boleh dipercayai. Saiz sampel ditentukan berdasarkan ketepuan data (*data saturation*) iaitu keadaan apabila pengumpulan data tidak lagi menghasilkan tema baharu yang signifikan (Guest et al., 2006); dalam kajian ini, ketepuan mula dikesan selepas temu bual keempat dan pengumpulan data diteruskan sehingga tujuh peserta bagi mengukuhkan kestabilan tema.

Data dikumpul daripada tiga sumber bagi tujuan triangulasi kaedah (*method triangulation*): temu bual separa berstruktur (data utama), pemerhatian bilik darjah (data sokongan) dan analisis dokumen (data sokongan). Triangulasi digunakan untuk mengesahkan tema, memperincikan konteks dan mengurangkan kebergantungan kepada satu sumber data sahaja (Creswell & Poth, 2018).

Pemerhatian bilik darjah dijalankan sebagai data sokongan, secara *non-participant* dan tidak berstruktur (tanpa instrumen pengkodan tetap) bagi merekod secara semula jadi bagaimana kefahaman guru tentang akhlak MBPK dizahirkan melalui tindakan pedagogi dan interaksi guru–murid. Fokus pemerhatian merangkumi (i) situasi pengajaran akhlak/nilai, (ii) manifestasi emosi dan tingkah laku MBPK yang berkaitan akhlak termasuk interaksi sosial, pematuhan arahan dan kawalan emosi, (iii) respons dan strategi bimbingan GPI, dan (iv) konteks persekitaran (rutin kelas, bahan bantu mengajar, aturan sosial). Satu hingga dua sesi diperhatikan bagi setiap peserta (1 jam setiap sesi) dan nota lapangan ditulis sejurus selepas sesi dengan deskripsi episod (*thick description*) bagi peristiwa penting (Merriam & Tisdell, 2016).

Analisis dokumen digunakan sebagai data sokongan untuk mengenal pasti keselarasan antara wacana guru (temu bual), tindakan bilik darjah (pemerhatian) dan bahan pengajaran serta bagaimana konsep akhlak MBPK difahami dan diaplikasikan secara formal dan bertulis. Dokumen yang dianalisis merangkumi DSKP, RPH, lembaran aktiviti akhlak/adab, modul/slaid, catatan refleksi guru, catatan disiplin, rekod kemajuan serta Rancangan Pendidikan Individu (RPI). Analisis menggunakan kaedah analisis kandungan kualitatif, memberi fokus kepada tema akhlak, objektif nilai, strategi bimbingan dan bentuk penilaian yang digunakan (Bowen, 2009).

Akhirnya, data dianalisis secara tematik dengan bantuan ATLAS.ti 25, mengikuti enam fasa analisis tematik: (i) pembiasaan data, (ii) pengkodan awal, (iii) pembinaan kategori, (iv) pembangunan tema, (v) semakan dan pemurnian tema dan (vi) penamaan tema (Braun & Clarke, 2006). Analisis dimulakan dengan data temu bual sebagai sumber utama, sebelum data pemerhatian dan dokumen dikodkan menggunakan codebook yang sama bagi tujuan pepadanan corak (*pattern matching*) dan pengesahan tema. Triangulasi dilaksanakan melalui matriks triangulasi tema yang memadankan setiap tema dengan bukti daripada petikan temu bual, episod pemerhatian dan bukti dokumen; tema dianggap lebih kukuh apabila disokong sekurang-kurangnya dua sumber data. Percanggahan antara sumber (contohnya, guru melaporkan strategi tertentu yang tidak muncul dalam pemerhatian) direkod dan dihuraikan sebagai dapatan analitik kerana ia membantu memahami jurang antara wacana dan amalan (Yin, 2018).

HASIL DAPATAN

Jadual 1 memaparkan hasil dapatan utama daripada analisis data yang telah dilakukan. Data analisis menunjukkan tiga tema utama bagi kefahaman GPI terhadap konsep akhlak MBPK iaitu: emosi, tingkah laku dan nilai.

Jadual 1. Tema dan sub-tema kefahaman GPI terhadap konsep akhlak MBPK. Sumber: Penulis (2026)

Tema	Sub tema	Sub sub tema
Kemampuan emosi	Kawalan	Mengawal emosi ketika marah Mengendalikan tindak balas dengan baik Memperlihatkan pengurusan emosi Mengawal emosi secara bertahap Langkah menguruskan emosi
	Ekspresi	Menonjolkan akhlak melalui bahasa tubuh Memperbaiki akhlak melalui tindakan fizikal Menunjukkan adab dengan tingkah laku Berinteraksi dengan baik
	Ketahanan	Menerima kekurangan diri Bertindak sopan Tunjuk rasa hormat Berusaha bila gagal
Tingkah laku	Diri Sendiri	Menjaga Kebersihan dan Penampilan Diri Membangunkan Disiplin dan Tanggungjawab Kendiri Menghormati Kemampuan dan Batasan Diri
	Orang lain	Menghormati Guru dan Rakan Sebaya Mengasihi dan Membantu Keluarga Berinteraksi Positif dengan Komuniti
	Allah SWT	Mengenali dan Menghayati Tauhid Kesyukuran kepada Allah SWT Melaksanakan Ibadah Mengikut kemampuan
Nilai	Kesabaran	Reaksi terhadap cabaran tingkah laku MBPK Kesabaran dalam mengawal emosi
	Kasih sayang	Merasa dihargai dan diterima Tindakan dan perhatian khusus terhadap emosi
	Hormat	Menghormati diri sendiri Menghormati rakan sekelas Menghormati guru & peraturan Menghargai kepelbagaian

KEMAMPUAN EMOSI

Dalam kajian ini, kemampuan emosi merujuk kepada cara GPI mentafsir akhlak MBPK melalui keupayaan murid mengawal emosi, mengekspresikan emosi dan menunjukkan ketahanan emosi dalam situasi bilik darjah. Peserta menekankan bahawa akhlak MBPK tidak boleh dinilai melalui kesempurnaan tingkah laku semata-mata, sebaliknya melalui tanda-tanda usaha dan proses yang dapat dilihat apabila murid dibimbing dan diberi ruang untuk menstabilkan emosi. Tema ini mengandungi tiga subtema: kawalan emosi, ekspresi emosi, dan ketahanan emosi.

(i) Kawalan

Kawalan emosi yang ditunjukkan oleh MBPK ini mencerminkan usaha mereka untuk mengamalkan akhlak yang baik, iaitu mereka berusaha mengendalikan perasaan dan tindak balas terhadap situasi tertentu, seperti marah apabila ditegur dengan cara yang lebih tenang dan terkawal. Hal ini memperlihatkan perkembangan dalam aspek pengurusan emosi sebagai sebahagian daripada pengamalan akhlak dalam kehidupan seharian. Kenyataan jawapan dari soalan:

“Saya nampak walaupun ada murid saya yang mudah menangis bila ditegur, ada usaha mereka untuk berhenti menangis lepas kita bagi masa. Itu cara mereka kawal emosi” – PK1

“Walaupun si B ni mudah tantrum bila kena tegur, saya nampak juga dia cuba untuk bertenang dan ini menunjukkan dia sedang berusaha mengawal akhlak tak baik dia tu” – PK5

“Kadang-kadang murid ini tunjuk marah dengan suara kuat, tapi bila kita ajar untuk tarik nafas dan bertenang, mereka cuba ikut. Itu pun dah cukup bagi saya sebagai tanda akhlak mereka semakin baik” – PK6

Sokongan pemerhatian (Obs2:PK1): *MBPK yang menunjukkan reaksi emosi dengan menangis dan meninggikan suara selepas ditegur, namun selepas guru memberi ruang bertenang dan membimbing murid menggunakan strategi menenangkan diri, intensiti emosi murid berkurang, dan murid kembali stabil.* Episod ini menyokong tafsiran GPI bahawa kawalan emosi MBPK berlaku apabila murid menunjukkan usaha untuk menenangkan diri dan mengurangkan reaksi emosi selepas bimbingan.

Analisis dokumen pengajaran (Doc3:PK2;RPH/Refleksi) menunjukkan penekanan terhadap strategi pengurusan emosi seperti rutin bertenang, latihan menarik nafas dan adab ketika ditegur. Kandungan dokumen ini menyokong pembangunan kawalan emosi MBPK secara berperingkat dan selari dengan kefahaman GPI bahawa kawalan emosi merupakan sebahagian daripada pembentukan akhlak.

Dapatan subtema ini menegaskan bahawa kefahaman GPI terhadap kawalan emosi sebagai akhlak mempengaruhi cara guru memberi masa, ruang dan bimbingan emosi kepada MBPK, sekali gus membentuk pendekatan pengajaran yang lebih realistik, empatik, dan berteraskan prinsip tarbiah Islam.

(ii) Ekspresi

Ekspresi emosi yang ditunjukkan oleh MBPK dalam kajian ini merujuk kepada cara murid meluahkan perasaan melalui respons verbal yang terhad dan lebih banyak bergantung pada bahasa tubuh seperti menangis, menjerit, menggenggam tangan, mengelakkan kontak mata, menundukkan kepala dan membongkokkan badan. Peserta kajian berpendapat bahawa ekspresi emosi MBPK berbeza daripada murid aliran perdana kerana sebahagian MBPK sukar menyatakan perasaan secara verbal. Justeru, guru menilai ekspresi emosi ini sebagai salah satu petunjuk untuk memahami akhlak MBPK iaitu ekspresi tersebut menggambarkan bagaimana murid berusaha mengurus dan menyampaikan perasaan mereka dalam situasi sosial di bilik darjah. Dalam kefahaman GPI, ekspresi emosi bukan semata-mata “perangai”, tetapi isyarat komunikasi yang perlu ditafsir secara berhati-hati mengikut konteks, tahap keupayaan murid dan situasi yang mencetuskan emosi.

Kenyataan peserta menunjukkan bahawa tingkah laku seperti menangis atau menjerit ketika marah ditafsir sebagai cubaan meluahkan emosi walaupun belum sesuai. Berikut petikan temu bual peserta kajian yang menggambarkan ekspresi tersebut:

“Kadang-kadang bila murid saya ni marah, dia akan mula menangis atau menjerit. Saya tahu dia cuba meluahkan perasaannya, walaupun kadang-kadang itu bukan cara yang sesuai. jadi bila mereka tunjuk cara macam tu tu la akhlak mereka...” – PK1

“..nak tahu macam mana perangai dia (akhlak) masa dia selalu tunjuk tanda-tanda emosi macam dia genggam tangan dan kadang-kadang dia mengelakkan mata...Sebabnya mereka belum menguasai cara yang lebih sesuai untuk mengekspresikan perasaan mereka jadi mereka buat macam tu...” – PK3

“Saya lihat ada murid saya ni selalu membongkokkan badan atau menundukkan kepala setiap kali dia rasa takut...sebab yalah kadang kita marah jua..mungkin dia tak tahu macam mana nak luah tapi kita faham dari cara dia bergerak..itu nak tunjuk dia cuba elak situasi yang mungkin mendatangkan kemarahan atau ketegangan..tu saya kira macam akhlak dia la tu...” - PK7

Sokongan pemerhatian (Obs2:PK3) : Ketika guru mengajar, guru menegur salah seorang MBPK kerana menyampuk percakapan beliau, MBPK tersebut menzahirkan ekspresi bukan verbal dengan menundukkan kepala dan mengelak pandangan. Guru diperhatikan menangguk teguran dan menggunakan pendekatan menenangkan, selaras dengan kefahaman bahawa ekspresi emosi murid perlu ditangani secara beradab dan berperingkat. Episod ini menyokong tafsiran GPI bahawa ekspresi emosi MBPK perlu dibaca sebagai bentuk komunikasi dan bukan semata-mata tingkah laku negatif yang perlu ditekan atau dihukum.

Sokongan dokumen (Doc4:PK4; Bahan pengajaran) menunjukkan penekanan terhadap bimbingan ekspresi emosi secara beradab iaitu aktiviti komunikasi yang sesuai: cara meminta tolong dan adab ketika bercakap. Kandungan dokumen ini menyokong dapatan bahawa GPI bukan sahaja mentafsir ekspresi emosi MBPK, tetapi turut merancang bimbingan supaya murid dapat meluahkan perasaan dengan lebih jelas dan sesuai mengikut kemampuan mereka.

Dapatan ini menunjukkan bahawa kefahaman GPI terhadap ekspresi emosi sebagai sebahagian daripada akhlak membantu guru mentafsir tingkah laku MBPK secara lebih empatik dan kontekstual. Kefahaman ini seterusnya mempengaruhi tindakan guru untuk memberi sokongan yang lebih terarah iaitu membimbing murid mengenal emosi dan mengekspresikannya dengan cara yang lebih beradab, sekali gus menyokong pembentukan akhlak MBPK secara berperingkat dan berteraskan prinsip tarbiah Islam.

(iii) Ketahanan

Ketahanan emosi yang ditunjukkan oleh MBPK dalam kajian ini merujuk kepada keupayaan murid untuk terus berusaha, mengekalkan adab, dan bertindak secara lebih terkawal walaupun berhadapan cabaran seperti kegagalan akademik, teguran guru, ejekan rakan dan kesukaran memahami tugas. Peserta kajian mentafsir ketahanan emosi ini sebagai salah satu petunjuk akhlak MBPK kerana ketahanan bukan sekadar kemampuan “tidak menangis” atau “tidak marah”, tetapi kemampuan murid untuk kembali berfungsi, meneruskan usaha dan mengekalkan hubungan sosial yang baik selepas mengalami gangguan emosi. Dalam kefahaman GPI, ketahanan emosi MBPK juga menggambarkan proses pembelajaran akhlak yang beransur-ansur iaitu murid belajar menerima kekurangan diri, memohon bantuan dengan sopan dan mengekalkan rasa hormat kepada orang lain walaupun dalam situasi yang mencabar.

Kenyataan peserta menunjukkan bahawa ketahanan emosi MBPK dapat dilihat apabila murid tidak berputus asa dan tetap meneruskan usaha secara beradab:

“Ada murid ni selalu lambat siapkan kerja tapi dia tidak pernah gelabah ke kecewa ke...sebaliknya dia bertanya dengan sopan dan terus mencuba” – PK1

“Saya perasan A ni memang nampak kecewa bila diejek oleh rakan..tapi dia akan cuba mengalih perhatian dengan mengatakan, ‘takpa, saya cuba la lagi nanti’ dan teruskan kerjanya” – PK 3

“..Z ni pernah menangis sebab ada kawan dia perlu la sebab tak dapat menulis jawi dengan betul tapi lepas tu dia pegi balik kat kawan yang kritik dia tadi dan cakap, ‘awak tolong la ajar saya’” – PK4

Sokongan pemerhatian (Obs1: PK6) turut memperlihatkan ketahanan emosi ini dalam situasi pengajaran. *Ketika murid A menghadapi kesukaran menyiapkan tugas yang diberi guru, murid A menunjukkan emosi sedih dan menangis seketika. Namun, selepas guru memberi bimbingan dan menggalakkan murid mencuba semula, murid kembali menyertai aktiviti dan berinteraksi dengan rakan secara lebih sopan, termasuk meminta bantuan atau bertanya dengan cara yang lebih terkawal.* Peristiwa ini menyokong tafsiran GPI bahawa ketahanan emosi MBPK terserlah apabila murid mampu bangkit semula dan meneruskan usaha dalam keadaan emosi yang lebih stabil walaupun prosesnya tidak sempurna.

Sokongan dokumen (Doc3: PK4; Lembaran Aktiviti) pula menunjukkan bahawa bahan pengajaran turut dirancang untuk membina ketahanan emosi melalui penekanan terhadap nilai sabar, usaha berterusan dan adab meminta bantuan. Dokumen pengajaran memperlihatkan aktiviti yang mendorong murid mencuba berulang kali, meminta pertolongan dengan cara yang baik serta mengamalkan komunikasi yang sopan apabila menghadapi kesukaran. Kandungan dokumen ini selari dengan dapatan bahawa GPI bukan sahaja mentafsir ketahanan emosi sebagai akhlak tetapi turut membina ruang pedagogi yang menyokong murid belajar “bangkit semula” dan meneruskan kebaikan mengikut kemampuan mereka.

Ini menunjukkan bahawa kefahaman GPI terhadap ketahanan emosi sebagai sebahagian daripada akhlak membantu guru melihat MBPK secara lebih realistik dan adil, iaitu menilai akhlak melalui usaha, proses dan kemampuan murid untuk kembali berfungsi selepas cabaran. Kefahaman ini seterusnya mempengaruhi tindakan guru untuk memberi sokongan yang berterusan seperti memberi galakan, menyediakan bimbingan langkah demi langkah dan membina suasana bilik darjah yang lebih selamat emosi, sekali gus menyokong pembentukan akhlak MBPK secara berperingkat dan berteraskan prinsip tarbiah Islam.

TINGKAH LAKU

Dalam kajian ini, tingkah laku difahami oleh GPI sebagai salah satu medium utama untuk menilai dan mentafsir akhlak MBPK. Peserta kajian menegaskan bahawa akhlak MBPK tidak dapat difahami melalui niat atau pengetahuan semata-mata, tetapi lebih jelas dizahirkan melalui tingkah laku yang konsisten dalam kehidupan seharian. Dalam kefahaman GPI, tingkah laku MBPK mencerminkan hubungan murid dengan diri sendiri, orang lain dan Allah SWT. Hal tersebut menjadi petunjuk bagaimana murid mengamalkan nilai akhlak mengikut tahap keupayaan masing-masing. Oleh itu, analisis tema ini memfokuskan kepada bagaimana GPI memahami akhlak MBPK melalui tingkah laku yang ditunjukkan oleh murid dalam konteks bilik darjah dan rutin harian mereka, bermula dengan tingkah laku terhadap diri sendiri.

(i) Diri Sendiri

Kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK melalui tingkah laku terhadap diri sendiri merujuk kepada cara murid mengurus diri, membina disiplin sendiri, serta menghormati kemampuan dan batasan yang dimiliki. Peserta kajian berpendapat bahawa tingkah laku terhadap diri sendiri merupakan asas kepada pembentukan akhlak kerana ia menggambarkan sejauh mana murid menghargai diri, bertanggungjawab terhadap keperluan peribadi dan berusaha memperbaiki diri mengikut kemampuan mereka. Dalam konteks MBPK, tingkah laku ini tidak dinilai berdasarkan kesempurnaan pelaksanaan, sebaliknya melalui usaha, kesedaran dan konsistensi yang ditunjukkan oleh murid dalam rutin harian. Hal ini berdasarkan petikan temu bual:

“Walaupun susah sikit nak ikut rutin, dia tetap usaha jaga diri..macam dia selalu pastikan tangan dia bersih sebelum makan jadi tu bagi saya tanda dia cuba jaga diri dan faham pentingnya jaga kebersihan” – PK 6

“Saya nampak dia ni ada usaha nak buat kerja sekolah ikut masa yang kita bagi..kalau tertinggal dia akan tanya la kita balik boleh tak saya sambung buat.. saya nampak dia cuba belajar bertanggungjawab dengan tugas dia” – PK 3

“..jadi dia akan buat je ikut apa dia mampu walaupun lambat dia bagitau saya kejap cikgu saya siapkan..jadi saya nampak dia sedar limit dia, tapi dia tak putus asa nak buat” – PK 2

Pemerhatian pengajaran pula (Obs2:PK5) : *Ketika guru menjalankan aktiviti pembelajaran di dalam kelas, terdapat situasi di mana MBPK diperhatikan menunjukkan usaha menjaga diri dengan membersihkan sisa pamadam dan mengurus tugas mengikut kemampuan sendiri. Murid menunjukkan kesediaan untuk menyiapkan tugas walaupun memerlukan masa yang lebih lama. Terdapat murid memaklumkan kepada guru bahawa mereka memerlukan masa tambahan dengan cara yang sopan sebelum meneruskan tugas.* Pemerhatian ini menyokong tafsiran GPI bahawa tingkah laku terhadap diri sendiri seperti menjaga kebersihan, mematuhi rutin dan mengurus tugas mengikut kemampuan, mencerminkan usaha membina disiplin dan tanggungjawab sendiri sebagai sebahagian daripada akhlak MBPK.

Analisis dokumen pengajaran (Doc5:PK7; RPH) menunjukkan bahawa GPI secara konsisten memasukkan elemen bimbingan tingkah laku terhadap diri sendiri dalam perancangan pengajaran. Dokumen memperlihatkan penekanan terhadap amalan kebersihan diri, pengurusan tugas secara berperingkat, serta galakan untuk murid mengenal dan menghormati kemampuan sendiri. Aktiviti pengajaran dirancang dengan langkah yang fleksibel dan membenarkan murid menyiapkan tugas mengikut kadar masing-masing, selari dengan kefahaman GPI bahawa pembentukan akhlak MBPK terhadap diri sendiri perlu dibina melalui sokongan, kesabaran dan pengiktirafan terhadap batasan murid.

GPI memahami akhlak MBPK terhadap diri sendiri melalui tingkah laku yang mencerminkan usaha menjaga kebersihan, membina disiplin sendiri dan menghormati kemampuan diri. Kefahaman ini mendorong guru untuk menilai akhlak MBPK secara berperingkat dan realistik dengan memberi penekanan kepada usaha dan kesedaran murid dalam mengurus diri, selaras dengan prinsip tarbiah Islam yang menekankan pembentukan akhlak melalui bimbingan berterusan dan rahmah.

(ii) Orang Lain

Peserta kajian mengakui bahawa salah satu cara paling jelas untuk memahami akhlak MBPK ialah melalui tingkah laku terhadap orang lain dan persekitaran, iaitu bagaimana MBPK berinteraksi dengan guru, rakan sebaya, dan individu di sekeliling mereka dalam situasi harian. Dalam kefahaman GPI, tingkah laku ini mencerminkan nilai akhlak dalam hubungan sosial seperti prihatin, kerjasama, membantu, menghormati dan tanggungjawab. Walaupun terdapat MBPK yang mempunyai keterbatasan kognitif atau komunikasi, peserta kajian menegaskan bahawa murid masih mampu menzahirkan akhlak yang baik melalui tindakan sosial yang kecil tetapi bermakna khususnya apabila mereka menunjukkan kesediaan membantu rakan, bekerjasama dalam aktiviti kelas dan menjaga hubungan baik dalam komuniti.

Kenyataan peserta menunjukkan bahawa sikap prihatin dan saling membantu merupakan antara manifestasi akhlak MBPK terhadap orang lain:

“Kawan dia lambat siapkan kerja, dia akan bantu tanpa diminta. Walaupun kadang-kadang dia sendiri tak faham sepenuhnya, dia akan tunjuk rasa prihatin dan cuba membantu sebaik mungkin” – PK 3

“Dalam kelas ramai je yang akan bantu kawan yang perlukan bantuan dan kalau ada yang kurang faham ada je murid ni akan cuba terangkan ikut cara mereka” – PK 7

“Kadang-kadang, bila saya tanya dia tentang keluarga, dia cerita betapa dia seronok membantu ibu bapa di rumah, macam tolong masak atau kemas rumah” – PK 1

“bila kita bawa mereka aktiviti ke Sabah baru-baru ini nampak tau mereka ni bagi kerjasama bila buat aktiviti sampai orang NGO tu pun cakap mereka ni nampak macam murid biasa je bila buat aktiviti tu dan puji la mereka saling tolong kawan buat sama” – PK 5

Sokongan pemerhatian (Obs2: PK7): Ketika aktiviti kelas berlangsung, terdapat situasi di mana guru mengagihkan tugas berkelompokan dan MBPK diperhatikan membantu rakan yang menghadapi kesukaran tanpa diminta dengan menunjukkan cara membuat tugas dan berkongsi bahan yang diperlukan. Dalam keadaan lain, apabila rakan tersilap atau lambat, murid tidak mengejek tetapi memilih untuk menunggu dan memberi ruang serta membantu mengikut kemampuan mereka. Guru turut diperhatikan mengukuhkan tingkah laku ini melalui pujian dan bimbingan adab bekerjasama. Ini menyokong tafsiran GPI bahawa akhlak MBPK terhadap orang lain dapat dilihat melalui tindakan sosial yang menzahirkan keprihatinan dan kerjasama dalam interaksi harian.

Analisis dokumen pengajaran Sokongan dokumen (Doc6:PK3; RPH/rekod aktiviti) menunjukkan bahawa GPI merancang aktiviti yang menekankan hubungan sosial berteraskan akhlak seperti aktiviti kerjasama berkelompokan, adab membantu rakan, dan peraturan komunikasi yang sopan dengan guru serta rakan sebaya. Dokumen pengajaran turut memperlihatkan penekanan terhadap nilai seperti tolong-menolong, hormat-menghormati, dan tanggungjawab dalam interaksi sosial. Kandungan dokumen ini menyokong dapatan bahawa GPI bukan sahaja mentafsir akhlak MBPK melalui tingkah laku sosial, tetapi turut membina peluang pedagogi yang membolehkan murid mempraktikkan nilai tersebut dalam situasi bilik darjah dan aktiviti luar.

Dapatan subtema ini menegaskan bahawa kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK banyak dibentuk melalui pemerhatian terhadap tingkah laku sosial murid, khususnya tindakan membantu, bekerjasama, dan menunjukkan kepedulian terhadap orang lain dalam pelbagai situasi. Kefahaman ini mendorong guru untuk menilai akhlak MBPK secara lebih kontekstual dan berperingkat iaitu melihat nilai melalui tindakan sosial yang kecil tetapi konsisten, selaras dengan prinsip tarbiah Islam yang mengutamakan adab, rahmah dan pembinaan hubungan sesama insan.

(iii) Allah SWT

Bagi memahami akhlak MBPK melalui tingkah laku, peserta kajian turut menekankan bahawa sebahagian akhlak MBPK dapat dilihat melalui hubungan murid dengan Allah SWT iaitu kesedaran bahawa setiap tindakan dilakukan dalam keyakinan bahawa Allah SWT sentiasa melihat dan menilai. Dalam kefahaman GPI, akhlak kepada Allah SWT tidak hanya terhad kepada pelaksanaan ibadah secara teknikal, tetapi dicirikan oleh pengenalan dan penghayatan konsep tauhid iaitu kefahaman bahawa Allah SWT ialah Pencipta segala-galanya serta sumber pertolongan, ganjaran dan pedoman hidup. Para peserta kajian menjelaskan bahawa konsep ini disampaikan kepada MBPK dalam bentuk yang ringkas, berulang, dan mudah difahami seperti melalui doa harian, ungkapan ringkas tentang Allah SWT melihat perbuatan, serta perkaitan tingkah laku baik dengan pahala. Kenyataan peserta kajian menunjukkan bahawa kesedaran tauhid ini sering dibina melalui rutin harian dan bahasa yang mudah:

“Saya ajar murid saya doa pagi-pagi tu minta dengan siapa? Mereka akan jawab Allah SWT. Mana Allah SWT tak nampakkan. Disitulah saya akan cerita dan ulang-ulang tentang Allah SWT. Dan setiap kali buat salah mereka akan cakap sesama mereka Allah SWT nampak apa kita buat” – PK 1

“...mereka bercerita juga kepada saya. Contohnya semalam ustaz saya tolong ayah saya cuci kereta, jadi saya dapat pahala la kan ustaz” – PK 2

“Murid perempuan kalau bercerita dengan saya keluar dengan keluarga saya akan tanya pakai tudung tak? Dan mereka jawab pakai. Atau kalau tak tanya pun saya selalu je tengok status wasap mak dia bila bergambar mereka pakai tudung” – PK 5

Penghayatan konsep tauhid ini merupakan gambaran bahawa akhlak mereka disandarkan atas kepercayaan bahawa Allah SWT itu ada dan melihat. Ini jelas dengan pandangan salah seorang peserta kajian yang menceritakan:

“Saya dengar Ahmad ni ucap ‘Alhamdulillah’ selepas solat. Saya fikir itu sebagai tanda rasa syukur kepada Allah SWT atas kemampuan untuk menunaikan ibadah tersebut. Walaupun murid khas ni mengambil masa untuk memahami setiap langkah, mereka tetap berusaha untuk menyempurnakan wuduk dan solat”- PK 7

Dalam pemerhatian (Obs1: PK2): Guru diperhatikan membimbing MBPK membaca doa harian dan mengaitkannya dengan kesedaran bahawa Allah SWT mengetahui perbuatan manusia. Dalam satu situasi, terdapat murid melakukan kesilapan dan ada murid lain menyebut ungkapan ringkas “Allah SWT nampak” dan menunjukkan perubahan tingkah laku. Pemerhatian ini menyokong tafsiran GPI bahawa akhlak kepada Allah SWT dapat dikesan melalui tindak balas murid terhadap peringatan tauhid dan amalan ibadah ringkas yang diulang secara konsisten.

Analisis dokumen (Doc7:PK6; rekod aktiviti ibadah) menunjukkan bahawa pengenalan konsep tauhid disepadukan dalam perancangan pengajaran melalui aktiviti amali solat, doa harian, adab Muslim, amalan ibadah asas dan pengukuhan nilai seperti syukur serta pahala. Dokumen pengajaran juga memperlihatkan penggunaan pendekatan ringkas, berulang dan berstruktur selaras dengan keperluan MBPK bagi membantu murid mengaitkan tingkah laku harian dengan kesedaran bahawa Allah SWT sentiasa melihat. Kandungan dokumen ini menyokong dapatan bahawa GPI bukan sahaja mentafsir akhlak kepada Allah SWT melalui tingkah laku murid, tetapi turut merancang strategi yang memudahkan MBPK memahami konsep tauhid secara bertahap.

Dapatan subtema ini menunjukkan bahawa kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK turut dibina melalui tingkah laku murid yang disandarkan kepada kesedaran tauhid. Ungkapan seperti “Allah SWT nampak”, perkaitan bantuan kepada ibu bapa dengan pahala, pemeliharaan aurat, dan amalan ibadah ringkas seperti doa serta ucapan syukur menjadi petunjuk bahawa murid mula menghubungkan tindakan mereka dengan hubungan kepada Allah SWT. Kefahaman ini mendorong GPI untuk menilai akhlak MBPK secara lebih berteraskan iman dan proses, iaitu melihat usaha dan kesedaran rohani murid mengikut kemampuan, selaras dengan prinsip tarbiah Islam yang menekankan bimbingan berterusan dan pengukuhan tauhid dalam pembentukan akhlak.

NILAI

Peserta kajian menegaskan bahawa kefahaman mereka terhadap akhlak MBPK bukan sahaja terbina melalui kemampuan emosi dan tingkah laku yang dapat diperhatikan tetapi juga melalui nilai yang dizahirkan oleh murid dalam situasi harian. Nilai dianggap sebagai “teras” kepada akhlak kerana ia menggambarkan kecenderungan dalaman yang memandu tindakan murid, walaupun manifestasinya mungkin tidak konsisten dan memerlukan bimbingan. Dalam kefahaman GPI, akhlak MBPK sering dapat ditafsir melalui tiga nilai utama iaitu kesabaran, kasih sayang, dan hormat yang muncul dalam cara murid bertindak balas terhadap cabaran, berinteraksi dengan orang lain dan mematuhi adab dalam hubungan sosial serta rohani. Justeru, tema ini menghuraikan bagaimana GPI mentafsir akhlak MBPK melalui ketiga-tiga nilai tersebut.

(i) Kesabaran

Peserta kajian sering berdepan dengan tingkah laku MBPK yang tidak dijangka seperti pergaduhan kecil, tindakan impulsif, dan gangguan rakan yang boleh menjejaskan proses pengajaran. Dalam situasi ini, peserta kajian menegaskan bahawa nilai utama yang menjadi petunjuk akhlak MBPK ialah kesabaran, khususnya apabila murid berupaya menahan diri, menunggu atau memilih respons yang lebih terkawal walaupun berada dalam keadaan mencabar. Dalam kefahaman GPI, murid yang sukar sabar cenderung bertindak berdasarkan dorongan emosi tanpa memikirkan akibat, manakala

kesabaran yang mula ditunjukkan oleh murid walaupun kecil, dianggap sebagai perkembangan akhlak kerana murid menunjukkan usaha untuk bertindak dengan lebih beradab.

Kenyataan peserta menunjukkan bahawa kesabaran ditafsir melalui kemampuan murid mengurus provokasi dan konflik secara lebih terkawal:

“Pernah sekali tu Irham ni buat kerja, datang si Aiman ni dok rampas pensel dia, apa lagi mengamuk la orang tu..jadi kalau dia boleh kawal tu saya rasa berakhlak la tu dan kalau dia tak boleh kawal kira dia tak mampu la nak berakhlak dengan baik macam tu..” – PK 2

“Ada sorang murid ni pantang kena kacau dengan kawan dia, mulalah nak berangin, cepat je tangan dia nak membalas. Tapi yang bahayanya dengan fizikal lak tu, dah terjejas masa belajar mereka, jadi macam tulah akhlak mereka tonjolkan...” – PK 7

“..bila dia rasa gagal buat sesuatu aktiviti masa belajar, dia terus nak menangis dan marah. Jadi kadang dia sendiri tarik nafas dan tunggu. Perlahan-lahan dia belajar untuk sabar dan cuba lagi” – PK 4

Kesabaran yang ditunjukkan oleh MBPK juga menggambarkan keupayaan murid untuk belajar adab sosial seperti menunggu giliran, menerima teguran, dan menyelesaikan konflik secara lebih aman. Peserta kajian menekankan bahawa nilai kesabaran dalam kalangan MBPK tidak muncul secara spontan, tetapi dipupuk melalui nasihat, pengulangan, bimbingan berterusan, dan pengukuhan positif oleh guru. Oleh itu, kesabaran bukan sahaja dilihat sebagai nilai murid, tetapi sebagai nilai yang dibina melalui hubungan tarbiah antara guru dan murid.

Melalui pemerhatian pengajaran pula (Obs3:PK6): *...salah seorang murid berebut pensel dan berlaku sedikit ketegangan lalu guru hanya memerhati dan murid diperhatikan cuba menahan diri daripada bertindak agresif serta menunggu sebelum meneruskan tugas.* Episod ini menyokong tafsiran GPI bahawa nilai kesabaran dapat dikesan apabila murid menunjukkan usaha menahan reaksi impulsif dan memilih respons yang lebih terkawal dalam situasi mencabar.

Dokumen (Doc6: PK4;Peraturan kelas bergambar) menunjukkan penekanan terhadap pembinaan nilai kesabaran melalui langkah pengajaran yang berstruktur seperti menunggu giliran, peringatan adab ketika marah, serta pengukuhan nilai “sabar” apabila berlaku konflik. Dokumen juga memperlihatkan strategi guru seperti pengulangan nasihat ringkas dan penggunaan pendekatan berperingkat untuk membantu MBPK belajar menahan diri. Kandungan dokumen ini menyokong dapatan bahawa kesabaran difahami sebagai nilai yang perlu dibimbing secara sistematik, bukan sekadar dinilai melalui tingkah laku luaran semata-mata.

Dapatan subtema ini menunjukkan bahawa kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK melalui nilai kesabaran dibina melalui pemerhatian terhadap cara murid mengurus provokasi, kegagalan dan gangguan sosial. Kesabaran ditafsir sebagai perkembangan akhlak apabila murid mula menahan tindakan impulsif, menunggu dan mencuba semula dengan lebih terkawal. Kefahaman ini mendorong guru menilai akhlak MBPK secara lebih berperingkat dan realistik, serta memperkukuh pendekatan tarbiah yang menekankan bimbingan berterusan, rahmah, dan pembinaan adab dalam situasi mencabar.

(ii) Kasih sayang

Menurut peserta kajian, kasih sayang yang ditonjolkan oleh MBPK merupakan manifestasi akhlak kerana melalui sikap prihatin, keperluan untuk disayangi, dan keupayaan menjalin hubungan emosi dengan orang lain, guru dapat memahami nilai murni yang wujud dalam diri murid. Dalam kefahaman GPI, kasih sayang bukan hanya bermaksud murid bersikap baik apabila keadaan selesa, tetapi dapat dilihat apabila murid menunjukkan keperluan emosi, mencari perhatian secara positif serta belajar membina hubungan yang lebih selamat dengan guru dan rakan. Peserta menekankan bahawa MBPK mempunyai emosi dan keperluan kasih sayang yang nyata, dan apabila guru mentafsir serta menangani keperluan ini secara berhemah, murid lebih cenderung menzahirkan akhlak yang baik dalam interaksi harian.

Kenyataan peserta menunjukkan bahawa murid yang mengalami cabaran keluarga tetap menzahirkan keperluan kasih sayang di sekolah dan keadaan ini menjadi petunjuk penting kepada guru tentang perkembangan akhlak murid. Selain itu layanan kasih sayang guru membuka ruang kepada murid untuk menzahirkan akhlak yang lebih baik melalui rasa selamat, dihargai dan diterima:

“Ada sorang murid saya ni memang bermasalah di rumah disebabkan masalah ibu bapa yang telah bercerai..jadi bila dia datang sekolah nampak la bila dalam kelas saya mengajar tu dia nak perhatian dari saya..ya mereka ni nampak macam kurang tapi benda utama bagi tengok mereka ni punya akhlak tu lah perasaan kasih sayang tu mereka memang perlukan...” – PK 4

“Kalau ada murid yang tak mahu bercakap atau selalu nampak murung, saya akan cuba dekati dia dengan cara yang lembut, bagi diorang ni ruang untuk berkongsi apa yang diorang rasa...sebab diorang ni nak kasih sayang tu untuk mereka tunjuk sikap baik (akhlak) dia..” – PK 5

“Si Fikah ni sedih je bila datang pagi masuk kelas. Saya dekat dengan dia tunjuk prihatin, cakap dengan lembut, dan akhirnya dia mula bercerita sedikit demi sedikit. Kita ni bila fikir ah budak pendidikan khas mana ada perasaan. Salah tu! Mereka sama macam kita sebenarnya, emosi macam kita juga!” – PK 3

(Obs3:PK7) ..sedang leka guru mengajar murid tiba-tiba hilang pertimbangan kerana diganggu rakan. Guru cepat-cepat memujuk dan murid diperhatikan mula memberikan respons secara beransur-ansur dan kembali tenang terlibat dalam aktiviti. Peristiwa ini menunjukkan bahawa kasih sayang, yang dizahirkan melalui pendekatan rahmah dan keprihatinan guru menjadi medium yang membantu murid menzahirkan akhlak yang lebih baik dalam interaksi sosial.

Analisis dokumen (Doc7:PK1;Refleksi) menunjukkan penekanan terhadap pendekatan rahmah dalam bimbingan murid termasuk strategi komunikasi lembut, galakan emosi positif, dan aktiviti yang menekankan empati serta kasih sayang. Dokumen ini juga memperlihatkan unsur bimbingan hubungan sosial yang selamat seperti aktiviti berkongsi perasaan atau berinteraksi dengan rakan dan guru. Kandungan dokumen ini menyokong dapatan bahawa GPI bukan sahaja memahami kasih sayang sebagai akhlak, tetapi juga merancang intervensi pedagogi yang menggalakkan murid menzahirkan empati dan kepedulian secara berperingkat.

Dapatan subtema ini menegaskan bahawa kefahaman GPI terhadap kasih sayang sebagai akhlak membolehkan guru mentafsir keperluan emosi MBPK secara lebih empatik dan berasas. Kasih sayang dilihat sebagai nilai yang memandu hubungan murid dengan orang lain dan menjadi asas kepada perkembangan akhlak yang lebih stabil, khususnya apabila murid diberi ruang, penerimaan dan bimbingan yang berterusan dalam suasana bilik darjah yang selamat emosi.

(iii) Hormat

Peserta kajian juga berpendapat bahawa nilai hormat merupakan nilai penting yang diperlukan oleh MBPK dan menjadi antara petunjuk utama akhlak dalam hubungan sosial. Dalam kefahaman GPI, hormat ditafsir melalui kemampuan murid menunjukkan adab terhadap diri sendiri, rakan sebaya dan guru, mematuhi peraturan kelas serta menghargai kepelbagaian. Nilai hormat ini dianggap penting kerana ia mempengaruhi suasana pembelajaran dan membentuk cara murid berinteraksi, bekerjasama dan mengawal konflik dalam kelas PPKI yang lazimnya mempunyai dinamika sosial yang mencabar.

Kenyataan peserta menunjukkan bahawa hormat terhadap diri sendiri membantu MBPK membina keyakinan dan rasa harga diri, sekali gus mempengaruhi keterlibatan murid dalam pembelajaran:

“Murid yang tahu hormat diri sendiri ni lebih yakin dengan kebolehan mereka walaupun mereka ada kekurangan. Ini penting lah untuk mereka rasa belajar tu macam best la..jadi saya nilai tu la akhlak mereka..” – PK 6

“Bila mereka ni belajar untuk hormat antara satu sama lain, mereka lebih mudah bekerjasama dan gaduh sikit-sikit tu dapat dikurangkan dalam kelas. Benda ni dapat memperbaiki suasana nak belajar dalam kelas. Maklumlah kelas PPKI ni suasana bising, gaduh-gaduh manja tu tak dapat dipisahkan..jadi dari situ saya tengok mereka ni tunjuk kelakuan mereka (akhlak)” – PK 1

“Saya perasan, bila murid ni ada rasa hormat guru dan peraturan yang ada dalam kelas, mereka lebih mudah untuk mengikuti pengajaran saya dengan menunjukkan tingkah laku yang baik (akhlak) merekalah..” – PK 4

“bila kata pasal akhlak saya selalu tengok murid yang selalu bantu kawan yang tak pandai sangat menulis. Saya puji dia, dan saya nampak sikap hormat ni buat semua jadi lebih rapat baik macam tu..” – PK 7

Nilai hormat seperti yang ditegaskan oleh peserta itulah akhlak MBPK, merangkumi hormat terhadap diri sendiri, rakan sebaya, guru, dan peraturan kelas. Hormat terhadap diri sendiri membina keyakinan dan menggalakkan keterlibatan pembelajaran, hormat terhadap rakan menggalakkan kerjasama serta mengurangkan konflik, manakala hormat kepada guru dan peraturan membentuk tingkah laku positif yang memudahkan pengajaran. Secara keseluruhannya, nilai hormat menjadi asas yang menonjolkan akhlak MBPK dan menjadikan MBPK lebih bersedia untuk berinteraksi secara positif dalam komuniti.

Dalam pemerhatian (Obs1:PK3). *MBPK diperhatikan menunjukkan adab terhadap guru seperti memberi perhatian, mengikuti arahan secara beransur-ansur dan menggunakan kata-kata sopan ketika bertanya atau meminta bantuan. Dalam aktiviti berkumpulan, murid juga dilihat menunjukkan tingkah laku menghormati rakan seperti menunggu giliran, tidak mengejek rakan yang lambat serta membantu rakan yang memerlukan. Guru melihat akhlak MBPK adalah melalui nilai hormat dalam adab seharian di dalam kelas dan menjadi asas kepada suasana pembelajaran yang lebih terkawal dan harmoni.*

Analisis dokumen (Doc5:PK2;Peraturan kelas) menunjukkan penekanan terhadap menghormati arahan guru dan peraturan kelas. Dokumen ini juga memperlihatkan strategi pengukuhan nilai hormat melalui pujian, peringatan ringkas, dan pengulangan amalan adab dalam rutin kelas. Kandungan dokumen ini menyokong dapatan bahawa GPI membina nilai hormat secara terancang dan melihatnya sebagai sebahagian penting daripada pembentukan akhlak MBPK.

Kefahaman GPI terhadap hormat sebagai akhlak membolehkan guru mentafsir perkembangan sosial MBPK melalui adab dan kepatuhan terhadap peraturan dalam situasi bilik darjah. Nilai hormat bukan sahaja membentuk hubungan murid dengan guru dan rakan, tetapi juga menjadi faktor yang memperkukuh suasana pembelajaran yang lebih kondusif, sekali gus menyokong proses tarbiyah akhlak MBPK mengikut keadaan MBPK.

PERBINCANGAN

GPI memahami akhlak MBPK bukan semata-mata melalui teori atau arahan lisan, tetapi melalui pemerhatian langsung terhadap manifestasi akhlak yang dizahirkan murid dalam situasi sebenar. Dapatan ini sejajar dengan literatur pendidikan inklusif yang menunjukkan bahawa kefahaman guru terhadap murid berkeperluan khas bukan sesuatu yang statik atau semata-mata berasaskan pengetahuan konseptual, sebaliknya sistem kepercayaan guru terhadap pendidikan inklusif turut dibentuk oleh peringkat kerjaya, latihan yang diterima, dan pengalaman program tertentu (Dignath et al., 2022). Namun, kajian ini memperluas dapatan tersebut dengan menunjukkan bahawa dalam konteks Pendidikan Islam, pemerhatian guru tidak hanya tertumpu kepada fungsi tingkah laku, tetapi turut melibatkan tafsiran moral dan spiritual murid.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK dibina melalui tiga komponen utama, iaitu kemampuan emosi, tingkah laku dan nilai. Dari segi kemampuan emosi, dapatan ini selari dengan literatur yang menekankan kepentingan kecekapan sosial-emosi dalam bilik darjah, sama ada pada guru (Jennings & Greenberg, 2009) atau murid berkeperluan khas (Doikou, 2024) sebagai asas kepada iklim pembelajaran dan penyesuaian tingkah laku. Kajian-kajian terdahulu kebanyakannya melihat kawalan emosi sebagai prasyarat kepada pengurusan tingkah laku atau kejayaan akademik. Walau bagaimanapun, dapatan kajian ini menunjukkan perbezaan penting apabila GPI mentafsir kemampuan emosi seperti menahan marah, menunggu giliran dan cuba bertenang sebagai manifestasi akhlak, bukan sekadar kemahiran regulasi emosi. Ini memperlihatkan bahawa

dalam pendidikan Islam, emosi yang terkawal difahami sebagai sebahagian daripada pembentukan akhlak dan adab bukan hanya strategi pengurusan kelas.

Dari aspek tingkah laku, dapatan kajian ini menyokong kajian lepas yang menunjukkan bahawa guru sering menilai murid berkeperluan khas melalui pemerhatian terhadap tingkah laku prososial yang konkrit seperti berkongsi dan membantu rakan (Wagemaker et al., 2023). Namun, kebanyakan kajian terdahulu, khususnya yang berteraskan pendekatan Barat seperti PBIS, mentafsir tingkah laku murid dalam kerangka fungsional dan pengurusan tingkah laku (Sugai & Simonsen, 2020). Berbeza dengan itu, kajian ini menunjukkan bahawa GPI mentafsir tingkah laku MBPK bukan hanya sebagai respons terhadap rangsangan atau pengukuhan, tetapi sebagai petunjuk penghayatan akhlak termasuk hubungan murid dengan diri sendiri, orang lain dan Allah SWT. Dimensi hubungan dengan Allah SWT ini jarang disentuh secara mendalam dalam kajian pendidikan khas arus perdana dan menjadi keunikan utama kajian ini.

Selain itu, nilai seperti kesabaran, kasih sayang, dan hormat dikenal pasti sebagai indikator penting dalam kefahaman GPI terhadap akhlak MBPK. Dapatan ini selari dengan kajian yang menekankan peranan bilik darjah sebagai ruang sosialisasi nilai (Wentzel, 2015) yang turut menyokong perkembangan sosial murid berkeperluan khas (Doikou, 2024). Namun, kajian lepas lazimnya membincangkan nilai dalam konteks hubungan sosial atau kesejahteraan emosi murid semata-mata. Kajian ini memperluas perbincangan tersebut dengan menunjukkan bahawa GPI melihat nilai sebagai teras akhlak iaitu nilai yang dizahirkan melalui tindakan murid ditafsir sebagai tanda penghayatan moral dan spiritual, selaras dengan prinsip tarbiah Islam yang menekankan tazkiyah al-nafs dan pembentukan insan secara menyeluruh dengan guru berperanan sebagai qudwah hasanah dan pendidik berasaskan rahmah (Ariff & Ismail, 2025).

Secara kritis, kajian ini menyumbang perspektif baharu dengan meneliti bagaimana akhlak MBPK berfungsi sebagai medium kefahaman pedagogi, iaitu saluran utama yang digunakan GPI untuk memahami murid sebelum merancang pendekatan pengajaran dan intervensi yang bersesuaian. Berbeza dengan kajian terdahulu yang banyak memfokuskan strategi pengajaran atau intervensi tingkah laku, kajian ini menumpukan kepada cara guru memahami akhlak murid sebelum sebarang intervensi dirancang. Hubungan antara kemampuan emosi, tingkah laku dan nilai yang dikenal pasti dalam kajian ini membentuk satu rangkaian kefahaman: kemampuan emosi menjadi asas kepada tingkah laku, tingkah laku menzahirkan nilai dan nilai mencerminkan penghayatan moral serta spiritual murid. Pendekatan ini menawarkan sumbangan konseptual kepada bidang pendidikan Islam dan pendidikan khas dengan menggariskan satu kerangka kefahaman akhlak MBPK yang lebih holistik, kontekstual dan berteraskan iman.

KESIMPULAN

Kajian ini menumpukan pendekatan guru dalam memahami akhlak murid bagi merancang dan melaksanakan intervensi yang bersesuaian dengan pelajar. Hubungan antara kemampuan emosi, tingkah laku dan nilai yang dikenal pasti dalam kajian ini membentuk satu rangkaian kefahaman iaitu kemampuan emosi menjadi asas kepada tingkah laku, tingkah laku pula menzahirkan nilai dan seterusnya nilai mencerminkan penghayatan akhlak dan spiritual murid. Pendekatan ini menawarkan sumbangan konseptual kepada bidang pendidikan Islam dan pendidikan khas dengan menggariskan satu kerangka kefahaman akhlak MBPK yang lebih holistik, kontekstual dan berteraskan iman. Kesimpulannya, pengintegrasian aspek akhlak sebagai teras pedagogi bukan sahaja memperkayakan literatur sedia ada, malah berupaya memperkasakan potensi holistik MBPK secara lebih berkesan.

PENGHARGAAN

Penulis ingin mengucapkan terima kasih kepada sokongan Institut Pengajian Siswazah (IPSiS) Universiti Teknologi MARA (UiTM) dan Akademi Pengajian Islam Kontemporari (ACIS), Cawangan Negeri Sembilan, Kampus Kuala Pilah, Universiti Teknologi MARA (UiTM), Malaysia dalam menyediakan kemudahan dan sokongan untuk kajian ini.

PENYATA KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis merakamkan penghargaan kepada Kementerian Pengajian Tinggi di bawah kod FRGS-EC/1/2024/SS109/UITM/02/9 sebagai pembiaya projek penyelidikan ini serta kepada Universiti Teknologi MARA atas peranan mereka dalam memudahkan pelaksanaan aktiviti penyelidikan.

SUMBANGAN PENULIS

Norafizah Mustafa mengkonseptualisasikan idea penyelidikan utama, menyediakan rangka kerja, menjalankan penyelidikan dan menulis artikel. Nursafra Mohd Zhaffar menyemak semula artikel mencadangkan penambahbaikan dan meluluskan penyerahan artikel. Mahfuzah Mohammed Zabidi menyelia kemajuan penyelidikan.

PENGISYTIHARAN PENGGUNAAN AI

1. Tiada Penggunaan AI: Penulis mengesahkan bahawa tiada sebarang penggunaan alat AI dalam penjaanaan kandungan artikel ini.
2. AI Sebagai Sokongan Sahaja: Penulis mengakui penggunaan alat AI untuk pembelajaran sendiri, namun tiada sebarang kandungan yang dijana oleh AI disertakan dalam artikel ini.
3. Kandungan yang dibantu AI: Penulis mengakui penggunaan alat AI bagi tujuan penjaanaan atau bantuan dalam penghasilan kandungan yang disemak, disunting dan diintegrasikan secara menyeluruh ke dalam artikel ini. Anggaran sumbangan kandungan yang dijana oleh AI adalah sebanyak lebih kurang 20%.

RUJUKAN

- Aas, H. K., Uthus, M., & Løhre, A. (2023). Inclusive education for students with challenging behaviour: Development of teachers' beliefs and ideas for adaptations through Lesson Study. *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2191107>
- Ariff, N., & Ismail, N. K. (2025). Pemikiran pendidikan Imam al-Ghazali dalam Ihya' Ulum al-Din: Satu tinjauan sistematik terhadap prinsip sahsiah dan peranan guru dalam pendidikan awal kanak-kanak. *International Journal of Education, Psychology and Counselling*, 10(61), 168–180. <https://doi.org/10.35631/IJEP.1061013>
- Arshad, R., Ahmad Zakuan, U. A., & Abdul Wahab, H. (2024). Enhancing educational quality for children with disabilities in Malaysia MADANI: Challenges and opportunities. Dalam N. L. Mohd Yusoff, K. Mohd Khambali @ Hambali, A. Baharuddin, & R. R. Ab Razak (Pnyt.), E-Book of Extended Abstracts: Seminar Antarabangsa Penghayatan Malaysia Madani (SAMMA) 2024 (ms. 29–33). Pusat Dialog Peradaban, Universiti Malaya. <https://dialogue.um.edu.my/Proceedings/E-Book%20of%20Extended%20Abstracts%20SAMMA%202024.pdf>
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81–109. <https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chow, W. S. E., de Bruin, K., & Sharma, U. (2023). A scoping review of perceived support needs of teachers for implementing inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 28(13),

3321–3340. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2244956>

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Darojat, U. S. N., & Muhid, A. (2024). Konsep pembentukan akhlak Ibnu Miskawaih dalam perspektif teori belajar behaviorisme. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 13(4), 286–298. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v13i4.16507>
- Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., van Ewijk, R., & Kunter, M. (2022). Teachers' beliefs about inclusive education and insights on what contributes to those beliefs: A meta-analytical study. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2609–2660. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>
- Doikou, M. (2024). Promoting social and emotional learning in pupils with disability: Special teachers' perceptions and practices. *International Journal of Emotional Education*, 16, 154–168.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59–82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Gülsün, İ., Malinen, O.-P., Yada, A., & Savolainen, H. (2023). Exploring the role of teachers' attitudes towards inclusive education, their self-efficacy, and collective efficacy in behaviour management in teacher behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 132, Artikel 104228. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104228>
- Javeed, M., & Othman, A. (2023). In-service training and character development in relation to Islamization initiatives in selected Islamic integrated schools in Selangor. *IUM Journal of Educational Studies*, 11(2), 85–114. <https://doi.org/10.31436/ijes.v11i2.480>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332. <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Pang, F., Yang, L., Tse, C. Y., & Sin, K. F. (2024). Assessing the relationship between teacher inclusive beliefs, behaviors, and competences of students with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 55, 3631–3646. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06473-5>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2020). Sustaining and scaling positive behavioral interventions and supports: Implementation drivers, outcomes, and considerations. *Exceptional Children*, 86(2), 120–136. <https://doi.org/10.1177/0014402919855331>
- Sugai, G., & Simonsen, B. (2020). Reinforcement foundations of a function-based behavioral approach for students with challenging behavior. *Beyond Behavior*, 29(2), 78–85. <https://doi.org/10.1177/1074295620902444>
- Tamuri, A. H. (2007). Islamic Education teachers' perceptions of the teaching of akhlaq in Malaysian secondary schools. *Journal of Moral Education*, 36(3), 371–386. <https://doi.org/10.1080/03057240701553347>
- Wagemaker, E., Hofmann, V., & Müller, C. M. (2023). Prosocial behavior in students with intellectual disabilities: Individual level predictors and the role of the classroom peer context. *PLOS ONE*,

18(2), Article e0281598. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0281598>

Wentzel, K. R. (2015). Socialization in school settings. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of social development* (2nd ed., pp. 251–275). Guilford Press.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

Zurali, N. (2022). Mengubah tingkah laku disruptif murid berkeperluan pendidikan khas melalui pelaksanaan video modeling. *Amalan Terbaik dalam Pendidikan Khas dan Inklusif*, 1(1). <https://publication.seameosen.edu.my/index.php/amalanterbaik/article/view/296>



© 2026 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY SA) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).