



# JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU

*Journal of Research in Teacher Education*

**JILID 18**

**PENGGUNAAN HEURISTIK BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENYELESAIKAN MASALAH MATEMATIK  
DALAM KALANGAN PELAJAR TINGKATAN DUA**

*Phey S. Ling*

**INOVASI STAR DALAM PdPc SASTERA BAGI SUBJEK KESUSASTERAAN MELAYU  
ALTERNATIF DAN BAHASA MELAYU**

*Puan Noor Habibah binti Ahmad @ Abu Bakar*

**AMALAN RESPONSIF GURU TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIOEMOSI KANAK-KANAK PRASEKOLAH**

*Mohd Zafaren Zakaria*

**HIGHLY IMMERSIVE PROGRAM (HIP): SCHOOL READINESS  
TOWARDS HIP'S IMPLEMENTATIONS**

*Nor Dalillah binti Johari*

**APLIKASI TEKNIK SENI LAKON DALAM PENGAJARAN: SATU KAJIAN MINAT DAN  
KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI MURID**

*Mohd Azly Zakaria Muhammad Faisal Ahmad*

**MENINGKATKAN KEMAHIRAN TATABAHASA DALAM MEMBINA AYAT GRAMATIS DAN  
PENGUASAAN TOPO PEMETAAN DENGAN MENGGUNAKAN GBM-SEASON**

*Norasma binti Mohamed Salleh, Sabiah binti Mohamed Salleh, Husna Insyirah binti Mohd Yuzlan,  
Norhana binti Mohamed Salleh, Kamaluddin bin Hasbullah*

**PERSEPSI DAN KESEDIAAN GURU MATEMATIK MENERAPKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT)  
DI SJKT DAERAH KUALA MUDA**

*Yogalingam Subramaniam*

**KESAN PENGGUNAAN MODUL SEBATSU TERHADAP PENGUASAAN KEMAHIRAN MEMBACA DAN  
MENULIS PERKATAAN KVKV MURID PEMULIHAN KHAS**

*Hasni binti Yaacob*

**KEBERKESANAN MODUL HIKMAH BAGI MENINGKATKAN TAHAP PENGUASAAN KEMAHIRAN  
MEMBACA MURID DALAM BAHASA ARAB**

*Norfarahin Mohd Zamri, Roslina Hashim, Mohd Isa Hamzah,  
Shahlan Surat*

**Penggunaan Calculator Smart User Manual (C-SUM) Dalam Pembelajaran Matematik Bagi Topik Perihalhan Data**

*Zainah binti Yazid, Jamiatun Nadwa bt Atak @ Ismail, Azwan bin Azemi  
Siti Rafeah binti Mohd Yusof, Nursyazwani binti Abu Hassan*

**PENGGUNAAN TEKNIK PENYOALAN BERMATLAMAT KaKOKaP BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN  
MENILAI MURID LEMAH BAGI TOPIK WANG TAHUN 5**

*Ziham Zawawi bin Mazlan*

**NEARPOD 5E: MENGINTEGRASIKAN MODEL PEMBELAJARAN 5E DALAM PDPR SAINS**

*Mohd Loqmanul Hakim bin Kamaruldzaman*

**MORPHOLOGICAL AWARENESS AND READING AMONG MALAYSIAN YOUNG ESL LEARNERS**

*Yap Soon Li, Tan Kok Eng, Rohaya Abdullah*

**ABM CARTA SUKU KATA KV & INOVASI SAM'S SMART CoRe KIT MEMBANTU MENINGKATKAN PENGUASAAN  
MEMBACA SUKU KATA KV DALAM KALANGAN MURID PRASEKOLAH**

*Samih bin Kukung*



**JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU**  
*JOURNAL OF RESEARCH IN TEACHER EDUCATION*

**Diterbitkan oleh:**  
Bahagian Profesionalisme Guru  
Kementerian Pendidikan Malaysia

**JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU**  
*JOURNAL OF RESEARCH IN TEACHER EDUCATION*

**JILID / VOLUME 18, 2021**

**ISSN 1823-5891**

Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru diterbitkan setiap tahun oleh Bahagian Profesionalisme Guru (dikenali sebelum ini sebagai Bahagian Pendidikan Guru), Kementerian Pendidikan Malaysia. Tujuan utama jurnal ini ialah untuk menyediakan saluran bagi menerbitkan karya-karya penyelidikan, makalah-makalah dan ulasan-ulasan berhubung dengan semua aspek pengajaran dan pembelajaran dan, pembangunan profesionalisme guru di semua peringkat pendidikan. Artikel ditulis dalam Bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris.

*Journal of Research in Teacher Education is published annually by Teacher Professionalism Division (formerly known as Teacher Education Division), Ministry of Education, Malaysia. The aspiration of this journal is to proffer an avenue of publishing research papers, papers and reviews on all aspects of teaching and learning as well as the development of teacher professionalism at all levels of education. Articles are written in Bahasa Melayu and English.*

Bahagian Profesionalisme Guru  
Kementerian Pendidikan Malaysia  
Aras 3-6, Blok E13,  
Kompleks E  
Pusat Pentadbiran Kerajaan Persekutuan  
62604 Putrajaya  
MALAYSIA

**SIDANG EDITOR**  
**JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU JILID 18, 2021**

Bahagian Profesionalisme Guru  
Kementerian Pendidikan Malaysia

**PENASIHAT**

Datu Haji Azhar Bin Ahmad, Phd  
*Pengarah*  
*Bahagian Profesionalisme Guru*

Abu Hanipah @ Fauzi Bin Zahari  
*Timbalan Pengarah Kanan*  
*Sektor Dasar dan Perancangan Pembangunan Keguruan*  
*Bahagian Profesionalisme Guru*

**EDITOR**

Abu Hanipah @ Fauzi Bin Zahari  
Hajah Nor Foniza Binti Maidin, PhD  
Maiza binti Musa  
*Bahagian Profesionalisme Guru*

**PANEL PENILAI**

Hajah Nor Foniza Binti Maidin, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Marzita binti Abu Bakar, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Haji Haliza Bin Mohd Adnan	Bahagian Profesionalisme Guru
Hajah Shariffah Sebran Jamila Binti Syed Imam, PhD	Bahagian Matrikulasi
Ruhaya binti Hassan, PhD	Bahagian Pengurusan Sekolah Berasrama Penuh.
Aliza binti Che Ahmad	Bahagian Profesionalisme Guru
Zuraidah binti Ismail, PhD	Bahagian Perancangan Strategik dan Hubungan Antarabangsa
Chin Chee Keong, PhD	IPG Kampus Tuanku Bainun
Nordiana Binti Mohd. Yusof	IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
Tan Tong Hock, PhD	IPG Kampus Pendidikan Teknik
Jacinta Johnny, PhD	IPG Kampus Temenggong Ibrahim
Bushra Limuna Binti Ismail, PhD	IPG Malaysia
Datin Dr. Tusha Rani A/P K. Rajendra, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Puan Wan Nor Asmah Binti Arshad	IPG Kampus Pulau Pinang
Yuznaili binti Salleh, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Zabedah Binti Mohammed, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Norafidah binti Noralidin, PhD	IPG Kampus Gaya
Rajeswari Vellu Pillai, PhD	IPG Kampus Ipoh

### **PANEL PEWASIT**

Prof Madya Abdul Halim bin Masnan, PhD	University Pendidikan Sultan Idris
Prof Madya Mohd. Isha bin Awang, PhD	Universiti Utara Malaysia
Prof Madya Ts. Che Ghani Bin Che Kob, PhD	University Pendidikan Sultan Idris
Prof Madya Akbariah binti Mohd Mahdzir, PhD	Universiti Teknologi Kuala Lumpur
Prof Nurzatulshima Binti Kamarudin, PhD	Universiti Putra Malaysia
Prof. Mohd Aderi Bin Che Noh, PhD	Universiti Sains Islam Malaysia
Ts. Latifah Binti Md Ariffin, PhD	Universiti Tun Hussien Onn Malaysia
Robiatul Adawiyah Mohd, PhD	Universiti Sains Islam Malaysia
Kalsum Binti Umar, PhD	University Pendidikan Sultan Idris
Norzulaili Binti Mohd Ghazali, PhD	Universiti Sains Islam Malaysia
Mohamad Zuber Bin Abd. Majid, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Maslawati binti Mohamad, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Che Azurahaman Binti Abdullah, PhD	Universiti Putra Malaysia
Romarzila binti Omar, PhD	University Pendidikan Sultan Idris
Hema Rosheny Binti Mustafa, PhD	Universiti Teknologi Malaysia
Haliza Binti Omar, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Fazilah Binti Razali, PhD	Universiti Putra Malaysia
Khalip Bin Musa, PhD	University Pendidikan Sultan Idris
Hishomudin Bin Ahmad, PhD	Universiti Sains Islam Malaysia
Yuznaili Binti Salleh, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu

### **PANEL BAHASA**

Yuznaili Binti Salleh, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Zabedah Binti Mohammed, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Norafidah binti Noralidin, PhD	IPG Kampus Gaya

### **URUS SETIA**

Maiza Binti Musa

*Bahagian Profesionalisme Guru*

<b>Bil</b>	<b>Isi Kandungan</b>	<b>Halaman</b>
1.	<b>PENGGUNAAN HEURISTIK BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENYELESAIKAN MASALAH MATEMATIK DALAM KALANGAN PELAJAR TINGKATAN DUA</b> <i>Phey S. Ling</i>	1
2.	<b>INOVASI STAR DALAM PdPc SASTERA BAGI SUBJEK KESUSASTERAAN MELAYU ALTERNATIF DAN BAHASA MELAYU</b> <i>Puan Noor Habibah binti Ahmad @ Abu Bakar</i>	22
3.	<b>AMALAN RESPONSIF GURU TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIOEMOSI KANAK-KANAK PRASEKOLAH</b> <i>Mohd Zafaren Zakaria</i>	32
4.	<b><i>HIGHLY IMMERSIVE PROGRAM (HIP): SCHOOL READINESS TOWARDS HIP'S IMPLEMENTATIONS</i></b> <i>Nor Dalilah binti Johari</i>	44
5.	<b>APLIKASI TEKNIK SENI LAKON DALAM PENGAJARAN: SATU KAJIAN MINAT DAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI MURID</b> <i>Mohd Azly Zakaria Muhammad Faisal Ahmad</i>	54
6.	<b>MENINGKATKAN KEMAHIRAN TATABAHASA DALAM MEMBINA AYAT GRAMATIS DAN PENGUASAAN TOPO PEMETAAN DENGAN MENGGUNAKAN <i>GBM-SEASON</i></b> <i>Norasma binti Mohamed Salleh, Sabiah binti Mohamed Salleh, Husna Insyirah binti Mohd Yuzlan, Norhana binti Mohamed Salleh, Kamaluddin bin Hasbullah</i>	75
7.	<b>PERSEPSI DAN KESEDIAAN GURU MATEMATIK MENERAPKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DI SJKT DAERAH KUALA MUDA</b> <i>Yogalingam Subramaniam</i>	86

<b>Bil</b>	<b>Isi Kandungan</b>	<b>Halaman</b>
8.	<b>KESAN PENGGUNAAN MODUL SEBATU TERHADAP PENGUASAAN KEMAHIRAN MEMBACA DAN MENULIS PERKATAAN KVKV MURID PEMULIHAN KHAS</b> <i>Hasni binti Yaacob</i>	103
9.	<b>KEBERKESANAN MODUL HIKMAH BAGI MENINGKATKAN TAHAP PENGUASAAN KEMAHIRAN MEMBACA MURID DALAM BAHASA ARAB</b> <i>Norfarahin Mohd Zamri, Roslina Hashim, Mohd Isa Hamzah, Shahlan Surat</i>	121
10.	<b>PENGGUNAAN <i>CALCULATOR SMART USER MANUAL (C-SUM)</i> DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIK BAGI TOPIK PERIHALAN DATA</b> <i>Zainah binti Yazid, Jamiatun Nadwa bt Atak @ Ismail, Azwan bin Azemi Siti Rafeah binti Mohd Yusof, Nursyazwani binti Abu Hassan</i>	133
11.	<b>PENGGUNAAN TEKNIK PENYOALAN BERMATLAMAT KaKOKaP BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENILAI MURID LEMAH BAGI TOPIK WANG TAHUN 5</b> <i>Ziham Zawawi bin Mazlan</i>	147
12.	<b>NEARPOD5E:MENGINTEGRASIKANMODELPEMBELAJARAN 5E DALAM PDPR SAINS</b> <i>Mohd Loqmanul Hakim bin Kamaruldzaman</i>	172
13.	<b><i>MORPHOLOGICAL AWARENESS AND READING AMONG MALAYSIAN YOUNG ESL LEARNERS</i></b> <i>Yap Soon Li, Tan Kok Eng, Rohaya Abdullah</i>	181
14.	<b>ABM CARTA SUKU KATA KV &amp; INOVASI SAM'S SMART CoRe KIT MEMBANTU MENINGKATKAN PENGUASAAN MEMBACA SUKU KATA KV DALAM KALANGAN MURID PRASEKOLAH</b> <i>Samih bin Kukung</i>	194





# PENGGUNAAN HEURISTIK BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENYELESAIKAN MASALAH MATEMATIK DALAM KALANGAN PELAJAR TINGKATAN DUA

PHEY S. LING

Sekolah Menengah Kebangsaan Seri Patiambun Limbang, Sarawak

*psukling@gmail.com*

## Abstrak

*Kajian tindakan ini bertujuan untuk meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah bab Pola dan Jujukan dengan menggunakan teknik-teknik dalam kaedah Heuristik. Seramai enam orang pelajar Tingkatan 2 yang masih belum menguasai soalan berbentuk penyelesaian masalah terlibat sebagai responden dalam kajian ini. Responden juga didapati kurang berminat untuk menyelesaikan soalan berbentuk penyelesaian masalah. Justeru, pengkaji melaksanakan pendekatan intervensi menggunakan kaedah Heuristik dalam matematik untuk membantu responden. Instrumen kajian ini terdiri daripada lima item kuiz berbentuk masalah, temu bual bersama responden, dan pemerhatian pengkaji serta rakan guru. Data dianalisis secara deskriptif berdasarkan triangulasi item-item mengikut tema. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat peningkatan min skor kuiz pra dan pasca dalam menyelesaikan masalah bab Pola dan Jujukan daripada 11.67% kepada 43.33%. Hasil temubual dan pemerhatian pengkaji mendapati bahawa minat pelajar terhadap pembelajaran matematik semakin meningkat. Kesimpulannya, kajian ini menunjukkan bahawa penggunaan kaedah Heuristik dalam matematik mampu meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah dan minat dalam kalangan pelajar itu sendiri dan memberi pengalaman kepada pengkaji supaya menjadi lebih kritis dan fleksibel dalam pengajaran matematik.*

**Kata kunci:** *Penyelesaian masalah, Heuristik, matematik, Pola dan Jujukan*

## 1.0 PENGENALAN

Penyelesaian masalah merupakan kemuncak bagi melengkapkan setiap bab dan konsep matematik yang dipelajari sebab ia menguji kemahiran berfikir dan kemahiran lain seperti kemahiran dalam fakta asas, menaakul masalah, operasi, menyusun data, menggunakan pelbagai konsep matematik dan menyemak secara logik. Faridah (2004) menegaskan bahawa keadaan ini berlaku kerana penyelesaian masalah memerlukan tahap pemikiran yang tinggi. Selain itu juga, ia memerlukan kefahaman teks dan arahan serta cara-cara menyelesaikan masalah.

Penyelesaian masalah boleh dilihat daripada beberapa perspektif, iaitu penyelesaian masalah sebagai berfikir secara matematik, sebagai satu heuristik dan sebagai satu proses untuk mencapai matlamat (Syed Abdul Hakim & Mohini, 2010). Heuristik merupakan satu kaedah meneroka untuk menyelesaikan masalah pelajar yang datang dari pelbagai latar belakang dengan memenuhi perbezaan mereka dalam menuntut ilmu dan pengalaman. Teknik-teknik dalam kaedah Heuristik matematik boleh melibatkan penggunaan gambar rajah, jadual, dan model. Ini membolehkan kita memilih teknik yang efektif untuk kita menyelesaikan masalah. Teknik-teknik dalam kaedah Heuristik merangkumi lukis gambar atau gambar rajah, cari pola, teka, semak dan

ulang, guna objek, buat senarai semak, guna jadual, guna ayat matematik, penyelesaian ke belakang, guna kaedah logik dan permudahkan (Madeline, 2017).

Laporan keputusan mata pelajaran matematik pelajar Malaysia dalam pentaksiran antarabangsa *Trends in International Mathematics dan Science Study* (TIMSS) dan *Programme for International Student Assessment* (PISA) menunjukkan bahawa skor matematik yang diperoleh oleh pelajar 14 tahun hingga 15 tahun di Malaysia masih berada di bawah skor purata yang ditetapkan (Parmjit et al., 2016). Hal ini amat membimbangkan kerana kebanyakan negara lain telah menunjukkan pencapaian tahap yang lebih tinggi berbanding dengan pencapaian pelajar Malaysia dalam pentaksiran antarabangsa tersebut (KPM, 2019). Menurut Mahmud et al. (2020), perkara ini berlaku disebabkan pelajar di Malaysia masih lemah dalam menyelesaikan masalah matematik berdasarkan ayat khususnya soalan-soalan yang melibatkan penaakulan matematik. Keadaan ini jelas menunjukkan bahawa guru berperanan besar dalam memastikan kualiti pengajaran dalam menyampaikan kemahiran penyelesaian masalah di sekolah. Oleh itu, seseorang guru matematik perlu memainkan peranan sebagai seorang fasilitator yang kreatif dalam kelas (Abdullah et al., 2019). Salah satu strategi penyelesaian masalah matematik adalah Strategi Heuristik (Posamentier, Smith, & Stepelmen, 2006). Strategi ini biasanya berlawanan dengan algoritma dalam penyelesaian masalah. Kaedah menyelesaikan masalah menggunakan algoritma memerlukan kita mengariskan beberapa urutan bagi menyelesaikan masalah yang lazimnya mengambil masa yang panjang, manakala kaedah heuristik menyelesaikan masalah secara yang lebih singkat berpandukan pengetahuan dan pengalaman lalu. Pendekatan strategi heuristik ini membantu kita memilih teknik-teknik yang sesuai dengan kefahaman diri bagi menyelesaikan masalah matematik.

Fokus kajian ini adalah membantu pelajar menyelesaikan masalah dalam Pola dan Jujukan menggunakan teknik-teknik dalam kaedah Heuristik. Antara teknik-teknik dalam kaedah Heuristik matematik yang diperkenalkan untuk meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah dan minat pelajar adalah mencari pola, melukis gambar rajah, meneka, menyemak dan mengulang, menggunakan jadual, menggunakan kaedah logik dan permudahan. Justeru, kajian ini mengaplikasikan inovasi dalam pedagogi matematik dengan menumpu kepada keberkesanan penggunaan Heuristik dalam pengajaran di sekolah luar bandar dalam matematik yang berfokus kepada pencapaian, minat dan amalan pengajaran. Oleh hal demikian, pengkaji memilih strategi ini bagi mengatasi masalah yang dihadapi oleh pelajar. Pengkaji melihat potensi kaedah ini serta ianya efektif dan relevan untuk diaplikasikan dalam pengajaran subjek matematik khasnya untuk meningkatkan keupayaan penyelesaian masalah pelajar terhadap Pola dan Jujukan yang menjadikan tujuan utama kajian tindakan ini. Kajian ini juga mendatangkan faedah dan memberikan sumber inspirasi kepada guru-guru matematik terutama di sekolah luar bandar untuk mempelbagaikan cara menyelesaikan masalah dalam matematik.

## **2.0 PERNYATAAN MASALAH**

Pendekatan Heuristik diperkenalkan sebagai alat untuk membangunkan kemahiran pemikiran matematik pelajar (Wong, 2008). Pelajar-pelajar yang mempunyai kepercayaan kuat menggunakan pendekatan Heuristik menunjukkan pengalaman yang lebih baik dalam mengenal pasti masalah matematik. Mereka juga menunjukkan kecenderungan dalam kemajuan pemahaman

matematik yang dibangunkan melalui pelbagai strategi yang digunakan dalam menyelesaikan masalah matematik. Oleh itu, usaha pelajar menggunakan Heuristik memupuk kepercayaan yang kukuh kepada keupayaan mereka dalam menyelesaikan masalah matematik. Namun begitu, bagaimana cara pelajar menggunakan pendekatan Heuristik dalam menyelesaikan masalah matematik jarang diberi tumpuan dalam pengajaran dan pembelajaran matematik di sekolah menengah, terutama bab Pola dan Jujukan.

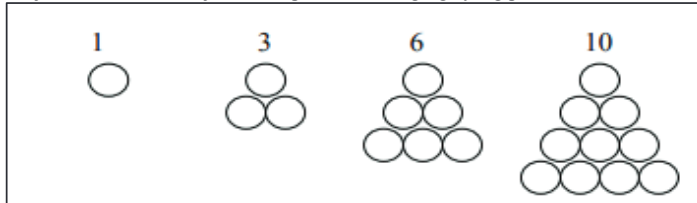
Pengkaji telah mengenal pasti masalah pembelajaran yang ketara dalam bab Pola dan Jujukan di kalangan pelajar Tingkatan 2 di sekolah. Kelas ini terdiri daripada 28 orang pelajar yang berbagai kaum. Pelajar-pelajar dalam kelas ini terbahagikan kepada tiga kumpulan berdasarkan pencapaian mereka iaitu lapan orang kumpulan cemerlang, 14 orang kumpulan sederhana dan enam orang pelajar harapan.

Sebelum pengajaran dilaksanakan, pengkaji meneliti Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) Matematik Tingkatan 2 untuk mendapatkan gambaran pengetahuan sedia ada pelajar. Di samping itu, pengkaji menyediakan nota bergambar yang mengandungi contoh soalan mengikut aras kesukaran agar pembelajaran dapat berkembang sejajar dengan pengetahuan sedia ada pelajar. Dalam sesi kelas pengajaran, pelajar memberikan respon yang positif dan tidak teragak-agak memberi jawapan secara spontan. Namun, situasi ini berubah apabila pengkaji mula memperkenalkan penyelesaian masalah Pola dan Jujukan dalam kelas yang kedua.

Semasa pengkaji menerangkan contoh penyelesaian masalah mengikut dalam buku teks, enam orang pelajar harapan agak senyap dan seperti tidak biasa. Pada peringkat awal, pengkaji beranggapan situasi ini adalah di bawah kawalan. Namun, setelah satu kuiz berbentuk penyelesaian masalah Pola dan Jujukan telah dikendalikan di akhir tajuk Pola dan Jujukan, pengkaji mendapati bahawa enam orang pelajar membiarkan soalan penyelesaian masalah Pola dan Jujukan (corak nombor dan corak geometri) kosong tanpa sebarang jawapan. Rajah 1 menunjukkan contoh dua item masalah tersebut.

- a. Corak Nombor  
Apakah sebutan ke-6 bagi jujukan yang berikut? Jelaskan bagaimana anda mendapat jawapan.  
1, 2, 5, 10, 17, \_\_\_, 37, 50, ...

- b. Corak Geometri  
Rajah di bawah menunjukkan empat nombor segitiga yang pertama.



Apakah nombor yang kelima? Jelaskan bagaimana anda mendapat jawapan.  
Apakah nombor yang ketujuh? Jelaskan bagaimana anda mendapat jawapan.

*Rajah 1.* Contoh Dua Item dalam Kuiz Berbentuk Pola dan Jujukan Merujuk kepada semakan kuiz pelajar-pelajar, pengkaji mendapati mereka masih tidak mampu menyelesaikan masalah yang melibatkan Pola dan Jujukan. Rentetan daripada keputusan kuiz, pengkaji telah mengenal pasti responden-responden untuk kajian ini.

### Jadual 1

*Responden-Responden Yang Dikenal Pasti*

Bil	Nama	Jantina	Markah (%)	Tahap
1	R 1	Lelaki	10	Lemah
2	R 2	Perempuan	10	Lemah
3	R 3	Lelaki	20	Sederhana
4	R 4	Perempuan	10	Lemah
5	R 5	Lelaki	10	Lemah
6	R 6	Lelaki	30	Lemah

Bagi mendapatkan gambaran yang lebih jelas berhubung situasi ini, pengkaji telah mengambil inisiatif menemubual enam responden ini. Berikut adalah antara maklum balas yang diberikan oleh pelajar-pelajar tersebut.

*“Saya tahu soalan, tetapi saya tidak ada cara nak dapatkan pola seterusnya, cikgu.” - Responden 1*

*“Langkah panjang dan banyak sangat, cikgu. Ada cara lainkah untuk dapat jawapan ini?” - Responden 2*

*“Mmm...Saya tidak suka metamatik. Tidak ingat langkah-langkah dalam buku teks.” – Responden 3*

Pengkaji mendapati kekangan mereka yang utama ialah tidak tahu cara-cara atau hanya tahu satu cara dari buku teks untuk menyelesaikan masalah. Apabila disoal secara lanjut, mereka turut memberikan respon bahawa kebuntuan cara menyelesaikan masalah Pola dan Jujukan telah menyebabkan mereka tidak berminat lagi untuk menjawab masalah-masalah berkaitan Pola dan Jujukan seterusnya lagi.

Maklum balas yang diberikan oleh pelajar-pelajar telah mendorong pengkaji untuk melakukan intervensi dalam mengajar penyelesaian masalah Pola dan Jujukan. Setelah membuat rujukan dan penelitian, pengkaji mendapati terdapat banyak teknik dalam Heuristik Matematik termasuk melukis gambar atau gambar rajah, mencari pola, meneka, menyemak dan mengulang, menggunakan objek, membuat senarai semak, menggunakan jadual, menggunakan ayat matematik, menggunakan penyelesaian ke belakang, menggunakan kaedah logik dan mempermudah. Pengkaji memutuskan untuk melakukan intervensi yang menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik Matematik mencari pola, melukis gambar rajah, meneka, menyemak dan mengulang, menggunakan jadual, menggunakan kaedah logik dan mempermudah untuk membantu meningkatkan kemahiran penyelesaian masalah di kalangan pelajar.

### **3.0 OBJEKTIF KAJIAN**

- i. Mengetahui sama ada penggunaan teknik-teknik dalam Heuristik dapat membantu pelajar-pelajar dalam menyelesaikan masalah bab Pola dan Jujukan;
- ii. Meningkatkan minat pelajar-pelajar terhadap pembelajaran matematik menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik; dan
- iii. Menambahbaik amalan mengajar matematik menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik.

### **4.0 PERSOALAN KAJIAN**

Sebagai landasan kajian ini akan melihat beberapa persoalan seperti berikut:

- i. Adakah penggunaan teknik-teknik dalam Heuristik dapat membantu pelajar-pelajar dalam menyelesaikan masalah bab Pola dan Jujukan?
- ii. Adakah penggunaan teknik-teknik dalam Heuristik dapat meningkatkan minat pelajar-pelajar terhadap pembelajaran matematik?
- iii. Bagaimanakah teknik-teknik dalam Heuristik dapat menambahbaik amalan mengajar matematik Tingkatan 2?

### **5.0 TINJAUAN LITERATUR**

Penyelesaian masalah adalah sebahagian dari proses kemahiran berfikir. Kaedah penyelesaian masalah adalah satu proses yang membenarkan pelajar-pelajar menggunakan kemahiran berfikir berdasarkan satu topik yang relevan sepanjang proses pembelajaran (Na et al.,

2018). Penyelesaian masalah bertujuan membimbing pelajar untuk mencungkil pelbagai idea untuk membentuk beberapa penyelesaian yang lebih praktikal dan efektif. Pelajar-pelajar menganalisis, menilai dan membuat rumusan semasa proses penyelesaian masalah. Justeru itu, pelajar-pelajar dapat mengaplikasi kemahiran berfikir secara kritis dan dapat memastikan mereka sentiasa bersedia menghadapi apa jua proses pengajaran yang dijalankan.

Menurut Yazgani (2016), terdapat pelbagai strategi yang boleh dilaksanakan oleh pelajar untuk mendapatkan penyelesaian sesuatu masalah. Salah satu strategi penyelesaian masalah adalah Model Heuristik (Posamentier et al., 2006). Strategi ini biasanya berlawanan dengan algoritma dalam penyelesaian masalah. Jika algoritma memerlukan kita menyelesaikan masalah dengan menggariskan beberapa urutan bagi menyelesaikan masalah yang lazimnya mengambil masa yang panjang, kaedah Heuristik lebih kepada penyelesaian masalah secara singkat iaitu berpandukan pengetahuan dan pengalaman lalu. Pendekatan strategi Heuristik ini membantu kita memilih salah satu atau beberapa daripada alternatif penyelesaian masalah yang sesuai dengan pengetahuan diri bagi menyelesaikan masalah matematik. Kajian ini adalah berdasarkan Pandangan psikologi kognitif memberi tumpuan kepada pengalaman pembelajaran pelajar semasa mereka bercakap sesama mereka dan dengan guru untuk menguji pengetahuan mereka semasa mereka menyelesaikan pelbagai masalah. Aktiviti seperti perbincangan, hujah dan pembentangan sudut pandangan adalah apa diistilahkan sebagai perkembangan kognitif. Aktiviti lain termasuk bertanya soalan, memberikan penjelasan, merumuskan dan memberikan maklumat dan memanggil penghuraian kognitif. Perbincangan mengenai penyelesaian masalah menunjukkan kepentingan strategi heuristik dalam matematik dan kepentingan kaedah matematik ini dalam proses pembelajaran matematik (Polya, 1973).

Brehovsky (2013) menyatakan bahawa perkataan 'Heuristik' berasal dari perkataan Greek '*Heurisco*' yang bermaksud 'pengkaji mencari' atau 'pengkaji ditemui'. Kaedah ini membayangkan bahawa pelajar hendaklah bersikap '*discoveries*'. Menurut teori penyelesaian masalah, apabila pelajar cuba mencari penyelesaian, tanggapannya mungkin berubah daripada kurang lengkap pada peringkat awal percubaannya kepada yang lebih sempurna setelah dia hampir memperolehi penyelesaian (Fasasi, 2015). Teknik-teknik dalam kaedah Heuristik adalah termasuk melukis gambar atau gambar rajah, mencari pola, meneka, menyemak dan mengulang, membuat senarai semak, menggunakan objek, jadual, ayat matematik, penyelesaian ke belakang, dan kaedah logik serta mempermudah (Madeline, 2017).

Dalam satu kajian yang bertujuan mengkaji keberkesanan penggunaan Heuristik dalam penyelesaian masalah matematik dalam kalangan pelajar matematik menengah atas, Stender (2017) mendapati bahawa pelajar-pelajar yang didedahkan dengan pendekatan Heuristik mendapat pencapaian yang lebih tinggi berbanding pelajar-pelajar kumpulan kawalan. Novotna et al. (2014) yang mengkaji keberkesanan penggunaan Heuristik dalam kalangan pelajar menengah rendah dan menengah atas, juga menunjukkan penggunaan Heuristik memberi kesan yang positif terhadap keupayaan pelajar dalam penyelesaian walaupun tempoh latihan yang digunakan adalah pendek. Wong (2008) pula mengkaji pelajar sekolah rendah dan menengah rendah di negara Singapura dalam menunjukkan kekonsistenan menggunakan jenis-jenis Heuristik dalam menyelesaikan masalah matematik. Hasil kajian Wong (2008) menunjukkan bahawa pelajar-pelajar menggunakan jenis-jenis Heuristik yang berlainan dan pelbagai dalam menyelesaikan masalah matematik.

Dalam kajian Knox (2017), faktor-faktor yang mempengaruhi harga diri pelajar semasa pelajar menggunakan kemahiran menyelesaikan masalah matematik adalah sikap, minat dan tahap motivasi diri. Oleh itu, adalah penting bagi guru matematik meningkatkan minat pelajar dalam menyelesaikan masalah. Minat terhadap matematik juga mempunyai hubungan yang positif terhadap motivasi dan pencapaian dalam menyelesaikan masalah matematik dengan menggunakan kaedah Heuristik (Tambunan, 2018).

## **6.0 METODOLOGI KAJIAN**

Kajian ini menggunakan langkah-langkah pelaksanaan kajian seperti yang dicadangkan dalam Model Kemmis dan Taggart (KPM, 2008). Model ini adalah selari dan bersesuaian dengan matlamat utama kajian ini iaitu usaha mencari penyelesaian bagi masalah yang telah dikenalpasti untuk penambahbaikan amalan dan kualiti pengajaran dan pembelajaran. Model ini sangat popular dalam kalangan pengamal pendidikan dan guru-guru di Malaysia kerana mudah difahami dan dikendalikan. Kajian ini melalui dua kitaran yang melibatkan proses-proses merangkumi mereflek, merancang, bertindak, memerhati bagi menilai keberkesanan kajian ke atas responden yang telah dikenalpasti.

### **Mereflek**

Sebelum kajian dijalankan, pengkaji telah melaksanakan tinjauan awal bagi mengenalpasti terlebih dahulu masalah penyelesaian masalah yang berlaku di kalangan murid. Pengkaji membuat pemerhatian dan refleksi sepanjang sesi pembelajaran dan pengajaran Matematik yang telah lalu. Selain daripada itu, pengkaji mendapatkan data-data awal melalui dokumen berkaitan yang merangkumi latihan-latihan dan kuiz. Pengumpulan data-data tersebut diperkukuhkan lagi dengan temubual dengan murid-murid dan rakan guru yang lain. Hasil pengumpulan data-data awal telah membolehkan pengkaji untuk mengenalpasti masalah kajian dan menentukan responden bagi tujuan pelaksanaan kajian ini. Terdapat seramai enam orang responden yang terdiri daripada dua orang lelaki dan empat orang perempuan telah dikenal pasti untuk pelaksanaan kajian ini.

### **Merancang**

Proses merancang tindakan atau intervensi merupakan antara proses yang penting untuk menyelesaikan masalah dalam fokus kajian. Justeru itu, pengkaji mencari teknik-teknik dalam kaedah Heuristik, membuat rancangan pengajaran Pola dan Jujukan menggunakan bahan, media, instrumen untuk pemerhatian dan soalan temubual. Rosinah (2012) menjelaskan bahawa proses kajian tindakan untuk intervensi di dalam kelas bermula dengan satu rancangan pengajaran yang baik. Untuk memastikan rancangan pengajaran pengkaji berkualiti, satu panel penilai telah dibentuk untuk menilai rancangan pengajaran menggunakan rubrik rancangan pengajaran abad ke-21. Hasil daripada tinjauan literatur yang dibuat dan pertimbangan terhadap keperluan semasa dalam dunia pendidikan, pengkaji telah memilih untuk menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik untuk meningkatkan kemahiran penyelesaian masalah di kalangan responden.

### **Bertindak**

Sebelum melaksanakan kaedah yang telah dipilih, pengkaji membimbing responden-responden untuk mengenali teknik-teknik dalam Heuristik mengikut kesesuaian penggunaannya melalui tontonan video, perbincangan kumpulan untuk mencuba teknik-teknik dalam heuristik dan pembentangan. Sesi pembelajaran dan pengajaran (PdPc) menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik dilaksanakan ke atas responden dengan rancangan pengajaran harian yang berikut:

## **Jadual 2**

### *Rancangan Pengajaran Harian*

Bil	Fasa	Aktiviti
1.	Orientasi	Guru menunjukkan video teknik-teknik dalam Heuristik. (lukis gambar atau gambar rajah, cari pola, teka, semak & ulang, guna objek, guna kaedah logik dan permudahkan)
2.	Pencetusan Idea	Sumbangsaan proses bahan berdasarkan pengetahuan sedia ada pelajar-pelajar
3.	Penstrukturan Idea	Guru bersama pelajar menyelesaikan masalah ringkas Pola dan Jujukan dengan teknik-teknik dalam Heuristik dalam kumpulan diikuti pembentangan
4.	Aplikasi Idea	Pelajar membuat kuiz Pola dan Jujukan dengan teknik-teknik dalam Heuristik.
5.	Refleksi	Pelajar membuat refleksi tentang PdPc hari tersebut

### **Memerhati**

Dalam langkah memerhati, data dikumpul menggunakan instrumen kuiz, pemerhatian dan temubual. Analisis instrumen kuiz, pemerhatian dan temubual berstruktur dibuat bagi menentukan keberkesanan tindakan intervensi yang dijalankan untuk penambahbaikan tindakan yang dilaksanakan. Kitaran berhenti dalam kitaran kedua dalam kajian tindakan ini, setelah responden memenuhi kriteria menggunakan teknik Heuristik untuk menyelesaikan masalah Pola dan Jujukan.

Terdapat tiga jenis instrumen telah digunakan untuk pengumpulan data dalam kajian ini iaitu kuiz pasca intervensi, temubual berstruktur dan pemerhatian. Instrumen ini dipilih bagi menjawab semua persoalan kajian. Instrumen kuiz digunakan bagi mencapai objektif pertama, instrumen temubual berstruktur bagi mencapai objektif kedua dan pemerhatian adalah untuk menjawab objektif ketiga kajian.

### **Kuiz**

Lima item masalah Pola dan Jujukan dalam kuiz digunakan untuk menguji objektif pertama dalam kajian ini iaitu menggalakkan dan mendorong mereka untuk menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik untuk menjawab soalan Pola dan Jujukan (**Lampiran A**). Item kuiz masalah Pola dan Jujukan tersebut merangkumi corak nombor dan corak geometri yang diubahsuai daripada kuiz oleh Pengkaji sebelum intervensi. Item masalah ini adalah disemak oleh dua orang guru pakar dalam mata pelajaran matematik supaya menepati Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) Matematik Tingkatan 2 dan memastikan kesahan item dalam soalan disediakan. Kuiz ini setara dengan kuiz sebelum intervensi tetapi terdapat perbezaan dari segi susunan dan nombor soalan. Kuiz diberikan selepas pembelajaran menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik. Pencapaian pelajar kuiz mewakili tahap kefahaman mereka selepas menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik.

### **Temubual Berstruktur**

Temubual berstruktur (**Lampiran B**) telah digunakan dalam kajian ini untuk menyokong dapatan bagi menjawab objektif kajian yang kedua dan ketiga. Kaedah ini dijalankan bagi mendapatkan data yang lebih mendalam berkaitan fokus kajian. Bagi mendapatkan maklumat untuk menjawab objektif yang kedua, pengkaji telah menyediakan soalan-soalan yang bertujuan mengukur minat semua responden untuk diajukan serta dijawab secara lisan.

### **Pemerhatian**

Kaedah pemerhatian dijalankan untuk meninjau tingkah laku dan penglibatan responden semasa aktiviti pengajaran dengan teknik-teknik dalam Heuristik dijalankan serta reaksi responden-responden semasa proses PdPc dan semasa responden menjawab kuiz. Pemerhatian daripada rakan sekerja berkaitan amalan mengajar pengkaji dijalankan untuk mengumpul data untuk objektif ketiga kajian tindakan ini. Maklum balas akan diperolehi menggunakan borang pencerapan pembelajaran dan pengajaran guru, Standard Kualiti Pendidikan Malaysia 2010 (SKPM 2010) Standard 4 dan pemerhatian rakan sekerja yang berpengalaman dalam subjek matematik telah dijalankan.

### **Mereflek**

Dalam langkah mereflek untuk Kitaran 1, pengkaji membuat refleksi terhadap keberkesanan tindakan intervensi Heuristik yang telah dilaksanakan dan masalah-masalah yang masih dihadapi dalam PdPc dengan teknik-teknik dalam Heuristik yang dicadangkan dalam kajian. Kitaran berhenti dalam Kitaran 2 dalam kajian ini, setelah responden memenuhi kriteria menggunakan teknik Heuristik untuk menyelesaikan masalah Pola dan Jujukan. Langkah pembetulan dan penambahbaikan dilaksanakan melalui kitaran kedua.

## **7.0 DAPATAN KAJIAN**

Dapatan dalam kajian ini adalah berdasarkan soalan-soalan kajian yang telah ditetapkan dengan mengaplikasi triangulasi instrumen yang digunakan seperti yang dicadangkan oleh Rosinah (2011). Justeru itu, pengkaji menggunakan konsep *triangulation* atau *triad* sebagai kaedah bercantum dengan menggunakan tiga instrumen berlainan (kuiz, temubual dan pemerhatian) untuk meneroka isi dalam kajian ini, menambah kesahan dan kebolehpercayaan hasil kajian yang diperolehi.

### **Latar Belakang Responden Kajian**

Kajian ini melibatkan enam orang pelajar (empat lelaki dan dua perempuan) Tingkatan 2 yang mempunyai pencapaian markah yang rendah dalam kuiz bab Pola dan Jujukan. Secara umumnya, semua responden tidak mempunyai masalah untuk menulis dan membaca. Profil responden kajian ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.

#### **Jadual 3:**

##### *Profil Responden Kajian*

Responden	Jantina		Kaum	Pencapaian Dalam Kuiz Pola & Jujukan (%)
	Lelaki	Perempuan		
R 1	1		Melayu	10
R 2		1	Iban	10
R 3	1		Iban	20
R 4		1	Bisaya	10
R 5	1		Melayu	10
R 6	1		Iban	<b>30</b>
Jumlah	4	2		

### Soalan Kajian 1: Adakah penggunaan Teknik-Teknik Dalam Heuristik dapat membantu pelajar-pelajar dalam menyelesaikan masalah Pola dan Jujukan?

Pengkaji menggunakan instrumen kuiz untuk menilai kemahiran menyelesaikan masalah pelajar. Bilangan soalan yang dapat dijawab dengan betul dalam kuiz digunakan bagi membuat perbandingan peningkatan prestasi keseluruhan pelajar dengan jelas terhadap bab Pola dan Jujukan. Jadual 4 menunjukkan perbandingan data diperolehi daripada kuiz pra dan kuiz dalam Kitaran 1 dan Kitaran 2. Sebagai langkah penambahbaikan kajian, pengkaji telah memantau dan memberi tunjuk ajar cara-cara untuk menjawab kepada responden (R1, R2, R4, R5 dan R6) pada interaksi kitaran 2. Setelah responden R1, R2, R4, R5 dan R6 diberi bimbingan berfokus, mereka telah diuji semula dalam kuiz.

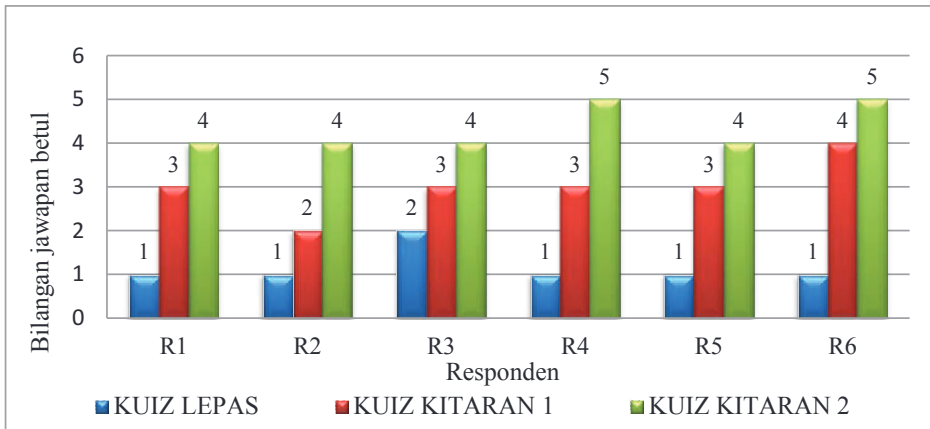
#### Jadual 4

*Perbandingan Pencapaian Individu Responden Dalam Kuiz*

Bil	Responden	Jumlah Soalan	Skor			Perbezaan	Peratus Peningkatan (%)
			Kuiz Pra	Kuiz			
				Kitaran 1	Kitaran 2		
1.	R1	5	10	30	40	+3	300
2.	R2	5	10	20	40	+3	300
3.	R3	5	20	30	40	+2	100
4.	R4	5	10	30	50	+4	400
5.	R5	5	10	30	40	+3	300
6.	R6	5	10	40	50	+4	400
Min			11.67	30.00	43.33		300

Daripada data yang diperolehi, didapati kesemua responden menunjukkan peningkatan sekurang-kurangnya sebanyak dua soalan yang dapat dijawab dengan betul. Antaranya, R4 dan R6 menunjukkan peningkatan yang paling banyak iaitu sebanyak empat soalan membolehkan mereka menjawab kesemua lima soalan dalam Kitaran 2 berbanding satu soalan dalam Kitaran 1. Manakala responden R1, R2 dan R5 pula menunjukkan peningkatan sebanyak tiga soalan dan meningkat sebanyak dua soalan dari Kitaran 1 ke Kitaran 2 bagi R3. Ini menggambarkan penguasaan R4 dan R6 telah semakin kukuh berbanding dari sebelum didedahkan dengan

penggunaan teknik-teknik dalam Heuristik. Min skor kuiz juga menunjukkan peningkatan yang ketara daripada 11.67% kepada 43.33% seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 2.

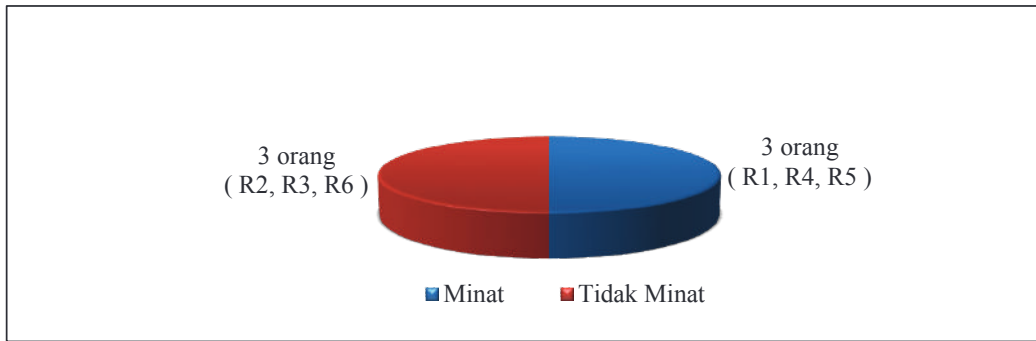


Rajah 2. Graf Perbandingan Pencapaian Pelajar Dalam Kuiz Lepas, Kuiz Kitaran 1 dan Kitaran 2

**Soalan 2: Adakah penggunaan Teknik-Teknik Dalam Heuristik dapat meningkatkan minat pelajar-pelajar terhadap pembelajaran matematik?**

Bagi menjawab persoalan kedua, pengkaji telah menjalankan triangulasi dengan menyediakan instrumen yang kedua iaitu temubual berstruktur yang telah dijalankan ke atas enam orang responden. Data yang diperolehi dipindahkan ke dalam transkripsi temubual dan dianalisis dengan berpandukan tema dan kod temubual yang telah ditetapkan.

Dalam Kitaran 1, Keempat-empat soalan temubual dianalisis satu persatu. Item pertama dalam temubual ini berkisar tentang keseronokan belajar matematik dengan teknik-teknik dalam Heuristik. Item kedua pula bertanyakan sama ada teknik-teknik dalam Heuristik dapat menarik minat mereka untuk belajar matematik atau tidak. Kesemua responden menunjukkan persepsi yang positif terhadap item kedua. Untuk respon terhadap item ketiga bagi meninjau sama ada teknik-teknik dalam Heuristik membantu meningkatkan minat belajar matematik, pernyataan R2, R3 dan R6 berpandangan bahawa teknik Heuristik kurang membantu meningkatkan minat mereka terhadap bab Pola dan Jujukan. Situasi ini telah menjadi fokus dan dorongan pengkaji untuk membuat penambahbaikan dalam Kitaran 2 kajian ini dengan usaha memberi tunjuk ajar cara-cara untuk melukis kepada R2, R3 dan R6 pada interaksi Kitaran 2. Rajah 3 meringkaskan persepsi responden tentang adakah teknik-teknik dalam Heuristik dapat membantu meningkatkan minat pelajar untuk belajar matematik atau tidak.



Rajah 3. Bilangan Pelajar Minat Belajar Matematik Menggunakan Teknik-Teknik Dalam Heuristik

Dalam Kitaran 2, tunjuk ajar dan bimbingan berfokus diberikan kepada R2, R3 dan R6. Ini adalah kerana dapatan temu bual Kitaran 1, mendapati mereka tidak berminat untuk menjawab soalan. Bagi memperbaiki kekurangan tersebut, pengkaji telah mengajar semula menggunakan bahan bantu mengajar sebenar. Temubual berstruktur dijalankan lagi selepas bimbingan dan tunjuk ajar secara lebih berfokus kepada responden yang terlibat. Hasil daripada tindakan menunjukkan mereka rasa lebih selesa dan lebih dapat mengaitkan Pola dengan penggunaan Heuristik dalam menguasai bab ini. Peningkatan dalam respon yang mempunyai persepsi positif telah dirumuskan dalam Jadual 5.

### Jadual 5

Rumusan Persepsi Responden

Kod	Persepsi	Bilangan Responden		Peratus (%)	
		Kitaran 1	Kitaran 2	Kitaran 1	Kitaran 2
Y-S	Seronok	6	6	100	100
T-S	Tidak seronok	0	0	0	0
Y-Tt	Tertarik	6	6	100	100
T-Tt	Tidak tertarik	0	0	0	0
Y-TM	Meningkatkan minat	3	6	50	100
T-TM	Tidak meningkatkan minat	3	0	50	0
Y-Md	Mudah	6	6	100	100
T-Md	Sukar	0	0	0	0
Purata persepsi positif (Y-S, Y-Tt, Y-TM, Y-Md):				<b>87.5</b>	<b>100</b>
Purata persepsi negatif (T-S, T-Tt, T-TM, Y-Md):				<b>12.5</b>	<b>0</b>

Peningkatan purata persepsi positif dari 87.5% dalam Kitaran 1 kepada 100% pada Kitaran 2 telah jelas memperlihatkan peningkatan minat responden terhadap pembelajaran matematik. Ternyata mereka amat tertarik untuk matematik menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik. Dapatan tersebut turut disokong dengan pemerhatian ke atas hasil kerja responden dalam Kitaran 1, 3 orang responden (R1, R4, R5) dapat menghasilkannya jawapan dengan cermat, teliti dengan penyampaian idea yang jelas manakala tiga orang responden yang lain pula menunjukkan cara

yang biasa, sumbangan idea yang minimum. Namun demikian, hasil kerja mereka telah menunjukkan perubahan yang mengalakkan setelah kekangan mereka yang tidak tahu cara menyelesaikan dengan penggunaan Heuristik dalam Kitaran 2.

**Soalan 3: Bagaimanakah teknik-teknik dalam Heuristik dapat menambahbaik amalan mengajar matematik Tingkatan 2?**

**Pemerhatian Hasil Kerja Responden**

Pengkaji menjalankan pemerhatian hasil kerja dilakukan ke atas semua responden. Eviden pemerhatian hasil kerja responden tersebut adalah seperti yang digambarkan dalam Rajah-rajah 4, 5 dan 6. Rajah 4 menunjukkan hasil kerja responden menggunakan kemahiran logik dan mempermudah, Guna Jadual Dan Cari Pola, manakala Rajah 5 menggambarkan hasil kerja bagi R3 dan R4 menggunakan teka, semak dan ulang, serta cari pola. Seterusnya Rajah 6 menunjukkan hasil kerja bagi R2 dan R6 menggunakan kemahiran logic dan cari pola.

**Responden R1**

**Responden R3**

**Responden R5**

Rajah 4. Hasil Kerja Bagi R1, R3 Dan R5 Menggunakan Kemahiran Logik dan Permudahkan, Guna Jadual dan Cari Pola

**Responden R3**

**Responden R4**

Rajah 5. Hasil Kerja Bagi R3 Dan R4 Masing –Masing Menggunakan Teka, Semak & Ulang dan Cari Pola



Rajah 6. Hasil Kerja Bagi R2 Dan R6 Masing –Masing Menggunakan Kemahiran Logik, dan Cari Pola

Semasa kajian ini dijalankan, pengkaji dapat memerhatikan bahawa terdapat R2, R5 dan R6 menggenggam pensel dan terus melukis dan menulis idea mereka. Tetapi pada masa yang sama, R3 dan R4 masih tidak berbuat apa-apa dan kemungkinan memikirkan apa yang harus ditulis. Apa yang menarik pada ketika itu ialah pengkaji mendapati R6 mula memikirkan pola yang diberikan dan mula melukis. Terdapat beberapa orang responden (R1, R2 dan R5) menjana idea dengan kaedah *Point Form* dan yang lain tidak berbuat apa-apa sebelum mulanya melakar. Mereka terus tulis apa yang ingin ditulis. Apabila pengkaji menyedari keadaan ini berlaku, bimbingan diberi kepada responden yang masih tidak mempunyai idea untuk melakukannya. Jadual 6 menunjukkan dapatan ringkasan cara mendapatkan jawapan oleh responden berdasarkan pemerhatian pengkaji.

**Jadual 6**

*Ringkasan Cara Mendapatkan Jawapan*

Kemahiran heuristik	Mencari sebutan	Masalah Segitiga	Masalah segiempat
Mencari pola	R2, R5,R6	R4	R1, R4,R6
Lukis gambar rajah		R1,R2,R5	
Teka, Semak & Ulang		R3, R6	R5
Guna Jadual	R3		
Guna Kaedah Logik dan Permudahkan	R1		R2, R3

Daripada hasil kerja pelajar, semua responden menunjukkan pemyampaian idea mereka dengan jelas menggunakan teknik-teknik dalam Heuristik yang berlainan (mencari pola, kemahiran logik dan mempermudah, guna jadual dan teka, semak & ulang).

**Pemerhatian Amalan Pengajaran Guru**

Kaedah pemerhatian amalan pengajaran guru dalam kajian ini melibatkan dua orang rakan guru yang terdiri daripada penolong kanan dan guru pakar. Dua orang guru tersebut menggunakan skor-skor pemerhatian seperti yang terkandung dalam Buku Panduan SKPM (2010). Menurut Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (2010), skor-skor 4, 5 dan 6 merupakan skor yang tinggi bagi setiap aspek pengajaran guru.

Data pemerhatian rakan guru menunjukkan bahawa terdapat 10 kriteria yang mendapat skor 5 dan dua kriteria yang mendapat skor 4. Dalam Kitaran 1, pengkaji mendapat peratus pencapaian sebanyak 76.60% yang berada dalam kategori harapan sahaja. Setelah sesi perbincangan dengan guru-guru yang membuat pemerhatian, didapati bahawa kelemahan pengkaji adalah bertanggungjawab semua pelajar minat menyelesaikan masalah bab Pola. Ini kerana maklum balas daripada rakan guru tersebut, terdapat tiga orang responden yang telah dikenalpasti (R2, R3 dan R6) kurang mahu melibatkan diri semasa sesi pembelajaran dan pengajaran. Responden-responden tersebut memberi respon bahawa mereka tidak suka penyelesaian masalah. Pengkaji telah menghasilkan satu rancangan pengajaran yang khas untuk ketiga-tiga responden (R2, R3 dan R6) yang telah dikenalpasti memerlukan bimbingan.

Untuk Kitaran 2, dua orang rakan guru membuat pemerhatian sekali lagi menggunakan skor-skor pemerhatian seperti dalam Buku Panduan SKPM 2010. Data hasil pemerhatian tersebut menunjukkan peratus pencapaian telah meningkat dari 76.60% kepada 88.40% oleh Guru A, dan 90% oleh Guru B. Dengan peningkatan tersebut, maka pencapaian PdPc pengkaji juga turut meningkat daripada kategori harapan kepada kategori baik. Semasa sesi perbincangan dengan kedua-dua rakan guru tersebut, mereka menyatakan bahawa intervensi yang terbaik pengkaji dalam Kitaran 2 adalah dengan membekalkan alternatif kepada responden yang tidak suka melukis. Fokus responden terhadap kelemahan dalam melukis telah dialihkan dan seterusnya menambahkan penglibatan mereka dengan lebih aktif dalam PdPc. Usaha ini turut membantu pelajar yang tidak minat melukis untuk menyampaikannya idea mereka.

## 8.0 PERBINCANGAN

Kajian ini bertujuan untuk membantu meningkatkan kemahiran penyelesaian masalah matematik di kalangan pelajar dengan menggunakan kaedah Heuristik. Hasil kajian jangka pendek ini menunjukkan bahawa kaedah Heuristik memberikan kesan yang positif kepada pelajar dan guru. Kajian ini menyokong kajian lepas yang juga menunjukkan kesan positif terhadap pencapaian pelajar setelah mengaplikasikan pengajaran secara Heuristik (Fasasi, 2015; Stender, 2017). Kajian ini juga menunjukkan bahawa apabila pelajar mempunyai kemahiran menggunakan teknik-teknik dalam heuristik, maka mereka dapat menyelesaikan masalah dengan lebih baik (Novotna et al., 2014; Fasasi, 2015; Stender, 2017; Tambunan, 2018). Kamel Arriffin (2002) menyarankan agar aspek penaaakulan diberikan perhatian dalam semua aktiviti pengajaran dan pembelajaran matematik. Ini adalah bertujuan untuk membolehkan lebih ramai pelajar memahami persekitaran mereka dengan lebih bermakna. Perkembangan penaaakulan matematik dikatakan berkait rapat dengan perkembangan intelek dan komunikasi pelajar. Oleh itu, dalam kajian ini, aktiviti-aktiviti menggunakan heuristik seperti mencari pola, melukis gambar rajah, teka, semak dan ulang, guna jadual, guna kaedah logik dan permudahkan dalam bab Pola dan Jujukan mampu meningkatkan tahap penaaakulan pelajar (Madeline, 2017).

Kajian ini juga mendapati bahawa pelajar-pelajar tidak membiarkan soalan penyelesaian masalah kosong lagi setelah intervensi menggunakan teknik-teknik dalam kaedah Heuristik. Ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar tersebut telah berani mencuba menyelesaikan masalah matematik. Kajian ini mengesyorkan agar para guru membimbing pelajar meneliti contoh-contoh supaya mereka boleh menggunakan penaakulan secara optimum dengan teknik-teknik dalam kaedah Heuristik bagi mara pelajaran matematik. Kelebihan utama kaedah penyelesaian masalah dengan kaedah Heuristik ialah dapat membantu pelajar memperkukuhkan pengalaman penyelesaian masalah melalui ilmu pengetahuan dan kemahiran yang diperolehi (Parmjit et al., 2016). Usaha ini adalah bagi menyediakan individu yang mampu berfikir pada aras tinggi bagi menghadapi cabaran pada abad ke-21.

Secara umumnya pelajar beranggapan mata pelajaran matematik merupakan mata pelajaran yang agak sukar untuk dikuasai kerana memerlukan kemahiran yang khusus dalam pengiraan dan nombor. Terdapat pelajar yang menunjukkan pencapaian yang baik dan ada pula yang terus tercicir dalam menguasai mata pelajaran ini walaupun berhadapan dengan tajuk-tajuk yang mudah. Dalam kajian ini, keenam-enam pelajar menunjukkan peningkatan minat dalam mempelajari matematik. Ini menyokong kajian Novotna et al. (2014) dan kajian Tambunan (2018) yang turut menunjukkan bahawa pelajar mempunyai minat terhadap penyelesaian masalah matematik setelah mengaplikasikan pengajaran secara Heuristik. Konsep matematik adalah berkaitan rapat dengan kehidupan sebenar kita (Huetick & Munshin, 2008). Oleh itu, matematik perlu disampaikan dengan mengaitkan konsep-konsep matematik dengan alam kehidupan seharian pelajar. Selain itu, proses PdPc perlu bermula daripada pendekatan yang konkrit kepada abstrak atau dalam konteks aras penguasaan matematik, ianya hendaklah bermula daripada pengenalan konsep pada aras intuitif dan kemudian kepada aras komunikasi (Ng, 1999). Kajian ini juga menunjukkan bahawa penggunaan teknik-teknik dalam kaedah Heuristik untuk mata pelajaran matematik memberikan persepsi positif kepada murid (Fasasi, 2015; Alifiani, 2017; Stender, 2017).

Walaupun demikian, kajian ini mempunyai batasan-batasan tertentu termasuklah tempoh kajian singkat, kaedah yang terhad dan jumlah responden yang kurang. Oleh itu, pengkaji telah mencadangkan beberapa pertimbangan dan cadangan bagi meneruskan kajian ini pada masa hadapan. Pengkaji mencadangkan agar kajian ini diaplikasikan terhadap sekumpulan pelajar yang berlainan ciri-ciri dan tahap kecerdasan khususnya pelajar yang lemah. Ini bertujuan untuk membantu pelajar-pelajar dalam kumpulan ini mempelajari matematik dalam suasana yang kondusif dan memberangsangkan minat mereka terhadap pembelajaran matematik. Sebagai langkah penambahbaikan untuk kumpulan lemah, teknik-teknik dalam kaedah Heuristik dan sebilangan idea-idea utama boleh disediakan sebagai panduan untuk murid menjayakan usaha mereka menghasilkan penyelesaian yang akan memberi manfaat besar kepada pembelajaran matematik mereka.

## **9.0 RUMUSAN**

Hasil dapatan menunjukkan kajian ini memberi impak yang positif berdasarkan peningkatan yang signifikan dalam tahap penyelesaian masalah bagi pelajar yang mendapat intervensi Heuristik. Selain itu, kajian ini membuktikan bahawa pencapaian pelajar dalam mata

pelajaran matematik turut bergantung kepada keberkesanan pendekatan pengajaran yang digunakan oleh guru. Oleh itu, adalah penting bagi guru matematik untuk meningkatkan kaedah pengajaran mereka bersesuaian dengan keperluan pelajar dan perubahan masa. Secara lebih khusus, guru matematik di sekolah menengah perlu memberi penekanan terhadap kriteria penilaian kemajuan pelajar agar pelajar berkenaan dapat dibimbing dari masa ke semasa untuk setiap tahap. Namun, usaha ini memerlukan guru-guru yang mempunyai komitmen tinggi dalam meluangkan masa dan usaha mengembangkan kemahiran menyelesaikan masalah pelajar mereka. Guru-guru juga perlu mengajar teknik penyelesaian masalah seperti pengajaran aspek matematik yang lain. Ini adalah kerana pelajar hanya akan menggunakan strategi penyelesaian masalah sekiranya mereka mula percaya dengan strategi penyelesaian masalah dan mempunyai masa untuk berlatih dan meneroka cara menggunakannya dengan berkesan.

## RUJUKAN

- Abdullah, M. Z., Daud, I., Idris, M. R., & Rahman, M. N. A. (2019). Kesan pembelajaran flipped classroom terhadap sikap bagi penyelesaian masalah bagi algebra. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 7(4), 1–10. <https://juku.um.edu.my/>
- Alifiani. (2017). Penerapan Model Pembelajaran NHT-TGT untuk Meningkatkan Motivasi dan Pemahaman Konsep Materi Matematika SMA. *Jurnal Riset Pendidikan Matematika*, 4(1), 11-20.
- Brehovsky, J. (2013). Heuristic strategies in problem solving in school mathematics. *In Proceedings of the 10th International Conference on Efficiency and Responsibility in Education* (pp. 461-468). Prague.
- Faridah Salleh. (2004). *Keupayaan menyelesaikan masalah matematik bukan rutin di kalangan Pelajar cemerlang akademik*. [Unpublished master's thesis]. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Fasasi, K.M. (2015). Effects of heuristic teaching approach on academic achievement of senior secondary school mathematics students in Girei Local Government Area of Adamawa State, Nigeria. *International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology*, 2(6): 598-606
- Huetick, L., & Munshin, S. N. (2008). *Teaching Science for the 21<sup>st</sup> Century: Methods and activities for grades 6-12* (3<sup>rd</sup> ed.). Pearson Merrill Prentice Hall.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2010). *Standard kualiti pendidikan Malaysia 2010*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kamel Arriffin Mohd Atan (2002). Memperluaskan Peranan Ilmu Matematik dalam Sistem Pendidikan. *Prosiding Kebangsaan Pendidikan Matematika* (pp.22- 29). UPSI.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). Buku manual kajian tindakan (Edisi ke-3). Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). *TIMSS 2019 laporan kebangsaan*. <https://www.moe.gov.my/en/muat-turun/penerbitan-dan-jurnal/rujukan-akademik/3918-buku-laporan-timss-2019/file>
- Knox, T. (2016). An Investigation into Bray's Heuristics for Mathematics Learning Activities as Applied to Geometry. In. Magdeline, G. (2017). *Heuristics in mathematics*. Educational Publishing House Pte.Ltd.
- Mahmud, M. S., Yunus, A. S. M., Ayub, A. F. M., & Sulaiman, T. (2020). Enhancing mathematical language through oral questioning in primary schools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(5), 395–410.

- Na, G. S., Park, M. M., Kim, D. W., Kim, Y., & Lee, S. J. (2018). Exploring the direction of mathematics education in the future age. *Journal of Educational Research in Mathematics*, 28(4), 437- 478
- Ng Soon Boon. (1999). *Pemupukan Kemahiran Berfikir dan Strategi Berfikir Melalui Pengajaran dan Pembelajaran Sains* [paper presentation]. Seminar Pendidikan Kimia Kebangsaan.
- Novotna, J., Eisenmann, P., Pribyl, J., Ondrusova, J., & Brehovsky, J. (2014). Problem Solving in School Mathematics Based on Heuristic Strategies. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 7(1): 1-6.
- Parmjit, S., Teoh, S. H., Rasid, N. S., Md Nasir, N. A., Cheong, T. H., Abdul Rahman, N. (2016). Teaching and learning of college mathematics and student mathematical thinking: are the lines of the same track? *Asian Journal of University Education*, 12(2), 69-84.
- Posamentier, A. S., Smith, B. S., & Stepelman, J. (2006). *Teaching secondary mathematics: techniques and enrichment units*. Prentice Hall.
- Rosinah Edinin. (2012). *Penyelidikan Tindakan Kaedah dan Penulisan* (2<sup>nd</sup> ed.). Freemind Horizons Sdn. Bhd.
- Stender, P. (2017). The use of heuristic strategies in modelling activities. *ZDM Mathematics Education*. <https://doi.org/10.1007/s11858-017-0901-5>
- Syed Abdul Hakim Syed Zainuddin, & Mohini Mohamed. (2010). Keupayaan Dan Sikap Dalam Menyelesaikan Masalah Matematik Bukan Rutin. *Jurnal Teknologi*, 53, 47-62.
- Tambunan, H. (2018). The Dominant Factor of Teacher's Role as A Motivator of Students' Interest and Motivation in Mathematics Achievement. *International Education Studies*, 4(4), 144-151.
- Wong, K. Y. (2008). Success and Consistency in The Use Of Heuristics To Solve Mathematics Problems. In *Proceedings of the 31st annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia, University of Queensland, Brisbane* (pp 589-595). Adelaide, S.A.: Mathematics Education Research Group of Australasia.
- Yazgani, Y. (2016). Fourth graders and non-routine problems: are strategies decisive for success? *European Journal of Education Studies*, 2(4): 100-120

Bab 1

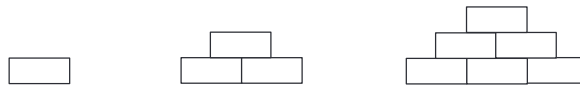
Pola dan jujukan

Selesaikan masalah-masalah berikut.

- 2, 5, 8, 11, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
Nyatakan dua sebutan seterusnya bagi pola di atas. Terangkan jawapan anda.
- 



- Nyatakan sebutan yang mempunyai 441 segitiga. Terangkan jawapan anda.

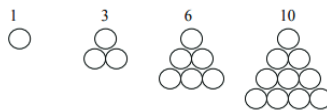


Lukiskan pola kelapan.

- Apakah sebutan ke-6 bagi jujukan yang berikut? Jelaskan bagaimana anda mendapat jawapan.

1, 2, 5, 10, 17, \_\_\_\_, 37, 50, ...

- Rajah di bawah menunjukkan empat nombor segitiga yang pertama.



Apakah nombor yang kelima? Jelaskan bagaimana anda mendapat jawapan.  
Apakah nombor yang ketujuh? Jelaskan bagaimana anda mendapat jawapan.

## PANDUAN TEMUBUAL BERSTRUKTUR

Konstruk	Skala	
	YA	TIDAK
1. Adakah anda seronok menggunakan teknik Heuristik dalam menyelesaikan masalah Matematik?		
2. Adakah kamu tertarik belajar Matematik dengan teknik-teknik dalam Heuristik?		
3. Adakah Heuristik membantu meningkatkan minat anda belajar Matematik?		
4. Adakah kamu berasa mudah menyelesaikan masalah Matematik menggunakan Heuristik?		

# INOVASI STAR DALAM PdPc SASTERA BAGI SUBJEK KESUSASTERAAN MELAYU ALTERNATIF DAN BAHASA MELAYU

PUAN NOOR HABIBAH BINTI AHMAD @ ABU BAKAR  
SISC+ PPD Kota Bharu

## ABSTRAK

*Kajian ini bertujuan menangani isu dan cabaran pelaksanaan PdPc bagi Subjek Kesusasteraan Melayu Kreatif bagi murid Tingkatan Empat di 3 buah sekolah menengah. Pada peringkat awal satu Modul Pedagogi Kesusasteraan Melayu Alternatif mula diperkenalkan kepada pelajar bagi guru melaksanakan pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) mengikut modul yang disediakan oleh Institut Pendidikan Guru Kampus Bahasa Melayu. Secara keseluruhan, PdPc yang dilaksanakan berjaya mencapai objektif untuk melahirkan pelajar kreatif terutama dalam menghasilkan persembahan, kolaboratif semasa aktiviti berkumpulan dengan menggunakan kaedah Pembelajaran Abad ke-21 (PAK-21) melalui aplikasi aktiviti pembelajaran Struktur Kagan, berkomunikasi secara berkesan serta Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam mengeluarkan pandangan serta buah fikiran sewaktu PdPc mahupun ketika menyelesaikan masalah. Kajian ini secara tidak langsung bertujuan untuk berkongsi Inovasi STAR dalam PdPc sastera melibatkan subjek Bahasa Melayu serta Kesusasteraan Melayu di sekolah menengah yang membantu meningkatkan PdPc guru dalam kelas sehingga berlaku peningkatan kecemerlangan prestasi dari segi akademik serta sahsiah pelajar di sekolah dalam peperiksaan SPM. Kajian ini menggunakan kaedah metodologi kuantitatif dan kualitatif yang dijalankan terhadap sampel di 3 buah sekolah bimbingan. Dapatan kajian menunjukkan murid memberi interpretasi sangat tinggi bagi penggunaan Inovasi STAR dalam PdPc dan majoriti guru berpuas hati dengan kaedah pelaksanaannya. Kajian ini juga memberi fokus terhadap kebaikan pembelajaran secara atas talian dengan menggunakan pelbagai aplikasi mudah dan menarik minat murid dalam mengikuti pembelajaran dengan lebih berkesan. Aplikasi Inovasi STAR dan elemen PAK-21 telah memberi implikasi suasana PdPc lebih menarik dan membantu guru dalam PdPc malahan meningkatkan kementerian 6C murid untuk mengapresiasi bakat mereka bukan sahaja dalam kelas tetapi dalam konteks norma baharu secara atas talian seperti Pengajaran dan Pembelajaran di rumah (PdPr) yang lebih mencabar. Jelas di sini, kajian ini sangat relevan dengan hasrat untuk menjadikan mata pelajaran Kesusasteraan Melayu Alternatif mempunyai nilai komersial dan berdaya saing serta menjanjikan peluang kerjaya yang lebih baik.*

**Kata Kunci :** *Inovasi STAR, PdPc, PdPr, Kesusasteraan Melayu Alternatif (Sastera), PAK-21 dan 6C*

## 1.0 PENGENALAN

Era ini, arus transformasi pendidikan menuntut golongan pendidik khususnya guru Kesusasteraan Melayu mahu pun guru Bahasa Melayu mempunyai pengetahuan kesusasteraan dan pedagogi yang mantap untuk digunakan dalam bilik darjah (Zamri 2014). Kaedah pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) yang baik adalah faktor utama dalam melahirkan murid yang cemerlang bukan sahaja dari segi akademik malah sahsiah yang terpuji. PdPc yang berpusatkan murid di samping penyerapan kemahiran nilai tambah seperti Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dan teknologi maklumat serta komunikasi yang seiring dengan zaman merupakan aset penting dalam menjana kecemerlangan pelajar. Seiring dengan itu, guru sebagai pemudah cara harus mempunyai pengetahuan dalam mengaplikasikan ilmu pengetahuan beserta kemahiran teknologi maklumat dan komunikasi dalam bilik darjah bagi memenuhi kehendak pelajar masa kini. Guru perlu mempunyai kemahiran dan kecekapan

mengesan masalah-masalah yang timbul semasa proses PdPc dilaksanakan. Seajar dengan ini, guru sebagai pemangkin pembangunan negara perlu kompeten serta berdaya saing dalam meneruskan agenda pendidikan Negara.

Sederap melangkah ke arus teknologi masa kini dan hasrat murni Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dalam melahirkan budaya Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK) dalam pendidikan sering dipandang sepi oleh guru dan kurang mendapat tempat. Keadaan ini wujud kerana terdapat segelintir guru sahaja yang menyahut seruan ini dan terdapat penolakan dari guru yang sudah selesa dengan budaya pengajaran *chalk and talk*. Bertitik tolak dari inilah, *School Improvement Specialist Coach Plus* (SISC+) sebagai rakan pembimbing guru yang paling hampir dan sering turun ke lapangan sentiasa menjadi pendengar keluh kesah guru, bertitik tolak daripada maklumat ini maka diilhamkan satu inovasi iaitu Inovasi STAR sebagai panduan bagi membantu meringankan tugas guru dalam merancang PdPc yang perlu dirancang setiap hari melalui Rancangan Pengajaran Harian (RPH).

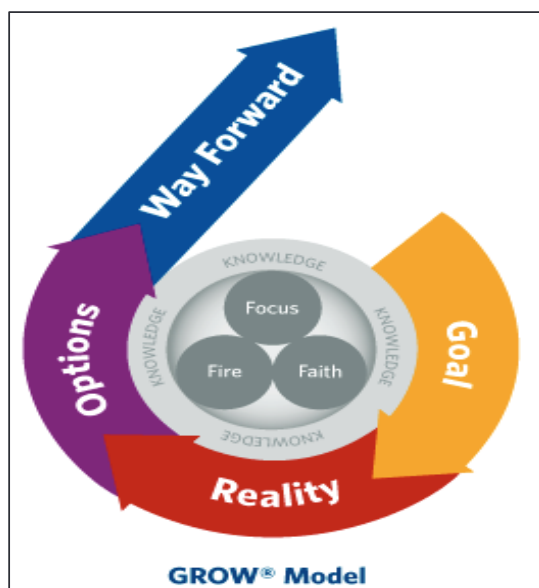
#### a) FOKUS KAJIAN

Umumnya jawatan SISC+ dalam dunia pendidikan kini sudah tidak asing lagi. Tugas SISC+ berperanan sebagai pembimbing dalam aspek pedagogi kepada guru untuk melahirkan PdPc yang berkesan. SISC+ berperanan menggalakkan guru melaksanakan PdPc dalam kelas menggunakan pendekatan inovatif *i-Think* dan KBAT. Noel Jimbal (2017) menyatakan penyeliaan sebagai satu usaha untuk mendorong, menyelaraskan dan membimbing para guru Bahasa Melayu dalam hal pengajaran supaya mereka lebih berupaya melakukan semua fungsi berkaitan pengajaran amat bertepatan dengan tugas dan peranan SISC+ di sekolah.

Kajian ini meliputi kaedah pemerhatian PdPc secara bersemuka di dalam kelas dan analisis borang Matriks Bimbingan Guru (TCT) yang mencakupi 12 aspek yang difokuskan iaitu objektif pembelajaran, perancangan pengajaran, pengajaran berasaskan aktiviti, komunikasi, tumpuan dan perhatian murid, pengurusan bilik darjah, bahan sumber pembelajaran, pengetahuan kandungan, penilaian secara lisan, penilaian tugas murid, kesimpulan dan refleksi pembelajaran. Hasil pemerhatian dan analisis TCT mendapati PdPc yang dilaksanakan guru kurang memberangsangkan dari segi penyampaian dan kurang menarik perhatian pelajar. Isu yang didapati semasa dalam kelas, pelajar yang kurang bersedia dan tidak membaca cerpen terlebih dahulu tidak dapat memberi tumpuan sepenuhnya. Hal ini kerana guru lebih memberi fokus kepada pengajaran berpusat guru, tidak mengamalkan pembelajaran secara berkumpulan, hanya melibatkan komunikasi dua hala serta tidak melaksanakan penilaian lisan secara berfokus.

Bertitik tolak dari isu ini maka lahir satu kaedah intervensi dalam membantu guru iaitu Inovasi STAR. Inovasi STAR dilaksanakan bagi memudahkan warga guru membina RPH yang lengkap dan teratur berkaitan dengan teknik PdPc yang menarik untuk membantu guru dalam melaksanakan PdPc yang baik dan berkesan dalam merealisasikan lagi penggunaan modul pedagogi yang dibekalkan oleh Institut Bahasa, Kementerian Pendidikan Malaysia. Seajar

dengan kehendak ini, perkongsian Inovasi STAR diperkenalkan bagi membimbing guru melaksanakan PdPc subjek Kesusasteran Melayu dan Kompenan Sastera yang lebih teratur dan berkesan. Ilham mencipta Inovasi STAR ini timbul apabila guru mengalami kesukaran mengadaptasi PAK-21 dan Teknologi Maklumat (ICT) semasa aktiviti PdPc dilaksanakan. SISC+ sebagai pembimbing akan menggunakan Model GROW (Rajah 1) dalam bimbingan untuk membantu guru. Model GROW dipelopori oleh John Whitmore (2002) mengupaya guru untuk menetapkan *goal* atau matlamat terlebih dahulu sebelum merancang PdPc, kemudian guru harus melihat *reality* atau suasana sebenar seperti persediaan murid, pengetahuan sedia ada murid serta kesediaan murid sebelum merancang PdPc yang baik, seterusnya guru diberi peluang untuk membuat pilihan atau *option* dalam menyelesaikan masalah dan isu yang dihadapi oleh murid mereka. Akhirnya guru memilih keutamaan yang paling hampir dan mudah untuk dicapai serta diselesaikan masalah tersebut di dalam perancangan mengajar yang dihasilkan.



Rajah 1: Model GROW

Selesai merancang bersama guru, SISC+ akan melaksanakan aktiviti pemerhatian dalam kelas dan berdasarkan instrumen TCT. Hasil dapatan dari kajian ini, terdapat beberapa isu yang dapat dikesan. Isu yang pertama ialah guru berjaya membentuk kumpulan murid namun guru gagal mewujudkan suasana komunikasi dan kolaboratif dalam kumpulan. Murid duduk secara berkumpulan namun didapati kurang berkomunikasi dalam kumpulan dan bersikap pasif dalam aktiviti yang dilaksanakan oleh guru. Intervensi yang dicadangkan bagi menyelesaikan permasalahan tersebut ialah dengan menyarankan kepada guru agar menggunakan teknik pembelajaran Struktur Kagan dan Pembelajaran Abad Ke 21. Beberapa kaedah pembelajaran koperatif diperkenalkan seperti *Round Robin*, *Numbered Head Together*, *Think Pair Share* dan *Jot Tought*. Aktiviti ini diperkenalkan bagi memudahkan guru membentuk kumpulan serta meminta respon dari semua pelajar dengan lebih pantas dan berkesan.

Isu yang kedua timbul apabila aktiviti guru dan murid menggunakan aplikasi TMK yang lain seperti perisian *powtoon*. *Powtoon* merupakan perkhidmatan berasaskan web atas talian yang digunakan untuk membuat pembentangan atau membina persembahan video animasi yang singkat menarik dan mudah. Hasil pemerhatian mendapati terdapat guru yang mengarah pelajar supaya terus membina plot dalam perisian tanpa perancangan yang teliti. Langkah sepatutnya yang seharusnya di ambil oleh guru ialah membentuk kumpulan pakar dengan menggunakan kaedah *jigsaw*. Terdapat 4 kumpulan dibentuk bagi merancang papan cerita, menulis skrip, menentukan grafik yang akan dipilih dan membangunkan perisian. Setelah siap fasa perancangan guru perlu meminta pelajar membentangkan hasil perancangan tersebut secara *gallery walk*. Semasa aktiviti ini pelajar dibekalkan *stinky note* atau *padlet* (menggunakan telefon Yes) untuk dicatat penambahbaikan atau perkara yang tidak diperlukan. Rumusan dari pembentangan itu akan diambilkira sepanjang murid membina persembahan *powtoon* tersebut sehingga berjaya menghasilkan persembahan yang menarik.

Isu seterusnya dapat dilihat ketika guru melaksanakan aktiviti main peranan (*role play*). Hasil pemerhatian dalam kelas mendapati guru meminta pelajar melakonkan watak secara spontan dengan menyebut nama pelajar namun hasilnya tidak memberangsangkan. Murid yang mengambil bahagian adalah individu yang pemalu atau tidak bersedia untuk melaksanakan aktiviti tersebut dengan baik dan berkesan. Oleh itu sebagai SISC+, mengharapkan agar guru yang dibimbing menggunakan alternatif seperti wayang bayang seperti yang terdapat dalam Modul Kesusasteraan Kreatif. Antara langkah yang dicadangkan agar guru dan pelajar mendapat hasil yang terbaik ialah membentuk kumpulan untuk menyenaraikan teknik plot beserta contoh yang terdapat dalam cerpen yang di kaji menggunakan teknik *round robin*. Kemudian pelajar mencatat atas kertas sebak dialog-dialog penting yang berkaitan dengan teknik tersebut. Murid secara berkumpulan melakonkan watak-watak tersebut dengan gaya lakonan tersendiri menggunakan wayang bayang, guru bertindak sebagai fasilitator sahaja.

Selain itu, guru juga boleh melaksanakan kaedah lain selain daripada wayang bayang iaitu dengan memperkenalkan Permainan OMS (*Oh My Sampul*). Sampul surat berkenaan diletakkan di bawah meja atau kerusi dalam setiap kumpulan. Murid dikehendaki membaca tugas dan memahami arahan yang terdapat sampul berkenaan. Murid berbincang dalam kumpulan dan memilih pelakon yang sesuai melakonkan watak berkenaan. Pelajar kumpulan lain meneka watak yang dilakonkan dan menulis watak pada papan mini putih.

## 2.0 KAJIAN LITERATUR

Kajian ini menunjukkan kemenjadian 6C murid dalam subjek Kesusasteraan Melayu dan Bahasa Melayu secara bersemuka dan secara atas talian sangat memberangsangkan dan semangat kolaboratif dapat dilihat dengan kaedah pemerhatian dengan sangat jelas. Kaedah pelaksanaan kurikulum secara modular yang diterapkan dalam Modul Kesusasteraan Alternatif melalui aktiviti yang dilaksanakan bersesuaian kerana ia selari dengan keperluan PAK-21 dan perubahan peranan guru sebagai pemudah cara dalam pembelajaran murid (McGrath, 2005).

## 3.0 PENYATAAN MASALAH

Kajian ini dilaksanakan bagi membantu guru menyelesaikan isu dan cabaran pelajar sastera yang tidak hadir ke sekolah dan ponteng kelas kerana tidak berminat dengan subjek sastera yang ditawarkan di sekolah menengah. Dapatan data kehadiran bagi kelas sastera tingkatan 4 di 3 buah sekolah sampel mendapati peratus kehadiran menurun dari 98% kepada 95% pada bulan Julai. Ini membimbangkan guru-guru terutama bagi kelas yang akan

menghadapi peperiksaan SPM pada tahun 2019 nanti. Atas inisiatif ini satu kajian dibuat bagi meningkatkan kehadiran pelajar ke sekolah serta meningkatkan kefahaman dan menarik pelajar dalam subjek Kesusasteraan Melayu.

Selain itu juga, pembentangan dari hasil dapatan Institut Pendidikan Guru (IPG) Kampus Bahasa Antarabangsa menunjukkan dapatan 0% bagi sekolah di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur yang menawarkan sastera berbanding hampir 75% sekolah menengah yang terdapat di Kelantan yang menawarkan Subjek Kesusasteraan Melayu. Sikap memandang rendah terhadap pelajar sastera harus dikikis dalam minda pelajar. Pandangan negatif setengah pihak bahawa subjek Kesusasteraan Melayu tidak dapat membantu pelajar memasuki universiti harus ditolak sama sekali dan sebaliknya pelajar dibidang sastera ini harus dibantu dan diberi nafas baru dalam dunia Pendidikan agar selari dengan kehendak pelajar masa kini. Justeru itu, Modul Kesusasteraan Melayu Alternatif telah dikeluarkan oleh IPG Kampus Bahasa sangat membantu guru dan pelajar dalam meningkatkan kemahiran pengajaran dan pembelajaran kepada pelajar samada secara bersemuka atau secara atas talian.

#### **4.0 SOALAN KAJIAN**

Antara soalan kajian ini:

1. Bagaimanakah Modul Kesusasteraan Melayu berdasarkan Standard Pembelajaran dapat membantu meningkatkan kemahiran guru dalam PdPc?
2. Apakah kaedah Inovasi STAR sesuai membantu guru?
3. Apakah kaedah Inovasi STAR meningkatkan prestasi pelajar?

#### **5.0 OBJEKTIF KAJIAN**

1. Mengenalpasti kaedah PdPc guru di tiga buah sekolah sampel.
2. Mengenalpasti masalah pelaksanaan PdPc.
3. Mengenalpasti kemenjadian pelajar di tiga buah sekolah sampel.
4. Menganalisis perbezaan pencapaian akademik pelajar sebelum dan selepas penggunaan kaedah Inovasi STAR.

#### **6.0 METODOLOGI KAJIAN**

Menurut Creswell (2005), reka bentuk kajian ialah prosedur atau kaedah dalam penyelidikan kuantitatif dan kualitatif yang mana pengkaji menjalankan tinjauan terhadap sampel atau keseluruhan populasi. Dalam kajian ini, reka bentuk kajian yang dijalankan menggunakan pendekatan kuantitatif dan kualitatif bagi mengukur tahap penguasaan guru melalui kaedah modul guru. Kajian ini merupakan kajian kes menggunakan kaedah kualitatif dan kuantitatif dengan menggunakan sampel rawak. Kajian ini menggunakan instrumen bimbingan PdPc TCT dan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (SKPMg2) Standard 4 berdasarkan pemerhatian dalam kelas ketika guru mengajar dan analisis keputusan Sistem Analisis Peperiksaan Sekolah (SAPS) markah pelajar pada peperiksaan akhir tahun Tingkatan Empat.

#### **7.0 DAPATAN KAJIAN**

Pemerhatian PdPc guru ini diukur secara bersemuka dengan menggunakan borang Matriks Bimbingan Guru (TCT) yang mengemukakan 12 aspek objektif pembelajaran, perancangan pengajaran, pengajaran berasaskan aktiviti, komunikasi, tumpuan dan perhatian

murid, pengurusan bilik darjah, bahan sumber pembelajaran, pengetahuan kandungan, penilaian secara lisan, penilaian tugas murid, kesimpulan dan refleksi pembelajaran. Bagi tujuan perkongsian Inovasi STAR ini penekanan telah dibuat hanya kepada satu aspek iaitu pengajaran berasaskan aktiviti. Pengajaran berasaskan aktiviti merupakan nadi utama menjadikan suasana bilik darjah yang lebih ceria dan melahirkan pelajar yang aktif. Kebanyakan guru gagal merancang aktiviti yang menarik walaupun dibekalkan dengan bahan bantu mengajar yang secukupnya. Hasil pemerhatian mendapati guru terus memberi tumpuan kepada penggunaan bahan seperti komputer dan *Liquid Crystal Display* (LCD) tetapi gagal mewujudkan kolaboratif antara pelajar sewaktu menggunakan perkakasan ini. Murid hanya berkomunikasi dengan bahan namun murid tidak berjaya berkomunikasi dengan guru atau murid yang lain. Hasilnya pembelajaran masih dianggap sehalu dan berpusatkan guru.

*Jadual 1: Borang Matriks Bimbingan Guru (TCT) berfokuskan kepada aspek Pengajaran Berasaskan Aktiviti*

ASPEK	TAHAP 1	TAHAP 2	TAHAP 3	TAHAP 4	CATATAN
PENGAJARAN BERASASKAN AKTIVITI	Pengajaran guru mengandungi aktiviti yang dilakukan oleh murid serta dikaitkan dengan pembelajaran murid	Pengajaran guru mencapai Tahap1 dengan aktiviti yang melibatkan kreativiti, perbincangan dua hala, aplikasi praktikal atau penggunaan KBAT dan memenuhi kualiti berikut: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Mengikut peruntukan masa yang ditetapkan</li> <li>o Mengikut ketetapan kurikulum/arahan yang berkuat kuasa</li> </ul>	Pengajaran guru mencapai Tahap2 dengan aktiviti yang melibatkan kreativiti, perbincangan dua hala, aplikasi praktikal atau penggunaan KBAT mengikut pelbagai aras keupayaan murid dan memenuhi mana-mana satu (1) kualiti berikut: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Mengikut peruntukan masa yang ditetapkan</li> <li>o Mengikut ketetapan kurikulum/arahan yang berkuat kuasa</li> </ul>	Pengajaran guru mencapai Tahap 3 dengan sekurang-kurangnya dua aktiviti yang berbeza dan melibatkan kreativiti dan memenuhi semua kualiti berikut: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Mengikut peruntukan masa yang ditetapkan</li> <li>o Mengikut ketetapan kurikulum/arahan yang berkuat kuasa</li> </ul>	

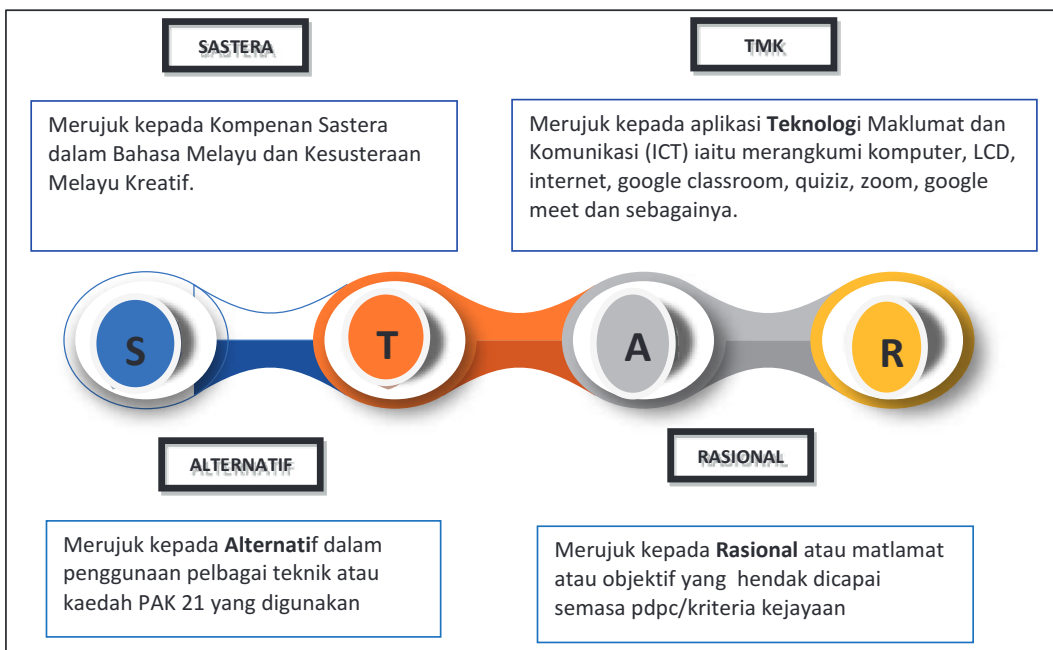
Berdasarkan borang TCT di atas, pemerhatian ke atas 6 orang guru Bahasa Melayu dan Kesusasteraan Melayu hanya berjaya pada Tahap 1 dan Tahap 2 pada awal pemerhatian iaitu pada bimbingan yang pertama. Hal ini demikian kerana guru hanya merancang aktiviti mengikut topik dan sekadar menggunakan lembaran kerja semasa PdPc yang dilaksanakan. Malahan guru juga gagal mengimplimentasikan KBAT mengikut pelbagai aras keupayaan pelajar. Oleh itu, setelah Inovasi STAR diperkenalkan kepada guru sepanjang bimbingan, pada bimbingan yang kedua mendapati guru memilih menggunakan aplikasi TMK dan aktiviti PAK-21 yang lebih menekankan aktiviti yang melibatkan kreativiti, perbincangan dua hala atau kolaboratif dalam kumpulan.

Sebagai seorang SISC+ saya telah menggalakkan guru menggunakan intervensi Inovasi STAR dalam Perancangan Berasaskan Aktiviti kepada guru yang dibimbing bagi membantu guru mencapai Tahap 3 dan Tahap 4 sepanjang PdPc yang dilaksanakan oleh guru berkenaan. Cadangan guru yang boleh dikongsikan di sini ialah mengupas tentang teknik plot bagi sebuah cerpen Rindu Seorang Rafik. Semasa langkah satu PdPc guru telah merancang untuk memperkenalkan teknik plot yang terdapat di dalam cerpen tersebut. Guru hanya membuat pendekatan syarahan iaitu penerangan sehalu kepada murid. Murid pasif dan hanya mencatat nota. Inovasi STAR diperkenalkan kepada guru aktiviti yang telah disarankan kepada

guru ialah menggunakan kaedah *Mix N Match*. Murid dibekalkan dengan kad-kad perkataan dan makna setiap teknik plot dan murid secara berkumpulan di minta memadankan kad tersebut. Kemudian jawapan murid ditampalkan di hadapan untuk dikongsikan dengan murid lain di dalam kelas menggunakan kaedah *Stand N Share*.

Setelah jelas dengan maksud serta contoh-contoh teknik plot, baharulah guru beralih kepada langkah kedua PdPc diteruskan dengan lakonan wayang bayang. Untuk mewujudkan suasana PdPc yang ceria, guru telah membina pentas wayang bayang yang lebih praktikal dan selesa dengan kos yang berpatutan. Guru terus meminta murid melakonkan dengan memilih beberapa orang murid. Namun tiada kerjasama dari murid dan mereka enggan mengambil bahagian. Melalui Inovasi STAR, guru sekali lagi dibimbing agar mengaplikasi PAK-21 di samping alternatif Modul Kesusasteraan Kreatif yang disediakan. Guru mewujudkan 4'S *Brainstorming* atau *group discussion*. Setiap ahli dalam kumpulan mempunyai peranan masing-masing seperti ketua, pembentang, pencatat nota dan penyedia bahan. Kumpulan ini akan menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru dan berinteraksi antara mereka bagi menyiapkan tugas dan lebih bersedia untuk melakonkan watak kerana dibantu oleh rakan-rakan dalam kumpulan. Kemudian guru sebagai fasilitator membantu murid merealisasikan watak masing-masing ketika berada dalam kumpulan.

Pada peringkat seterusnya, langkah ketiga guru mencadangkan satu aktiviti melibatkan pergerakan murid iaitu aktiviti main peranan atau *role play* dilakukan secara berkesan. Guru akan menjemput wakil setiap kumpulan untuk melakonkan watak masing-masing berdasarkan skrip yang telah dibincangkan dalam kumpulan tadi.



Rajah 2: Inovasi STAR dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian

Kajian ini bertujuan untuk membuktikan bahawa aplikasi Inovasi STAR mampu membantu guru melaksanakan pengajaran dan pemudahcaraan PdPc dan PAK-21 berdasarkan aplikasi aktiviti PAK-21 melalui teknik plot dalam kelas yang menggunakan perisian *powtoon* serta penggunaan teknik wayang bayang dalam meningkatkan kualiti pengajaran guru

kesusasteraan. Secara lebih spesifik perkongsian ini bertujuan sebagai evidens untuk mengenal pasti perbezaan persepsi guru yang dibimbing menggunakan PAK-21 berbanding pengajaran secara berpusatkan guru secara *talk and chalk*.

Dapatan kajian ini akhirnya berjaya dibuktikan dengan peningkatan peratus pencapaian guru dalam SKPMg2 Standard 4 dan peningkatan peratus pelajar dalam subjek Kesusasteraan Melayu.

Jadual 2 : Peningkatan peratus lulus salah sebuah sekolah sampel dan Peningkatan GPMP SAPS analisis markah peperiksaan murid.

BIL CALON	GRED A+		GRED A		GRED A-		GRED B+		GRED B		GRED C+		GRED C		GRED D		GRED E		LULUS		GRED G		GPMP
	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	BIL	%	
30	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	0	0	2	7	4	13	5	17	12	40	18	60	8.20
	0	0	0	0	0	0	0	0	5	17	3	10	14	48	3	10	4	13	29	100	0	0	
29	0	0	0	0	0	0	0	0	5	17	3	10	14	48	3	10	4	13	29	100	0	0	5.93

KEBERHASILAN	TOV	AR3	SKOR
PENINGKATAN GPMP	8.20	5.93	2.2
PENINGKATAN GRED B	1	5	4 orang
PENINGKATAN PERATUS LULUS	40	100	60%

### KEBERHASILAN BERDASARKAN SKPMG2 STD 4 BIMBINGAN GURU

Jadual 3: Keberhasilan peningkatan prestasi bimbingan guru Kesusasteraan Melayu dan Bahasa Melayu di sekolah sampel.

BIL.	SEKOLAH	NAMA GURU	JUM. BIM	TOV 2019 (A)	ETR (B)	AR 2019 (C)	PENINGKATAN (C) - (A)	SKOR PENARAFAN
01.	SMK 01	GURU 01	7	89.75	90	92.77	3.02	CEMERLANG
02.	SMK02	GURU 02	6	92.53	93	94.51	1.98	CEMERLANG
03.	SMK03	GURU 03	5	91.8	92	93.98	2.18	CEMERLANG
04.	SMK04	GURU 04	6	82.16	83	89.56	7.82	BAIK
05.	SMK05	GURU 05	6	91.25	91.49	94.88	3.63	CEMERLANG
06.	SMK05	GURU 06	6	89.22	90	92.34	3.12	CEMERLANG

Berdasarkan Jadual 2 di atas menunjukkan keberhasilan guru dan kemenjadian pelajar di salah sebuah sekolah sampel yang dipilih secara rawak menggunakan Inovasi STAR dalam

PdPc. Hasil bimbingan dalam kelas kepada guru berkenaan selama setahun didapati guru berjaya mengaplikasikan Inovasi STAR dalam PdPc dan membantu meningkatkan prestasi pelajar dengan menerapkan elemen PAK-21 dalam pengajaran dan pembelajaran.

Jadual menunjukkan peningkatan peratus prestasi guru yang dibimbing menggunakan kaedah Inovasi STAR yang sangat melonjak dan membantu guru meningkatkan prestasi PdPc. Begitu juga peningkatan dari segi skor penarafan guru dari tahap baik kepada cemerlang.

## **8.0 RUMUSAN**

Secara umumnya, kajian ini adalah satu impak yang besar dalam bidang sastera terutama membantu PdPc guru dalam meningkatkan prestasi murid. Inovasi STAR ini diharapkan dapat membantu guru Bahasa Melayu dan Kesusasteraan dalam merancang aktiviti PdPc yang lebih berkesan dan menarik. Malahan Inovasi STAR telah melalui beberapa proses penambahbaikan termasuk boleh di akses secara *online* tanpa mengira waktu bagi melancarkan lagi proses PdPc secara efektif dan tanpa had. Malahan Inovasi STAR ini juga dapat membantu golongan pendidik sekiranya diperluaskan kaedah serta penggunaannya terutama dalam sesi *coaching and mentoring* kepada guru yang dibimbing serta pelajar yang masih menuntut ilmu di bidang keguruan sebagai satu prinsip bagi menzahirkan PdPc yang menarik dan berkesan selain melahirkan pelajar yang aktif dan mengimplimentasi KBAT sepanjang masa terutama dalam kehidupan.

## RUJUKAN

- Abdul Razak Alias (2020). Coaching dalam Pendidikan Model Grow.  
<https://coach7blog.wordpress.com/model-grow/>
- Gambar rajah 1: Model Grow  
<https://www.oneclearmessage.com/grow-model-peer-coaching-mentoring/>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2020). Kolokium Aktiviti Kesarjanaan 2020, Jilid 2  
Prosiding, Institut Pendidikan Guru Malaysia & Institut Aminuddin Baki.
- McGrath, D. (2005). Technology-supported PBL: Developing 21<sup>st</sup> century skill for all Student.  
<http://coe.ksu.edu/McGrath>
- Noel Jimbal anak Balang & Zamri Mahamod, (2016). Persepsi dan proses bimbingan SISC+ terhadap guru-guru Bahasa Melayu. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru* 11:90-103.
- Noel Jimbal anak Balang, (2017). *Penerimaan guru-guru Bahasa Melayu terhadap bimbingan dan pementoran School Improvement Specialist Coaches (SISC+) Daerah Selangau*. Kertas Projek Sarjana Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Norhalimi bin Abdul Majid, 2017. *Pembelajaran Abad 21 Bukan Sekadar Susun Kerusi dan Meja*, Percetakan Perlis.
- Zamri Mahamod, 2014. *Inovasi P&P dalam pendidikan Bahasa Melayu*. Cetakan Ketiga. Tanjung Malim. Penerbit UPSI.

# AMALAN RESPONSIF GURU TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIOEMOSI KANAK-KANAK PRASEKOLAH

MOHD ZAFAREN ZAKARIA  
Bahagian Profesionalisme Guru  
*zafaren.zakaria@moe.gov.my*

## ABSTRAK

Perkembangan sosioemosi kanak-kanak pada peringkat prasekolah amat penting untuk memastikan pertumbuhan yang sihat pada masa hadapan. Metodologi kajian yang digunakan dalam kajian ini adalah kaedah kualitatif berbentuk kajian kes. Instrumen yang digunakan adalah temu bual separa berstruktur dijalankan secara bersemuka dengan sepuluh orang guru prasekolah di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia menggunakan teknik pensampelan rawak bertujuan. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat empat cara yang dilakukan oleh guru dalam meningkatkan perkembangan sosioemosi kanak-kanak di prasekolah. Pertama, guru perlu memberikan pilihan kepada kanak-kanak dalam membuat keputusan supaya dapat membentuk identiti diri mereka sendiri. Kedua, guru seharusnya lebih kerap memberikan pujian kepada kanak-kanak supaya dapat memberikan dorongan agar berkelakuan dengan lebih baik. Ketiga, guru mestilah menjadi *role model* kepada kanak-kanak supaya amalan yang baik dapat dijadikan panduan kepada mereka. Keempat, guru hendaklah mengamalkan pendekatan positif dalam setiap perkara supaya kanak-kanak berasa selamat apabila berada di prasekolah. Kesimpulannya, guru sebagai agen yang penting dalam mengenal pasti perkembangan sosioemosi kanak-kanak sekaligus dapat meningkatkan kemahiran tersebut pada masa hadapan mereka.

Kata kunci : *perkembangan sosioemosi, kanak-kanak prasekolah, guru prasekolah, amalan responsif guru*

## PENGENALAN

Perkembangan sosioemosi kanak-kanak adalah sama pentingnya dengan perkembangan kognitif dan fizikal mereka (Denham et al., 2012b). Adalah penting untuk mengetahui bahawa kanak-kanak tidak dilahirkan dengan kemahiran sosioemosi (Denham, Bassett et al., 2014). Hal ini bergantung kepada peranan ibu bapa, penjaga dan guru kanak-kanak tersebut untuk memberi panduan dan memupuk kebolehan ini.

Perkembangan sosioemosi kanak-kanak dapat memberi gambaran perasaan tentang siapa mereka di dunia, bagaimana mereka belajar dan membantu mereka membina hubungan yang berkualiti dengan orang lain (Denham & Bassett, 2018). Hal ini yang mendorong seseorang kanak-kanak untuk berkomunikasi, berhubung dengan orang lain, membantu kanak-kanak dalam menyelesaikan konflik, memperoleh keyakinan dan mencapai matlamat (Denham, Bassett, Way et al., 2014). Membina asas sosioemosi yang kuat dapat membantu kanak-kanak berkembang dengan baik dan memperoleh kebahagiaan dalam kehidupan (Denham et al., 2013a). Oleh itu, mereka lebih bersedia dan yakin untuk mengatasi tekanan dan bersabar dalam melalui masa-masa sukar dalam kehidupan mereka sebagai orang dewasa kelak.

Orang dewasa seharusnya menyokong sepenuhnya perkembangan sosioemosi dalam diri kanak-kanak. Hal ini kerana, guru lebih mementingkan kemahiran akademik semata-mata untuk menentukan kejayaan kanak-kanak pada masa hadapan (Brackett et al., 2012). Walau bagaimanapun, perkembangan sosioemosi juga adalah elemen yang penting dalam perkembangan kanak-kanak yang seharusnya perlu diberi perhatian yang sewajarnya oleh orang dewasa (Bierman & Motamedi, 2015). Namun, pendekatan untuk para guru untuk mengenal pasti perkembangan

sosioemosi kanak-kanak adalah sukar kerana kurangnya kemahiran dalam aspek tersebut berbanding perkembangan fizikal atau kognitif (Bridgeland, Bruce & Hariharan, 2013). Justeru, guru perlu mendalami kemahiran ini supaya dapat membantu kanak-kanak dalam mengenal pasti sosioemosi mereka sendiri.

Oleh itu, untuk membantu kanak-kanak dalam mengenal pasti sosioemosi mereka, guru seharusnya menjadi model yang terbaik dan menunjukkan kelakuan terpuji untuk menjadi ikutan kepada kanak-kanak (Denham, Bassett & Zinsser, 2012). Selain itu, selalu berinteraksi dengan kanak-kanak dengan menerapkan unsur-unsur kasih sayang pada setiap masa (Kilic, 2015). Disamping itu, guru juga perlu menunjukkan pertimbangan terhadap perasaan, keinginan dan keperluan mereka dalam sesuatu perkara (Jones, Bouffard & Weissbourd, 2013). Tambahan lagi, guru seharusnya menunjukkan minat dengan mengambil bahagian dalam setiap aktiviti harian mereka (Poulou, 2017). Guru juga perlu menghormati pandangan kanak-kanak kerana mereka juga berhak untuk menyuarakan pendapat tentang sesuatu perkara (Schonert-Reichl, 2017). Akhir sekali, guru perlu menunjukkan kebanggaan dalam setiap kejayaan yang telah dicapai oleh mereka dan memberi galakan dan sokongan semasa kanak-kanak menghadapi tekanan (Poulou, Bassett & Denham, 2018).

## **PERKEMBANGAN SOSIOEMOSI**

Perkembangan sosioemosi adalah keupayaan kanak-kanak untuk memahami perasaan orang lain, mengawal perasaan dan tingkah laku mereka sendiri dan bergaul dengan rakan sebaya (Denham, Bassett, et al., 2014; Denham, Bassett, Way, et al., 2014). Kanak-kanak perlu mempunyai kemahiran sosioemosi supaya mereka dapat mencapai kemahiran asas yang diperlukan dalam tempoh perkembangan seperti kerjasama, mengikuti arahan, menunjukkan kawalan diri dan memberi perhatian (Blair & Raver, 2015; CASEL, 2015b). Perkembangan sosioemosi kanak-kanak merangkumi rasa kepercayaan, keyakinan, persahabatan, kasih sayang dan humor (Denham et al., 2015). Justeru, hubungan positif kanak-kanak dengan orang dewasa adalah kunci kepada perkembangan emosi dan sosial yang berjaya.

Perkembangan sosioemosi melibatkan pemerolehan satu set kemahiran dalam diri kanak-kanak. Set kemahiran sosioemosi tersebut ialah dapat mengenalpasti dan memahami perasaan sendiri (Denham et al., 2012c), mampu membaca dan memahami keadaan emosi dengan tepat (John & Bouffard, 2012), berupaya menguruskan emosi dan ekspresi diri yang baik (Humphrey, 2013), boleh mengawal tingkah laku sendiri (Denham et al., 2012a), mempunyai sifat empati kepada orang lain (Denham et al., 2014) dan dapat membina dan mengekalkan hubungan dengan orang lain (Jones et al., 2015).

Setiap kemahiran ini berkembang mengikut pertumbuhan kanak-kanak dan saling melengkapi antara satu sama lain (Kristina et al., 2013). Asas perkembangan sosioemosi bermula pada masa awal kanak-kanak (Miller & Goldsmith, 2017). Kanak-kanak akan menatap wajah orang yang disayangi terutama ibu bapa apabila wujudnya komunikasi antara mereka (Silkenbeumer et al., 2016). Perkembangan sosioemosi kanak-kanak bermula apabila mereka mampu memberi isyarat kepada orang dewasa tentang keinginan dan keperluan mereka (Widen et al., 2015). Oleh itu, orang dewasa seharusnya dapat mewujudkan hubungan yang baik dan memberikan kasih sayang yang sepenuhnya kepada kanak-kanak dalam menjamin perkembangan sosioemosi yang berjaya selari dengan pertumbuhan umur mereka.

## AMALAN RESPANSIF GURU DALAM MEMBINA KEMAHIRAN SOSIOEMOSI KANAK-KANAK PRASEKOLAH

Kanak-kanak prasekolah perlu diberikan perhatian yang kerap oleh guru. Hal ini kerana, mereka mungkin menjadi takut apabila dipisahkan daripada ibu bapa atau penjaga tetapi pada umumnya kanak-kanak mudah dihiburkan dan dapat menyesuaikan diri dengan persekitaran baharu dalam masa beberapa minit sahaja (Wanless & Domitrovich, 2015). Kanak-kanak pada usia prasekolah mula belajar cara untuk berinteraksi dengan rakan sebaya mereka (Yoder, 2013). Kanak-kanak pada usia ini juga mampu menyerlahkan kemahiran sosioemosi kerana perkembangan mental dan fizikal mereka yang telah berkembang pesat (Rivers et al., 2013). Justeru, mereka dapat mengawal diri sendiri dan belajar cara untuk membaca emosi orang lain.

Pada usia ini, seorang kanak-kanak menerima lonjakan besar ke dalam dunia sosialisasi (Oberle & Schonert-Reichl, 2017). Apabila kanak-kanak ini terdedah kepada peluang-peluang sosial, mereka akan secara semula jadi tertarik kepada penglibatan sosial (Poulou & Basset, 2018). Hal ini adalah melibatkan peranan guru untuk membantu kanak-kanak tersebut supaya dapat mengharungi interaksi sosial apabila mereka memerlukannya (Durlak, 2016). Guru perlu memberikan kata-kata galakan dan perangsang kepada kanak-kanak untuk menyelesaikan sesuatu konflik yang timbul dalam diri mereka (Taylor et al., 2017). Justeru, guru dapat membantu memupuk keyakinan diri kepada kanak-kanak dan mewujudkan sikap positif apabila berhadapan dengan rakan sebaya yang lain.

Pada masa ini juga, imaginasi kanak-kanak berkembang (Widen, 2014). Guru memainkan peranan yang penting untuk mendorong kreativiti kanak-kanak dan menggalakkan imaginasi mereka (Schonert-Reichl, Kitil & Hanson-Peterson, 2016). Hal ini akan membuka lebih banyak ruang kepada kanak-kanak dalam perkembangan mereka iaitu sifat humor dan keupayaan untuk menunjukkan empati kepada orang lain mungkin akan muncul (Shechtman & Abu Yaman, 2012).

Keperibadian dan kawalan emosi kanak-kanak banyak berkembang semasa di prasekolah (Amanda et al., 2013). Guru perlu mengajar dan membantu kanak-kanak memahami dan mengenali perasaan mereka. Apabila kanak-kanak prasekolah memasuki peringkat sekolah rendah, mereka menjadi kurang bergantung kepada orang lain (Durlak et al., 2011; Elias & Mocerri, 2012). Kanak-kanak merasa lebih yakin dan bebas (Denham et al., 2013b). Oleh itu, kanak-kanak mula memahami cara untuk bertindak dalam pelbagai situasi sosial seperti bekerjasama, berkongsi dan mengikuti peraturan (Sklad et al., 2012).

Namun, bagi sesetengah kanak-kanak mungkin lebih sukar untuk menerima rakan sebaya berbanding kanak-kanak lain. Oleh itu, guru perlu membantu kanak-kanak ini dengan menyediakan mereka dengan sebuah harapan yang realistik untuk mewujudkan tingkah laku yang baik (Waajid, Garner & Owen, 2013). Hal ini dapat membantu kanak-kanak mendapatkan keyakinan yang lebih dalam membina persahabatan dan membantu mereka bergaul dengan rakan-rakan sebaya (Oberle et al., 2016). Justeru, kemahiran sosioemosi akan kekal bersama kanak-kanak sepanjang hayat mereka.

## METODOLOGI KAJIAN

Metodologi berbentuk kualitatif menggunakan kajian kes dipilih dalam kajian ini kerana ia akan memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang fenomena sosial untuk mendapatkan gambaran secara holistik (Silverman, 2016). Instrumen untuk kajian kes yang digunakan adalah temu bual separa berstruktur bersemuka dengan sepuluh orang guru prasekolah di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia.

Pensampelan kajian ini dipilih dengan menggunakan teknik pensampelan bertujuan, iaitu membolehkan seseorang penyelidik memilih kes berdasarkan ciri-ciri individu yang dapat memberikan sumbangan yang penting dalam kajian ini (Silverman, 2016). Latar belakang dan tujuan kajian itu dijelaskan kepada semua peserta yang terlibat dalam kajian ini sebelum temu bual tersebut.

Semua transkrip telah direkod secara digital dan kandungannya telah disalin seterusnya dianalisis dengan menggunakan perisian penyelidikan kualitatif Nvivo versi 12. Analisis data kualitatif dilakukan melalui analisis tematik. Proses ini terdiri daripada membuat kod dan kategori seterusnya kepada penghasilan tema.

### **Peserta Kajian**

Peserta yang terlibat dalam kajian ini adalah guru prasekolah seramai sepuluh orang yang mempunyai pengalaman mengajar di prasekolah antara 11 ke 22 tahun. Semua guru prasekolah yang dipilih ini mempunyai ijazah sarjana muda dalam pendidikan awal kanak-kanak dan enam orang peserta mempunyai kelayakan di peringkat sarjana. Semua peserta adalah wanita, berumur antara 38 dan 50 tahun. Selain itu, guru prasekolah tersebut mengajar kanak-kanak yang berumur 6 tahun daripada latar belakang keluarga sosioekonomi rendah dan sederhana.

## DAPATAN KAJIAN

Bahagian ini akan membincangkan hasil dapatan daripada temu bual tersebut. Data diperolehi daripada hasil temu bual bersama dengan sepuluh orang guru prasekolah tersebut. Terdapat empat tema yang dapat diwujudkan daripada hasil temu bual bersama-sama peserta yang terlibat dalam kajian ini iaitu, (i) membenarkan kanak-kanak membuat pilihan, (ii) memberikan pujian, (iii) menunjukkan teladan dan (iv) mengamalkan pendekatan positif.

### **Membenarkan kanak-kanak membuat pilihan**

Guru membenarkan kanak-kanak membuat keputusan mengenai sesuatu perkara yang digemari oleh mereka. Setiap kanak-kanak mempunyai kegemaran yang berbeza antara satu sama lain seperti alat permainan, hobi bahkan makanan kesukaan mereka.

*Biasanya dalam aktiviti bermain, saya akan benarkan saja apa yang kanak-kanak ni nak main... maksudnya tak ada sekatanlah. Saya tak ada lah cakap.. awak tak boleh main alat ni.. tak ada. Tapi kalau melibatkan alat yang bahaya kepada mereka saya akan cakaplah alat ni bahaya kamu tak boleh main. Kanak-kanak ni dengar kalau kita terangkan macam tu...*

Hal ini dapat membantu kanak-kanak berasa terkawal dan menjadikan mereka lebih patuh kepada peraturan. Selain itu, kanak-kanak juga boleh memperoleh manfaat daripada membuat keputusan sendiri.

*Saya tak sekat kalau kanak-kanak tu datang tanya saya nak buat apa-apa pun, tak adalah nak cakap tak boleh, sebab kanak-kanak ni dia mudah tersentuh kalau kita cakap tak boleh. Jadi, saya benarkan sahaja apa yang kanak-kanak ni nak buat ke nak main apa ke janji apa yang dia nak buat tu selamat...*

Proses membuat keputusan dapat mempengaruhi cara kanak-kanak bergaul dan berkelakuan dengan orang lain serta membentuk identiti diri mereka.

*Kena bagi pilihan kat budak-budak ni... kalau nak ikut kita je nanti budak-budak ni tak tahu siapa dia nak jadi, dia suka apa kalau kita sekat... habislah... yang susahnye nanti bila disekat apa yang budak-budak ni nak nanti, keluar habislah perangai yang tak elok tu.. kacau sana, buat bisung, ada je la yang tak puas hatinya tu.. jadi biar je dia nak buat apa asalkan kita pantau...*

### **Memberikan pujian**

Guru memberikan dorongan lisan ketika mereka menyelesaikan sesuatu tugas. Pujian khusus daripada guru untuk perkara yang telah mereka lakukan akan dihargai oleh kanak-kanak.

*Saya selalulah bagi pujian dekat budak-budak ni... contohnya pada waktu pagi tu saya tanya sape yang gosok gigi? Adalah yang angkat tangan tu... masa tu la saya cakap bagus dan terangkan sikit kat budak-budak ni jaga kesihatan... esoknya saya tanya lagi kat budak-budak ni soalan yang sama.. makin ramai la yang angkat tangan... pada saya baguslah kalau kita selalu bagi pujian kat budak-budak ni, nanti ada la yang mengikutnya...*

Oleh itu, pujian atau kata-kata positif perlulah diberikan secara kerap dan jelas kepada kanak-kanak. Sesuatu pujian oleh guru dinyatakan secara terang-terangan tentang kebaikan yang telah dilakukan oleh kanak-kanak dalam setiap perkara.

*Kalau budak-budak ni tolong saya ambil barang ke, angkat buku ke... saya bagilah pujian... ucap terima kasih... nanti budak-budak ni akan ikut tau apa yang kita buat dekat dia... kalau siap latihan tu saya cakaplah bagus, nanti sengeh-sengeh la budak tu... hehe...*

Hal ini akan mendorong kanak-kanak untuk melakukan sesuatu perkara dengan lebih baik dan suka menolong orang dewasa. Selain itu, pujian tersebut juga dapat memberikan dorongan kepada kanak-kanak lain yang mendengarnya.

*Biasanya ikut situasi jugaklah saya bagi pujian kat budak-budak ni... contohnya kalau saya tengok budak ni tengah simpan alat mainan, saya akan cakap kuat-kuat, eh bagusnye awak kemas semula mainan lepas main... saya buat macam tu sebab apa tau, sebab nak suruh budak-budak lain dengar sekali... nanti bila esoknya diorang main lepas tu simpanlah balik tak perlu nak suruh dah...*

### **Menunjukkan teladan**

Keperibadian mulia guru dapat dilihat sebagai perkara yang amat penting dalam membentuk perilaku kanak-kanak. Aspek penampilan guru amat dititikberatkan.

*Kanak-kanak ni dia suka tengok kita... maksud saya apa cikgu dia pakai, warna apa.. errr.. tanya pasal make up la kalau yang perempuan tu.. hehe... saya layankan saja... tapi pada masa yang sama saya akan cakap la dekat budak-budak ni yang kita kena jaga penampilan kita barulah orang lain suka nak berkawan dengan kita...*

Penampilan guru yang kemas dan bersih menggambarkan mereka menitikberatkan kebersihan dan keselesaan. Hal ini, dapat menonjolkan sifat penyayang yang sudah ada di dalam diri kerana mereka mahu menunjukkan imej baik kepada kanak-kanak.

*Bagi saya apa yang guru tunjukkan pada kanak-kanak ni sentiasa akan jadi ikutan kat diorang ni.. sebab diorang perati je kita buat apa... itulah sebagai guru kena sentiasa tunjuk perilaku yang elok depan budak-budak ni...*

Sebagai contoh teladan kepada kanak-kanak, guru mahu melihat mereka memiliki sikap mengutamakan kebersihan dan kekemasan diri. Secara tidak langsung, sifat penyayang diserapkan ke dalam diri kanak-kanak.

*Kat dalam kelas saya akan menjaga tingkah laku saya... sebab bagi saya sebagai guru ni kita perlu tunjuk contoh yang baik kepada budak-budak ni... apa yang diorang tengok akan jadi ikutan.. bagi saya tak salah kalau cikgu tu nak pakai lawa-lawa sebab kita nak tunjukkan peribadi yang baik kan dengan budak-budak ni... nanti diorang pun akan ikut datang sekolah pakai kemas-kemas, tak adalah nampak selekeh...*

### **Mengamalkan pendekatan positif**

Kanak-kanak yang datang ke prasekolah sudah tentu berasa takut, sedih dan menghadapi masalah emosi yang boleh mengganggu ketenteraman jiwa mereka. Guru mestilah mengamalkan pendekatan positif seperti menunjukkan kasih sayang, tingkah laku yang lemah lembut, riang dan aktif, bermuka manis dan menggunakan nada suara yang lunak apabila bercakap.

*Setiap kanak-kanak yang datang prasekolah ni berbeza antara satu sama lain, ada yang menangis la, mengamuk la.. jadi tugas guru prasekolah ni pastikan budak yang mengamuk ni tenang... apa yang saya buat ialah saya peluk budak tu supaya dia rasa selamat... masa tu saya akan cakap la, tengok kawan-kawan lain semua seronok datang sekolah nak belajar nak main sama-sama... tak pernah la saya biarkan saja budak tu.. mesti layan juga.*

Oleh itu, guru mestilah faham dan hendaklah mewujudkan suasana yang dapat memenuhi keperluan emosi dan fizikal mereka. Pada peringkat ini kanak-kanak sangat sensitif kepada keadaan di sekeliling mereka. Ketenteraman emosi, kepercayaan dan keselamatan diri sangatlah mustahak pada peringkat ini.

*Setiap hari waktu budak-budak ni sampai ke kelas kita dah tunggu dah dekat depan pintu, bagi senyuman, tanya khabar.. macam-macam lagi la.. bukan apa selain dari kempen guru penyayang tu, proses akan buat kanak-kanak ni dihargai, diorang akan rasa seronok dekat sekolah, boleh tengok juga kanak-kanak ni akan jadi yakin bila dekat kelas...*

Di samping bersikap adil dan tegas serta bertolak ansur, seseorang guru juga perlu bertimbang rasa semasa melayani kanak-kanak.

*Kena tunjukkan sifat-sifat positif tu kat budak-budak ni... saya cakap elok-elok dengan lembut kalau saya tengok ada je yang tak susun elok kasut atau buku... selalu saya akan panggil nama dan bagi tahu apa kesalahan diorang.. contohnya, Aina, cikgu tengok kasut kamu tak disusun, sila susun dengan kemas ya... dengan lemah lembut supaya budak-budak ni dapat belajar something dari situ... saya nak dia rasa.. owh buat macam ni salah... saya kena buat macam ni baru betul..*

Cara mendidik kanak-kanak harus difahami secara menyeluruh oleh guru prasekolah. Hal ini dapat memastikan kanak-kanak berkembang dengan baik secara intelektual, spiritual dan emosional. Justeru, mendidik kanak-kanak seharusnya berupaya untuk mengajak dan memotivasi kanak-kanak ke arah sifat positif supaya mereka berani menemukan hal-hal baharu secara intelektual, spiritual dan emosionalnya. Guru merupakan agen yang memainkan peranan penting dalam mengenal pasti perkembangan sosioemosi pada peringkat prasekolah.

## **PERBINCANGAN**

Sebagai pendidik awal kanak-kanak untuk membangunkan sosioemosi kanak-kanak dan membantu mereka mendapat kejayaan dan kesejahteraan dalam kehidupan kita mesti mengetahui perkembangan emosi kanak-kanak dahulu (CASEL, 2015a). Hal ini kerana dalam membangunkan sosioemosi kanak-kanak dan membantu mereka mendapat kejayaan dan kesejahteraan guru harus mengetahui cara emosi kanak-kanak berkembang (Durlak et al., 2015). Seterusnya, guru akan dapat mengetahui kaedah dan teknik yang sesuai dalam membangunkan sosioemosi kanak-kanak dan membantu mereka mendapat kejayaan dan kesejahteraan (Meyers et al., 2015).

Perkembangan sosioemosi memainkan peranan yang penting dalam kehidupan kanak-kanak (CASEL, 2013). Sosioemosi menambahkan keseronokan kepada pengalaman sehari-hari kanak-kanak, menjadi penggerak kepada tindakan dan memberikan corak kepada bentuk tindakan yang diambil oleh mereka (Calvano, 2017). Selain itu, emosi juga memainkan peranan terhadap penanggapan seseorang terhadap persekitarannya dan menentukan bentuk penyesuaian yang akan diambil olehnya (Bassett et al., 2012).

Perkembangan sosioemosi adalah hasil daripada kematangan dan juga pembelajaran (O'Conner et al., 2017). Selain itu, kematangan dalam perkembangan jasmani dan mental kanak-kanak akan mempengaruhi emosi mereka (Lintunen & Gould, 2015). Oleh itu, perkembangan sosioemosi mendapat coraknya yang tertentu apabila kanak-kanak matang. Apabila perkembangan seseorang itu meningkat, sosioemosinya juga berubah kesan daripada keseluruhan pertumbuhannya (Von Suchodoletz et al., 2014). Secara ringkasnya, perkembangan emosi kanak-kanak dapat dilihat sejak kelahirannya berkembang selari dengan penambahan umur mereka.

Perhubungan kanak-kanak dengan keluarganya di peringkat ini sangat mempengaruhi kebolehan berhubung dengan individu dan orang lain (John, Greenberg & Crowley, 2015). Hal ini kerana, kanak-kanak yang merasai kasih sayang dan sentiasa dikasihi lebih mudah dan lebih cepat berhubung dan berinteraksi dengan orang dewasa lain dan rakan sebayanya (Amanda et al., 2013). Namun, jika kanak-kanak itu terlalu bergantung kepada orang lain atau merasa tidak selamat dan tenteram maka biasanya mereka akan lebih sukar untuk menerima kehadiran orang lain (Denham & Bassett, 2018).

Pada peringkat ini emosi kanak-kanak cepat berubah (Durlak et al., 2015). Hal ini berlaku kerana kanak-kanak lazimnya menyatakan emosinya secara terbuka (Denham et al., 2015). Selain

itu, kanak-kanak pada peringkat prasekolah ini kurang memahami sesuatu situasi yang tertentu oleh sebab kematangan fikiran dan pengalaman yang masih lagi terhad (Denham et al., 2012b). Di samping itu, tempoh penumpuan kanak-kanak adalah singkat, oleh itu perhatian mereka beralih kepada perkara yang lain dengan mudah sahaja (Denham, Bassett, Way et al., 2014).

Walau bagaimanapun, guru perlu mengetahui perkembangan sosioemosi mereka supaya dapat mengenal pasti kebolehan kanak-kanak apabila mengetahui tahap perkembangan mereka (Kilic, 2015). Guru juga dapat mengenali setiap kanak-kanak dan menyediakan rangsangan yang sesuai untuk kanak-kanak (Von Suchodoletz et al., 2014 ). Justeru, pengetahuan guru terhadap tahap perkembangan kanak-kanak dapat membantu dalam memperkembangkan sosioemosi mereka ke arah kejayaan dan kesejahteraan pada masa hadapan.

## KESIMPULAN

Apabila mendidik kanak-kanak, terdapat banyak aspek yang perlu dipertimbangkan oleh guru prasekolah untuk memastikan perkembangan sosioemosi mereka seiring dengan perkembangan tumbesaran mereka. Guru perlu memikirkan tentang perkembangan kognitif, fizikal dan sosioemosi dalam pengajaran mereka di prasekolah (CASEL, 2013; John, Bouffard & Weissbourd, 2013; Schonert-Reichl, 2016). Hal ini kerana, Perkembangan sosioemosi adalah sama pentingnya dengan pembangunan kognitif dan fizikal. Sama seperti kedua-dua kemahiran tersebut, kemahiran sosioemosi bergantung kepada bimbingan dan ajaran para guru di prasekolah (Yoder, 2013). Justeru, adalah penting untuk memastikan guru secara konsisten memberi penekanan dalam semua aspek perkembangan dan tidak menumpukan kepada aspek kognitif semata-mata.

Guru seharusnya memberikan mereka pujian positif tertentu untuk perkara yang mereka lakukan atau katakan. Waktu di prasekolah merupakan masa yang sangat berkualiti bagi kanak-kanak dalam mengembangkan semua aspek perkembangan mereka (Rivers, 2013; Wanless & Domitrovich, 2015). Oleh itu, guru perlu mengetahui bahawa semua kanak-kanak berkembang pada kadar yang berbeza dan mempunyai keperibadian yang berbeza (Waajid, Garner & Owen, 2013). Guru seharusnya menetapkan harapan yang munasabah untuk kanak-kanak dan menyediakan peluang yang lebih baik untuk mereka berjaya dan memperoleh keyakinan diri. Justeru, dengan adanya bantuan guru, kanak-kanak dapat meningkatkan kemahiran sosioemosi seterusnya dapat mengembangkan hubungan yang bermakna sepanjang hidup mereka.

## RUJUKAN

- Amanda, P. W., Jessica, E. V. W., Virginia, E. V. & Jason, T. D. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development, 24*:2, 162-187. doi: 10.1080/10409289.2011.628270.
- Bassett, H. H., Denham, S., Mincic, M., & Graling, K. (2012). The structure of preschoolers' emotion knowledge: Model equivalence and validity using a structural equation modelling approach. *Early Education and Development, 23*, 259–279.
- Bierman, K. L., & Motamedi, M. (2015). Social-emotional learning programs for preschool children. In J. Durlak, C. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. Gullotta (Eds.), *The handbook of social-emotional learning: Research and practice* (pp. 1–36). New York, NY: Guilford Press.

- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711. doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30, 219–236.
- Bridgeland, J., Bruce, M., & Hariharan, M. (2013). *The Missing Piece: A National Survey On How Social And Emotional Learning Can Empower Children And Transform Schools*. Washington, DC: Civic Enterprises.
- Calvano, N. (2017). Body psychotherapy and social and emotional learning: an integrative model. *International Body Psychotherapy Journal*, 16, 73–87.
- CASEL. (2013). *Effective Social And Emotional Learning Programs: Preschool And Elementary School Edition*. Chicago, IL: Author.
- CASEL. (2015a). *District Guide For Social And Emotional Learning*. Chicago, IL: Author.
- CASEL. (2015b). *Effective Social And Emotional Learning Programs: Middle And High School Edition*. Chicago, IL: Author.
- Denham, S. A., & Bassett, H. H. (2018). “You hit me! That’s not nice and it makes me sad!!”: Relations of young children’s social information processing and early school success. *Early Child Development and Care*, 1–15. doi:10.1080/03004430.2018.1491562.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Brown, C., Way, E., & Steed, J. (2015). “I know how you feel”: Preschoolers’ emotion knowledge contributes to early school success. *Journal of Early Childhood Research*, 13(3), 252–262.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Mincic, M., Mincic, Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Y. (2012b). Social-emotional learning profiles of preschoolers’ early school success: A person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22, 178–189.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Thayer, S. K., Mincic, M. S., Sirotkin, Y. S., & Zinsser, K. (2012a). Observing preschoolers’ social-emotional behavior: Structure, foundations, and prediction of early school success. *The Journal of Genetic Psychology*, 173(3), 246–278.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Kalb, S., Warren-Khot, H., & Zinsser, K. (2014). “How would you feel? What would you do?” Development and underpinnings of preschoolers’ social information processing. *Journal of Research in Childhood Education*, 28, 182–202.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsser, K., & Graling, K. (2012c). Preschoolers’ emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition and Emotion*, 26(4), 667–679.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Zinsser, K., & Wyatt, T. M. (2014). How preschoolers’ social-emotional learning predicts their early school success: Developing theory-promoting, competency-based assessments. *Infant and Child Development*, 23(4), 426–454.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children’s emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137–143. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>.
- Denham, S. A., Kalb, S., Way, E., Warren-Khot, H., Rhoades, B. L., & Bassett, H. H. (2013a). Social and emotional information processing in preschoolers: Indicator of early school success? *Early Child Development and Care*, 183(5), 667–688.
- Denham, S. A., Way, E., Kalb, S., Warren-Khot, H., & Bassett, H. (2013b). Preschoolers’ social information processing and early school success: The challenging situations task. *British Journal of Developmental Psychology*, 31(2), 180–197.

- Durlak, J. A. (2016). Programme implementation in social and emotional learning: Basic issues and research findings. *Cambridge Journal of Education*, 46, 333–345. doi:10.1080/0305764X.2016.1142504.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (2015). *Handbook Of Social And Emotional Learning: Research And Practice*. New York, NY: The Guilford Press.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432.
- Elias, M. J., & Mocerri, D. C. (2012). Developing social and emotional aspects of learning: the American experience. *Research Papers in Education*, 27(4), 423–434. doi:10.1080/02671522.2012.690243.
- Humphrey, N. (2013). *Social And Emotional Learning: A Critical Appraisal*. London, UK: Sage.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, 105, 2283–2290. doi:10.2105/AJPH.2015.302630.
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26(4), 1–33.
- Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (2013). Educators' social and emotional skills vital to learning. *Phi Delta Kappan*, 94, 62–65.
- Kilic, S. (2015). Preschool teachers' emotional socialization responses to 4–6-year-old Turkish preschoolers' emotional expressions. *European Journal of Research on Education*, 3(1), 53–63. doi.org/10.1016/S0885-2006(99)00007-.
- Kristina J. H., Craig S. B., Elizabeth A. S., Denham, S. A. & Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 174:6, 642-663, doi:10.1080/00221325.2012.759525.
- Lintunen, T., & Gould, D. (2015). Developing social and emotional skills. In *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology*. Routledge. doi.org/10.4324/9781315880198.ch40.
- Meyers, D. C., Gil, L., Cross, R., Keister, S., Domitrovich, C. E., & Weissberg, R. P. (2015). *CASEL Guide For Schoolwide Social And Emotional Learning*. Chicago, IL: CASEL.
- Miller, M. M. and Goldsmith, H. H. (2017) Profiles of Social-Emotional Readiness for 4-Year-Old Kindergarten. *Front. Psychol.* 8:132. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00132.
- O'Conner, R., De Feyter, J., Carr, A., Luo, J. L., Romm, H., (ED), R. E. L. M.-A., & International, I. C. F. (2017). A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3-8: characteristics of effective social and emotional learning programs (Part 1 of 4). *REL 2017-245. Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic*. Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic.
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and Emotional Learning: Recent Research and Practical Strategies for Promoting Children's Social and Emotional Competence in Schools. *Handbook of Social Behavior and Skills in Children*, 175–197. doi:10.1007/978-3-319-64592-6\_11.
- Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D., & Weissberg, R. P. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: The need for school-wide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 46, 277–297.

- Poulou, M. S. (2017). Social and Emotional learning and teacher-student relationships: Preschool teachers and students' perceptions. *Early Childhood Education Journal*, 45(3), 427–435.
- Poulou, M. S. & Bassett, H. H. (2018) Children's emotional and behavioral responses to peer provocation and early school adjustment. *Pastoral Care in Education*, 36:3, 205-222. doi: 10.1080/02643944.2018.1479351
- Poulou, M. S., Bassett, H. H., & Denham, S. A. (2018). Teachers' perceptions of emotional intelligence and social-emotional learning: students' emotional and behavioral difficulties in u.s. and greek preschool classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(3), 363–377. doi:10.1080/02568543.2018.1464980.
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2013). Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing the RULER approach. *Prevention Science*, 14, 77–87.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *Future of Children*, 27(1), 137–155.
- Schonert-Reichl, K. A., Kital, M. J., & Hanson-Peterson, J. (2016). Teachers first: A national scan of teacher preparation programs and social and emotional learning. *A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)*. Vancouver, BC: University of British Columbia.
- Shechtman, Z., & Abu Yaman, M. (2012). SEL as a component of a literature class to improve relationships, behavior, motivation, and content knowledge. *American Educational Research Journal*, 49(3), 546–567. doi:10.3102/0002831212441359.
- Silkenbeumer, J., Schiller, E. M., Holodyski, M., & Kärtner, J. (2016). The role of co-regulation for the development of social–emotional competence. *Journal of Self-Regulation and Regulation*, 2, 11–26.
- Silverman, D. (2017). *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook. 5<sup>th</sup> Edition*. Sage. ISBN 978-1446260159.
- Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M. D., Ben, J., & Gravesteyn, C. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools*, 49(9), 892–909. doi:10.1002/pits.21641.
- Taylor, R., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171.
- Von Suchodoletz, A., Fäsche, A., Gunzenhauser, C., & Hamre, B. K. (2014). A typical morning in preschool: Observations of teacher–child interactions in German preschools. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 509–519. doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.010.
- Waajid, B., Garner, P. W., & Owen, J. E. (2013). Infusing social emotional learning into the teacher education curriculum. *The International Journal of Emotional Education*, 5(2), 31–48.
- Wanless, S. B., & Domitrovich, C. E. (2015). Readiness to implement school-based social-emotional learning interventions: Using research on factors related to implementation to maximize quality. *Prevention Science*, 16, 1037–1043.
- Widen, S. C. (2014). The development of children's concepts of emotion. Dlm. L. F. Barrett, M. Lewis, & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions (4th ed.* New York: Guilford. in press.

- Widen, S. C., Pochedly, J. T., & Russell, J. A. (2015). The development of emotion concepts: A story superiority effect in older children and adolescents. *Journal of Experimental Child Psychology, 131*, 186–192. doi:10.1016/j.jecp.2014.10.009.
- Yoder, N. (2013). *Teaching The Whole Child: Instructional Practices That Support Social And Emotional Learning In Three Teacher Evaluation Frameworks*. Washington, DC: American Institutes for Research Center on Great Teachers and Leaders.

# HIGHLY IMMERSIVE PROGRAM (HIP): SCHOOL READINESS TOWARDS HIP'S IMPLEMENTATIONS

NOR DALILAH BINTI JOHARI  
Sekolah Kebangsaan Sungai Buloh, Melaka

## ABSTRACT

*Since English language has become the second language in Malaysia, it is deemed necessary to strengthen the language proficiency level among pupils in schools through a specific program. Highly Immersive Program (HIP) in schools is what our Education Ministry has come out with in order to raise the confidence level among pupils in spoken English. This paper is about the HIP implementation in Alor Gajah district. The study aims to investigate the schools' readiness with the HIP implementation in schools. The level of HIP status has become the benchmark in assessing the schools' readiness. 46 schools have been selected purposively as the sample since these schools are selected in implementing the HIP program in this district. This research study was qualitatively analysed by referring to the reporting documents on HIP implementations in schools of PPD Alor Gajah. Findings showed that 54.35% of the participating schools are in Level 2, 41.30% are in Level 3 and only 2.17% is in Level 4. It is recommended for the schools to integrate students, schools, parents and communities intensively to increase the schools' level of immersiveness and school readiness towards HIP.*

**Keywords:** *HIP, school, readiness, implementations, integrate*

## 1.0 INTRODUCTION

Malaysian education system aims in producing holistic and competitive individuals that can meet the needs for 21<sup>st</sup> century. In order to equip the students that meet this 21<sup>st</sup> century's need, the English language must be empowered, not just among the students, it also includes the teachers, administrators, parents and also the community. Therefore, the government has endorsed the idea of Highly Immersive Programme (HIP) being implemented in selected schools in Malaysia. HIP is a programme designed to improve the English proficiency of students through increased exposure in schools. This programme is introduced under the 'To Uphold Malay Language and Strengthen the Command of English' (MBMMBI) policy and also the reinforcement of the 1999 Ministry of Education (MOE) circular on implementing English activities inside and outside of the classroom. Interesting facts about this programme is, it aims to inculcate positive behaviours towards the learning and usage of the English Language not just among the students, but also on the teachers, school's head, parents and also the community.

In order to help the schools in implementing the HIP programme, MOE has come out with a toolkit for the schools as a guide for them. Schools will be provided with a toolkit so that they will be guided for a more purposeful planning of activities, based on their local context and capabilities. The toolkit will contain examples of best practices from schools that have implemented English enrichment activities in and out of class successfully. There will be a support mechanism to encourage schools to share, learn and encourage each other on the implementation of English enrichment activities. This toolkit designed by the involvement of teachers, administrators, ELT experts and school leaders in order to support a highly immersive English language environment in schools. It is hoped to enhance students' learning and usage of English language.

Hence, this study aims to investigate the school readiness in succeeding the HIP programme endorsed by the educational ministry. School readiness will ensure the successful of HIP implementation programme. Lack of school readiness can cause failures in this programme. The readiness can be described in three dimensions which are children's readiness for HIP, schools' readiness for HIP, families' and communities' readiness for HIP. It is important to know about the school readiness since the success or failures of this programme really depend on it. Schools will react based on the way they perceived the information and their preparation in implementing the program. Even though the government has provided with HIP Toolkit to help the schools to run this activity, it is vital to investigate how the schools made use of the toolkit and the school readiness in realizing the aims of HIP's program. Furthermore, most of the schools in Alor Gajah district located in the rural area, and pupils in rural area are facing difficulties in utilizing English language outside of the classroom due to inadequate facilities, materials and exposure to English, low interest, vocabulary limitations and lack of support from the family and surrounding. It resulted a lack of opportunity to learn English effectively. The research question for this study is, "What is the level of school readiness of schools in Alor Gajah?" Therefore, the objective of this study relates to discovering level of readiness among the teachers. However, the finding of this study is limited to generalization due to a small number of participants in this study.

## 2.0 LITERATURE REVIEW

HIP is a programme under the MBMMBI policy that aims to improve the English proficiency among the English as a Second Language ESL students in Malaysia through increased exposure to English. Besides that, it is also a strategy to inculcate positive behaviour towards the usage and learning of English language. This initiative is aligned with students' aspirations in the Malaysia Education Blueprint (MEB) 2013-2025 which also supports MEB's five shifts: providing equal access to international standard quality of education; ensuring children's proficiency in Bahasa Malaysia and English Language and encouraging an additional language learning; developing values-driven Malaysians; establishing partnership with parents, community and private sector; empowering JPN's, PPDs and schools to customize solutions based on needs (Abdullah & Mohamad, 2020).

HIP includes all the students, teachers, parents and also communities in exposing the English language activities and improving their proficiency in English language. The interesting fact about HIP is, it is not just focus on empowering students' proficiency in English, but it also includes School Heads, teachers, students, parents and community to emulate codified best practices in enhancing English proficiency and to scale up and escalate these practices via sharing, learning and support (Abdullah & Mohamad, 2020). It is like killing two birds with one stone if the programme carried out successfully in school. This is a good initiative to upgrade the quality of human capital to compete with the global needs.

### 2.1 Levels of English Immersiveness from the HIP Programme

Each school involved with HIP programme were equipped with HIP Toolkit in order to guide them implementing the programme. There was a self-assessment tool provided for the schools to evaluate their level of immersive of English usage in their school. The self-assessment tool is to be completed by the following groups of people within the school:

- i. The School Head
- ii. 20% of the total teacher population  
Note: selection of teachers from different subject areas.
- iii. 20% of the total student population  
Note: Selection of students which include those who are able to understand and answer the items given.
- iv. Minimum ten (10) parents/school community to a maximum of 15 parents/school community

The scores from the self-assessment tool can be used to reflect on their immersive levels in English and help the schools to plan strategies to improve their level of immersive. The description the immersive level can be described in Table 1 as follows

**Table 1: Description for level of Immersiveness**

Level of Immersiveness	Total Score	Description
4	241-320	<ul style="list-style-type: none"> <li>• School community engages students in highly and meaningful English immersive environment.</li> <li>• All students get opportunities to participate in English activities inside and outside of the classroom.</li> <li>• School Head:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- creating an immersive learning environment</li> <li>- constant motivator for sustaining ELT activities</li> </ul> </li> <li>• Teacher:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expose students to learn English frequently and systematically</li> <li>- Excellent role models of language use</li> </ul> </li> <li>• School engages actively in outreach program through               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumni, ELT experts, corporate bodies</li> </ul> </li> <li>• Parents clearly involved in planning, organizing and supporting ELT activities.</li> </ul>
3	161-240	<ul style="list-style-type: none"> <li>• School community engages students in good and meaningful English immersive environment.</li> <li>• A large number of students get opportunities to participate in English activities inside and outside of the classroom.</li> <li>• School Head:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- creating an immersive learning environment</li> <li>- Some effort for sustaining ELT activities</li> </ul> </li> <li>• Teacher:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expose students to learn English that sometimes able to strengthen students' confidence occasionally</li> </ul> </li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Not speak English with students frequently</li> <li>• There are some evidences of school engagement in outreach program through               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumni, ELT experts, corporate bodies</li> </ul> </li> <li>• Parents sometimes involved in planning, organizing and supporting ELT activities.</li> </ul>
2	81-160	<ul style="list-style-type: none"> <li>• School community tries to engage students in English environment but not consistent</li> <li>• Few students get opportunities to participate in English activities inside and outside of the classroom.</li> <li>• School Head:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Attempt to create English learning environment with minimal success</li> <li>- Little evidence for sustaining ELT activities</li> </ul> </li> <li>• Teacher:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expose students to learn English that not always strengthen students' confidence</li> <li>- Lack of knowledge in organizing activities to improve students' outcomes</li> <li>- Speak minimal English with students</li> </ul> </li> <li>• There is a little evidence of school engagement (with minimal scope) in outreach program through               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumni or ELT experts or corporate bodies</li> </ul> </li> <li>• Parents not frequently involved in planning, organizing and supporting ELT activities</li> </ul>

<b>1</b>	<b>0-80</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• School community lack of development of an English environment</li> <li>• Little or no students get opportunities to participate in English activities inside and outside of the classroom.</li> <li>• School Head: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hardly involved in creating English learning environment</li> <li>- No evidence for sustaining ELT activities, just one of activity</li> </ul> </li> <li>• Teacher: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Provide lack of frequent exposure to English</li> <li>- Lack of awareness of students' diverse abilities</li> <li>- Hardly speak English with students</li> </ul> </li> <li>• There is lack of evidence of school engagement in outreach program through <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumni or ELT experts or corporate bodies</li> </ul> </li> <li>• Parents hardly or not seen involved in planning, organizing and supporting ELT activities</li> </ul>
----------	-------------	--

(Source: Abdullah & Mohamad, 2020)

The United Nations World Fit for Children (WFFC) has given a perfect concept school readiness. It is defined as a good start in life with nurturing and safe environment for children to survive and be physically healthy, mentally alert, emotionally secure, socially competent and able to learn (Britto. 2012). It creates stimulating environment for children's holistic development. School readiness is important in closing the learning gap and improves the equity to achieve lifelong learning and total developmental potential among the children. It caters all the limitations and advantages the school has in supporting the adoption of policies and standards endorsed by the government or any institutions. It can be the strategy to individual, society, education and economic development since it helps in upgrading the level of human capital with good facilities, environment and manpower in educational field. There are three dimensions of school readiness as simplified in table 2 as follows:

**Table 2: Three dimensions of school readiness**

<b>Children's readiness</b>	<b>Schools' readiness</b>	<b>Families' and communities readiness</b>
* Focus on children's learning and environment	* Focus on the school environment. * Practices to foster and support smooth transition for children. * Promote learning of all children.	* Focus on parental and caregiver attitudes and involvement in children's learning, development and transition to school. * Focus also on the participation of other institutions in developing students' potential holistically.

The school readiness can be reflected in their scores from the self-assessment tool in order to identify the level of immersiveness of English language use in the school. Schools should do some strategic planning by adapt and adopt activities provided in HIP Toolkit that are more suited to their current level of readiness and resources. There is a parameter for schools as guide for them to run activities such as cost required for each activity, ease of implementation and other requirements of the particular activity

### 3.0 METHODOLOGY

In general, this study concerns about the types of activities and the challenges in exposing students with HIP in schools. This research conducted by analysing the document from the Pejabat Pelajaran Daerah (PPD) Alor Gajah, Melaka. This data was taken from the HIP Online Report for 2018 among the selected schools in Alor Gajah. The document consists of the summary about the HIP activities that been conducted in most schools in Alor Gajah district. The schools participated in this study were from public schools. There were 46 schools out of 97 schools involved as the sample in this research. The samples were purposively taken since these schools were selected to be actively participated in HIP programme. The data was analysed in order to categorise the challenges and also the success story of activities that has been conducted in schools. The challenges and the success stories of activities conducted were then categorised under the three dimensions of school readiness; children’s readiness, school’s readiness, families’ and communities’ readiness. The school readiness was measured based on the schools’ level of immersive of English language learning and usage implemented.

### 4.0 FINDINGS

There are 97 schools altogether in Alor Gajah district. The samples of this research represented 44.62% of schools in Alor Gajah. The division of schools’ sample were tabulated in Table 3 as follows:

**Table 3: Data Collection of Highly Immersive Programme (HIP) In Alor Gajah District in 2018.**

NO	TYPES OF SCHOOL	QUANTITY	SCHOOL PARTICIPATED IN HIP	% involved	Level of immersive				Total
					Level 1	Level 2	Level 3	Level 4	
1	SMK	20 schools	16 schools	80%	6	9	1	16	
2	SK	51 schools	12 schools	23.5%	6	6		12	
3	SJKC	16 schools	14 schools	87.5%	11	3		14	
4	SJKT	10 schools	4 schools	40 %	2	1	1	4	
Total		97 schools	46 schools	44.62%	25	19	1	46	

The data showed majority of the schools involved with HIP programme are in Level 2 for level of immersive. 54.35% (25 schools) of the participated schools are in Level 2, 41.30% (19 schools) are in Level 3 and only 2.17% (1 school) is in Level 4, which is the highest level of immersive.

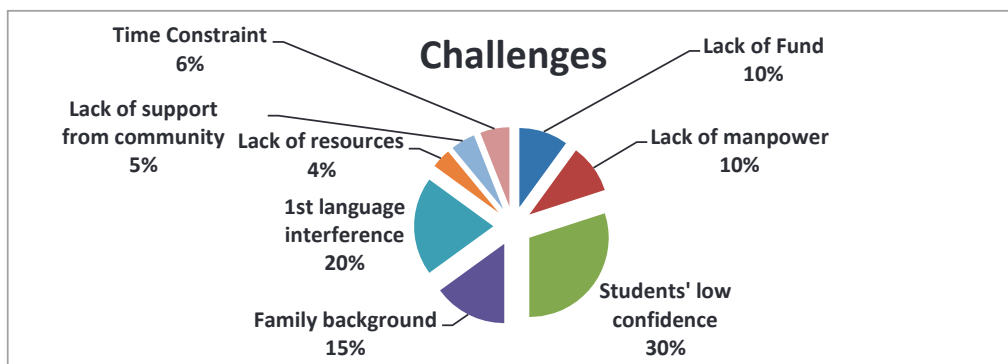
The level of English immersiveness findings above may be due to challenges of HIP implementation. Among others are:

- i. Poor connection with the community
- ii. Lack of confidence to use English language and involve in English program.
- iii. Limited funds Lack of resourcesTime constraints
- iv. Interference of mother tongue languageLack of manpower
- v. Family background discouraged the use of English language at home.

There are also some findings on the percentages of challenges that may affect the success

of HIP programme as shown in Figure 1 below:

**Figure 1: The Tabulation of Challenge Percentages that exist in HIP Programme:**



## 5.0 DISCUSSION & RECOMMENDATIONS

This is important to know the implementation of HIP in schools since this included many parties to succeed the programme. Many potential activities that can be adapted or adopted for other schools and this study also help to list down the challenges in carry out the HIP activities in school. This can be the feedback that can be analyzed and discussed in improving the HIP programme in the future.

The schools' level of immersive has become the benchmark of their school readiness in implementing the HIP programme. From the findings in Table 1, it showed that none of the schools participated in HIP programme were in Level 1. Meanwhile, 54.35% (25 schools) of the participated schools are in Level 2, 41.30% (19 schools) are in Level 3 and only 2.17% (1 school) is in Level 4. From the percentages it shows that majority of the sample schools in Alor Gajah were in Level 2. Schools in Alor Gajah seems to be considered aware with HIP program but just need more guidance, mentoring and coaching to foster their knowledge and capability to empower their implementation. Based on the description of immersiveness level at Level 2, stated that the schools tried to engage students in English environment but not consistently done. There were a few students got the opportunity to participate in English activities inside and outside of the classroom. The School Head attempted to create English learning environment but resulted in minimal success. There was also little evidence on initiatives to sustain the ELT activities in school. Teachers also speak minimal English with the students and also have lack of knowledge to organize activities to improve students' outcomes. In terms of community contributions, it just showed little evidence of the involvement from parents, alumni, ELT experts or any corporate bodies. Overall, it can be concluded that the schools in Alor Gajah are still need to double their efforts to expose students with English language learning and create an immersive environment for using English inside and outside of the classroom. It just needs more time, funds and also training/workshop in succeeding the implementation.

In terms of school readiness, it is described in three dimensions which are children readiness, school readiness, families and community readiness. From the findings (Figure 1), it stated that 30% of the schools stated that their students have low confidence in using English inside and outside the classroom. 20% stated that the mother tongue interference also became the barrier for the students to communicating well in English language. These two major factors represented 50% of the challenges faced by the school in 2018. This became the indication on how far the students ready with HIP programmes. It shows that students in Alor Gajah's schools

need more exposure in developing their interest, motivation and also usage of English language in their daily life. Since schools in Alor Gajah were geographically located in rural area, it is crucial for the teachers and administrators to

choose activities that really suitable with the students' level of proficiency to attract them with English language. This will ensure the students easiness and be more comfortable and confidence to participate in any English language program organised by the school. If the students are ready physically and mentally, they will easily follow and benefit from the HIP program without bordering their language barriers.

The second dimension of readiness is the school readiness. Based on the pie chart from Figure 1, it stated that 10% of schools in Alor Gajah were facing challenges in terms of manpower and resources. 6% of schools mentioned that time constraint also became the potential factors that contributed to failures in succeeding the programme. This need to be taken seriously since students in rural areas learn and use English language a lot at school. The school especially the English Language Board in every school need to plan a systematic plan that involved all the teachers and staffs in the school to participate together in every English programmes planned in schools. The School Heads are generally more progressive yet be able to adjust with school environment, funds and also the manpower to make sure all the plans for HIP programme can be done smoothly. Always discuss and together implement the programme is the key to make sure HIP successfully done in school. Review the programmes that had been conducted and do some post mortem on how to make it more effective for the students. This is a good quality of readiness that a school should have to succeed any policy embarked by the government.

The third dimension which is the families and communities' readiness towards HIP programmes also the important element in this programme. The findings showed that 15% schools mentioned that students' family background became the challenging factors in HIP. It is reported that students from Alor Gajah came from various family background. Most of them lives in the village and they rarely speak English at home. This made student's lack of support in using English language at home. Some of the families did not see the importance of English language usage outside of the school. English is not frequently used especially when they are not in the school compound due to this problem. 5% stated they had lack of support from the community regarding the awareness of the importance of the HIP programmes. Hence, it is recommended for the school to strengthen their engagements in outreach activities through alumni, ELT experts from higher learning institutions, private sectors and also corporate bodies need to be reviewed. Parents are the closest communities that schools have. They may be involved in the school activities like building an English Language Hut or checking their children's vocabulary checklist at home which are assigned by the teachers. These activities would enhance two-way direct interactions between the school and the parents where both parties may really benefit the students' holistic development in English language. This two-way interaction is supported by Ansawi (2017) in her research mentioned that parents should involve more in school activities since they the teachers for their children at home.

There are also success stories of HIP implementations. Most of the schools agreed that HIP can really give good benefits for their English language development of their students. Students became more confidence to use English, and able to represent their schools in English Language Competition in school, district, state or even national level. Teacher and staff also attempted to converse more in English and it creates a supportive English learning environment for the whole school communities. The involvement of parents also increased. It shows a positive reactions and bonding between the schools and the parents. These positive feedback and outcomes of HIP's implementation can be enhanced if the whole school communities really

take part in succeeding the aims of the programme. Some of the success stories are as follows:

- i. The active involvement from Parents Teacher association (PTA) in school's programme.
- ii. Students presented schools in many English language competitions. Students enjoying English rhymes and songs better than before.
- iii. Many English programmes organized by the school to attract students' interest to English language.
- iv. Pupils prefer to read English texts and storybook during recess.
- v. Teachers and school staffs tried to converse in English with the students.

## 6.0 SUMMARY

HIP programme is really beneficial to all students, schools, stakeholders, parents and also communities if it is done in a proper way. It needs all parties' considerations and contributions to make sure the objectives of this program are achieved. Actions must speak louder than words. If all the parties involved in this program really take these recommendations to uphold the HIP programme, it can be guaranteed that all the problems and challenges in implementing this programme can be eliminated gradually. It can be concluded that, schools in Alor Gajah really do their part in make sure that HIP programmes run smoothly. It just needs more coaching and mentoring to make sure it will be effective in the future. The readiness level of the children, schools, parents and community to implement this HIP programme is in the intermediate level. It has the potential to achieve the advance or mastery level of readiness with some extra contributions from all parties to realizing it.

## BIBLIOGRAPHY

- Abdullah, N. S., & Mohamad, M. (2020). The Implementation of Highly Immersive Programme towards Language Proficiency of Primary School Pupils: A Literature Review. *Creative Education, 11*(08), 1336–1350. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.118098>
- Ansawi, B. 2017. *Promoting the 3Es (Exposure, Experience, Engagement) in an English-Rich Rural Primary School Community*. The English Teacher, 46(1), 30 - 42.
- Azian Shahrman (2015). *Key challenges in transforming Malaysia's education system*. Kuala Lumpur: Pemandu, Retrieved from: [http://jci.edu.my/file/Key\\_Challenges\\_in\\_Transforming\\_Malaysia%E2%80%99s\\_Education\\_System\\_Tengku\\_Azian.pdf](http://jci.edu.my/file/Key_Challenges_in_Transforming_Malaysia%E2%80%99s_Education_System_Tengku_Azian.pdf)
- Britto, P.R. . 2012. *School Readiness: a conceptual framework*. United Nations Children's Fund, New York
- Campbell, E. (2005). Challenges in fostering ethical knowledge as professionalism within schools as teaching communities. *Journal of Educational Change, 6*, 207–226.
- Crawford, K. (1996). Vygotskian approaches to human development in the information era. *Educational Studies in Mathematics, 31*, 43-62.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work* (2nd ed.). Indiana: Solution Tree Press.
- Fui Fong Jiew. 2017. *The Evaluation of Highly Immersive Programme (HIP)*. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Vol. 7, No. 2 ISSN: 2222-6990
- Lee, M. S. (2015). Implementing the sociocultural theory while teaching ESL. *SPACE: Student perspective about civic engagement*, Volume 1, Issue 1, Article 6.
- McLaughlin, M. (1992). *What matters most in teachers' workplace context?* (Research Report CRC-P92-139). Washington DC: Office of Educational Research and Improvement (OERI), Department of Education.
- Othman, Norasmah & Hashim, Norashidah & Ab Wahid, Hariyaty. (2012). *Readiness towards entrepreneurship education: Students and Malaysian universities*. Education + Training. 54. 10.1108/00400911211274837.
- Rozana Sani (2015). All-round concerted efforts needed. *The New Strait Times*. Retrieved from: <http://www.nst.com.my/news/2015/12/117441/all-round-concerted-efforts-needed>
- Toolkit for the Highly Immersive Programme Version 2.0 2016*. English Language Teaching Centre. Ministry Of Education Malaysia. Putrajaya
- Yamat, Hamidah e.t all. 2014. *Upholding the Malay Language and Strengthening the English Language Policy: An Education Reform*. International Education Studies, Vol. 7, No. 13; ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-903

# APLIKASI TEKNIK SENI LAKON DALAM PENGAJARAN: SATU KAJIAN MINAT DAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI MURID

MOHD AZLY ZAKARIA<sup>1</sup> MUHAMMAD FAISAL AHMAD<sup>2</sup>  
Fakulti Muzik dan Seni Persembahan Universiti Pendidikan Sultan Idris,  
35900 Tanjung Malim, Perak Darul Ridzuan, Malaysia  
[mohdazly.fmsp@gmail.com](mailto:mohdazly.fmsp@gmail.com)

## Abstrak

*Penulisan sains sosial ini adalah berkaitan aplikasi teknik seni lakon dalam pengajaran guru bagi merangsang minat dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) murid sekolah menengah. Permasalahan kajian secara dalaman adalah murid kurang minat dalam pembelajaran dan kemahiran berfikir masih di aras rendah serta luaran adalah kurang pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan pedagogi dalam pengajaran guru serta kekurangan guru bukan opsyen bagi mata pelajaran kurikulum baharu berhadapan dengan cabaran dalam transformasi kebolehpayaan dan kapasiti penyampaian kementerian berlandaskan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM, 2013-2025). Pendekatan pengajaran guru selari dengan aspek persembahan Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) bermula teknik muncul, teknik penyampaian dialog, teknik pengucapan improvisasi, teknik progres, teknik membina klimaks dan teknik masa. Kajian ini dilakukan bertujuan mengenal pasti pengetahuan sedia ada unsur seni lakon, meneroka pengaplikasian MTSLN dan meneliti kesedaran guru terhadap MTSLN dalam merangsang minat dan KBAT di kalangan murid. Metodologi kajian berbentuk kualitatif dan strategi kajian kes adalah terhadap pemilihan tiga orang guru sebagai persampelan bertujuan. Teknik temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen digunakan dalam kesahan dan kebolehpercayaan data melalui triangulasi data. Analisis tematik dijalankan dalam kajian ini bagi membentuk tema dan sub-tema serta penggunaan perisian computer dalam mengorganisasi dan pengekodan data. Analisis kajian mengenal pasti pengetahuan sedia ada, pengaplikasian MTSLN dalam pengajaran dan kesedaran guru terhadap teknik seni lakon dalam pengajaran bagi merangsang minat dan KBAT kalangan murid. Oleh itu, dapatan kajian menyatakan pengetahuan sedia ada guru tentang unsur seni lakon sebenarnya selari dengan pengajaran. Selain itu, kesedaran guru dalam mengaplikasi teknik seni lakon dalam pengajaran dapat merangsang minat dan KBAT murid dalam pembelajaran. Implikasi kajian secara teori dan praktikal dalam mengaplikasi teater dalam pendidikan malah mampu diangkat sebagai teknik yang boleh diimplementasi oleh setiap guru dan bakal guru Malaysia dalam pengajaran serta digunakan sebagai elemen merentas kurikulum. Kesimpulan, kajian ini memperkasa program profesionalisme keguruan, pembangunan penyelidikan dan dasar pendidikan, kurikulum dan pentaksiran, penjaminan kualiti, bahan bantu mengajar dan mentransformasi kebolehpayaan dan penyampaian dalam latihan pra atau dalam perkhidmatan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM).*

**Kata kunci:** *Seni Lakon, Pengajaran dan Pembelajaran, Teater dalam Pendidikan, Minat, KBAT*

## 1.0 PENGENALAN

Seni disifatkan sebagai suatu kegiatan atau proses penciptaan yang memerlukan kemahiran serta pengetahuan yang berestetika tinggi (Muhammad Faisal, 2012; Mohd Azly, 2016). Merujuk perspektif pendidikan dapatlah dikaitkan bahawa bidang-bidang pendidikan juga memerlukan estetika seni untuk diketengahkan bagi memudahkan penyampaian sesuatu maksud agar lebih menarik dan mudah difahami. Maka dengan itu lahirlah apa yang dikatakan Seni Dalam Pendidikan (SDP). SDP adalah bidang yang menumpukan kepada seni visual, seni muzik dan seni pergerakan tanpa merujuk kepada bidang seni lain seperti seni sastera, seni lakon, seni teater, seni drama, seni visual, seni fotografi atau seni mempertahankan diri. Unsur kesenian ini dapat membimbing guru dalam menggunakan pendekatan alternatif sekaligus teknik-teknik yang diajar itu dapat diaplikasikan di dalam pengajaran. Unsur seni lakon dikaji dan dicipta sebagai pendekatan dalam pengetahuan sedia ada, manakala kemahiran dan amalan pedagogi mengaplikasi teknik dan pendekatan dalam pengajaran seperti teknik lakonan, bermain, simulasi, analogi, bercerita, forum dan sebagainya. Kajian teknik seni lakon ini

bermatlamatkan kecemerlangan pendidikan bagi profesion perguruan yang masih belum meluas di negara ini terutama di dalam dunia pendidikan kini.

Lakon memerlukan pergerakan dan seni adalah berkaitan dengan hal-hal mengenai kehalusan, keindahan atau estetika yang merangkumi aspek-aspek emosi, intelek, jasmani dan rohani individu dan mempengaruhi dan peniruan dalam kehidupan masyarakat (Rahmah Bujang, 1987). Seni lakon dalam persekitaran sekolah dapat melahirkan insan baik dan berkembang secara harmoni serta seimbang dari segi intelek, rohani, jasmani dan emosi bagi mencapai hasrat pencapaian akademik murid yang cemerlang (Zakaria & Ahmad, 2021). Sehubungan dengan itu, pengaplikasian dan pendekatan teknik lakonan ini dapat memperlihatkan penerapan pelaksanaan dalam pengajaran pendidik dalam bilik darjah berjalan lancar dengan aktiviti pengajaran secara lakonan. Guru bertanggungjawab mengambil langkah dalam merangsang minat dan motivasi murid dengan bereksperimentasi dan mencipta pelbagai gaya, teknik dan pendekatan yang bermakna dalam pengajaran dan pembelajaran Ibrahimi, Mahamod & Mohamad (2017). Aplikasi lakonan ini dapat membantu guru dalam pengajaran dan pembelajaran di mana proses komunikasi berkesan berlaku dalam hubungan dua hala dengan teknik-teknik yang betul dan dapat memberi kesan dalam proses pengajaran. Malah, proses di antara guru dan murid dalam menyalurkan maklumat memainkan peranan dan impak yang sangat tinggi serta tugas mengintegrasikan persiapan guru sebagai pelakon ke dalam transformasi pengajaran guru dalam pendidikan menjadikannya sebagai medium untuk pengajaran secara penerokaan, pengembangan kreativiti, proses-proses berfikir secara kritis dan kreatif dalam penyelesaian masalah dan merangsang pembinaan keyakinan diri dan imej sendiri yang utuh. Unsur seni lakon ini dapat membantu pengetahuan guru dalam pengajaran dan kesedaran kepentingan aspek persembahan dalam hubungan dua hala dengan teknik-teknik yang sesuai dan dapat memberi kesan dalam proses pengajaran. Pembentukan karakter secara lisan dan bukan lisan merupakan medium komunikasi yang mempengaruhi aspek pengajaran guru dalam bilik darjah. Persediaan sebelum, semasa dan selepas pengajaran di dalam bilik darjah diselarikan dengan pelakon di sebuah pentas pertunjukan (Mohamad Nazri, 2008). Sebilangan sarjana telah banyak melakukan kajian penyelidikan yang lebih spesifik teknik seni lakon dalam pengajaran (Muhammad Faisal, 2012; Fadhilah, 2014; Mohd Azly, 2016). Kajian disokong dengan idea bahawa menganggap guru sebagai artis persembahan mempunyai kesan yang berpengaruh terhadap amalan dan pelaksanaan dalam dunia pendidikan guru (Tauber & Mester, 2007).

Pengetahuan isi kandungan sedia ada guru dan pengetahuan pedagogi yang berkesan, guru perlu mempunyai isi kandungan dan pedagogi yang baik (Catherine, 2019). Pengetahuan dan kemahiran asas dalam pengajaran penting untuk mencapai apa yang dikehendaki dalam kurikulum yang telah dirancang (Elizabeth & Plessis, 2019). Kajian disokong oleh Shing et al. (2015) pengetahuan isi kandungan yang dibentuk dalam pengajaran dapat membantu guru bagi menyampaikan sebuah kurikulum. Menurut Zakaria et al. (2021), mengatakan bahawa proses pembelajaran merupakan sesuatu yang menyeronokkan sekiranya kurikulum yang disemak semula bersesuaian dengan profesionalisme keguruan dan guru yang melaksanakan aktiviti yang selari dengan kehendak dan minat murid serta mengikut keperluan transformasi pendidikan dan bersifat main peranan, lakonan, simulasi, analogi dan berasaskan projek atau penyelesaian masalah.

Pedagogi pengajaran berkesan penting dalam teknik dan pendekatan seorang guru dan ditakrifkan sebagai kebolehan dan kesedaran dalam menyampaikan sebuah pengajaran dan komunikasi lisan dan bukan lisan bagi membentuk komunikasi berkesan (Vandivere, 2008) dan teknik pengajaran berlandaskan seni persembahan ini juga disokong oleh kajian dalam membina jati diri guru yang kuat dan pembangunan identiti dan kesedaran guru (Hart, 2007), selain membentuk semangat guru yang lebih tinggi dalam mengajar mata pelajaran yang memerlukan kepakaran dalam sebuah pengajaran terhadap isi pelajaran kurikulum (Tauber & Mester, 2007), penggunaan ekspresi emosi, bahasa badan dan suara yang berkesan dalam membentuk jati diri guru dalam sebuah pengajaran selari dengan unsur seni lakon seperti sebuah seni persembahan atau pementasan di atas panggung (Baughman, 1979; Dennis, 1995; Freidman, 1988; Nussbaum, 1988; Tauber & Mester, 2007; Timpson & Tobin, 1982), penerapan unsur jenaka salah satu daripada kemahiran guru selari dengan seni persembahan di atas pentas dengan ruang bilik darjah (Baughman, 1979; Tauber & Mester, 2007), dalam melahirkan komunikasi berkesan, guru perlu mempersiapkan diri seperti seorang pelakon agar dapat menarik minat belajar murid (Griggs, 2001; Freidman, 1988; Javidi, Downs dan Nussbaum, 1988). Guru merupakan salah satu daripada ejen dalam penentuan tahap pencapaian murid dan prestasi akademik. Ini dapat dikukuhkan lagi dengan kenyataan Muhammad Faisal (2012), bahawa untuk menghasilkan pengajaran yang baik keupayaan guru penting untuk merangsangkan murid supaya menimbulkan minat mereka melibatkan diri di dalam proses pembelajaran. Pendekatan pengajaran guru pasti akan memberi kesan semasa proses pengajaran dan pembelajaran murid dalam mencorak pencapaian murid.

Pendekatan pengajaran guru mungkin dapat mempengaruhi sikap dan minat seseorang murid semasa proses pembelajaran. Sekiranya berlaku ia mungkin dapat mempengaruhi pencapaian. Kenyataan tersebut dikuatkan lagi dengan pandangan (Patric & Rosli, 2020; Tengku Zawawi, 2009), bahawa guru yang berkarisma biasanya mampu memberi dorongan dan memberi sumber ilham serta mempersembahkan sesuatu konsep menggunakan analogi, bermain, lakonan, ilustrasi, contoh, penerangan serta demo kepada para muridnya. Pendekatan pengajaran yang digunakan oleh guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran berjalan berubah seiring dengan kemajuan murid di dalam sesuatu mata pelajaran. Pembelajaran pada mulanya adalah untuk mengaitkan pengetahuan sedia ada murid terhadap apa yang akan disampaikan oleh guru. Menurut Noor Shah (2006) dan Noor Azwani (2012) menyatakan adalah penting untuk kita menyedari bahawa guru berbeza dari beberapa segi pemikiran, begitu juga dengan murid. Perbezaan di antara setiap murid menjelaskan kepada kita bahawa gaya atau stail pembelajaran individu atau murid pastinya berbeza begitu juga dengan cara pendekatan pengajaran guru. Menurut Krulik & Rudnick (1998), penyelesaian masalah ialah satu proses di mana setiap individu mengaplikasikan pengetahuan, kemahiran, dan pemahaman yang diperoleh sebelum ini kepada situasi baharu. Proses ini bermula dengan membandingkan dan membuat kesimpulan, selepas itu murid mesti mengintegrasikan pengetahuan mereka dan mengaplikasikannya dalam situasi baharu serta murid yang berkualiti terhasil menerusi proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

## **2.0 PENYATAAN MASALAH**

Permasalahan wujud apabila sistem pendidikan di Malaysia melalui gelombang pertama hingga ketiga Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) dengan mendasari transformasi keguruan sebagai profesion pilihan dan mentransformasikan kebolehpayaan dan

kapasiti penyampaian Kementerian PPPM 2013-2025 (KPM, 2013). Selaras aspirasi murid memerlukan mereka mempunyai Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) atau *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dalam PPPM. Selain, pembangunan kurikulum KSSM (semakan baharu) bermula tahun 2016 dan keperluan standard membangunkan modal insan yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran serta menghayati nilai-nilai murni. Kajian lepas, murid sekolah berprestasi rendah masih tidak menyokong penguasaan kemahiran berfikir (Rajendran 2014). Kam et al. (2018) mendapati guru-guru kerap memberikan soalan yang bertumpu kepada penyoalan beraras rendah kepada murid iaitu pada peringkat pengetahuan dan pemahaman dan kurang menggunakan pendekatan aras soalan tinggi. Namun begitu, KBAT bukanlah mudah untuk dilaksanakan di Malaysia. Walaupun pelbagai pendekatan telah digunakan untuk pengajaran guru dalam merangsang KBAT di dalam bilik darjah, tetapi guru masih lagi menjalankan aktiviti pengajaran berpusatkan guru (Thomas & Watters, 2015). Tambahan, kurangnya kreativiti dan imaginatif di kalangan guru dalam membangunkan PdP yang berkesan kerana ia berfungsi sebagai pemangkin kepada daya saing pendidikan, khususnya dari segi mengoptimalkan kefahaman bahan dan pedagogi (Zakaria & Ahmad, 2021). Kini, permasalahan di mana para murid didapati lemah berfikir dalam pembelajaran asas atau ilmu asas atas faktor luaran dan dalaman menurut Zakaria et al. (2021).

Pengetahuan sedia ada guru yang masih lemah dan murid-murid semakin sukar untuk menyelesaikan sesuatu permasalahan pembelajaran kerana pembelajaran hanya secara teori bukan secara praktikal. Selain itu, kurang kesedaran tentang kepentingan dan permintaan untuk topik tertentu, serta pengetahuan tentang perubahan terkini dalam sesuatu subjek menyebabkan guru tidak dapat menyampaikan strategi, pendekatan dan teknik pengajaran dengan baik (Zakaria et al., 2021). Permasalahan ini terjadi apabila pengetahuan guru tentang isi kandungan sedia ada tidak dapat dipraktikkan sepenuhnya kerana pengetahuan sedia ada guru masih lemah berkaitan profesionalisme pengajaran (Nasser, 2018). Kefahaman guru terhadap isi pelajaran kurikulum terutama semakan baharu lemah pada teori, konsep dan prinsip (Chee et al., 2018). Menurut Azmi dan Nurzatulshima. (2017), kurang pengetahuan asas dalam kurikulum juga akan menyebabkan pengetahuan sedia ada guru juga lemah dalam pengajaran. Malah, guru juga kurang mahir tentang pendekatan dan teknik pengajaran, membawa kepada masalah-masalah dalam pengajaran dan pembelajaran (Sebastian, 2020). Sementara itu, kajian terhadap amalan pedagogi guru yang dilakukan oleh Intan Marfarrina (2021) menunjukkan bahawa amalan pedagogi guru terlatih masih tradisional, tidak pelbagai, dan menggunakan teknik, pendekatan dan teknik yang berpusatkan guru.

Laporan KPM (2013; 2012) menyatakan, pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran guru tidak bertepatan dengan kemahiran dan amalan pengajaran dan berada di bawah tahap minimum seperti yang disarankan. Guru kurang diperkaya dan diperkasa dengan alat atau instrumen membentuk pemikiran kreatif, pemikiran inovatif, pemikiran kritis, menitikberatkan penyelesaian serta kecekapan dalam amalan membuat keputusan (Osman & Basar, 2016). Chew (2006) telah mengenal pasti beberapa masalah yang dihadapi oleh para guru, iaitu guru kekurangan pengetahuan pedagogi dan teknik pedagogi dalam menyampaikan proses pengajaran dan pembelajaran. Guru hanya bergantung pada silibus dan perancangan tahunan sahaja tetapi tidak mengambil kira persiapan sebelum, semasa dan selepas pengajaran (Sebastian, 2020). Dapatan ini selari dengan pandangan Rosini et al. (2002) dan Rajendran (2014) iaitu soalan aras rendah amat popular digunakan oleh guru dan amat sedikit soalan aras tinggi diberikan kepada murid sekaligus murid tidak dapat berfikir di luar kotak dan

meningkatkan tahap kecerdasan. Menurut Gardner (1983) terdapat unsur kecerdasan seperti kinestetik, muzik atau gerak oleh pengajar atau pendidik dalam penyampaian dialog seperti tekanan nada, irama dan dinamik dalam pembelajaran membantu pengucapan dan penghayatan dalam penyampaian dialog serta improvisasi dalam mimik dan *pose* dalam mencerminkan pengajaran guru tersebut efektif dan menarik minat murid. Kajian mengenai seni lakon dalam pengajaran masih lagi terhad. Satu aspek yang tidak pernah dipandang secara serius di kalangan para pendidik ialah seni gerak tubuh atau istilah dalam konteks seni lakon disebut sebagai improvisasi dalam penciptaan watak dan perwatakan (Muhammad Faisal, 2012) dan disokong oleh Fadhilah (2014) dan Mohd Azly (2016).

### **3.0 OBJEKTIF**

1. Mengenal pasti pengetahuan sedia ada unsur seni lakon dalam pengajaran guru di sekolah menengah.
2. Meneroka pengaplikasian Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) dalam pengajaran guru.
3. Meneliti kesedaran guru terhadap Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) dalam merangsang minat dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di kalangan murid.

#### **Persoalan**

Persoalan di sebalik kajian penyelidikan ini adalah untuk mengenal pasti dan meneroka unsur seni lakon dalam pengajaran dalam pembangunan identiti guru.

1. Apakah pengetahuan sedia ada unsur seni lakon dalam pengajaran guru?
2. Bagaimanakah pengaplikasian Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) dalam pengajaran guru?
3. Bagaimanakah kesedaran guru terhadap Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) dapat merangsang minat dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di kalangan murid?

### **4.0 TINJAUAN LITERATUR**

Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) sebagai elemen merentas kurikulum, melalui penulisan Mohamad Nazri (2008) yang bertajuk “Seni Lakon Mencerminkan Masyarakat” telah membuktikan Teknik Seni lakon Nazri yang memberi inspirasi kepada golongan pendidik (Mohamad Nazri, 2008; Muhammad Faisal, 2012; Fadhilah, 2014; Mohd Azly, 2016). Kajian literatur mengenai MTSLN merupakan salah satu teknik lakon dalam skop dan kaedah pengajaran dan pembelajaran pernah dijalankan tinjauan di 3 buah negeri. Dapatan kajian, guru-guru sebenarnya mengaplikasi teknik lakonan itu sendiri dalam pengajaran mereka dan murid-murid pula belajar melibatkan diri secara aktif dan berfikir secara kreatif dan kritis dalam pembelajaran melalui lakonan (Muhammad Faisal, 2012; Fadhilah, 2014; Mohd Azly, 2016). MTSLN ini juga berperanan menjadikan guru sebagai pembentuk insan yang seimbang dan harmoni dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani. Ini amat sesuai dengan matlamat Falsafah Pendidikan Negara. Pengaplikasian MTSLN yang terdiri daripada enam teknik, boleh diplikasikan dalam pelbagai situasi dan masa. Teknik-teknik tersebut yang bermula dengan teknik muncul, teknik penyampaian dialog, teknik membina klimaks, teknik pengucapan improvisasi, teknik progres, teknik membina klimaks dan akhir sekali teknik masa. Kesedaran awal mengenai teknik lakonan ini menekankan proses dalam sesebuah lakonan itu menjadi

jelas dan terkesan serta mampu mempengaruhi audiens sekaligus memberi keyakinan terhadap watak dan perwatakan bahawa teknik yang digunakan boleh meninggalkan dan mewujudkan perasaan dan emosi yang mendalam sekaligus membina personaliti dan kemahiran sosial. Dapatan kajian menunjukkan pentingnya memahami proses teater seperti improvisasi dalam pengucapan dialog dalam pengajaran yang dapat dilaksanakan secara spontan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah (Ahmad et al., 2021).

Tambahan lagi, kajian pengaplikasian unsur teater dan drama dalam pendidikan melalui teori-teori timur dari sarjana tempatan seperti Umar Junus, Hashim Awang, Muhammad Hj. Salleh, Kassim Ahmad, Harun Mat Piah, Shafie Abu Bakar, Mana Sikana telah mengkaji drama dan teater (drater) bermakna mengkaji manusia dan ciri-ciri kemanusiaan malah telah memperkenalkan teori SPB4L/SPB4K dalam Kesusasteraan Melayu (kaedah intrinsik dan ekstrinsik) oleh Mohd Yusof Hasan (2004). Teater dalam pendidikan menghasilkan objektif seni teater dalam bilik darjah memberi nilai moral kepada murid (Ismahisham Ismail, 2011). Pelakon sebagai “tenaga pengajar” dan memberi pengajaran lebih praktis. Malah, lakonan adalah alat yang kuat dalam pengajaran bahasa, bergantung pada mencipta dunia fiksiyen untuk meneroka idea, subjek, masalah, dan hubungan dengan kumpulan menggunakan permainan peranan, improvisasi, dan teknik lain (O'Neill, 1995). Menurut Cohen (1978), lakonan diaplikasikan satu bentuk kerja artistik di mana para pelakon meniru watak ataupun perwatakan di dalam sebuah bentuk persembahan secara langsung berdasarkan kepada sebuah naskah dan skrip. Seperti guru meniru sebagai asas lakonan dalam pengajaran. Guru-guru sebenarnya mengaplikasi teknik lakonan itu sendiri dalam pengajaran mereka dan murid-murid pula belajar melibatkan diri secara aktif dan berfikir secara kreatif dan kritis dalam pembelajaran melalui lakonan. Teknik lakon drama merupakan satu bahan kajian akademik yang cukup unik untuk mengkaji watak dan perwatakan guru dapat mengaplikasikan dalam kemahiran (Solehah Ishak, 2011). Malah, teater adalah satu kegiatan kreatif drama yang merangkumi dua bidang kesenian iaitu seni kesusasteraan melalui skrip dan seni persembahan melalui media pentas (Rahmah Bujang, 2014). Selain itu, penggunaan teater forum dalam pengajaran dan pembelajaran pendidikan moral di sekolah menengah (Nadarajan, 2014). Manakala drama dalam pendidikan menggunakan kaedah teater membaca sebagai “terapi minda” (Loy Chee Luen, Zainiah Mohamed Isa, Agnes Vimala & Ainon Omar, 2013). Malah, Aplikasi teknik teater kreatif dalam meningkatkan kesedaran kognitif murid-murid (Lakshmi & Mohd Kipli, 2020). Menurut Amir (2019), apa yang diperlukan oleh guru bukan bakat, tetapi praktikal secara semula jadi, spontan, dan gaya bahasa badan tanpa lisan melalui improvisasi. Kajian melalui pendekatan pedagogi Freire (1972) menggunakan kaedah *problem posing* atau penyelesaian masalah dalam teknik lakonan mampu memupuk kesedaran sivik murid dan berfungsi sebagai pendekatan alternatif (Hashim & Chin, 2018). Tambahan, kajian ini disokong dengan teknik menggunakan *Hybrid Acting* dalam lakonan melalui main peranan dan pendekatan ini dapat membentuk kemahiran psikomotor murid dalam membina lakonan persembahan (Hashim, Rahman, & Chin, 2019).

Kajian pengaplikasian teknik seni lakon dalam pengajaran di barat, menurut Özmen (2011) bahawa beliau percaya bahawa lakonan mendorong imaginasi, pemerhatian, dan renungan. Guru juga boleh dilatih dengan penggunaan kemahiran pedagogi mengikut konteks dan situasi yang sesuai melalui aktiviti seperti pembelajaran kreatif, konstruk, koperatif, simulasi, main peranan dan improvisasi. Bagi membantu guru meningkatkan kemahiran tersebut, guru perlu menjadi guru seni persembahan fleksibel dan bersedia mengambil risiko

(Dunn & Stinson, 2011) dan memiliki kemahiran seni dalam pendidikan untuk mengembangkan identiti profesional mereka (Hart, 2007; Özmen, 2011). Tambahan pula, teknik lakon dalam pendidikan juga dapat melatih kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam menyelesaikan sesuatu masalah yang timbul sebelum, semasa dan selepas sesebuah proses pengajaran dan pembelajaran. Identiti guru dapat dikembangkan melalui kemahiran lakonan dalam pengajaran (Griggs, 2001; Hanning, 1984; Hart, 2007; Özmen, 2011) kerana pengajaran sebagai seni persembahan mempunyai transformasi kesan terhadap identiti guru (Hart, 2007). Meneliti kaitan antara pengajaran dan lakonan berdasarkan kursus lakonan, Hart berpendapat bahawa identiti guru dapat dikembangkan melalui pengajaran berasaskan prestasi. Dengan alasan bahawa guru bahasa dapat mengembangkan identiti melalui kursus lakonan, Özmen (2010) mencadangkan piramid hierarki yang merangkumi pemikiran metakognitif, kesedaran *nonverbal*, dan identiti guru. Dalam kajian lain mengenai pemahaman Stanislavsky telah menyusun satu teknik lakonan yang amat berpengaruh dalam perkembangan teater barat. Teknik lakonan yang lebih dikenali sebagai *The Method*, Özmen (2011) bekerja pada pemikiran emosi dan kognitif guru untuk mengembangkan kesedaran diri dan membuka kunci identiti mereka. Daripada meniru persiapan fizikal sehingga mereka bertujuan untuk menggabungkan persiapan emosi, menggunakan bahasa badan dan suara, menggunakan gaya diri untuk bertindak, memikirkan semula dan menyelesaikan masalah dan menjana atau membina identiti.

Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) ini juga diadaptasi berdasarkan pelopor teori persembahan Schechner (2013) yang menyatakan teknik lakonan dalam pengajaran untuk memupuk kreativiti dan pembentukan watak guru. Teori pengajian persembahan ini dijadikan rujukan dari seluruh dunia. Beliau juga telah menjalankan pelbagai penyelidikan dalam bidang pendidikan berasaskan persembahan terutama dalam bidang pendidikan. Selain itu, MTSLN juga diadaptasi daripada sumber teknik lakonan *realisme* oleh Stanilavski (1946) yang menyatakan bahawa lakonan menolong guru memahami diri mereka, mengalami situasi yang berbeza, dan memperoleh pemahaman mengenai dunia. Tidak seperti drama teater, drama kreatif tidak bergantung pada skrip; sebaliknya, ia merangkumi improvisasi dan pemikiran bebas. Hasilnya, seni lakon meningkatkan fleksibiliti, keterbukaan, dan imaginasi (McCaslin, 2006). Stanilavski (1946) mendorong guru untuk menggunakan lakonan dalam bilik darjah untuk meningkatkan penyertaan, mengambil bahagian dalam membuat keputusan secara spontan, dan untuk memupuk kreativiti. Dia menggabungkan perbincangan, improvisasi, dan permainan peranan untuk membangun watak untuk melihat dari perspektif orang lain, dan dia mendorong emosi responsif terhadap orang lain. Nazri (2008) telah memberikan beberapa teknik seni lakon yang memberi inspirasi kepada golongan pendidik. Kajian ini disokong dengan pengaplikasian teknik seni lakon dalam pengajaran guru adalah selari dengan seni persembahan (Muhammad Faisal, 2012; Fadhilah, 2014; Mohd Azly, 2016). Dengan cara ini, unsur seni lakon memaksimumkan pelbagai perspektif pemikiran dan penyertaan intelektual, fizikal, dan emosi dengan menyediakan persekitaran yang selamat dan suasana yang membina keyakinan diri guru dalam konteks pendidikan (Ahmad et.al. 2021).

## 5.0 Metodologi

Reka bentuk kajian yang dijalankan berbentuk kualitatif pada guru-guru yang terlibat. Skop seperti strategi kajian, lokasi kajian, peserta kajian, instrumen kajian, kajian lapangan, kaedah pengumpulan data, pertimbangan yang dititikberatkan, prosedur kajian dan analisis data yang dititikberatkan oleh penyelidik dalam metodologi. Penyelidik menggunakan kaedah

menerangkan, memahami, meneroka dan menginterpretasi suatu permasalahan secara kualitatif kerana ingin mendapatkan pandangan dan idea secara mendalam mengenai pendekatan pengajaran (Merriam, 2009). Kajian dengan reka bentuk kualitatif yang dijalankan bersifat penerokaan, kajian kes dipilih sebagai strategi kajian manakala protokol temu bual, protokol pemerhatian dan analisis kandungan dokumen sebagai teknik dan kaedah kajian (Othman Lebar, 2014; 2009; Robson 2011; Creswell, 2012). Kajian kes sesuai untuk strategi penyelidikan yang diperlukan untuk penyelidikan yang mendalam dan menyeluruh (Merriam, 2001; Yin, 2009). Oleh itu, instrumen kajian seperti borang temu bual dan borang pemerhatian disediakan selain bukti dokumen pengajaran. Proses kajian yang mengambil masa selama enam bulan perlu mendapatkan permohonan menjalankan kajian di KPM, Universiti, Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) serta pihak sekolah.

Kajian ini memilih sampel bertujuan seramai tiga orang guru sebagai peserta kajian yang bertugas di tiga jenis sekolah menengah di daerah Seremban, Negeri Sembilan. Setiap guru bagi setiap sekolah ditemu bual bagi mendapatkan dapatan kajian dengan menggunakan borang temu bual dan senarai semak pemerhatian melalui kajian lapangan. Berdasarkan pemilihan setiap sekolah tersebut, kajian ini dapat melihat secara mendalam bagaimana guru menjalankan tanggungjawab menyalurkan ilmu kepada murid dalam suasana berbeza mengikut latar belakang akademik dan prestasi akademik. Mata pelajaran Bahasa Melayu yang merupakan mata pelajaran wajib di setiap sekolah dipilih dalam kajian ini bagi mendapatkan data yang jitu sekaligus menjadi rujukan dalam kajian akan datang. Fokus data yang dikutip terbahagi kepada empat bahagian iaitu latar belakang, pengetahuan dan pemahaman tentang teknik seni lakon, kemahiran dan pelaksanaan aplikasi unsur seni lakon dalam pengajaran serta cadangan dan pendapat.

Kategori latar belakang guru hanya difokuskan bidang pengkhususan, tahap kelulusan akademik dan pengalaman. Tahap kelulusan akademik secara tidak langsung menyokong dan memperkukuh pengetahuan seorang guru terhadap bidang yang diajar serta kaedah yang akan disampaikan berdasarkan bidang pengkhususan dan mampu menunjukkan perbezaan bentuk pengendalian pengajaran kerana pemahaman yang lebih mendalam terhadap sesuatu bidang akan membantu ke arah penyampaian dan penyumbangan yang berkesan. Kelulusan akademik guru adalah berdasarkan bidang pengkhususan dan latar belakang mereka turut menerangkan pengalaman sebagai pendidik. Tempoh perkhidmatan adalah penting bagi membuktikan pengalaman mengajar itu memperlihatkan tahap keberhasilan dalam pengajaran kerana pengalaman dalam menempuh proses pembelajaran itu mengandungi pelbagai teknik dan pendekatan dalam menjalankan pengajaran. Pengalaman mengajar erti kejayaan kerana pengalaman memperlihatkan proses kesedaran dan penghayatan itu tinggi.

Pengumpulan data melalui sumber sekunder dalam kajian lapangan melalui protokol temu bual, protokol pemerhatian dan analisis kandungan dokumen serta sumber sekunder melalui kajian perpustakaan, kajian kes, kajian lepas, capaian internet atas dan dalam talian. Analisis kandungan dokumen pengajaran juga digunakan sebagai kaedah pengumpulan data. Data dianalisis bagi proses mengenal pasti koding, label, membentuk kategori dan seterusnya mewujudkan tema-tema yang berkaitan dengan bantuan perisian komputer. Analisis berpandukan kepada data dianalisis melalui kaedah perbandingan berterusan yang melibatkan tiga proses iaitu i) *open coding*; ii) *axial coding* dan iii) *selective coding* dengan menggunakan perisian Atlas.ti 7.5.10. Koding bagi setiap guru merujuk TB/ SA-01 iaitu TB (Temu Bual),

SA (Sekolah A) dan 01 (Prestasi Akademik) manakala pemerhatian secara terus mengikut koding IS/ SB-02 iaitu (Ikut Serta), SB (Sekolah B) dan 02 (Prestasi Akademik). Bagi mendapatkan kebolehpercayaan dan kesahan kajian, data yang diinterpretasikan disemak oleh peserta kajian dan disahkan oleh tiga orang pakar kandungan melalui indeks Cohen Kappa. Triangulasi data dibuat dengan sumber data temu bual dan pemerhatian serta analisis kandungan dokumen bagi menjamin kesahan dan kebolehpercayaan data kajian.

Berdasarkan kepada data yang telah diperolehi daripada 3 buah sekolah sekitar Seremban, kategori latar belakang guru hanya difokuskan kepada nama sekolah, jantina, bangsa, agama, bidang pengkhususan, kelulusan dan pengalaman. Selain itu, minat dan tanggungjawab lain yang disandang di sekolah diambil kira selain mata pelajaran pengkhususan. Fokus kajian ini juga adalah mata pelajaran KBAT iaitu Bahasa.

### Jadual 1

*Peserta Kajian yang Terdiri daripada Guru Bahasa Melayu*

Peserta Kajian (PK)	Prestasi Akademik Sekolah	Jantina	Umur	Kelulusan Akademik (tertinggi)	Pengalaman Mengajar
PK/SA-01	Tinggi	Lelaki	45	Ijazah Sarjana Muda	20 Tahun
PK/SB-02	Sederhana	Perempuan	42	Ijazah Sarjana Muda	18 Tahun
PK/SC-03	Rendah	Perempuan	38	Ijazah Sarjana Muda	15 Tahun

Jadual 1 memaparkan peserta kajian yang terlibat dalam kajian ini. Peserta kajian terdiri daripada tiga orang guru Bahasa Melayu yang berumur antara 38 hingga 45 tahun dan berpengalaman mengajar Bahasa Melayu antara 15 hingga 20 tahun. Tiga orang peserta kajian mempunyai kelulusan akademik tertinggi pada peringkat Ijazah Sarjana Muda. Peserta kajian juga terdiri guru Bahasa Melayu yang mengajar di tiga sekolah berbeza pencapaian akademik dan kedudukan geografi di Seremban.

## 6.0 DAPATAN KAJIAN

Berdasarkan analisis terhadap dapatan temu bual dan pemerhatian terhadap PdP peserta kajian, pendekatan unsur seni lakon dalam PdP Bahasa Melayu merujuk kepada pembinaan pengetahuan dan kefahaman guru mengenai asas seni lakon; pengaplikasian elemen-elemen unsur seni persembahan dalam pengajaran Bahasa Melayu, mempamerkan sikap positif dan minat terhadap pembelajaran; mempunyai kemahiran komunikasi dan mempunyai kemahiran mengurus bilik darjah untuk merangsang KBAT dan minat murid. Berikut ialah penerangan lanjut mengenai perkara ini.

### Dapatan Persoalan Kajian Pertama: Pengetahuan Sedia Ada Unsur Seni Lakon Dalam Pengajaran

Berdasarkan analisis data temu bual dan pemerhatian, semua peserta kajian berpandangan guru Bahasa Melayu yang mengadaptasikan teknik atau kaedah lakonan mengikut kreativiti sendiri membina pengetahuan dan kefahaman kepada murid-muridnya untuk berfikir aras tinggi. Di samping itu, pengetahuan dan pemahaman sedia ada unsur seni lakon ini boleh menjadi panduan kepada pelakon iaitu guru untuk belajar dan menambah ilmu pengetahuan mengenai teknik-teknik lakonan dalam pengajaran. Berikut ialah beberapa pernyataan oleh peserta mengenai perkara di atas.

“Berdasarkan pengalaman, persediaan mental dan fizikal sebelum melangkah kaki ke bilik darjah adalah penting untuk proses pengajaran sama seperti dengan persiapan pelakon sebelum ke pentas dari segi emosi dan fizikal.”

(TB/ SB-02)

“Guru perlu tahu persiapan diri dan imej sebelum masuk ke kelas kerana personaliti dan kemunculan guru mampu untuk menarik minat murid belajar dan membentuk progres sebuah pengajaran dan proses pengajaran yang lebih berkesan bagi melahirkan suasana pembelajaran aktif dan menarik.”

(TB/ SA-01)

“Guru sebenarnya sedang bertindak sebagai pelakon dalam persiapan watak dan perwatakan semasa proses pengajaran dalam kelas lebih-lebih lagi mengajar murid berkeperluan tinggi perlu menjadikan pengajaran lebih kreatif dan penuh imaginasi.”

(TB/ SC-03)

### **Dapatan Persoalan Kajian Kedua: Pengaplikasian Teknik Seni Lakon dalam Pengajaran**

Hasil analisis data temu bual dan pemerhatian PdP menunjukkan teknik seni lakon dalam PdP Bahasa Melayu termasuklah mengaplikasikan secara tidak langsung teknik seni lakon dalam pengajaran Bahasa Melayu. Pengajaran mempunyai unsur seperti sebuah persembahan di pentas, seseorang pelakon memerlukan penghayatan karakter dan pembawakan personaliti untuk melakonkan sesuatu watak. Apabila pelakon memahami sesuatu karakter yang dibawa, dia akan mudah untuk berkomunikasi dan menyampaikan sesuatu kepada penonton. Pelakon dan penonton mesti mempunyai hubungan antara satu dengan lain. Dalam ilmu persembahan, guru sebenarnya adalah pelakon di mana perlu berkomunikasi di sepanjang pengajaran melalui perasaan, emosi, perkataan, pergerakan fizikal dan juga pemikirannya. Hal ini menunjukkan seorang guru perlu memahami setiap gerak langkah dari bermula masuk ke kelas sehingga keluar kelas. Pengaplikasian unsur seni lakon dalam PdP Bahasa Melayu menurut MTSLN adalah terdiri daripada teknik muncul, teknik pengucapan dialog, teknik improvisasi, teknik progres dan teknik membina klimaks serta teknik masa. TB/ SB-02, TB/ SA-01 dan TB/ SC-03 berpandangan, unsur seni lakon perlu diaplikasikan dalam PdP Bahasa selaras dengan penggunaannya di dalam Komponen Sastera (KOMSAS). TB/ SA-01 menegaskan guru bahasa perlu mengaitkan elemen-elemen lakonan (watak dan perwatakan) dalam skrip drama khususnya dalam pengajaran bagi setiap topik pengajaran kerana dalam mata pelajaran Bahasa ada banyak teknik-teknik yang berkait dengan daya berfikir, mengingat, menghafal dan mengaplikasi. TB/ SB-02 menambah penghayatan dalam teknik seni lakon mencipta ilusi

dalam pengajaran yang realiti dan benar. Selain itu, beberapa petikan berikut juga menerangkan tentang pengaplikasian teknik-teknik seni lakon.

“Guru perlu merasai dunia sebenar watak yang dimainkan dalam bentuk dialog dan melakukan dalam bentuk aksi fizikal seperti mimik muka dan *pose* supaya pembelajaran lebih kondusif dan pengajaran efektif dengan melatih teknik seni lakon. Dalam mengimajinasi karakter, sudah semestinya dunia pelakon dan dunia watak adalah berbeza.”

(TB/ SA-01)

TB/ SC-03 mengakui apabila mengajar tajuk tatabahasa dalam bahasa, guru berpendapat bahawa kebanyakan murid kurang memberi perhatian terhadap pengajaran. Penjelasan mengenai perkara ini adalah seperti berikut:

“Hal ini dikaitkan tatabahasa memerlukan teknik pengajaran yang sesuai dengan intonasi dan nada. Jadi, mungkin menyebabkan murid kurang mengambil perhatian jika pengajaran secara mendatar dan hanya menekankan secara teknikal. Masalah ini mungkin berpunca dari kelemahan guru sendiri dalam mewujudkan komunikasi berkesan dalam hubungan interpersonal. Bersesuaian dengan teknik lakon penekanan nada dan intonasi mampu menarik minat murid lebih-lebih bagi murid akademik berprestasi rendah.”

(TB/ SC-03)

Menurutnya lagi, guru seharusnya tahu cara mengaplikasikan kemahiran berkomunikasi dengan berkesan. Kemahiran berkomunikasi secara lisan boleh dikenal pasti dari ciri-ciri pertuturan yang baik seperti bertutur dengan penggunaan kepelbagaian nada. TB/ SB-02 pula berpandangan, teknik penyampaian dialog adalah penting seperti suara yang bertenaga, tatabahasa yang betul, perkataan yang tepat, mudah difahami, penghentian sejenak yang efektif, serta nadanya penuh dengan perasaan akan menarik perhatian orang yang berkomunikasi. Penjelasan ini jelas menunjukkan bahawa guru mesti menyampaikan dialog atau menyampaikan maklumat secara improvisasi mimik dan *pose* yang baik bagi aktiviti pembujukan kepada murid.

Analisis data pemerhatian mendapati IS/ SB-02 menyisipkan minat murid melalui unsur lakonan secara realistik supaya murid dapat merasai apa yang disampaikan oleh guru dalam proses perjalanan sebuah pengajaran. Guru harus melahirkan apa yang dirasakan oleh watak dalam skrip tersebut atau rancangan pengajaran. Mengikut konsep pendidik sebagai pelakon, guru juga akan dapat mentafsir setiap baris dialog dalam setiap pengucapan dan mampu mengisinya dengan makna yang tersirat atau lebih memahami subteks di dalam pengajaran melalui imaginasi dan adaptasi dalam teknik improvisasi. Manakala melalui pemerhatian IS/ SC-03 mengaplikasikan teknik seni lakon dalam PdP di bawah tajuk tatabahasa melalui pembentukan watak dan perwatakan membuktikan pengajaran yang berkesan adalah sebuah proses komunikasi dalam penciptaan dan pergerakan watak yang baik dan digarap dalam memberi kesan yang lebih efektif terhadap murid malah dapat meningkatkan kemahiran berfikir dan minat murid.

**Dapatan Persoalan Kajian Ketiga: Kesedaran Guru dalam Pengaplikasian Teknik Seni Lakon bagi Merangsang Kemahiran Berfikir Murid**

Dapatan analisis data temu bual dan pemerhatian juga mendapati, semua peserta kajian berpandangan dan menyedari aplikasi pengajaran selari dengan aspek persembahan Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) adalah untuk memberi kesedaran tentang pengetahuan dan kepentingan unsur seni lakon dalam teknik pengucapan dialog selain melatih guru menggunakan unsur bahasa, unsur lisan (jeda, nada dan intonasi) dan bukan lisan (mimik muka, gerak tangan, kepala dan postur badan) dengan berkesan dalam sesuatu interaksi bahasa atau perbuatan. Berdasarkan analisis terhadap data temu bual dan pemerhatian, semua peserta kajian menyatakan aplikasi unsur seni lakon dalam pengajaran dapat mendorong dan merangsang guru dan murid untuk menghubungkan perasaannya dengan mata pelajaran yang dipelajarinya. Guru bebas meluahkan sesuatu, membuat penemuan, memberi dan berkongsi sesuatu. Teknik seni lakon berperanan sebagai ragam pembelajaran iaitu sebagai salah satu Alat Bantu Mengajar (ABM) dan Bahan Bantu Mengajar (BBM). Seterusnya, dapat menimbulkan keseronokan dan pembelajaran yang efektif kepada murid, di samping dapat menyuburkan sahsiah serta meningkatkan kemahiran berfikir murid terutama bagi murid-murid di dalam kelas yang memerlukan lebih perhatian. Berikut ialah beberapa petikan menerangkan perkara di atas.

“Teknik seni lakon ini dapat mendorong dan merangsang murid untuk menghubungkan kemahiran berfikir dengan mata pelajaran yang dipelajarinya apabila disampaikan oleh gurunya.”

(TB/ SA-01)

“Drama juga berperanan sebagai ragam pembelajaran iaitu sebagai salah satu alat bantu PdP. Teknik seni lakon drama dalam KOMSAS dapat menimbulkan keseronokan dan keberkesanan pembelajaran kepada murid, disamping dapat mengembangkan sahsiah murid dan kemahiran mengingat sinopsis melalui teknik imaginasi dan adaptasi.”

(TB/ SB-02)

“Lakonan spontan pula bertujuan untuk melatih guru berlakon secara spontan bagi menggambarkan maksud dan perasaan yang ingin disampaikan dalam pengajaran. Kepentingan aplikasi teknik seni lakon secara improvisasi di kalangan guru dapat membentuk sahsiah murid dan KBAT.”

(TB/ SC-03)

Berdasarkan analisis data pemerhatian, semua peserta kajian mempunyai kemahiran hubungan interpersonal dengan murid bergantung kepada guru sebagai sumber motivasi. Unsur-unsur galakan seperti sentuhan dan nada dengan unsur seni dalam teknik progres dan teknik membina masa seperti menepuk bahu murid dilihat dapat memberi galakan kepada murid untuk menjawab soalan. Pemerhatian ke atas IS/ SB-02 mendapati IS/ SB-02 mempamerkan hubungan yang baik dengan seorang murid. Guru yang tidak lokek dengan senyuman mudah didekati murid-murid dan menggalakkan mereka memperoleh ilmu dengan mudah. Unsur jenaka yang diselitkan dalam pengajaran akan membantu menimbulkan suasana tiada tekanan dan murid berasa lebih tenang dalam proses pengajaran IS/ SB-02 menjelaskannya seperti berikut:

“Kontak mata turut menyumbang kepada pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dalam bilik darjah. Kontak mata dapat menunjukkan perasaan yang positif seperti suka, gembira dan bersungguh-sungguh.”

(TB/ SB-02)

### **Dapatan Persoalan Kajian Ketiga: Kesedaran Guru dalam Pengaplikasian Teknik Seni Lakon bagi Merangsang Minat**

Berdasarkan hasil analisis data temu bual dan pemerhatian, peserta kajian menyatakan kemahiran guru mengenai lakonan juga sama seperti pengajaran di mana perlu persediaan mental dan fizikal, pengucapan dialog, improvisasi *pose* dan mimik, progres suara dalam pengajaran, membina konflik dan pengurusan masa yang tepat. Peserta kajian berpendapat lakonan tanpa disedari dan diaplikasi itu merupakan satu aktiviti di mana memainkan watak-watak tertentu daripada skrip berdasarkan latar yang sesuai oleh buku teks. Berdasarkan analisis data temu bual dan data pemerhatian, peserta kajian menyatakan kemahiran ini bersesuaian dalam bidang pendidikan di mana sebenarnya hubungan ini telah berjaya di Barat di mana tokoh-tokoh di sana telah menemui hubungan teater dan drama dalam pendidikan dan menyatakan bahawa teknik seni lakon dalam teater dan drama memainkan peranan penting dalam pendidikan. Drama juga digunakan sebagai satu saluran atau alat dalam proses pengajaran dan pembelajaran. TB/ SB-02 bersetuju bahawa kemahiran seni lakon adalah penting kepada guru supaya mesej dapat disampaikan kepada murid terutamanya yang melibatkan perkara sensitif. TB/ SA-01 mengakui murid sering memberi tafsiran yang salah jika guru tidak menerangkan fakta dengan jelas. Berikut ialah penjelasan lanjut mengenai perkara ini. Beberapa contoh penyataan berikut menerangkan perkara di atas.

“Pengaplikasian teknik lakonan di dalam bilik darjah seperti diikuti boleh diperhebatkan lagi dengan menjadikannya sebagai medium untuk pengajaran secara penerokaan, pengembangan kreativiti, proses-proses berfikir secara kritis dan kreatif serta aras tinggi dalam penyelesaian masalah dan merangsang pembinaan keyakinan diri dan minat belajar yang utuh.”

(TB/ SA-01)

“Dengan adanya proses pembelajaran seperti Seni Dalam Pendidikan (SDP) murid akan lebih mudah untuk menerima kemahiran pembelajaran yang diajar oleh guru selari dengan perkembangan diri mereka dan membentuk minat belajar.”

(TB/ SC-03)

“Penerapan teknik seni lakon terhadap pengajaran yang telah dijalankan bahawa kaedah lakonan bersama murid-murid memberi peluang mereka meneroka dan menghadapi setiap konflik dan permasalahan sekaligus dapat menyelesaikan masalah aras tinggi serta membantu menarik minat dalam apa sahaja subjek”

(TB/ SB-02).

Berdasarkan pemerhatian, semua peserta kajian menggunakan pengetahuan sedia ada, kemahiran dan amalan pengajaran dengan baik dan memuaskan kerana rata-rata perkembangan pendidikan telah melatih guru lebih bersifat agresif dan aktif dalam mendidik di mana mereka telah menghadiri pelbagai bengkel tentang pedagogi pengajaran khusus bidang masing-masing.

Sebagai tambahan daripada hasil pemerhatian, ada guru yang mencuba teknik pengajaran yang baru agar dapat mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran. Teknik pengajaran yang membolehkan murid mengikuti sesuatu pelajaran dengan mudah serta menyeronokkan merupakan teknik yang sangat diharapkan oleh murid. Kepelbagaian teknik pengajaran ini boleh memberikan kesan yang positif dalam diri murid. Kaedah alternatif seperti aplikasi teknik seni lakon dalam pengajaran guru boleh memberi kesan positif kepada proses pengajaran dan pembelajaran. Ini adalah kerana kepelbagaian kategori murid di dalam kelas serta masalah kesukaran murid mengingat topik pengajaran yang telah diajar oleh guru. Oleh itu, guru haruslah memastikan murid dapat mengekalkan penumpuan bagi membentuk konsep yang betul dan cara penyampaian berkesan.

## 7.0 PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN

Aplikasi pengajaran selari dengan aspek persembahan Model Teknik Seni Lakon Nazri (MTSLN) dapat memperlihatkan pengetahuan tentang seni lakon dan kesedaran pengajaran dibuktikan selari dengan aspek persembahan. Seni lakon dalam pengajaran di sini dimaksudkan adalah suatu bentuk pertunjukkan di ruang bilik darjah berdasarkan naskah pengajaran iaitu rancangan pengajaran harian dan buku teks atau diajar melalui lakonan dan persembahan artistik bermula dari kemunculan sehingga tamat proses pengajaran dan pembelajaran di antara guru dan murid yang berlaku di dalam ruang bilik darjah, makmal atau bilik-bilik khas. Ruang lakon atau bilik darjah di sini mempunyai erti yang luas di mana suatu tempat yang terbatas oleh dinding dan ruang tertentu, mungkin sebuah ruangan yang luas yang dibatasi oleh suatu tanda berupa garis dan mungkin juga merupakan lapangan terbuka yang dibatasi oleh penonton iaitu murid sendiri. Sistem pendidikan yang serasi dengan kehendak masa kini yang mencakupi aspek rohani, jasmani, peningkatan daya intelek dan pemupukan emosi yang baik perlulah diusahakan dan ditingkatkan dengan anjakan paradigma Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (KPM, 2013). Jadi, aplikasi teknik seni lakon melalui model ini memberi perspektif baru.

Sifat persamaan yang diperolehi menerusi hasil kajian ini adalah seperti yang pernah dinyatakan oleh Bogart (2001) iaitu ruang, cerita, masa, pergerakan, emosi dan bentuk. Malah masih terdapat ciri-ciri persamaan iaitu elemen penonton. Para guru perlulah mempunyai kemahiran untuk mengeksploitasi kelebihan-kelebihan yang terdapat pada setiap dimensi kebolehan guru sendiri dan memanipulasi ruang dan masa. Menurut Misran Rokimin (1999: 64), berdasarkan kajian yang telah dilakukannya, contohnya pengajaran bahasa di mana ilmu kesusasteraan boleh dijadikan wahana membangun sahsiah, minat dan minda murid. Borhan (2001) menyatakan guru harus mengetahui tentang pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran. Guru bukan sahaja sekadar mengetahui kaedah dan teknik yang sedia ada, seperti kaedah global, berfokus, mengalami menghayati dan struktural sahaja. Malah guru mesti mengikuti perkembangan teknik pengajaran terkini seperti penggunaan seni dan muzik dalam pengajaran, teknik deklamasi puisi dan teknik drama serta kaedah yang digunakan dalam ilmu atau bidang lain.

Pelakon seperti guru harus menggunakan minda, suara, malah kekuatan dirinya untuk menghasilkan watak yang hidup dalam rangka struktur sesebuah drama (Synder, 1979: 13). Penggunaan teknik seni lakon dalam pengajaran dapat dilihat dengan jelas apabila kebanyakan guru menerapkan ciri-ciri teaterikal dalam pengajaran mereka. Penerapan elemen lakonan

dalam pengajaran telah menunjukkan satu transformasi positif yang dapat mendorong pembentukan sistem pengajaran yang lebih baik dalam memahami perhubungan lakonan dengan pengajaran seorang guru (Griggs, 2001).

Kesedaran penguasaan aspek persembahan dan aplikasi seni lakon seperti intonasi suara, kejelasan sebutan dan kelancaran guru semasa penyampaian pengajaran merupakan elemen penting semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Peranan dan kesedaran sebagai pelakon bukannya satu perkara yang mudah bagi seorang guru. Mengaplikasikannya semasa pengajaran memerlukan persiapan yang lengkap dari sudut fizikal, emosi atau mental. Dalam mengendalikan PdP sememangnya guru tidak terlepas dari aspek komunikasi, kandungan pembelajaran dan murid (Mok, 2009). Kesedaran awal perlu diambil sebagai persediaan mengajar (Sarason, 1999). Terdapat guru yang bersedia sepenuhnya dan dapat memberi kemunculan yang menarik dan menepati teknik lakon tersebut. Dalam pelaksanaan kurikulum kita tidak hanya mempertimbangkan apa yang harus diajarkan, bagaimana cara mengajarkannya, akan tetapi juga tujuan yang akan dicapai dan faktor murid itu sendiri, khususnya minat murid dan meningkatkan daya berfikir untuk pembelajaran.

Teknik Seni lakon boleh digunakan dalam teknik mengimprovisasikan pengajaran di mana unsur ini lebih kreatif dan inovatif di mana guru melakonkan watak-watak tersebut secara serta-merta (Andika, 2008). Menurut Osmond (2006), gaya penceritaan yang berkesan menitikberatkan elemen vokal dan pergerakan bagi memudahkan pemahaman penonton. Sekiranya guru dapat mengaplikasikan teknik pengucapan dialog, progres, membina klimaks dan membina masa dengan baik maka dapat membantu murid supaya lebih memahami topik yang diterangkan. Oleh itu berdasarkan kepada kesedaran secara menyeluruh, jelas menunjukkan pengetahuan tentang pengaplikasian teknik seni lakon yang betul telah diketahui oleh guru-guru.

Kajian pengajaran yang dilaksanakan memberikan impak yang positif dan membina bagi setiap guru. Selain merangsang minat murid dan kehairahan guru dalam melaksanakan pengajaran yang dirancang, guru mendapati bahawa mereka berpeluang untuk memerhatikan dengan teliti dan terperinci bagaimana proses pembelajaran murid semasa pengajaran dijalankan. Implikasi teknik lakonan mampu mengembangkan komunikasi *verbal* dan *non-verbal* guru. Daripada pemerhatian dan pertanyaan yang diajukan kepada murid didapati bahawa murid dapat memahami pembelajaran sekiranya guru tersebut mempelbagaikan teknik. Murid juga bergantung kepada guru sebagai sumber motivasi bagi menarik minat dan merangsang aras berfikir. Guru bertanggungjawab untuk mengambil inisiatif dalam menjaga minat dan motivasi pelajar dengan menerapkan pelbagai teknik dan pendekatan yang bermakna dalam pengajaran dan pembelajaran. Kajian yang dijalankan ini mendapati bahawa suatu keputusan yang positif diperolehi oleh seseorang guru apabila gaya pengajaran dan pendekatan mempunyai persamaan dengan aplikasi teknik seni lakon dalam pengajaran. Oleh itu, penerapan teknik ini oleh guru boleh mempelbagaikan gaya pengajarannya dalam setiap kelas kerana prestasi murid yang berbeza-beza dan sesuai dengan aras aspirasi murid. Kajian mengenai unsur seni lakon juga boleh dilanjutkan dalam bentuk kajian tinjauan ataupun kajian pembinaan instrumen atau model latihan supaya guru mempunyai satu kerangka konsep sebagai rujukan untuk kompeten mengajar murid daripada pelbagai peringkat prestasi dan minat terhadap sesuatu subjek. Oleh yang demikian, dicadangkan kajian lanjutan boleh ditumpukan pada populasi dan sampel yang lebih besar atau terperinci seperti di kawasan

bandar, kampung, pulau, dan sekolah orang asli untuk meneroka dan mendapatkan maklumat yang pelbagai melalui dapatan kajian yang lebih luas dan berbeza-beza mengikut tempat dan lokasi guru bertugas. Selain itu, reka bentuk kajian kuantitatif atau campuran dan kaedah pengumpulan data kajian secara tinjauan seperti soal selidik mengenai pengetahuan, aplikasi atau kemahiran dan amalan teknik seni lakon juga boleh dipelbagaikan. Manakala proses pemerhatian pengajaran dicadangkan melibatkan tempoh atau bilangan hari yang lebih lama bagi mendapatkan corak sebenar pengetahuan sedia ada, transformasi dan pelaksanaan pengajaran guru yang boleh dibandingkan dengan temu bual yang diperolehi. Temu bual juga boleh diperincikan dengan melibatkan proses persediaan, perancangan dan pelaksanaan secara menyeluruh dengan mengambil kira faktor lain seperti peranan murid, guru pembimbing dan pentadbir sekolah. Kajian juga boleh diperluas kepada guru lain selain daripada guru Bahasa supaya lebih ramai guru dapat didedahkan dengan aplikasi teknik seni lakon khususnya dalam kurikulum lain atau kurikulum semakan baharu.

## 8.0 SUMBANGAN DAN RUMUSAN

Kajian ini menawarkan implikasi dari segi pengetahuan dan kemahiran. Kajian ilmiah ini juga menjamin kualiti profesionalisme guru dalam pengajaran dan pembelajaran berkesan. Secara dasar kajian ilmiah berkenaan teori dan model ini menyumbang kepada perkembangan pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan pedagogi guru khususnya untuk membantu guru dan bakal guru. Sehubungan dengan itu, penyelidikan ini memberi sumbangan untuk mengisi jurang sedia ada dalam penyelidikan mengenai sektor pendidikan di Malaysia mengenai teater dan drama dalam pendidikan serta elemen merentas kurikulum dengan penerapan teknik seni lakon dalam pengajaran. Seorang guru mempunyai peranan yang hampir sama seperti seorang pelakon dan setiap unsur seni lakon yang memenuhi sifat sebuah lakonan pentas turut terdapat dalam sistem pengajaran di sekolah oleh seorang guru serta pengetahuan sedia ada. Kecenderungan guru dalam meremehkan unsur-unsur keilmuan semasa, menyebabkan mereka juga meremehkan isu-isu semasa yang hakikatnya lebih mencabar. Kita amat bimbang tentang kelemahan melihat realiti kini menyebabkan kita hanyut dalam gelombang perubahan yang berlaku. Oleh itu, kajian ini memenuhi jurang kajian mengenai teknik seni lakon dalam pengajaran memberi impak positif seiring transformasi pengajaran bagi merangsang minat dan KBAT murid di Malaysia. Praktikalnya, disiplin ilmu dan pendekatan ini boleh merangsang dan memperkasa pengetahuan sedia ada, kemahiran dan amalan pengajaran seseorang guru. Malah, dapat dipraktikkan oleh semua pendidik dan menjadikan sebagai model panduan dalam pembentukan profesionalisme keguruan. Kajian ini telah memperlihatkan fungsi dan kepentingan unsur seni lakon dalam membantu membentuk kualiti pengajaran yang lebih efektif dan pembelajaran yang berkesan. Aplikasi kajian ini boleh digunakan oleh KPM, Jabatan Pengajian Tinggi (JPT), JPN dan Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) serta sekolah, yang mampu menjalankan latihan pra dan dalam perkhidmatan, industri, bengkel atau program untuk meningkatkan kemahiran dan amalan pedagogi guru-guru termasuk jurulatih utama atau jurulatih yang dilantik. Analisis dapatan dapat dijadikan panduan dunia pendidikan negara dari segi pembangunan penyelidikan dan dasar pendidikan, bahan sumber mengajar, kurikulum, penjaminan kualiti, pentaksiran atau dikenali *subject matter expert* seperti mana yang telah ditetapkan dalam Akta Pendidikan 1996 (KPM, 2010).

## PENGHARGAAN

1. Dr. Muhammad Faisal bin Ahmad  
Pensyarah Kanan  
Fakulti Muzik dan Seni Persembahan  
Universiti Pendidikan Sultan Idris
2. Prof. Madya Dr. Mohd Kipli bin Abdul Rahman  
Dekan  
Fakulti Muzik dan Seni Persembahan  
Universiti Pendidikan Sultan Idris
3. En. Mohamad Nazri bin Ahmad  
Pensyarah Kanan  
Pusat Bahasa, Kesusteraan dan Kebudayaan Melayu  
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan  
Universiti Kebangsaan Malaysia

## RUJUKAN

- Amir, M. (2019). *Kaedah Teater Membaca Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Genre (Drama)*. Jabatan Bahasa Dan Kesusasteraan Melayu, Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Ahmad, M. N. (2008). *Seni Lakon Mencerminkan Sikap Masyarakat*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ahmad., M. F. (2012). *Teknik Seni Lakon Dalam Pengajaran: Satu Kajian Kes Di Negeri Selangor*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ahmad, M. F., Abdullah, Z., & Ali, A. W. (2021). Theatre in Education: The Implementation of Improvisation in Dialogue Pronunciation Technique in Teaching. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(8), 726–735.
- Azmi, M. N Kamarudin, N. (2017). Penerapan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT): Kesiediaan Guru dalam Pengajaran dan Pembelajaran Reka Bentuk dan Teknologi (RBT) di Sekolah Rendah. *International Research Journal of Education and Sciences*, 1(1), 1–5.
- Bujang, R. (1982). *Drama Melayu 25 Tahun*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Cathrine, M. (2019). Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) Guru Bukan Pengkhususan Reka Bentuk dan Teknologi (RBT) di Sekolah Menengah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, Volume 4, Issue 6, (page 64 – 71).
- Chee, J., Nor, M. M., Othman, A. J. & Rahman, M. N. A. (2018). Isu Pengetahuan kandungan, pedagogi dan teknologi dalam kalangan guru prasekolah. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 6(1), 7-21.

- Elizabeth, A., & Plessis, D. (2019). Barriers to the effective management of diversity in classroom contexts: The out-of-field teaching phenomenon. *International Journal of Educational Research*, 93(November 2017), 136–152.
- Hashim, N. S. B. H. N., Rahman, M. K. A., & Chin, L. F. H. (2019). Instilling Hybrid Acting Approach to Exhibit Presentational Acting Skills of Secondary School Students through Theatre Arts Subject in Malaysian Arts School, Sungai Siput, Perak. *International Journal of Academic Research in Progressive and Education Development*, 8(2), 449–456.
- Hashim, N. S. B. H. N., & Chin, L. F. H. (2018). Inculcating Students Civic Awareness through Friere's Critical Pedagogy Practice as a Current Alternative Method of Teaching and Learning (PdP). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(9), 909–916.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Griggs, T. (2001). *Teaching as acting: considering acting as epistemology and its use in teaching and teacher preparation*. *Teacher Education Quarterly*, 28: 2, 23-37.
- Hanning, R. W. (1984). The classroom as the theater of self: some observations for beginning teachers. Retrieved December 7, 2008, from [www.ade.org/ade/bulletin/N077/077033.htm](http://www.ade.org/ade/bulletin/N077/077033.htm)
- Hart, R. (2007). Act like a teacher: Teaching as a Performing Art". *Electronic Doctoral Dissertations for UMass Amherst*.
- Hashim, N. S. B. H. N., Rahman, M. K. A., & Chin, L. F. H. (2019). Instilling Hybrid Acting Approach to Exhibit Presentational Acting Skills of Secondary School Students through Theatre Arts Subject in Malaysian Arts School, Sungai Siput, Perak. *International Journal of Academic Research in Progressive and Education Development*, 8(2), 449–456.
- Hashim, N. S. B. H. N., & Chin, L. F. H. (2018). Inculcating Students Civic Awareness through Friere's Critical Pedagogy Practice as a Current Alternative Method of Teaching and Learning (PdP). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(9), 909–916.
- Iberahim, A. R., Mahamod, Z., & Mohamad, W. M. R.W. (2017). 21st Century Learning and the Influence of Attitude, Motivation, and Achievements Malay Language Secondary School Student. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. ISSN:2180-4842. Vol. 7, Bil. 2 (Nov. 2017): 77 -88.
- Intan Marfarrina, O. & Simah, M. (2021). Tahap Pengetahuan Teknologi, Kemahiran Dan Penggunaan Tmk Dalam Pengajaran Dan Pemudahcaraan Komsas Guru Bahasa Melayu Di Kelantan. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 8(1) ,47-60.

- Isa, Z., Luen, L., Sewestian, A., & Omar, A. (2018). The effect of a reader's theater on preschool children's reading fluency and comprehension. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers and Teacher Education*, 3(2), 17-30.
- Kam, K., Chan, H., Hin, B. & Yung, W. (2018). Developing Pedagogical Content Knowledge for Teaching a New Topic: More Than Teaching Experience and Subject Matter Knowledge. *Res SciEduc*, 48, 233–265.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012a). *Pendidikan di Malaysia – Memartabatkan Kecemerlangan Pendidikan Negara*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2012b). *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. <https://www.moe.gov.my/images/dasar-kpm/PPP/Preliminary-Blueprint-BM.pdf>.
- Krulik, S., & Rudnick, J. A. 1999. Innovative Tasks to Improve Critical and Creative Thinking Skills. *Developing Mathematical reasoning in Grades K-12*, 138-145.
- Lakshmi, P. & Abd Rahman, M. K. (2020). Aplikasi Teknik Teater Kreatif Dalam Meningkatkan Kesedaran Kognitif Murid-Murid Berkeperluan Khas (Mbk). *Journal of Social Science and Humanities*, 3 (3): 9-14.
- Lembaga Peperiksaan Malaysia. (2013). *Elemen kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam instrumen pentaksiran*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Masingan, C., Sharif, S. (2021). Amalan Pengintegrasian Teknologi Guru Bukan Pengkhususan Mata Pelajaran Reka Bentuk Dan Teknologi (RBT) Di Sekolah Menengah Berdasarkan Model SAMR. *Jurnal Dunia Pendidikan*. 3(3), 13-23.
- Merriam, S. B. (2001). *Qualitative research and case study applications in education: Revised and expanded from case study research in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Naseer, M. S. (2018). Impact of Professional Development Training Curriculum on Practicing Algebra Teachers. *International Journal on Emerging Mathematics Education*, 2(2), 187-202.
- O'Neill, C. (1995). *Drama worlds: A framework for process drama*. Portsmouth, England: Heinemann.
- Othman Lebar. (2014). *Penyelidikan Kualitatif: Pengenalan kepada teori dan metod* (Cetakan Kelima). Tanjung Malim: Penerbitan Universiti Pendidikan Sultan Idris.

- Omar, A., Zahari, M. A. M., & Mohd, F. H. (2019). *Drama dan Teater dalam Pendidikan. Pengertian, Teori dan amalan*. Penerbit: Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjong Malim, Perak.
- Özmen, K. S. (2010). Fostering Nonverbal Immediacy and Teacher Identity through an Acting Course in English Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6).
- Özmen, K. S. (2011). Acting and teacher education: The BEING model for identity development. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 2(2), 36-49.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (1993). *Kemahiran berfikir: Konsep, model dan strategi pengajaran dan pembelajaran*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Palmer, P. J. (2003). The heart of a teacher: Identity and integrity in teaching. In *The Jossey-Bass reader on teaching* (pp. 3-25). San Francisco: Jossey- Bass.
- Rajendran, N. (1998b). *Teaching higher-order thinking skills in language classrooms in Malaysia; The teachers' dilemmas*. Inaugural Conference of the Malaysian Educational Research association, Penang Malaysia.
- Rajendran, N. (2001). The Teaching of Higher Order Thinking Skill in Malaysia. *Journal of Southeast Asian Education*, 2(1).
- Saad, N. S. (2009). Pengintegrasian Komponen Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (PCK) dalam Pengajaran Pembelajaran Trigonometri. *Journal of Science and Mathematics Letters*, 1(1),
- Sarason, S.B. (1999). *Teaching as performing art*. New York: Teachers College Press.
- Schechner, R. (2013). *Performances Studies: An Introduction*. (Third Edition). London: Routledge.
- Sebastian K. W. & Siti Mistima M. (2020). Sorotan Literatur Bersistematik Terhadap Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan Guru Matematik. *Jurnal Dunia Pendidikan*. 2(3), 82-94.
- Shing, C. L., Saat, R. M., & Loke, S. H. (2015). The Knowledge of Teaching - Pedagogical Content Knowledge (PCK). *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 3(3), 40–55.
- Stanislavsky, C. (2003). *An Actor Prepares*. Terjemahan Elizebeth Reynold Hapgood. New York: Routledge.
- Tauber, R. T., Mester, C. S., & Buckwald, S. C. (1993). The teacher as an actor: entertaining to educate. *NASSP Bulletin*, 77 (551), 20-28.
- Tauber, R. T., & Mester, C. S. (2007). *Acting lessons for teachers: using performance skills in the classroom* (2nd ed.). Westport, Conn: Praeger.

- Tengku Zawawi Tengku Zainal, Ramlee Mustapha, & Abdul Razak Habib. (2009). Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan Guru Matematik bagi Tajuk Pecahan: Kajian Kes. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34(1), 131–153.
- Timpson, W. W., & Tobin, D. N. (1982). *Teaching as performing: a guide to energizing your public presentation*. Englewood, NJ: Prentice Hall Inc.
- Vandivere, A. H. (2008). An investigation of the nonverbal communication behaviors and role perceptions of pre-service band teachers who participated in theatre seminars. Unpublished Ph.D. Dissertation. University of North Texas, Texas.
- Van Hoose, J., & Hult Jr., R. E. (1979). The performing artist dimension ineffective teaching. *Contemporary Education*, 51(1), 36-39.
- Zahari, M. A. M., Amirul, A. A., Sarudin, A., & Amzah, F. (2019). *Kaedah Teater Membaca Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Genre (Drama)*. Jabatan Bahasa Dan Kesusasteraan Melayu, Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Zakaria, M. A.. (2016). *Unsur Seni Lakon Dalam Pengajaran Bagi Merangsang Minat Dan Kbat Pelajar Sekolah Menengah*. Tesis Sarjana Tidak Diterbitkan. Bangi; Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zakaria, M. A. & Ahmad, M. F. (2021). Teaching as Performance Studies: Exploring the Pedagogical Content Knowledge (PCK) of Theater Arts. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(2), 1213-1226.
- Zakaria, M. A. & Ahmad, M. F. (2021). Unsur Seni Lakon Dalam Pengajaran: Satu Pembangunan Identiti Guru. *Proceedings of International Conference of Sustainable Social Sciences, Innovation & Technology (ICSSiT) 2020 (pp. 40-45)*. Cabaran Semasa dan Inovasi dalam Sistem Pembelajaran dan Pendidikan. eISBN 978-967-18546-5-5. Tanjung Malim, Perak.
- Zakaria, M. A., Ahmad, M. F. & Rahman, M. K. A. (2021). Model Pembangunan Identiti Guru: Pendekatan Pengajaran Seni Teater Dalam Pendidikan Di Malaysia. *Proceedings of International Conference on Social Sciences and Humanities (ICSSH) 2021 (pp. 173-186)*. Isu-Isu Pendidikan. eISBN 978-967-2908-75-3. Tanjung Malim, Perak.
- Zakaria, M. A., Ahmad, M. F., & Rahman, M. K. A. (2021). Higher Order Thinking Skills (HOTS): Acting Method as Approach of Critical Pedagogy in Education Culture. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(2), 502–516.
- Zakaria, M. A., Ahmad, M. F., & Rahman, M. K. A. (2021). Pendidikan dan Seni Teater: Penerokaan Pengetahuan Pedagogikal Isi Kandungan (PPIK) Lakonan oleh Jurulatih Di Sekolah Seni Malaysia. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 3(3), 415-427.

# MENINGKATKAN KEMAHIRAN TATABAHASA DALAM MEMBINA AYAT GRAMATIS DAN PENGUASAAN TOPO PEMETAAN DENGAN MENGGUNAKAN *GBM-SEASON*

Norasma binti Mohamed Salleh<sup>1</sup>, Sabiah binti Mohamed Salleh<sup>2</sup> Husna Insyirah binti Mohd Yuzlan<sup>3</sup> Norhana binti Mohamed Salleh<sup>3</sup>, Kamaluddin bin Hasbullah<sup>4</sup>

<sup>1,2,3</sup>Sekolah Menengah Sains Pasir Puteh, Kelantan

<sup>3</sup>Sekolah Menengah Sains Tengku Abdullah, Pahang

<sup>4</sup>SK Kamil (2), Pasir Puteh, Kelantan

## ABSTRAK

*Pada era globalisasi ini, pendidikan amat penting dalam pembangunan negara ke arah kemajuan intelektual seseorang pelajar. Gaya pembelajaran abad ke-21 mampu merangsang daya kreativiti dan daya fikir pelajar ke aras yang lebih tinggi. Namun pada realitinya, memang tidak dinafikan bahawa minat pelajar terhadap subjek bahasa Melayu dan Geografi semakin hari semakin luntur. Oleh sebab itu, satu penyelidikan telah dijalankan bagi membina produk yang menepati kriteria dan kaedah pembelajaran pelajar masa ini. Hasil dapatan pemerhatian menunjukkan bahawa pelajar lebih berminat untuk belajar jika guru mereka mengajar menggunakan kaedah didik hibur permainan. Melalui kaedah belajar sambil bermain atau didik hibur melalui permainan ini, pelajar berpeluang untuk berinteraksi dan bekerjasama antara ahli kumpulan serta mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran yang telah ditetapkan oleh KPM. Setelah melakukan tinjauan dan pemerhatian teliti, pengkaji telah mencipta satu prakarsa bagi menarik minat pelajar iaitu dengan menghasilkan produk fizikal yang berkonsepkan dam. Pengkaji telah menyasarkan pelajar-pelajar tingkatan dua sebagai sample kajian ini kerana mendapati mereka sering mempunyai masalah dalam pembelajaran bahasa Melayu dan mata pelajaran Geografi. Secara holistik, pelaksanaan inovasi ini telah memberi impak positif kepada peningkatan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran. Kesimpulannya, inovasi ini patut diterapkan dan diperkenalkan dalam kalangan pelajar dan guru sejak dari awal lagi kerana ianya mampu menarik minat pelajar agar lebih seronok untuk belajar. GBM-Season juga menerapkan elemen didik hibur semasa proses pembelajaran dijalankan yakni menjadikan proses pembelajaran tersebut lebih berkesan.*

*Kata kunci: produk fizikal, teknologi, menarik minat, seronok, Geografi, Bahasa Melayu*

## 1.0 PENGENALAN

Kajian ini merupakan satu kajian kes untuk mengenal pasti kaedah pembelajaran murid yang pastinya berbeza bagi setiap orang. Pengajaran dan pembelajaran kini biasanya diajar secara konvensional, iaitu melalui *chalk and talk* dalam kalangan kebanyakan guru. Namun pembelajaran sebegini tidak lagi sesuai jika dilihat dengan perkembangan pelajar dunia masa ini. Seiring dengan pendidikan abad ke-21, kaedah konvensional di dalam kelas didapati tidak sesuai lagi untuk diaplikasikan. Hal ini demikian kerana, menurut Azura & Zakaria (2009) dalam Zaidatol Akmaliah (2005) bahawa strategi pengajaran tradisional dikenal pasti menjadi punca para pelajar lemah akademik atau berisiko menjadi kurang bermotivasi terhadap pelajaran yang dikendalikan secara tradisional. Sehubungan itu, amalan pengajaran tradisional *chalk and talk* juga menyebabkan proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu dilihat kurang menarik, pelajar menjadi kurang minat dan cepat bosan untuk mengikuti sesi pengajaran dan pembelajaran (Khor & Noraini, 2016; Alizah & Zamri, 2015; Mohd Fairuz et al., 2011).

Sebaliknya, kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam kelas abad ke-21 pula merupakan pembelajaran berpusatkan pelajar. Pelajar bertindak aktif dan bertanggungjawab terhadap pembelajaran sendiri dengan mencari maklumat dan meneroka alam ilmu secara sendiri. Oleh itu, kaedah pembelajaran berpusatkan pelajar dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu dapat mengubah persepsi pelajar terhadap mata pelajaran bahasa Melayu yang dikatakan membosankan kepada pembelajaran yang menyeronokkan (Alizah & Zamri, 2015). Malahan, perlunya ada kaedah yang lebih berkesan dan kreatif dengan kandungan pengajaran yang relevan dengan perkembangan semasa (Khor & Noraini, 2016), khususnya bagi mengajar ini.

Didik hiburan merupakan proses pembaharuan yang diperkenalkan kepada pelajar sebagai kaedah alternatif semasa proses pengajaran bahasa Melayu yang bertujuan agar sesi pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu menjadi seronok untuk diikuti oleh pelajar. Seperka lagi, didik hiburan diperkenalkan seiring dengan pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah pada tahun 2010 (Abdul Rasid Jamian, Nurul Nadiah & Shamsudin Othman, 2016). Namun, didik hiburan dalam kurikulum bahasa Melayu adalah kurang menerapkan unsur permainan (games) dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu (Melvina Chung et al., 2017).

Melalui kaedah GBM- Season pemantapan peningkatan tatabahasa amat jelas sekali. Pelajar berasa seronok dengan permainan tersebut. Kebanyakan aspek sintaksis dan morfologi dalam Bahasa mereka dapat memahami dan mengingat dengan cara yang paling mudah. Permainan ini merangsang minat pelajar untuk mendalami aspek tatabahasa disebabkan kaedah permainan yang mencabar minda dan perlu kepada persediaan kefahaman aspek Bahasa terlebih dahulu. Mereka perlu membuat persediaan lebih awal dan perkara tersebutlah yang menjadikan pelajar terpaksa belajar dan membuat ulang kaji dengan lebih bersistematik. Kaedah permainan GBM-Season sebenarnya dapat melatih para pelajar membuat ulang kaji, membuat latihan sendiri di samping belajar sambil berhibur.

Hal ini bertepatan dengan kenyataan oleh Junaidah Jamaluddin et al. (2016) bahawa banyak kajian lalu telah membincangkan penggunaan permainan dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran sama ada dalam bentuk digital atau fizikal seperti produk papan, kad dan sebagainya. Kajian-kajian tersebut telah membuktikan bahawa kaedah permainan mampu memberikan kesan yang positif terhadap proses pengajaran dan pembelajaran. Jadi, kaedah produk yang berbentuk dam ular telah diperkenalkan bagi menarik minat pelajar untuk mempelajari bahasa Melayu dan juga Geografi dengan lebih berkesan. Permainan didik hiburan ini dinamakan *GBM-Season* telah menaik minat pelajar untuk memahami penggunaan tatabahasa dan dapat menghafal topo pemetaan dengan cepat dan berkesan. Dengan menggunakan kaedah permainan ini para pelajar akan berasa lebih seronok dan teruja. Jika dilihat perkembangan cara belajar, telah banyak kaedah yang telah diperkenalkan oleh guru namun kita perlu memilih cara mengajar yang efisien implikasi yang cukup berkesan.

Topo pemetaan geografi yang diolah menjadi satu produk inovasi yang menarik oleh pengkaji bagi merangsang kognitif para pelajar amat menarik minat mereka sewaktu PdPC dijalankan di dalam kelas. Kaedah ini dapat membantu pelajar mengingat kembali apa-apa yang dipelajari semasa di bilik darjah (Kulhavy dan Stock, 1996). Kulhavy, Stock dan Kelly (1993) menyatakan pelajar akan lebih berjaya dalam kehidupan seharian mereka dengan memiliki pengetahuan tentang penggunaan topo pemetaan dengan jelas.

Jika dilihat pada masa ini, pelajar amat tidak gemar untuk menghafal. Dengan menggunakan produk inovasi yang perkenalkan oleh pengkaji maka akan meningkatkan minat para pelajar belajar di dalam kelas. Antara perkara yang paling tidak digemari adalah untuk menghafal bentuk muka bumi, saluran dan tumbuh-tumbuhan semula jadi. Dengan adanya produk ini, pelajar lebih berminat untuk mengingati perkara yang berkaitan seperti di atas. Kajian ini jelas menunjukkan bahawa para pelajar dari kumpulan yang dikaji memperlihatkan kebolehan dan penguasaan kemahiran peta topografi yang tinggi berbanding dengan para pelajar lain. Kajian ini juga membuktikan pendekatan ini telah menimbulkan minat para pelajar berkaitan dengan mata pelajaran ini.

Produk *GBM-Season* direka khas dengan bentuk yang eksklusif dengan menggabungkan kepelbagaian berwarna pada produk tersebut. Produk *GBM-Season* yang begitu unit rekaan dan dilengkapi lampu led akan merangsang minat belajar dengan lebih berkesan. Produk ini dapat membantu para pelajar lebih cepat untuk mengingat dan merupakan produk terbaik dalam menyampaikan maklumat topo pemetaan dengan jelas. Hal ini adalah kerana, pelajar dapat bermain sambil belajar dan secara tidak langsung mereka dapat menghafal peta, lokasi penempatan, iklim, jenis pekerjaan yang sesuai di sesuatu tempat yang diami oleh penduduk. Jika dilihat, teknologi

terkini membuka peluang untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi oleh para pelajar. *Quick response* (QR) kod merupakan salah satu kaedah pembelajaran yang dapat membantu para pelajar mengakses maklumat dengan lebih tepat. Melalui QR kod para pelajar dapat mendapat info-info yang lebih dinamik dan membolehkan interaksi pembelajaran dua hala. Perubahan ini menstrukturkan semula pertalian antara manusia dengan peralatan digital.

## **2.0 REFLEKSI PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN LALU**

Masalah utama kajian ini ialah ketidakbolehan atau ketidakmampuan para pelajar menguasai kemahiran tatabahasa dan juga topo pemetaan. Bagi pelajar, mereka menganggap tatabahasa merupakan satu perkara yang remeh kerana sudah dipelajari sejak di bangku sekolah rendah. Bagi mereka kemahiran ini dan tidak perlu diambil serius semasa pembelajaran di dalam kelas. Kesannya, pencapaian mereka dalam aspek tatabahasa kurang memberangsangkan. Pelajar sering bermasalah apabila diminta untuk membina ayat gramatis iaitu dengan menggunakan tatabahasa yang betul. Tahap pengetahuan mereka tentang tatabahasa masih lemah dan terhad iaitu hanya mengetahui asas tatabahasa tanpa mengkajinya dengan lebih mendalam. Pelajar sering kali mengulangi kesalahan yang sama sewaktu membuat latihan. Mereka juga tidak minat dalam pembelajaran bahasa dan merasakan subjek bahasa Melayu ini mudah dan tidak perlu diberi perhatian semasa belajar. Adakalanya pelajar sering meniru jawapan rakan kerana tidak yakin dengan jawapan sendiri. Penggunaan tatabahasa tepat dalam membina karangan oleh pelajar merisaukan para guru. Guru telah mencuba sedaya upaya untuk membantu para pelajar, namun mereka tidak menunjukkan minat dalam mempelajari tatabahasa. Kegagalan menguasai aspek ini perlu ditangani dengan lebih awal agar masalah ini tidak bertambah dan berlarutan.

Manakala, bagi mata pelajaran Geografi, anggapan pelajar ialah pembelajaran yang membosankan kerana perlu menghafal banyak fakta. Kajian Elamarin (2004) membuktikan pencapaian pelajar dalam bahagian menguji kemahiran mengingat dan tanpa alat bantuan mengajar agak rendah. Sumbangan markah dari bahagian ini hanya 24.4% sahaja berbanding bahagian fizikal dan budaya. Pengkaji menyarankan Bahan Bantuan Mengajar (BBM) yang telus perlu direka bentuk khususnya untuk mengajar kemahiran mengingat yang dapat membantu meningkatkan pencapaian pembelajaran dalam kemahiran Geografi.

## **3.0 ISU KEPRIHATINAN / FOKUS KAJIAN**

Batasan kajian dalam penyelidikan ini ialah kajian ini dijalankan kepada beberapa orang murid Tingkatan Dua tanpa mengira sukatan pemahaman mereka yakni dijalankan sama rata tanpa mengambil kira gred mereka. Maka dapatan kajian ini akan mendapat kaedah-kaedah yang tertentu sahaja dan pendapat yang berbeza daripada setiap murid. Hal ini kerana murid-murid ini kesemuanya mempunyai gaya belajar yang berbeza. Dapatan kajian ini juga bergantung kepada kejujuran maklum balas terhadap semua soalan dan pernyataan yang dikemukakan dalam temu bual. Pengkaji mendapat sedikit kesukaran dalam memperoleh maklumat yang jitu dan jujur serta dipercayai dalam beberapa item kerana para responden bimbang maklumat yang diberi akan mendedahkan kelemahan mereka.

Kebanyakan pelajar Tingkatan Dua memang sangat bermasalah dalam aspek tatabahasa dan mata pelajaran Geografi. Pengkaji memfokuskan kajian ini dalam menghafal topo pemetaan dan membina ayat yang gramatis dengan menggunakan tatabahasa yang betul.

Manakala bagi mata pelajaran Geografi pula, menurut laporan Prestasi Penilaian Menengah Rendah (PMR) menyatakan keputusan pelajar dalam bahagian kemahiran membaca topo pemetaan sangat rendah dan tidak memberangsangkan. Bagi soalan 1 hingga 10 berkaitan dengan kajian peta pelajar tidak menjawab dengan baik iaitu 27% calon berjaya menjawab soalan dengan betul.

Manakala bagi peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia pula menurut laporan hanya 19% pelajar sahaja yang dapat menjawab soalan 1 hingga soalan 5 dengan baik soalan. Kesemua soalan tersebut ialah berkaitan dengan topo pemetaan.

Dengan menggunakan aktiviti interaktif iaitu penggunaan produk *GBM-Season*, pengkaji berharap teknik pembelajaran ini akan dapat menarik minat para pelajar untuk mengubah sikap fokus dalam pembelajaran berdasarkan gaya pembelajaran yang berbeza diperkenalkan iaitu gabungan kaedah visual dan kaedah kinestetik.

#### 4.0 OBJEKTIF

Kajian ini digunakan supaya para pelajar dapat menguasai binaan ayat yang betul dari segi penggunaan tatabahasa serta membina ayat yang gramatis. Ayat yang gramatis mampu membantu murid untuk membina sebuah karangan yang cemerlang.

Di samping itu, pelajar juga dapat menguasai pelajaran Geografi dengan lebih mudah kerana dapat mengingat sesuatu perkara dengan lebih berkesan. Sebagai contoh, murid dapat menjawab topo pemetaan serta mengingati topo pemetaan dengan tepat bagi mata pelajaran Geografi.

#### 5.0 METADOLOGI

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian tindakan yang diperkenalkan oleh Kemmis & Mc Taggart (1988).



Rajah 1: Gelung Kajian Tindakan (Kemmis & McTaggart, 1998).

#### 5.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian Tindakan bertitik tolak daripada proses refleksi (imbas kembali) yang dilakukan oleh guru terhadap tugasnya semasa PdPR yang telah dijalankan. Sebagai contoh, guru mengimbas kembali aktiviti dan proses pengajaran dan pemudah cara yang telah dijalankan di dalam kelas terhadap pelajarinya. Kekuatan dan kelemahan PdPR telah diteliti sama ada murid dapat memahami apa-apa yang ingin diajar serta apakah masalah yang dihadapi oleh pelajar semasa pelaksanaan tugas guru di dalam kelas. Proses refleksi ini perlu dilakukan secara kritis agar guru dapat melihat pelbagai isu dan masalah yang wujud dalam melaksanakan tugas seharian

## 5.2 Sampel Kajian

Pemilihan sampel untuk kajian dilakukan secara rawak mudah yang melibatkan 21 orang pelajar Tingkatan 2. Bilangan sampel bersesuaian dengan kajian kuantitatif yang memerlukan bilangan sampel yang besar untuk mewakili populasi pelajar yang dikaji.

## 5.3 Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang digunakan ialah pemerhatian, ujian pra-trial dan post-trial bagi memperoleh data dalam kajian.

### 5.3.1 Pemerhatian

Pengkaji telah membuat pemerhatian ke atas tingkah laku pelajar-pelajar semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung dan didapati pelajar tiada motivasi untuk belajar dan lebih banyak mendiamkan diri serta malas memahami tajuk berkaitan tatabahasa. Pelajar juga tidak berminat dengan mata pelajaran Geografi kerana mereka menganggap mata pelajaran ini amat sukar. Terdapat banyak perkara yang perlu dihafal dan diingati.

### 5.3.2 Ujian Pra-Trial dan Post-Trial

Ujian pra telah diberikan kepada kumpulan sasaran untuk mengesan penguasaan pelajar terhadap kemahiran memahami tatabahasa. Ujian ini mengandungi 10 soalan berkaitan tatabahasa dan juga 10 soalan berkaitan dengan topo pemetaan. Hasil daripada ujian tersebut, pengkaji mendapati bahawa tiada seorang pelajar pun yang mendapat markah penuh dalam ujian yang dilaksanakan. Namun, setelah melaksanakan ujian post, didapati markah pelajar semakin meningkat dan kebanyakan pelajar mendapat markah penuh.

Laporan keputusan ujian pelajar yang diambil digunakan untuk mengenal pasti punca-punca yang menjadikan pelajar-pelajar bermasalah dalam pembelajaran dari aspek fizikal, intelek, emosi dan pembelajaran. Setelah permasalahan murid telah dikenal pasti, perancangan produk inovasi dijalankan bagi menambah baik keputusan pelajar untuk peperiksaan akan datang. Pasca Ujian juga telah dijalankan selepas produk inovasi selesai dibangunkan bagi mengenal pasti peningkatan pelajar dalam mata pelajaran bahasa dan mata pelajaran Geografi serta menganalisis keberkesanan produk terhadap PdPC pelajar.

## 6.0 INTERVENSI YANG DIPERKENALKAN

### Cara bermain

- Produk 1 ( GEOGRAFI)
  1. Pemain membaca nota tentang iklim pada ruangan tengah kadbod.
  2. Pemain mengambil dua dadu di dalam bekas yang disediakan.
  3. Pemain membaling dadu kemudian menjumlahkan nombor yang terdapat pada dua dadu tersebut.
  4. Pemain perlu membuka penutup kadbod berdasarkan jumlah nombor yang diperolehi kemudian jawab soalan yang tertera.
  5. Jika pemain berjaya menjawab soalan tersebut, markah akan ditambah pada kotak skor yang telah disediakan.
  6. Pemain yang berjaya mengumpul markah yang tertinggi dikira pemenang.

● Produk 2 ( TATABAHASA)

1. Pemain perlu menentukan giliran terlebih dahulu.
2. Pemain perlu membalik dadu dan menggerakkan buah mengikut jumlah nombor pada dadu.
3. Sekiranya buah berhenti di petak yang mempunyai QR code, Pemain perlu mengimbas QR code dan menjawab soalan QUIZIZ yang tertera.
4. Sekiranya buah berhenti di petak yang tidak mempunyai QR code, Pemain yang seterusnya boleh meneruskan produk.
5. Pemain yang berjaya menjawab soalan akan diberikan markah.
6. Pemain yang berjaya mengumpul markah yang tertinggi dikira pemenang.

PRODUK **GBM-SEASON**



Rajah 2: Pemilihan kepelbagaian warna dan grafik yang menarik



Rajah 3 : Produk dam ular yang menyeronokkan



Rajah 4 : Papan skor markah untuk meningkatkan persaingan

## 7.0 DAPATAN KAJIAN

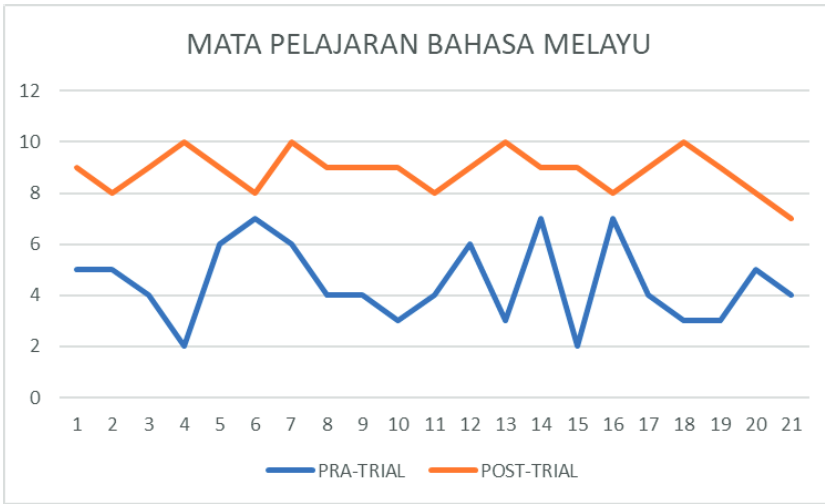
Sepanjang pemerhatian pengkaji terhadap tingkah laku pelajar, pada mulanya didapati pelajar tiada motivasi untuk belajar serta malas semasa belajar bahasa Melayu dan juga tidak berminat untuk belajar mata pelajaran Geografi. Ujian pra-trial telah diberikan kepada kumpulan sasaran untuk mengesan penguasaan pelajar terhadap kemahiran tatabahasa dan soalan berkaitan dengan topo pemetaan bagi mata pelajaran Geografi. Ujian ini mengandungi 10 soalan berkaitan tatabahasa dan 10 soalan berkaitan dengan topo pemetaan. Hasil daripada ujian tersebut, pengkaji mendapati bahawa tiada seorang pelajar pun yang mendapat markah penuh dalam ujian yang telah dilaksanakan.

Selepas dua minggu pelajar telah diberikan untuk menggunakan produk *GBM-Season*, amat jelas sekali apabila pengkaji mendapati bahawa pelajar-pelajar dapat membina ayat yang gramatis dan dapat mengenal pasti topo pemetaan dengan tepat. Setelah itu, pengkaji telah menjalankan post-trial untuk membuktikan keberkesanan produk.

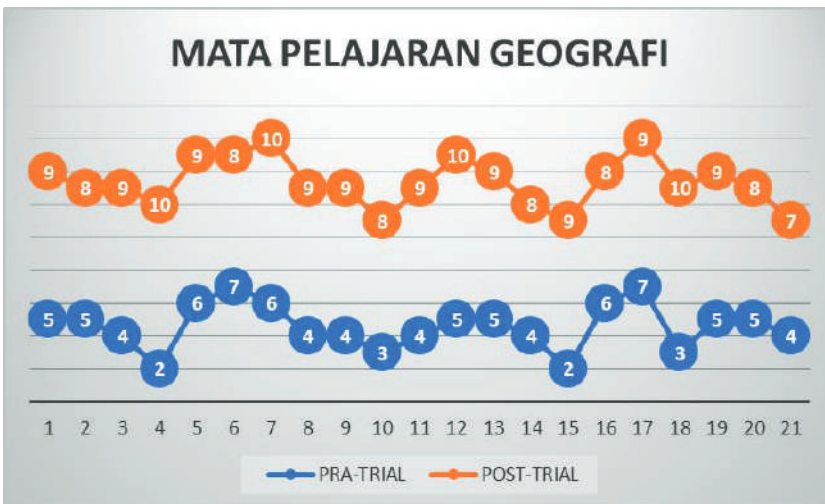
Dapatan kajian juga menunjukkan peningkatan keputusan peperiksaan murid dalam Peperiksaan Pertengahan Tahun setelah menggunakan *GBM-Season*. Semua sampel kajian (21 orang) pelajar Tingkatan Dua lebih bersemangat untuk belajar dan lebih fasih berkaitan tatabahasa dan topo pemetaan. Pelajar-pelajar juga lebih fokus di dalam kelas semasa proses PdPC berlangsung.

Kajian tinjauan telah dilakukan dengan mengutip data seperti berikut :

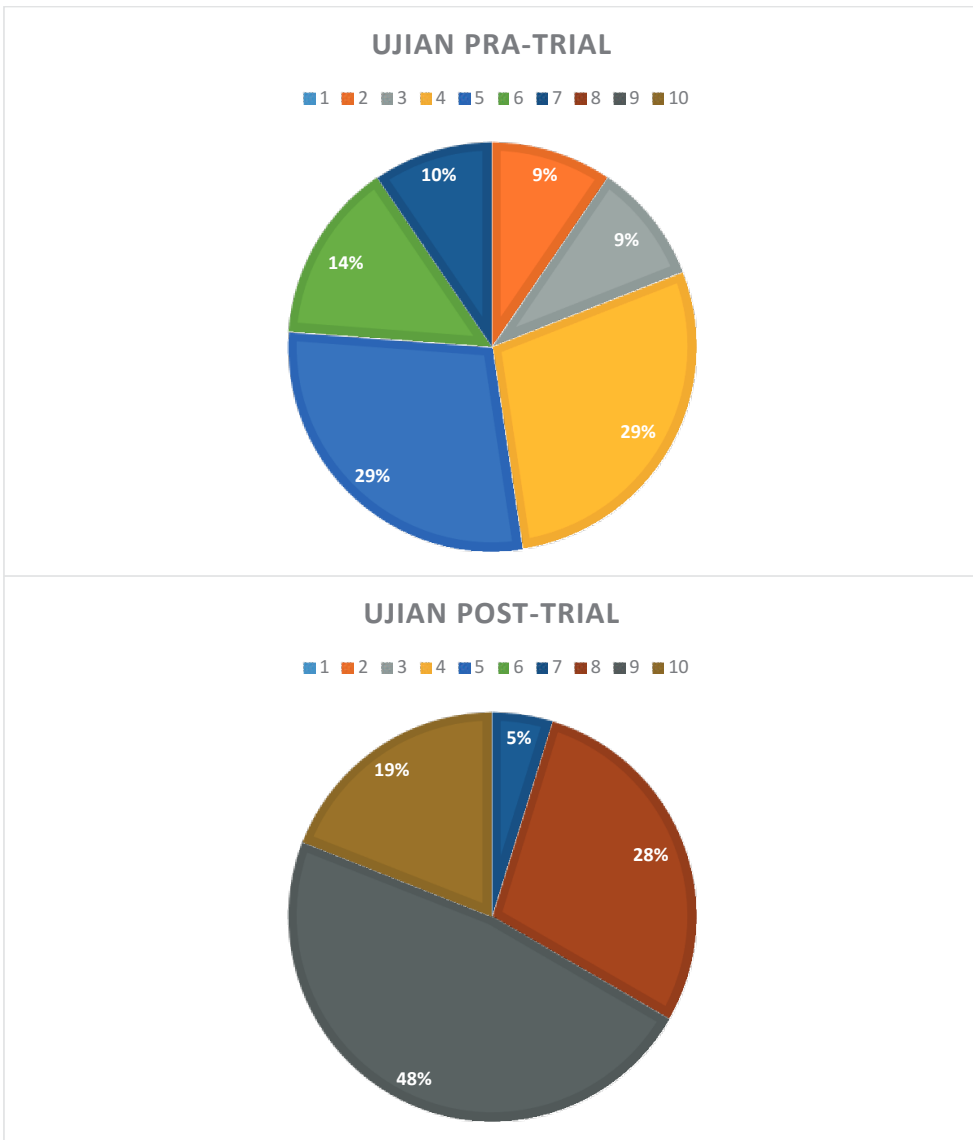
GRAF 1



GRAF 2



GRAF 3



Berdasarkan ujian post-trial dan analisis yang telah dilaksanakan, pengkaji mendapati bahawa 'GBM-Season' merupakan salah satu kaedah yang sesuai dan dapat menarik minat pelajar-pelajar Tingkatan Dua untuk belajar dan menguasai bidang tatabahasa dan juga dapat mengingat dengan cepat berkaitan dengan topo pemetaan bagi mata pelajaran Geografi. Hasil kajian ini juga telah menunjukkan peningkatan markah bagi kedua-dua mata pelajaran. Kebanyakan murid mendapat markah yang cemerlang dan hanya sebilangan kecil pelajar sahaja yang mendapat markah yang rendah selepas menggunakan produk ini.

## 8.0 PERBINCANGAN

Dapatan daripada kajian ini, pengkaji melihat kebolehan pelajar dalam membina ayat yang gramatis dan juga dapat mengingat topo pemetaan dengan baik bagi mata pelajaran Geografi. Melalui teknik didik hibur ternyata cara ini amat bersesuaian dan bertepatan dengan pembelajaran pada alaf ini iaitu pembelajaran dan pemudah cara abad ke-21. Pembelajaran didik hibur ini merupakan satu pembaharuan yang cuba diperkenalkan kepada pelajar - pelajar sebagai kaedah alternatif semasa proses pengajaran seseorang guru. Dapatan kajian ini turut membuktikan bahawa pelajar sekolah suka belajar melalui produk yang berbentuk interaktif dan disokong oleh kajian lepas Ruphina, Wei Ting & Yi (2012) bahawa produk adalah bahagian yang penting dalam pembinaan zaman kanak-kanak, dan pembelajaran biasanya berlaku semasa kanak-kanak itu bermain.

Selain itu, pengajaran dan pembelajaran yang berteraskan aktiviti produk juga mampu menghidupkan suasana pembelajaran menjadi aktif kerana pelajar berasa seronok dan bersemangat mengikuti proses pembelajaran, ini sejajar dengan kenyataan Junaidah Jamaluddin et al. (2016) bahawa kaedah produk telah terbukti mampu mewujudkan suasana pembelajaran yang lebih seronok dan berkesan, di samping mengurangkan kebosanan seperti yang berlaku dalam kaedah pengajaran konvensional. Dengan erti kata lain, produk yang dirancang secara teliti oleh guru dengan berpandukan Standard Pembelajaran Bahasa Melayu KSSR dapat mencapai objektif pembelajaran dengan lebih berkesan. Hal ini demikian kerana, pelajar lebih berfokus dan memberi perhatian sewaktu dalam proses pembelajaran, malah bermain produk juga memenuhi kaedah pembelajaran berpusatkan pelajar yang ditekankan dalam PAK-21. Para pelajar amat seronok dalam pembelajaran produk bahasa dan pengkaji bercadang untuk menjalankan kajian yang seterusnya untuk kemahiran membina karangan yang cemerlang.

Pengkaji akan cuba menambahkan lagi aktiviti interaktif menggunakan bahan digital. Sebagai contoh, dengan menggunakan QR Code, AR Code atau Zapcode. Dengan ini, pelajar akan lebih tertarik dengan unsur kinestetik dan visual seperti lagu yang disertakan gambar menarik.

## 9.0 KESIMPULAN

Berdasarkan dapatan daripada hasil kajian ini telah menunjukkan bahawa elemen didik hibur amat sesuai diterapkan dalam pengajaran dan pembelajaran bagi pelajar sekolah, khususnya dalam pembelajaran subjek bahasa Melayu dan juga mata pelajaran Geografi. Didik hibur melalui produk dapat menjadikan suasana proses pembelajaran lebih bersifat santai, tanpa tekanan, dan menyeronokkan. pelajar juga bertindak secara aktif dan bersemangat dalam proses pembelajaran tanpa tekanan akan memudahkan pelajar untuk memahami suatu isi pelajaran. Penggunaan GBM-Season terbukti telah berjaya membuat banyak penambahbaikan dari segi kecekapan pelaksanaan proses PdPC seperti yang telah dibincangkan. Seterusnya, penggunaan teknologi seperti *QR Code* telah memudahkan urusan harian murid dan guru selaras dengan peredaran zaman serba moden ini. Penggunaan produk ini seterusnya boleh diperluaskan lagi dalam PdPC ke arah PAK21. Selain itu, pembelajaran berpusatkan pelajar untuk meneroka alam ilmu dan maklumat secara sendiri serta melatih sikap berdikari dalam kalangan pelajar adalah sesuai dan memenuhi konsep pembelajaran abad ke-21. Cadangan pengkaji ialah akan menjalankan kajian lanjutan meliputi skop yang lebih luas dalam kedua-dua mata pelajaran ini. Selain itu, pengkaji juga mencadangkan akan menyebarkan produk GBM-Season ini kepada sekolah-sekolah yang lain.

## RUJUKAN

- Abdul Rasid Jamian & Hasmah Ismail. (2013). Pelaksanaan Pembelajaran Menyeronokkan Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol.3, Bil.2 (Nov. 2015): 49-63.
- Abdul Rasid Jamian, Nurul Nadiah Razali & Shamsudin Othman. (2016). Pengaplikasian Teknik Didik Hibur Meningkatkan Pencapaian Penulisan Karangan Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 41 (1)(2016):39-45.
- Alizah Lambri & Zamri Mahamod. (2015). Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu Berpusatkan Pelajar di Institusi Pengajian Tinggi: Pelaksanaan dan Penerimaan Pelajar. *Jurnal Personalia Pelajar* 18 (1)(2015):1-2.
- Azura Ishak & Zakaria Kasa. (2009). Perbandingan Pengajaran Berasaskan Multimedia dan Tradisional ke Atas Pencapaian Matematik dan Sikap Matematik di Kalangan Pelajar Berisiko. *Jurnal Teknologi Maklumat & Multimedia* 5(2009): 79-89.
- Junaidah Jamaluddin, Norlaila Mohd Din, Mohamad Azmi Nias Ahmad, Faizan Abdul Jabar, Nur Syazwani Mohamad Fadzillah, & Zuhariah Husin. (2016). Keberkesanan Kaedah produk dalam Pengajaran dan Pembelajaran Prinsip Perakaunan di Sekolah Menengah. *KONAKA (2016)*: 53-57.
- Khor, Huan Chin & Noraini Mohamed Noh. (2016). Keberkesanan Penggunaan Papan Putih Interaktif Dalam Pembelajaran Bahasa Malaysia Dalam Kalangan pelajar Tahun 3. *JPBU Edisi Khas (2016)*: 11-17.
- Mohd Fairuz Marian, Mohd Bekri Rahim, Jamil Abd Baser & Mohd Salleh Tahar. (2011). Keberkesanan Penggunaan CD Interaktif Lukisan Isometrik Terhadap Kemahiran Visualisasi Pelajar. *Persidangan Kebangsaan Penyelidikan dan Inovasi Dalam Pendidikan dan Latihan Teknik dan Vokasional (CIETVT) 2011*
- Melvina Chung Hui Ching, Norazah Mohd Nordin, Jamaludin Badusah, & Nawal Mustafa. (2017). Analisis Keperluan Terhadap Pembangunan M-Edutainment Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu Sekolah Rendah. *Prosiding Seminar Pendidikan Transdisiplin (STEd2017), Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia*, 16-17 Januari 2017, 380-387.
- Melvina Chung Hui Ching, Norazah Mohd Nordin, Jamaludin Badusah, & Nawal Mustafa. (2018). Testing The Usefulness of A Mobile Edutainment Software in Learning Malay Language Grammar in Primary School. *Sci. Int. (Lahore)*,30(1), 73-77, 2018
- Ruphina, Anyaegbu., Wei Ting, & Yi, Li. (2012). Serious Game Motivation in an Classroom in Chinese Primary School. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol.11, Issue 1 (January 2012), pp.154-164.

# PERSEPSI DAN KESEDIAAN GURU MATEMATIK MENERAPKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DI SJKT DAERAH KUALA MUDA

YOGALINGAM SUBRAMANIAM

## ABSTRAK

*Keberkesanan penerapan KBAT bergantung kepada pengetahuan dan persepsi guru Matematik terhadap konsep pemikiran kritis. Walaupun dikatakan penerapan KBAT berlaku di dalam bilik darjah Matematik, namun kualiti pemikiran murid masih kurang memberangsangkan. Kajian ini mengenal pasti perbezaan persepsi guru matematik terhadap KBAT dan perbezaan kesediaan guru matematik menerapkan KBAT di Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT) Daerah Kuala Muda, Kedah. Reka bentuk tinjauan keratan rentas dengan menggunakan pendekatan kuantitatif telah digunakan untuk memahami persepsi terhadap KBAT dan kesediaan guru menerapkan KBAT. Seramai 97 orang guru Matematik daripada 23 SJKT Daerah Kuala Muda menjawab soal selidik yang diedarkan. Data kuantitatif telah dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan inferensi. Ujian ANOVA satu hala menunjukkan min persepsi Guru Matematik terhadap KBAT dan min tahap kesediaan guru menerapkan KBAT adalah berbeza bagi 3 kategori sekolah SJKT (Gred A, B dan SKM). Min persepsi Guru Matematik terhadap KBAT dan min kesediaan Guru Matematik menerapkan KBAT di sekolah Gred A adalah lebih tinggi daripada guru-guru matematik di sekolah Gred B dan SKM. Kajian ini menyumbang kepada bidang pendidikan Matematik dalam konteks amalan penerapan KBAT di dalam bilik darjah Matematik. Kajian juga memberikan implikasi kepada perlunya pihak sekolah dan kementerian menyusun dan melaksanakan usaha meningkatkan penerapan KBAT dalam PdPc Matematik di sekolah rendah.*

**Kata kunci :** *Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT), Sekolah Jenis Kebangsaan (SJKT), Pembelajaran dan Pemudahcaraan Matematik*

## 1.0 PENGENALAN

Kurikulum pendidikan di Malaysia bermatlamat membangunkan individu secara menyeluruh, merangkumi dimensi intelek, rohani, emosi, dan jasmani seperti yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Negara dan asas kejayaan sistem persekolahan bergantung kepada apa yang murid mesti tahu, faham, dan mampu lakukan. Murid perlu ada keupayaan menaakul, membuat unjuran, dan mengaplikasi pengetahuan secara kreatif dalam suasana baharu yang berlainan. Pentaksiran antarabangsa *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) dan *Programme for International Students Assessment* (PISA) menunjukkan murid di Malaysia sukar mengaplikasi kemahiran berfikir aras tinggi. Di Malaysia, Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) merujuk kepada empat aras teratas taksonomi iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta (KPM, 2012). Oleh yang demikian, pengetahuan tentang KBAT perlulah dikuasai oleh para murid dengan bantuan guru.

Kurikulum pendidikan negara kita sentiasa diberi nilai tambah bagi memastikan kandungannya sejajar dengan arus perubahan global. Untuk itu, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sentiasa memperkenalkan inovasi dan perubahan dalam kurikulum pendidikan kita. Kejayaan sistem pendidikan negara dalam konteks ini amat bergantung kepada setakat manakah matlamat bagi melahirkan masyarakat berfikir akan dapat dicapai. Melahirkan masyarakat berfikir perlu dijadikan landasan perubahan sosial bagi menghadapi kemajuan dan cabaran gelombang perubahan global abad ke-21. Bagi mencapai Wawasan Pendidikan maka sistem pendidikan diharapkan memainkan peranan utama untuk menghasilkan rakyat yang bukan sahaja berpengetahuan dan berketerampilan tetapi juga boleh berfikir secara kritis dan kreatif, serta boleh membuat keputusan dan menyelesaikan masalah dengan cekap dan bijak.

Walau bagaimanapun, hasrat ini tidak akan tercapai sepenuhnya jika Pengajaran dan Pemudahcaraan (PdPc) dalam bilik darjah tidak berubah dan tanpa melihat kepada aspirasi Falsafah Pendidikan Kebangsaan untuk melahirkan insan seimbang. Adalah menjadi tanggungjawab guru untuk memberi pendidikan kepada murid menerusi pelbagai pendekatan terkini dan mencabar kompetensi guru tersebut. Dalam masa yang sama guru memainkan peranan yang penting dalam

dunia pendidikan dengan menyediakan murid ke arah mencapai matlamat pendidikan. KPM telah memperkenalkan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) dengan tujuan untuk melahirkan insan yang kreatif, kritis, inovatif dan memiliki KBAT (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

KBAT ialah satu inovasi yang telah mula dilaksanakan dalam sistem pendidikan Malaysia mulai tahun 2014. Empat teras utama dalam KBAT adalah aplikasi, analisis, sintesis dan penilaian. Keempat-empat tahap ini diklasifikasikan sebagai kemahiran aras tinggi (KPM, 2012). Tambahan pula, mengikut (PPPM) 2013-2025, KBAT adalah salah satu daripada 6 ciri utama yang diperlukan oleh setiap murid untuk bersaing pada peringkat global.

Walaupun KBAT diperkenalkan dalam PdPc tetapi persepsi dan kesediaan guru terhadap penerapan KBAT dalam subjek yang diajar masih menjadi tanda tanya (Mohamad Nurul Azmi Mat Nor et al., 2018; Mohamad Zaidir Zainal Abidin & Kamisah Osman, 2017). Persepsi dan kesediaan guru terhadap penerapan KBAT adalah penting kerana ia mengukur tahap pengetahuan, kemahiran, minat sikap dan minat guru dalam sistem pendidikan.

## 2.0 PERNYATAAN MASALAH

Mengikut PPPM (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013) sistem pendidikan Malaysia harus ditransformasikan secara menyeluruh untuk mencapai matlamat rakyat Malaysia sebagai menghadapi cabaran abad ke-21. Bagi mencapai matlamat ini pendidikan berkualiti memainkan peranan yang sangat penting. Penyampaian mata pelajaran tidak melibatkan murid secukupnya, dan cara mengajarnya lebih pasif serta berbentuk syarahan. Mata pelajaran yang disampaikan lebih berfokus kepada pemahaman kandungan yang tidak mendalam dan tidak memberi tumpuan kepada KBAT. Statistik ini juga menunjukkan cabaran besar yang akan dihadapi kerana lebih kurang 60% guru pada hari ini akan terus mengajar bagi tempoh 20 tahun lagi (KPM, 2013). Guru adalah sumber utama kepada pembentukan masyarakat yang memerlukan guru itu sendiri kompeten menggunakan KBAT. Penglibatan intelektual di bilik darjah adalah tanggungjawab guru. Apabila guru menjalankan PdPc yang membantu murid mengamalkan KBAT, guru berupaya secara langsung meningkatkan pencapaian murid (Rajendran, 2001). Dalam konteks menerapkan KBAT dalam mata pelajaran Matematik di sekolah Malaysia, guru yang dilatih perlu memiliki perkara asas seperti ilmu pengetahuan tentang mata pelajaran, kemahiran untuk mengajar kemahiran tersebut dan sikap yang sesuai (Heng et al., 2018).

Persediaan pengamalan KBAT dalam kurikulum di Malaysia telah dibuat melalui program *i-Think* yang bermula dengan 10 buah sekolah rintis pada 2011 dan meneruskan kepada semua sekolah pada 2014. Walaupun kursus *i-think* perlu dikuasai oleh semua guru tetapi bilangan guru yang tamat kursus *i-think* sehingga tahun 2018 masih rendah (Portal KPM, 2018). Penerapan KBAT dalam PdPc adalah secara tidak seragam disebabkan tidak ada perancangan yang teliti untuk melaksanakan KBAT dalam PdPc. Selain itu, isu kekangan masa menggalakkan guru-guru memberi keutamaan untuk menghabiskan sukatan berbanding mengaplikasikan KBAT dalam PdPc (Zarina Abdul Rashid, 2016)

Kelemahan dalam menyediakan ilmu pengetahuan dan kemahiran kepada rakyat akan menyebabkan sesebuah negara akan jauh ketinggalan dalam persaingan dengan negara- negara lain (Rajendran, 2001). Sehubungan itu, sistem pendidikan negara perlu melalui proses transformasi bagi melahirkan rakyat yang menguasai kemahiran berfikir aras tinggi sebagaimana yang dihasratkan. Rafiei Hj Mustapha (2000), mengatakan bahawa pengetahuan tentang kemahiran berfikir dalam kalangan guru masih rendah. Majoriti guru tidak jelas dan belum bersedia menerapkan unsur kemahiran berfikir dalam proses PdPc. Malahan, kebanyakan guru yang lain hanya mengemukakan soalan-soalan beraras rendah dan kurang mencabar.

Menurut Saemah dan Zamri (2016), pendidik kurang menggunakan soalan dan rangsangan yang sesuai dengan tahap perkembangan murid. Selain itu, contoh-contoh yang diberikan tidak mampu mengakibatkan murid berfikir aras tinggi seperti menganalisis, sintesis dan penilaian.

Kebolehan murid dari segi mengkritik, mengemukakan idea dan memberi cadangan yang relevan juga tidak mencapai tahap kecemerlangan yang sepatutnya. Maka guru perlu didedahkan dengan secukupnya dari segi pengetahuan dan kemahiran mengajar di dalam kemahiran berfikir. Guru yang mempunyai pengetahuan yang mendalam dalam bidang kesusasteraan menyebabkan pengajaran di dalam kelas ke tahap yang lebih tinggi yang mendorong pelajar-pelajar melalui proses pemikiran aras tinggi (Rajendran, 2008).

Kajian ini memberi fokus kepada aspek persepsi dan kesediaan guru terhadap amalan penerapan KBAT dalam proses PdPc Matematik yang dilaksanakan oleh guru di dalam bilik darjah. Di sini timbul satu persoalan: Adakah penurunan pencapaian ini disebabkan oleh tidak ada kesediaan guru terhadap amalan penerapan KBAT dalam proses PdPc Matematik. Sebagaimana dinyatakan sebelum ini, persepsi guru terhadap KBAT dan kesediaan guru menerapkan KBAT akan mempengaruhi amalan penerapan KBAT dalam proses PdPc Matematik dan amalan ini pula akan mempengaruhi pencapaian akademik murid.

### **3.0 OBJEKTIF KAJIAN**

1. Mengenal pasti perbezaan persepsi guru terhadap KBAT di SJKT Gred A, B dan SKM
2. Mengenal pasti perbezaan kesediaan guru (pengetahuan, kemahiran, sikap dan minat) di SJKT Gred A, B dan SKM

### **4.0 PERSOALAN KAJIAN**

1. Adakah terdapat perbezaan persepsi guru terhadap KBAT di SJKT Gred A, B dan SKM ?
2. Adakah terdapat perbezaan kesediaan guru (pengetahuan, kemahiran, sikap dan minat) di SJKT Gred A, B dan SKM ?

### **5.0 HIPOTESIS KAJIAN**

H<sub>01</sub> : Tidak terdapat perbezaan persepsi guru terhadap KBAT di SJKT Gred A, B dan SKM

H<sub>02</sub> : Tidak terdapat perbezaan kesediaan guru (pengetahuan, kemahiran, sikap dan minat) di SJKT Gred A, B dan SKM

H<sub>03</sub> : Tidak terdapat perbezaan pengetahuan guru di SJKT Gred A, B dan SKM

H<sub>04</sub> : Tidak terdapat perbezaan kemahiran guru di SJKT Gred A, B dan SKM

H<sub>05</sub> : Tidak terdapat perbezaan sikap guru di SJKT Gred A, B dan SKM

H<sub>06</sub> : Tidak terdapat perbezaan minat guru di SJKT Gred A, B dan SKM

### **6.0 BATASAN KAJIAN**

Kajian ini dibataskan kepada Guru Matematik SJKT di Daerah Kuala Muda, Kedah Darul Aman. Alat ukur kajian yang digunakan dalam kajian ialah set soal selidik terpiawai yang dibina dengan menggunakan *google form*.

Selepas semua kebenaran daripada pihak berkenaan diperolehi, alat ukur diedarkan kepada Guru Matematik melalui email dan *web link* dan diterima oleh penyelidik dalam tempoh masa yang ditetapkan. Guru Matematik diberi masa selama satu minggu untuk menjawab dan kembalikan soal selidik. Ghavifekr et al., (2014) menjalankan kajian dengan menghantar email kepada guru dimana ia memberi maklumbalas yang positif. Selain itu, jika pulangan instrumen kurang memuaskan, penyelidik hantar soal selidik kali kedua untuk mengingatkan semula para Guru Matematik.

Penyelidik mengandaikan bahawa Guru Matematik menjawab soal selidik dengan penuh bertanggungjawab. Daripada 23 buah SJKT, populasi kajian adalah terdiri daripada guru yang mengajar Matematik di daerah Kuala Muda. Analisis kajian yang terlibat adalah analisis ANOVA satu hala.

## 7.0 TINJAUAN LITERATUR

Newman (1990), mendefinisikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) sebagai cabaran dan penggunaan minda secara meluas apabila seseorang perlu membuat interpretasi, menganalisis atau memanipulasi maklumat untuk menjawab sesuatu persoalan. Manakala, kemahiran berfikir aras rendah pula mewakili aplikasi rutin, mekanistik dan penggunaan minda yang terhad. Dalam perkataan lain, ia melibatkan pengulangan rutin, memasukkan nombor dalam formula yang telah dipelajari, atau mengaplikasikan peraturan-peraturan. Namun demikian dalam konteks kajian ini, KBAT didefinisikan sebagai pemikiran hingga tiga aras teratas dalam Taksonomi Bloom Semakan Semula (Anderson & Krathwohl, 2001) iaitu menganalisis, menilai dan mencipta. Namun di Malaysia, KBAT merujuk kepada 4 aras teratas taksonomi tersebut iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012).

Mengikut PPPM 2013-2025 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013), KBAT didefinisikan sebagai keupayaan untuk mengaplikasi pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu. Pelaksanaan KBAT dalam bilik darjah adalah melalui perubahan dalam kurikulum, pedagogi dan pentaksiran di mana kurikulum ditulis secara eksplisit dalam dokumen kurikulum dan pedagogi merujuk kepada pelbagai strategi PdPc yang menerapkan KBAT seperti alat berfikir, soalan aras tinggi dan inkuiri. Pentaksiran pula dijalankan berbentuk soalan aras tinggi dalam peperiksaan pusat.

KBAT telah menjadi satu keperluan dalam pendidikan di Malaysia (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Mengikut *Laporan Tahunan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013*, (2013) telah menggariskan tujuh elemen penting yang perlu diberikan tumpuan oleh semua pihak bagi memastikan agar KBAT dapat dilaksanakan dengan berkesan. Ketujuh-tujuh elemen tersebut adalah kurikulum, pedagogi, penilaian sumber, sokongan komuniti, kokurikulum dan latihan.

Bagi menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan murid maka peranan guru sangat signifikan. Usaha ke arah itu perlu dilakukan secara bersungguh-sungguh. Sebenarnya kemahiran berfikir ini bukanlah asing kepada guru kerana mereka telah didedahkan tentang konsep dan kaedah kemahiran ini semasa mengikuti latihan perguruan di institusi pendidikan atau universiti suatu ketika dahulu. Walau apa pun, guru perlu terus ditingkatkan keupayaan kemahiran berfikir mereka supaya dapat memberikan yang terbaik kepada murid dalam pengajaran mereka. Antara cara berkesan yang boleh dilakukan untuk menerapkan KBAT dalam PdPc ialah dengan mengemukakan soalan-soalan yang berunsurkan KBAT semasa proses PdPc dijalankan. Soalan dikemukakan adalah soalan yang membolehkan murid untuk mengaplikasi, menganalisa, mensintesis dan menilai suatu maklumat daripada sekadar menyatakan semula fakta atau hanya mengingat fakta yang telah dipelajari.

Laporan oleh Perunding Kestrel Education daripada England dan 21<sup>st</sup> Century School daripada Amerika Syarikat pada 2011 menyatakan bahawa pemikiran aras tinggi dalam kalangan guru dan murid di Malaysia masih rendah. Maka, persediaan pelaksanaan KBAT dalam kurikulum di Malaysia telah dibuat melalui Program i-THINK yang bermula dengan 10 buah sekolah rintis pada 2011 dan meneruskan kepada semua sekolah pada 2014. Melalui PPPM (2013-2025) (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013) telah mempergiatkan sokongan kepada guru bagi memurnikan sistem penyampaian dan pentaksiran untuk tumpuan kepada KBAT bagi meningkatkan kualiti pendidikan bertaraf antarabangsa. Malahan, Kemahiran Berfikir adalah antara enam ciri utama murid yang menjadi aspirasi KPM untuk berjaya di peringkat global (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

Pelbagai peluang dan manfaat dapat diperoleh sekiranya guru-guru mengimplementasi KBAT. Di samping itu, pencapaian dapat ditingkatkan selaras dengan taraf antarabangsa sekiranya guru-guru sedar akan pengamalan KBAT. Mengikut PPPM KBAT dapat menghasilkan modal insan yang cerdas, kreatif dan inovatif bagi memenuhi cabaran abad ke-21 agar negara mampu bersaing di rantau antarabangsa. Inisiatif –inisiatif awal adalah KPM menyelitikan unsur-unsur KBAT dalam bidang kurikulum. Ini adalah bertujuan pendidik dan pelajar dapat memahami dan mengaplikasikan dalam situasi harian secara bijak.

Selain itu, guru-guru didedahkan dengan kaedah pedagogi yang berkesan misalnya, contoh penggunaan alat berfikir dan penyzoalan aras tinggi dalam bilik darjah. Guru-guru diberi latihan dan bimbingan khas oleh *School Improvement Specialist Coach* (SISC+) dari semasa ke semasa.

KPM juga menyediakan manual pembinaan item KBAT untuk membantu guru-guru merujuk. Buku secara *hardcopy* dan *softcopy* (*e-book*) disediakan untuk memudahkan guru-guru boleh merujuk bila-bila dan di mana-mana sahaja. Mengikut “Buletin Bulanan Transformasi Kementerian Pendidikan Malaysia,” (2015) Di bawah PPPM, guru-guru diberi sokongan dalam bentuk Pembangunan Profesionalisme Berterusan (CPD), Latihan dalam Perkhidmatan (LDP) dan bantuan daripada SISC+ untuk mengapikasi KBAT dalam PdP. Perkongsian dalam *Professional Learning Community* (PLC) juga merupakan salah satu cara bagaimana guru boleh meningkatkan pengetahuan dan kemahiran tentang KBAT, selain pembelajaran akses sendiri. Pentadbir sekolah dan ibu bapa juga diberi sokongan untuk membantu mengapikasi KBAT melalui hebahan media dan sesi interaksi dasar-dasar Kementerian.

Pengetahuan dan persepsi guru terhadap konsep KBAT guru adalah sangat penting demi memastikan keberkesanan guru semasa PdPc di dalam bilik darjah. Kepentingan ini telah ditunjukkan dalam beberapa kajian lepas yang telah membincangkan tentang perlunya pengetahuan dan kemahiran tersebut kepada guru, sebagai medium perantara yang menyampaikan pengetahuan kepada murid.

Dalam kajian kualitatif yang melibatkan 47 guru Matematik daripada 12 buah sekolah menengah di Jordan pada tahun 1998 dan 2004, Innabi dan El Sheikh (2006) mendapati bahawa majoriti guru Matematik tidak memahami dengan jelas tentang pemikiran kritis dan definisinya. Menurut mereka lagi, kekurangan amalan dan kemahiran yang khusus menyebabkan guru tidak tahu untuk mengajar dan menerap KBAT, walaupun mereka menyatakan telah mengajar dan menerap kemahiran tersebut.

Dapatan kajian ini disokong oleh kajian Alazzi (2008) yang mengkaji tentang pengetahuan guru Pengajian Sosial di sekolah menengah di Jordan dalam aspek KBAT. Pungutan data yang dibuat menerusi kaedah temu bual, pemerhatian di dalam bilik darjah, dan bahan-bahan penerbitan, mendapati bahawa kebanyakan guru Pengajian Sosial tidak mengetahui definisi dan strategi pengajaran KBAT. Beliau juga mendapati bahawa kebanyakan guru tersebut mengajar KBAT hanya berdasarkan pemahaman dan definisi mereka sendiri. Beliau juga merumuskan bahawa kajian yang lebih banyak perlu dilakukan berkaitan bagaimana untuk mengajar, belajar dan takrifan KBAT.

Perancangan dan persediaan menghuraikan bagaimana guru merekabentuk pengajaran. Menurut Danielson (2007), perancangan dan persediaan adalah yang mengorganisasikan pengajaran sesuatu bilik darjah. Usaha ini memerlukan pengetahuan kandungan mata pelajaran yang tinggi untuk merekabentuk pengajaran yang bersesuaian untuk murid yang berbeza dalam pembelajaran mereka. Oleh itu, perancangan dan persediaan ini meliputi menunjukcara ilmu kandungan pedagogi, simulasi ilmu yang ada pada murid, menentukan hasil pengajaran, menunjukcara ilmu mengenai sumber, membentuk pengajaran yang jelas dan membentuk pentaksiran murid.

PdPc KBAT memerlukan suasana di bilik darjah yang memberangsangkan murid supaya mereka turut serta dalam keseluruhan proses tersebut. Ini bermakna murid seharusnya terlibat secara

langsung dari masa bahan atau kandungan sukatan pelajaran dipilih untuk sesi pelajaran dan dalam pemilihan serta pengendalian aktiviti PdPc. Guru haruslah menerima penglibatan murid yang aktif supaya murid menerima pengalaman yang bermakna melalui proses PdPc. Pengalaman yang bermakna akan mendorong murid memikirkan tentang apa yang mereka belajar jauh lebih lama dari masa di bilik darjah.

Guru mesti berusaha menukar amalan PdPc di bilik darjah supaya amalan tersebut benar-benar berbeza dari amalan di bilik darjah konvensional. Inilah tuntutan setiap inovasi yang dibawa ke dalam sistem pendidikan. Jika guru gagal melakukan perubahan ini, maka akan gagal inovasi yang dibawa itu. Kekurangan pengetahuan, pengalaman, dan keupayaan juga akan menyebabkan guru kurang bersedia untuk menghadapi dan melaksanakan perubahan yang dirancangkan. Dalam konteks ini, guru perlu memiliki ilmu pengetahuan, kemahiran, sikap, dan minat yang sesuai untuk melakukan perubahan, iaitu dengan menerapkan KBAT dalam proses PdPc.

Guru adalah individu terpenting dan merupakan agen dalam menyampaikan ilmu dengan sempurna agar murid dapat memahami dan mengaplikasikan apa yang telah dipelajari dengan baik untuk direalisasikan dalam kehidupan mereka. Keberkesanan PdPc memerlukan kesediaan dari semua pihak dalam melaksanakan visi dan misi pendidikan negara (Sanitah & Norsiwati, 2012). Oleh itu jelaslah bahawa keberkesanan PdPc Matematik juga amat bergantung kepada kesediaan guru tersebut dalam melaksanakannya. Selain melaksanakan pengajaran isi kandungan sesuatu subjek sebagaimana yang terkandung di dalam kurikulum, guru juga mesti menerapkan kemahiran pemikiran kritis dan kreatif semasa sesi pengajaran sepertimana disarankan oleh KPM.

Terdapat banyak kajian yang memberi fokus terhadap pemikiran (Perkins & Murphy, 2006). Pada peringkat KBAT, bagi soalan tahap aplikasi, sintesis, dan penyelesaian masalah dalam subjek Matematik. Kajian Innabi dan El Sheikh (2006) menunjukkan bahawa pengajaran KBAT kepada murid dapat meningkatkan kefahaman mereka dengan lebih baik dalam pembelajaran Matematik dan seterusnya meningkatkan prestasi mereka dalam pencapaian Matematik. Kajian berbentuk kualitatif dengan kaedah temu bual yang dilakukan ke atas 47 guru Matematik Sekolah Menengah di Jordan telah mengetengahkan pemahaman konsep pemikiran kritis, peranan dan kepentingan pemikiran kritis dalam pembelajaran Matematik, dan strategi pengajaran yang dapat meningkatkan KBAT murid. Menerusi kajian ini juga, sebahagian besar responden yang terlibat telah mengakui bahawa mereka perlu mengajar KBAT kepada murid sedangkan mereka sendiri kurang jelas dan kurang kefahaman yang sewajarnya tentang kemahiran tersebut. Dapatan kajian ini bertepatan dengan Nair (2012) yang menyatakan bahawa guru sekolah perlu dilatih dengan efektif untuk menggunakan pelbagai strategi dalam pengajaran mereka bagi membantu mereka membangunkan KBAT dan kemahiran menyelesaikan masalah dalam kalangan murid. Ini menunjukkan bahawa KBAT dalam kalangan murid hendaklah dipupuk dan diterapkan oleh para guru bagi menghasilkan murid yang mempunyai kemahiran pemikiran aras tinggi.

Seterusnya kajian bertajuk "Critical thinking skills as related to university students' gender and academic discipline" telah dijalankan di Amerika oleh Leach dan Good (2011). Kajian ini bertujuan untuk menentukan hubungan lima (5) dimensi pemikiran kritis iaitu analisis, deduksi, penilaian, induksi, dan inferen terhadap jantina dan bidang akademik pelajar universiti. Kajian berbentuk kuantitatif ini menggunakan instrumen California Critical Thinking Skills Test (CCTST). Menerusi kajian tersebut, mereka telah mengetengahkan tentang kepentingan KBAT, antaranya; pelajar mesti mempelajari KBAT untuk menghadapi dunia sebenar dengan lebih tepat, untuk menjadi murid sepanjang hayat dan penyelesaian masalah yang berkemampuan serta menyumbang kepada tenaga kerja yang berkemahiran tinggi yang mampu mengharungi pasaran global. Dapatan kajian mereka juga mendapati bahawa pemikiran kritis menghasilkan cabaran yang unik dalam pendidikan di Amerika melalui hubungan antara isi kandungan subjek dan pemikiran kritis.

Artikel Mansoor dan Mohammad Reza (2011) yang bertajuk "Critical thinking in education: Globally developed and locally applied", menerangkan tentang kepentingan dan aplikasi pemikiran

aras tinggi di dalam konteks pendidikan masa kini, terutama di negara Iran yang meletakkan perkembangan pemikiran aras tinggi sebagai matlamat utama pendidikan (Birjandi & Bagherkazemi, 2010). Mereka mengatakan bahawa pengajaran pemikiran aras tinggi oleh guru di dalam bilik darjah adalah penting untuk menggalakkan murid berfikir. Berdasarkan Moon (2008), tujuan pedagogi pemikiran kritis adalah untuk membolehkan murid membuat anjakan daripada pengetahuan konsepsi mutlak kepada pengetahuan kontekstual, membolehkan murid membuat anjakan dari tindakbalas deskriptif kepada isu-isu kritikal, memahami konteks yang memerlukan pemikiran kritis dan memberi tindakbalas yang sewajarnya, menunjukkan fleksibiliti dalam pemikiran, menggunakan kreativiti dalam pemikiran kritis dalam bentuk yang sewajarnya membincangkan isu-isu secara objektif dan subjektif dengan menggunakan proses pemikiran yang berkesan. Menurut Cotton (2001) bahawa tujuan utama pendidikan adalah untuk mengajar dan membina pemikiran murid. Ini adalah kerana KBAT didapati sebagai suatu aspek penting untuk murid dalam menghadapi perubahan semasa yang begitu cepat berlaku dalam dunia masa kini.

## 8.0 METODOLOGI

Reka bentuk tinjauan keratan rentas dengan menggunakan pendekatan kuantitatif digunakan dalam kajian ini. Kaedah kuantitatif digunakan untuk mengenal pasti perbezaan antara persepsi dan kesediaan guru terhadap KBAT di SJKT Gred A, B dan SKM.

Daerah Kuala Muda dipilih sebagai lokasi kajian kerana terdapat 23 Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT) dan merangkumi sekolah Gred A, B dan Sekolah Kurang Murid (SKM). Kajian ini menggunakan persampelan rawak mudah dan saiz sampel ditentukan berdasarkan Krejcie dan Morgan (1970). Sampel yang terlibat dalam kajian ini adalah seramai 117 orang Guru Matematik di SJKT tersebut. Di samping itu, pengkaji telah memastikan kesemua peserta kajian yang terlibat dalam kajian ini pernah menghadiri kursus/bengkel yang berkaitan dengan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT).

Instrumen yang digunakan adalah soal selidik terpiawai. Soal selidik dianalisis secara statistik deskriptif dan inferensi. Soal selidik dalam kajian ini terdiri dari tiga (3) bahagian, iaitu bahagian A, B, dan C. Bahagian A mengandungi demografi berkaitan sekolah dan responden. Bahagian B mengandungi enam (6) item bagi mengkaji persepsi guru Matematik terhadap KBAT. Seterusnya, bahagian C pula adalah untuk mengukur kesediaan guru menerapkan KBAT yang terdiri dari aspek pengetahuan (9 item), kemahiran (8 item), sikap (8 item), dan minat (7 item).

Persepsi dan Kesediaan Guru Matematik sekolah rendah yang digunakan dalam kajian ini (Shamsuddin Muhammad, 2016) berdasarkan soal selidik asal oleh Thurman (2009). Bagi mengukur tahap kesediaan guru dari aspek pengetahuan, kemahiran, sikap dan minat pengkaji mengambil item daripada soal selidik kajian oleh (Shamsuddin Muhammad, 2016) berdasarkan soal selidik asal oleh Rajendran (1998). Bagi aspek pengetahuan, pengkaji mengambil kesemua sembilan (9) item, lapan (8) item daripada kemahiran, lapan (8) item daripada sikap dan tujuh (7) item daripada minat. Koefisien kebolehpercayaan bagi setiap aspek adalah pengetahuan ( $\alpha = .92$ ), kemahiran ( $\alpha = .95$ ), sikap ( $\alpha = .80$ ), dan keseluruhannya,  $\alpha = .95$  (Shamsuddin Muhammad, 2016).

Data yang dikumpulkan dianalisis bagi mendapatkan maklumat yang dikehendaki. Bagi tujuan menganalisis data, penyelidik telah memasukkan data yang diperolehi ke dalam program *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versi 21.0. Untuk menjawab soalan kajian 1 dan 2, ujian ANOVA satu hala digunakan untuk menganalisis data. ujian ANOVA satu hala digunakan untuk menguji persepsi dan kesediaan guru untuk mewakili sampel dari tiga kategori sekolah SJKT iaitu Gred A, B dan C.

## 9.0 DAPATAN KAJIAN

Sejumlah 117 soal selidik diedarkan kepada guru Matematik di 23 buah SJKT di Daerah Kuala Muda, negeri Kedah. Daripada jumlah tersebut, seramai 97 responden telah mengembalikan soal selidik yang telah dijawab kepada penyelidik. 97 soal selidik berkenaan telah dilengkapi oleh responden diambil untuk dianalisis berdasarkan penentuan saiz sampel seperti yang disarankan oleh Krejcie dan Morgan (1970).

### Analisis Deskriptif

Dari segi jantina, 25 guru matematik (25.8%) adalah lelaki manakala 72 guru matematik (74.2%) adalah perempuan. Dari segi kategori umur pula 20 – 29 tahun seramai 8 orang (8.2%), 30-39 tahun seramai 48 (49.5%), 40-49 tahun seramai 26 orang (26.8%) dan umur lebih dari 50 tahun sebanyak 15.5% iaitu seramai 15 orang guru matematik. Dari segi kelayakan akademik, 7 orang Guru Matematik adalah (7.2%) berkelayakan bukan Siswazah, 82 Guru Matematik (84.5%) berkelayakan Siswazah, 8 Guru Matematik (8.2%) berkelayakan Pasca Siswazah. Data menunjukkan bahawa majoriti guru yang mengajar mata pelajaran Matematik adalah terdiri daripada guru siswazah. Dari segi Gred sekolah pula, 23 orang Guru Matematik (23.7%) adalah dari sekolah Gred A, 37 Guru Matematik (38.1%) dari sekolah Gred B dan SKM masing-masing. Lokasi sekolah pula menunjukkan, 33 Guru Matematik (34%) dari bandar, 64 Guru Matematik (66%) adalah dari luar bandar. Data menunjukkan majoriti guru yang mengajar di kawasan luar bandar. Ini kerana sebanyak 15 buah SJKT daripada 23 sekolah, lokasinya dikategorikan sebagai luar bandar. Dilihat dari segi pengalaman mengajar sebagai guru mendapati, 17 guru (17.5%) mempunyai pengalaman 1 hingga 10 tahun, 40 guru (41.2%) mempunyai pengalaman 11 hingga 20 tahun, 33 guru (34%) mempunyai pengalaman 21 hingga 30 tahun dan 7 guru (7.2%) mempunyai pengalaman selama 31 tahun ke atas. Demografi Guru Matematik ditunjukkan dalam Jadual 1.

**Jadual 1**

*Demografi Guru Matematik*

	Bilangan Guru	Peratus (%)
<b>Jantina</b>		
Lelaki	25	25.8
perempuan	72	74.2
	97	100
<b>Umur</b>		
20-29 tahun	8	8.2
30-39 tahun	48	49.5
40-49 tahun	26	26.8
50 tahun lebih	15	15.5
	97	100
<b>Kelayakan Akademik</b>		
Bukan Siswazah	7	7.2
Siswazah	82	84.5
Pasca Siswazah	8	8.2
	97	100
<b>Gred Sekolah</b>		
Gred A	23	23.7
Gred B	37	38.1
SKM	37	38.1
	97	100

<b>Lokasi Sekolah</b>		
Bandar	33	34.0
Luar Bandar	64	66.0
	97	100
<b>Pengalaman Mengajar</b>		
1-10 tahun	17	17.5
11-20 tahun	40	41.2
21-30 tahun	33	34.0
31 tahun dan lebih	7	7.2
<b>Jumlah</b>	97	100

## Analisis Inferensi

Penelitian statistik kepencongan, Kurtosis dan Shapiro-Wilk menunjukkan andaian kenormalan disokong dalam setiap keadaan. Ujian Levene tidak signifikan ( $p > .05$ ). Keputusan ini telah memenuhi andaian kehomogenen varians antara Gred sekolah dengan persepsi. Ujian ANOVA satu hala signifikan ( $F(2,94) = 8.97, p < .05$ ) antara gred sekolah dengan persepsi guru. Oleh itu,  $H_0$  ditolak. Keputusan ini menunjukkan persepsi guru matematik terhadap KBAT untuk ketiga-tiga kategori sekolah adalah berbeza. Seterusnya, ujian susulan Post-Hoc Tests telah dibuat untuk mengkaji perbezaan min yang signifikan antara ketiga-tiga kategori sekolah tersebut. Berdasarkan keputusan ujian Post-Hoc Multiple Comparisons menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min persepsi guru terhadap KBAT antara sekolah Gred A dengan SKM,  $p < .05$ . Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min persepsi guru terhadap KBAT antara Gred B dengan SKM,  $p < .05$ . Sebaliknya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min persepsi guru terhadap KBAT antara Gred A dengan Gred B,  $p > .05$ .

## Jadual 2

*Analisis Ujian ANOVA satu hala bagi Persepsi Guru Matematik terhadap KBAT di Gred A, Gred B dan SKM*

Gred Sekolah	N	Min	SP	dk1	dk2	F	p
Gred A	23	4.20	0.44	2	94	8.97	.00
Gred B	37	3.91	0.54				
SKM	37	3.50	0.82				

$P < .05$

Penelitian statistik kepencongan, Kurtosis dan Shapiro-Wilk menunjukkan andaian kenormalan disokong dalam setiap keadaan. Ujian Levene tidak signifikan ( $p > .05$ ). Keputusan ini telah memenuhi andaian kehomogenen varians antara Gred sekolah dengan kesediaan guru. Ujian ANOVA satu hala signifikan ( $F(2,94) = 12.2, p < .05$ ) antara gred sekolah dengan kesediaan guru. Oleh itu,  $H_0$  ditolak. Keputusan ini menunjukkan kesediaan guru matematik menerapkan KBAT untuk ketiga-tiga kategori sekolah adalah berbeza.

Seterusnya, ujian susulan Post-Hoc Tests telah dibuat untuk mengkaji perbezaan min yang signifikan antara ketiga-tiga kategori sekolah tersebut. Berdasarkan keputusan ujian Post-Hoc Multiple Comparisons menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min kesediaan guru menerapkan KBAT antara sekolah Gred A dengan SKM,  $p < .05$ . Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min kesediaan guru menerapkan KBAT antara Gred B dengan SKM,  $p < .05$ . Sebaliknya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min kesediaan guru menerapkan KBAT antara Gred A dengan Gred B,  $p > .05$ .

### Jadual 3

*Analisis Ujian ANOVA satu hala bagi Kesiediaan Guru Matematik menerapkan KBAT di Gred A, Gred B dan SKM*

Gred Sekolah	N	Min	SP	dk1	dk2	F	p
Gred A	23	4.31	0.37	2	94	12.22	.00
Gred B	37	3.93	0.51				
SKM	37	3.45	0.91				

$P < .05$

Penelitian statistik kepencongan, Kurtosis dan Shapiro-Wilk menunjukkan andaian kenormalan disokong dalam setiap keadaan. Ujian Levene tidak signifikan ( $p > .05$ ). Keputusan ini telah memenuhi andaian kehomogenen varians antara Gred sekolah dengan pengetahuan guru. Ujian ANOVA satu hala signifikan ( $F(2,94) = 11.62, p < .05$ ) antara gred sekolah dengan pengetahuan guru. Oleh itu,  $H_0$  ditolak. Keputusan ini menunjukkan pengetahuan guru matematik menerapkan KBAT untuk ketiga-tiga kategori sekolah adalah berbeza.

Seterusnya, ujian susulan Post-Hoc Tests telah dibuat untuk mengkaji perbezaan min yang signifikan antara ketiga-tiga kategori sekolah tersebut. Berdasarkan keputusan ujian Post-Hoc Multiple Comparisons menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min pengetahuan guru menerapkan KBAT antara sekolah Gred A dengan SKM,  $p < .05$ . Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min pengetahuan guru menerapkan KBAT antara Gred B dengan SKM,  $p < .05$ . Sebaliknya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min pengetahuan guru menerapkan KBAT antara Gred A dengan Gred B,  $p > .05$ .

### Jadual 4

*Analisis Ujian ANOVA satu hala bagi Pengetahuan Guru Matematik menerapkan KBAT di Gred A, Gred B dan SKM*

Gred Sekolah	N	Min	SP	dk1	dk2	F	p
Gred A	23	4.32	0.44	2	94	11.62	.00
Gred B	37	3.96	0.56				
SKM	37	3.47	0.87				

$P < .05$

Penelitian statistik kepencongan, Kurtosis dan Shapiro-Wilk menunjukkan andaian kenormalan disokong dalam setiap keadaan. Ujian Levene tidak signifikan ( $p > .05$ ). Keputusan ini telah memenuhi andaian kehomogenen varians antara Gred sekolah dengan kemahiran guru. Ujian ANOVA satu hala signifikan ( $F(2,94) = 10.12, p < .05$ ) antara gred sekolah dengan kemahiran guru. Oleh itu,  $H_0$  ditolak. Keputusan ini menunjukkan kemahiran guru matematik menerapkan KBAT untuk ketiga-tiga kategori sekolah adalah berbeza.

Seterusnya, ujian susulan Post-Hoc Tests telah dibuat untuk mengkaji perbezaan min yang signifikan antara ketiga-tiga kategori sekolah tersebut. Berdasarkan keputusan ujian Post-Hoc Multiple Comparisons menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min kemahiran guru menerapkan KBAT antara sekolah Gred A dengan SKM,  $p < .05$ . Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min kemahiran guru menerapkan KBAT antara Gred B dengan SKM,  $p < .05$ . Sebaliknya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min kemahiran guru menerapkan KBAT antara Gred A dengan Gred B,  $p > .05$ .

#### Jadual 4

*Analisis Ujian ANOVA satu hala bagi Kemahiran Guru Matematik menerapkan KBAT di Gred A, Gred B dan SKM*

Gred Sekolah	N	Min	SP	dk1	dk2	F	p
Gred A	23	4.23	0.47	2	94	10.12	.00
Gred B	37	3.94	0.54				
SKM	37	3.43	0.93				

P<.05

Penelitian statistik kepencongan, Kurtosis dan Shapiro-Wilk menunjukkan andaian kenormalan disokong dalam setiap keadaan. Ujian Levene tidak signifikan ( $p > .05$ ). Keputusan ini telah memenuhi andaian kehomogenen varians antara Gred sekolah dengan sikap guru. Ujian ANOVA satu hala signifikan ( $F(2,94) = 12.62$ ,  $p < .05$ ) antara gred sekolah dengan sikap guru. Oleh itu,  $H_0$  ditolak. Keputusan ini menunjukkan sikap guru matematik menerapkan KBAT untuk ketiga-tiga kategori sekolah adalah berbeza.

Seterusnya, ujian susulan Post-Hoc Tests telah dibuat untuk mengkaji perbezaan min yang signifikan antara ketiga-tiga kategori sekolah tersebut. Berdasarkan keputusan ujian Post-Hoc Multiple Comparisons menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min sikap guru menerapkan KBAT antara sekolah Gred A dengan SKM,  $p < .05$ . Terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min sikap guru menerapkan KBAT antara Gred B dengan SKM,  $p < .05$ . Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min sikap guru menerapkan KBAT antara Gred A dengan Gred B,  $p < .05$ .

#### Jadual 5

*Analisis Ujian ANOVA satu hala bagi Sikap Guru Matematik menerapkan KBAT di Gred A, Gred B dan SKM*

Gred Sekolah	N	Min	SP	dk1	dk2	F	p
Gred A	23	4.36	0.36	2	94	12.62	.00
Gred B	37	3.92	0.46				
SKM	37	3.45	0.98				

P<.05

Penelitian statistik kepencongan, Kurtosis dan Shapiro-Wilk menunjukkan andaian kenormalan disokong dalam setiap keadaan. Ujian Levene tidak signifikan ( $p > .05$ ). Keputusan ini telah memenuhi andaian kehomogenen varians antara Gred sekolah dengan minat guru. Ujian ANOVA satu hala signifikan ( $F(2,94) = 10.26$ ,  $p < .05$ ) antara gred sekolah dengan minat guru. Oleh itu,  $H_0$  ditolak. Keputusan ini menunjukkan minat guru matematik menerapkan KBAT untuk ketiga-tiga kategori sekolah adalah berbeza.

Seterusnya, ujian susulan Post-Hoc Tests telah dibuat untuk mengkaji perbezaan min yang signifikan antara ketiga-tiga kategori sekolah tersebut. Berdasarkan keputusan ujian Post-Hoc Multiple Comparisons menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min minat guru menerapkan KBAT antara sekolah Gred A dengan SKM,  $p < .05$ . Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min minat guru menerapkan KBAT antara Gred B dengan SKM,  $p < .05$ . Sebaliknya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min minat guru menerapkan KBAT antara Gred A dengan Gred B,  $p > .05$ .

## 10.0 PERBINCANGAN

Persepsi guru terhadap KBAT bagi ketiga-tiga kategori sekolah, Gred A, Gred B, dan SKM adalah berbeza antara satu sama lain. Hal ini bertepatan dengan Bassham (2005) yang menyatakan bahawa pemikiran KBAT meliputi pelbagai kemahiran kognitif dan intelektual yang diperlukan bagi mengenal pasti, menganalisis, menilai sesuatu idea dengan berkesan, membuat keputusan, dan penyelesaian masalah. Di sini menunjukkan bahawa persepsi guru Matematik terhadap KBAT di sekolah Gred A adalah lebih tinggi berbanding dengan guru Matematik di sekolah Gred B dan SKM kerana mereka dapat memberikan takrifan dan konsep pemikiran KBAT dengan lebih tepat. Selain itu, dapatan ini adalah juga selari dengan kenyataan Willingham (2008) bahawa pemikiran KBAT adalah sejenis pemikiran yang berkait rapat dengan penaakulan, membuat keputusan, dan penyelesaian masalah.

Kesediaan guru menerapkan KBAT bagi ketiga-tiga kategori sekolah, Gred A, B, dan SKM adalah berbeza antara satu sama lain. Tahap kesediaan guru yang tinggi di sekolah Gred A menunjukkan bahawa guru Matematik di sekolah tersebut mempunyai persediaan yang baik untuk melaksanakan penerapan KBAT dalam proses PdPc Matematik, berbanding dengan guru di sekolah Gred B dan SKM. Proses merancang, menyediakan, dan mengurus telah bertindak sebagai landasan dengan membekalkan peluang kepada guru untuk menunjuk cara lebih banyak aktiviti yang berasaskan '*hands on*' atau praktikal yang sangat dititikberatkan dalam pendidikan masa kini. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa guru Matematik yang mempunyai tahap kesediaan yang tinggi cenderung menerapkan KBAT dalam proses PdPc Matematik di dalam bilik darjah.

Pengetahuan guru matematik menerapkan KBAT bagi ketiga-tiga kategori sekolah, Gred A, Gred B, dan SKM adalah berbeza antara satu sama lain. Tahap pengetahuan guru yang tinggi di sekolah Gred A menunjukkan bahawa guru Matematik di sekolah tersebut mempunyai pengetahuan yang lebih. Di samping itu, guru-guru matematik di sekolah Gred A menggunakan pelbagai kaedah PdPc untuk menarik minat dan sentiasa berkongsi pengetahuan KBAT dengan guru-guru lain berbanding dengan guru di sekolah Gred B dan SKM. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa guru Matematik yang mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi mampu menerapkan KBAT dalam proses PdPc Matematik di dalam bilik darjah.

Kemahiran guru matematik menerapkan KBAT bagi ketiga-tiga kategori sekolah, Gred A, Gred B, dan SKM adalah berbeza antara satu sama lain. Tahap kemahiran guru yang tinggi di sekolah Gred A menunjukkan bahawa guru Matematik di sekolah tersebut mempunyai kemahiran mengajar KBAT yang tinggi. Selain itu, guru matematik di sekolah Gred A mempunyai kemahiran mengendalikan penggunaan bahan bantu mengajar bagi melancarkan PdPc berbanding dengan guru di sekolah Gred B dan SKM.

Sikap guru matematik menerapkan KBAT bagi ketiga-tiga kategori sekolah, Gred A, B dan SKM adalah berbeza antara satu sama lain. Sikap guru matematik yang tinggi di sekolah Gred A menunjukkan bahawa guru Matematik di sekolah tersebut mempunyai sikap mengajar KBAT yang baik berbanding dengan sekolah Gred B dan SKM. Selain itu, guru matematik di sekolah Gred A mempunyai sikap yang terlibat dalam aktiviti-aktiviti KBAT di sekolah berbanding dengan guru di sekolah Gred B dan SKM. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa guru Matematik bersedia untuk mengikuti kursus untuk memantapkan lagi pengetahuan KBAT.

Minat guru matematik menerapkan KBAT bagi ketiga-tiga kategori sekolah, Gred A, B dan SKM adalah berbeza antara satu sama lain. Minat guru matematik yang tinggi di sekolah Gred A menunjukkan bahawa guru Matematik di sekolah tersebut mempunyai minat yang tinggi untuk mengajar matematik menerapkan KBAT berbanding dengan sekolah Gred B dan SKM. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa guru Matematik berminat mengajar KBAT dengan menggunakan pelbagai bentuk strategi PdPc.

Persepsi terhadap KBAT yang tinggi di sekolah Gred A menunjukkan bahawa guru Matematik di sekolah tersebut telah memahami dengan jelas tentang konsep, definisi dan strategi pelaksanaan penerapan KBAT di sekolah, berbanding dengan guru di sekolah Gred B dan SKM. Dapatan ini bercanggah dengan kenyataan Innabi dan El Sheikh (2006) yang mendapati bahawa majoriti guru Matematik tidak memahami dengan jelas tentang KBAT dan definisinya. Menurutnya, kekurangan amalan dan kemahiran yang khusus menyebabkan guru Matematik tidak tahu untuk mengajar KBAT, walaupun mereka mendakwa sememangnya telah mengajar kemahiran tersebut. Justeru, tugas dan peranan guru amat penting bagi memastikan keberkesanan PdPc yang dilaksanakan di dalam bilik darjah Matematik di sekolah.

Kajian ini juga menyokong cadangan yang diketengahkan oleh Steffen (2011) yang mencadangkan agar kajian yang lebih banyak perlu dilakukan berkaitan bagaimana untuk mengajar KBAT, strategi pengajaran yang berkesan untuk penerapan KBAT dan takrifan yang lebih jelas dan tepat tentang KBAT. Apabila semua guru Matematik telah jelas dengan konsep KBAT dan strategi pelaksanaan yang berkesan, maka proses PdPc dapat dilaksanakan dengan jayanya bersesuaian dengan objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang dapat menerapkan KBAT di dalam bilik darjah.

Strategi pengajaran yang berkesan amat penting bagi menjamin kejayaan pelaksanaan amalan penerapan KBAT dalam proses PdPc di dalam bilik darjah Matematik. Dapatan kajian Nair (2012) menunjukkan bahawa guru sekolah perlu dilatih dengan efektif untuk menggunakan pelbagai strategi dalam pengajaran mereka bagi membangunkan KBAT dan kemahiran menyelesaikan masalah dalam kalangan murid.

Dapatan kajian oleh Rosnani (2002) yang menunjukkan bahawa ketidaksediaan guru menjadi masalah yang paling serius dalam melaksanakan penerapan KBAT di dalam bilik darjah kerana kekurangan ilmu dan kemahiran. Guru adalah pihak yang sewajarnya menerima sesuatu perubahan kurikulum dengan penuh kesediaan dan seterusnya melaksanakan kurikulum tersebut dengan penuh tanggungjawab. Berpandukan kurikulum Matematik, guru dipertanggungjawabkan untuk melaksanakan proses PdPc yang menerapkan unsur KBAT. Justeru, kesediaan guru Matematik untuk menerima tanggungjawab tersebut dan seterusnya mengendalikan proses PdPc Matematik secara berkesan seperti yang dinyatakan di dalam kurikulum adalah amat diharapkan.

Dapatan kajian ini menyokong pandangan Sanitah dan Norsiwati (2012) yang menyatakan bahawa keberkesanan PdPc memerlukan kesediaan daripada semua pihak dalam melaksanakan visi dan misi pendidikan negara, khasnya guru yang merupakan agen pelaksana tersebut. Guru Matematik adalah individu terpenting dan merupakan perantara dalam menyampaikan ilmu Matematik dengan sempurna agar murid dapat memahami dan melaksanakan apa yang telah dipelajari dengan baik untuk direalisasikan dalam kehidupan mereka. Dalam mereka bentuk PdPc Matematik, perancangan dan persediaan di pihak guru adalah penting. Ini selaras dengan kenyataan oleh Danielson (2007) bahawa perancangan dan persediaan merupakan urusan di belakang pentas yang mengorganisasikan pengajaran di dalam bilik darjah dan merupakan faktor penyumbang kepada keberkesanan proses PdPc. Justeru, jelaslah bahawa keberkesanan PdPc Matematik amat bergantung kepada kesediaan guru.

Selain melaksanakan pengajaran isi kandungan sesuatu subjek sebagaimana yang termaktub di dalam kurikulum, guru juga mesti menerapkan KBAT semasa sesi pengajaran seperti mana disarankan oleh KPM. Ini juga selaras dengan kenyataan oleh Barnes dan Aguerrebere (2006) yang menyatakan bahawa pengajaran efektif meliputi bukan sahaja guru menguasai ilmu dengan mendalam, namun ia juga melibatkan sejauh mana guru dapat memindahkan ilmu tersebut kepada

murid. Bagi memastikan pemindahan ilmu Matematik kepada murid dapat berlaku dengan berkesan, maka perancangan dan persediaan yang rapi bagi pihak guru Matematik adalah penting.

Dapatan kajian ini memberi sumbangan ilmu pengetahuan yang lebih jelas terhadap penerapan KBAT di sekolah Gred A, Gred B dan SKM. Penerapan KBAT dalam proses PdPc Matematik yang telah dikenal pasti memberikan impak yang positif terhadap pencapaian murid bagi subjek tersebut. KBAT telah pun diamalkan di ketiga-tiga kategori sekolah Gred A, B dan SKM. Sehubungan itu, dalam usaha merealisasikan penerapan KBAT di sekolah, khasnya bagi pencapaian murid dalam subjek Matematik, dapatan kajian ini dapat dijadikan panduan dalam mengatur strategi dan cara pelaksanaan amalan penerapan KBAT yang berkesan di sekolah.

Terdapat guru Matematik menganggap penerapan KBAT adalah sesuatu yang sukar untuk dilaksanakan di bilik darjah dan membuang masa, sedangkan mereka perlu mengejar waktu untuk menghabiskan sukatan. Justeru, adalah penting dan wajar agar mereka didedahkan dengan kepentingan amalan penerapan KBAT dalam bilik darjah, bagaimana cara untuk melaksanakannya dengan berkesan dan bersedia membuat perubahan bila diperlukan ke arah kecemerlangan pelajar dan sekolah.

KBAT merupakan suatu bidang ilmu pengetahuan yang penting dan tahap pengamalannya di sekolah masih belum mantap. Terdapat guru yang masih tidak memahami dengan jelas apa itu KBAT dan bagaimana penerapan KBAT dapat dilaksanakan dengan berkesan di dalam bilik darjah. Kajian ini merupakan suatu sumbangan kepada khazanah ilmu yang berkaitan dengan persepsi dan kesediaan guru menerapkan KBAT di dalam bilik darjah Matematik. Tahap amalan penerapan KBAT yang berkesan adalah dipengaruhi oleh persepsi guru terhadap KBAT dan tahap kesediaan guru untuk menerapkannya.

Dapatan kajian lepas menunjukkan bahawa KBAT menyumbang kepada pencapaian akademik murid. Dengan ini amalan penerapan KBAT adalah amat penting untuk dilaksanakan oleh guru dalam proses PdPc bagi menjana dan melahirkan murid yang berkemahiran tersebut. Seterusnya, pencapaian dalam bidang akademik mahupun bukan akademik dapat dipertingkatkan. Oleh itu, dapatan kajian ini telah memberikan suatu peningkatan dan penambahbaikan yang lebih jelas lagi kepada penerapan KBAT. Dengan adanya pembolehubah-pembolehubah tersebut maka guru akan lebih memahami apa yang perlu buat ke arah melaksanakan proses PdPc yang dapat menerapkan KBAT dengan berkesan.

Kajian yang dijalankan oleh penyelidik hanya melibatkan dua puluh tiga buah SJKT di Daerah Kuala Muda. Kajian boleh diteruskan ke semua sekolah SJKT di negeri Kedah bagi mengetahui persepsi guru matematik terhadap KBAT dan kesediaan guru menerapkan KBAT di SJKT Gred A, B dan SKM secara lebih mendalam. Selain itu, Kajian ini telah berfokus kepada Guru Matematik sahaja. Oleh itu, pengkaji ingin mencadangkan supaya kajian lanjutan harus meluaskan skop kajiannya kepada guru subjek lain untuk memahami persepsi guru dan kesediaan guru menerapkan KBAT.

## **11.0 RUMUSAN**

Sebagai rumusannya, adalah penting bagi pihak KPM, JPN, dan pentadbir sekolah mengambil berat dan memandang serius terhadap pelaksanaan amalan penerapan KBAT dengan memberikan penekanan kepada aspek yang menjadi penyumbang utama kepada kejayaan pelaksanaan amalan tersebut di sekolah, iaitu persepsi guru terhadap KBAT dan kesediaan guru menerapkan KBAT. Justeru, pihak terlibat hendaklah memastikan kursus atau bengkel yang berkaitan KBAT dapat diadakan secara berterusan melalui latihan dalam perkhidmatan atau latihan pembangunan staf ke arah meningkatkan lagi persepsi guru dan kesediaan guru terhadap amalan penerapan KBAT dalam proses PdPc Matematik di dalam bilik darjah. Usaha yang gigih dalam kalangan guru Matematik

sangatlah diperlukan untuk meningkatkan kemahiran mereka terhadap amalan penerapan KBAT dalam bilik darjah dan seterusnya dapat menjelmakan suatu proses PdPc Matematik yang berkesan.

Penerapan konsep dan strategi pelaksanaan amalan penerapan KBAT yang berkesan di sekolah dapat ditingkatkan dengan mengadakan program- program berbentuk kursus dan latihan dalaman kepada semua guru, khususnya kepada guru Matematik agar mereka dapat memahami dengan jelas tentang amalan PdPc yang perlu dilaksanakan supaya penerapan KBAT berkesan. Dapatan kajian ini menunjukkan persepsi dan kesediaan guru terhadap amalan penerapan KBAT dalam kalangan guru Matematik di SJKT Gred A dan Gred B adalah tinggi, manakala guru Matematik di SKM adalah sederhana. Memandangkan kefahaman yang jelas tentang konsep dan pelaksanaan tersebut adalah penting bagi guru Matematik membuat anjakan paradigma dan mengubah persepsi serta anggapan mereka terhadap pengajaran tradisional, sebaliknya menggunakan pendekatan pengajaran yang dapat menerapkan KBAT di dalam bilik darjah.

Berdasarkan dapatan kajian, KPM disaran agar menganjurkan dengan sewajarnya dan secukupnya kursus atau latihan dalaman yang berkaitan amalan penerapan KBAT kepada semua guru Matematik. Di samping itu, pemantauan berkala perlu dibuat oleh pihak Kementerian atau JPN untuk memastikan semua sekolah telah menggunakan peruntukan kursus atau latihan dalaman dengan sewajarnya ke arah peningkatan kualiti dalam PdPc Matematik bagi merealisasikan kecemerlangan dalam prestasi Matematik di sekolah.

## RUJUKAN

- Alazzi, K. (2008). Teachers' perceptions of critical thinking: A study of Jordanian secondary school social studies teachers. *The Social Studies*, 99(6), 243-248.
- Anderson, L.W., & Krathwohl, D. A. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessment: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2012). *Program i-Think: Membudayakan kemahiran berfikir*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Barnes, R. E., & Aguerrebere, J. A. (2006). Sidetracking the debate on teacher Quality. *Education Week*. 26(12).
- Bassham, G. (2005). *Critical Thinking: A Student's Introduction* (2nd ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Birjandi, P., & Bagherkazemi, M. (2010). The relationship between Iranian EFL teachers' critical thinking ability and their professional success. *English Language Teaching*, 3(2), 135-145.
- Buletin Bulanan Transformasi (2015). Kementerian Pendidikan Malaysia. Retrieved from [www.moe.gov.my](http://www.moe.gov.my)
- Cotton, K. (2001). *Teaching Thinking Skills*. School Improvement Research Series (SIRS). Northwest Regional Educational Laboratory. Retrieved April 13, 2012. Retrieved from: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/6/cu11.html>
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*, (4th ed). Pearson new international edition. Harlow, Essex : Pearson Education Limited.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. Alexandria, VA:ASCD.
- Ghavifekr, S., Ahmad Zabidi Abd Razak, Muhammad Faizal A.Ghani, Ran, N. Y., Meixi, Y., &

- Tengyue, Z. (2014). ICT Integration In Education : Incorporation for Teaching & Learning Improvement. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2(2), 24–45. Retrieved from <http://www.mojet.net/>
- Heng, L. W., Fu, N. K., Harun, J., Bakar, N. A., Osman, N. A., & Weh, W. M. (2018). Persepsi, Kefahaman Dan Amalan Pdpc Berunsurkan KBAT Dalam Kalangan Guru Matematik Negeri Kedah. *Jurnal Paradigma*, 17, 39–54.
- Innabi, H., & El Sheikh, O. (2006). The change in mathematics teachers' perceptions of critical thinking after 15 years of educational reform in Jordan. *Educational Studies in Mathematics*, 64(1), 45-68. doi: 10.1007/s10649-005-9017-x
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Membudayakan Kemahiran Berfikir*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0742051X10001435>
- Krejcie, R. V., & Morgan D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30, 607-610.
- Laporan Tahunan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013). Kementerian Pendidikan Malaysia. Retrieved from [www.moe.gov.my](http://www.moe.gov.my)
- Laporan PISA (2016). Kementerian Pendidikan Malaysia. Retrieved from [www.moe.gov.my](http://www.moe.gov.my)
- Laporan TIMSS (2016). Kementerian Pendidikan Malaysia. Retrieved from [www.moe.gov.my](http://www.moe.gov.my)
- Leach, B. T., & Good, D. W. (2011). Critical thinking skills as related to university students' gender and academic discipline. *International Journal of Humanities and Social Science*, 21(1), 100-106.
- Mansoor Fahim, & Mohammad Reza Ghamari. (2011). Critical thinking in education: Globally developed and locally applied. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(1), 1632-1638. doi: 10.4304/tpls.1.11.1632-1638
- Mohamad Nurul Azmi Mat Nor, Nurzatulshima Kamarudin, Umi Kalthom Abdul Manaf, & Mohd Hazwan Mohd Puad. (2018). Persepsi Guru Terhadap Pengaplikasian Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Reka Bentuk dan Teknologi (RBT) Sekolah Rendah. *International Journal of Education and Training (InJET)*, 4(2), 1–8. <http://www.injet.upm.edu.my>
- Mohamad Zaidir Zainal Abidin, & Kamisah Osman. (2017). Tahap pengetahuan, pemahaman, kemahiran dan pelaksanaan guru sains terhadap kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) *Journal of Advanced Research in Social and Behavioural Sciences Journal Homepage*, 8(1), 97–113. [www.akademiabaru.com/arsbs.html](http://www.akademiabaru.com/arsbs.html)
- Moon, J. (2008). *Critical Thinking*. London: Routledge.
- Nair, S. (2012). Exploring parents' and teachers' views of primary pupils' thinking skills and problem solving skills. *Creative Education*, 03(1), 30–36. doi:10.4236/ce.2012.31005
- Newmann, F. M. (1990). Higher Order Thinking in teaching social studies: A rationale for the assessment of classroom thoughtfulness, *Journal of Curriculum Studies*, 41-56.
- Perkins, C., & Murphy, E. (2006). Identifying and measuring individual engagement in critical thinking in online discussions: A exploratory study. *Educational Technology & Society*, 9(1), 298-307.
- Portal KPM (2018). Kementerian Pendidikan Malaysia. <http://mygfl.moe.gov.my/web/guest/home>

- Rajendran Nagappan. (1998). Teaching higher order thinking skills in language classrooms: the need for transformation of teaching practice.(Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI 9909348).
- Rajendran, N. S. (2001). Amalan berdaya fikir pengajaran pembelajaran Bahasa Melayu dalam bilik darjah. Kertas kerja dibentangkan dalam Konvensyen Pendidikan Ke-10, anjuran Institut Bahasa Melayu, Malaysia, November, 2001.
- Rajendran, N. S. (2008). Teaching & acquiring higher-order thinking skills: theory & practice. Malaysia: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Rafiei Hj Mustapha. (2000). Kajian Tentang Kemahiran Berfikir secara kritis dan Kreatif (KBKK) Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu Sekolah Menengah. *Artikel, Panitia Ba(Jemaah Nazir Sekolah, Kementerian Pendidikan Malaysia).*
- Rosnani Hashim. (2002). Investigation on the teaching of critical and creative thinking in Malaysia. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 39-56
- Sanitah Mohd Yusof., & Norsiwati Ibrahim. (2012). Kesiediaan guru matematik tahun satu dalam pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) di daerah Kluang. *Journal of Science and Mathematics Education*, 6, 26–38.
- Saemah Rahman & Zamri Mahamod. (2016). Kreativiti dalam pengajaran dan pembelajaran. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Shamsuddin Muhammad. (2016). *Kemahiran pemikiran kritis guru matematik sekolah menengah*. Universiti utara malaysia.
- Sharifah Nor Puteh, Nor Adibah Ghazali, Mohd Mahzan Tamyis. (2012) Keprihatinan Guru Bahasa Melayu Dalam Melaksanakan Kemahiran Berfikir Secara Kritis Dan Kreatif, 2 *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu* 19–31.
- Siti Rahayah Ariffin, & Nor Azaheen Abdul Hamid. (2009). Profil kemahiran pemikiran kritikal antara pelajar aliran sains dan bukan sains. *Malaysian Education Dean's Council Journal*, 3, 20-27.
- Steffen, C. (2011). Perceptions of how teachers perceive their teaching of critical thinking skills and how student perceive their learning of critical thinking skills. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI 3486930).
- Sukiman Saad, Noor Shah Saad, & Mohd Uzi Dollah. (2012). Pengajaran kemahiran berfikir: persepsi dan amalan guru matematik semasa pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. *Jurnal pendidikan sains & matematik malaysia*, 2(1), 18–36
- Thurman, B. A. (2009). Teaching of critical thinking skills in the English content area in south dakota public high schools and colleges. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI 3367643).
- Willingham, D. T. (2008). Critical thinking: Why is it so hard to teach? *Arts Education Policy Review*, 109, 21-32.
- Zarina Abdul Rashid. (2016). *Tahap Kesiediaan Guru Dalam Aspek Pengetahuan Dan Keperluan Latihan Berfokuskan Aplikasi KBAT*. Disertasi Ijazah Sarjana Pendidikan Teknikal (Rekabentuk Instruksional & Teknologi). Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional : Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.

# KESAN PENGGUNAAN MODUL SEBATU TERHADAP PENGUASAAN KEMAHIRAN MEMBACA DAN MENULIS PERKATAAN KVKV MURID PEMULIHAN KHAS

Hasni binti Yaacob  
SK Bandar Baru Sri Damansara

## Abstrak

*Kajian tindakan ini dijalankan bertujuan untuk membantu murid Pemulihan Khas menguasai kemahiran membaca dan menulis perkataan gabungan dua suku kata terbuka pola KVKV melalui penggunaan Modul SeBaTu sebagai alat intervensi. Kajian ini melibatkan sebelas orang murid Pemulihan Khas di sebuah sekolah rendah di daerah Petaling, Selangor yang belum menguasai kemahiran asas membaca dan menulis. Pengumpulan data dilakukan melalui kaedah ujian, pemerhatian dan analisis dokumen. Data dianalisis secara statistik deskriptif daripada markah ujian dengan menggunakan skor dan peratusan untuk melihat perbezaan pencapaian peserta kajian dalam ujian pasca berbanding ujian pra. Intervensi dijalankan selama 10 minggu menggunakan modul SeBaTu yang terdiri daripada modul bacaan bergred dan modul latihan bertulis. Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan peratusan pencapaian yang tinggi melebihi 60% dalam ujian pasca berbanding ujian pra bagi setiap peserta kajian. Ini menunjukkan penggunaan Modul SeBaTu dapat meningkatkan penguasaan kemahiran membaca dan menulis perkataan KVKV dan dapat membantu murid menguasai kemahiran asas membaca dan menulis dengan lebih cepat. Hasil kajian ini dapat memberi kesedaran kepada amalan pengkaji bahawa strategi dan bahan pengajaran dan pembelajaran yang sesuai dapat meningkatkan penguasaan dan pencapaian murid dengan lebih cepat dan berkesan.*

**Kata Kunci:** bahan bacaan bergred, modul SeBaTu, imlak, perkataan KVKV, kaedah VAK

## 1.0 PENGENALAN

Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah menyasarkan semua murid berkeupayaan untuk menguasai kemahiran membaca, menulis dan mengira (3M) semasa di Tahap 1. Pelbagai usaha telah dilaksanakan oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia bagi memastikan pencapaian celik huruf dan membaca berjaya dicapai. Kementerian Pendidikan Malaysia (1999) telah mengadakan Program Pendidikan Pemulihan untuk membantu murid-murid yang menghadapi masalah pembelajaran dalam mata pelajaran Bahasa Melayu dan Matematik. Pendidikan Pemulihan diperkukuh lagi dalam sistem pendidikan negara apabila Kurikulum Baru Sekolah Rendah (KBSR) dilaksanakan pada tahun 1982.

Murid Pemulihan Khas pula merupakan murid yang lemah dan belum menguasai kemahiran asas membaca, menulis dan mengira (3M) dan diberi bimbingan dan pemulihan khusus dalam penguasaan bahasa Melayu dan Matematik. Mereka ditempatkan di kelas Pemulihan Khas melalui *Sistem Withdraw* (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1998). Sistem tersebut memerlukan murid belajar secara khusus kemahiran asas yang dibimbing oleh guru Pemulihan khas. Disebabkan murid pemulihan dikenali sebagai murid yang lemah dari segi keupayaan kognitif, mereka perlu dibantu dan dibimbing dalam memahami isi pengajaran dan pembelajaran (PdP) yang disampaikan dengan menggunakan pendekatan, strategi dan kaedah yang berbeza berbanding murid biasa yang lain di kelas biasa.

## 2.0 PERNYATAAN MASALAH

Pada bulan Januari setiap tahun, seperti biasa pengkaji sebagai Guru Pemulihan Khas akan menjalankan ujian saringan kepada murid-murid tahun 2. Pengkaji mendapati 11 daripada 12 orang murid tahun 2 yang mengikuti Program Pemulihan Khas pada tahun 2019 tidak dapat membaca perkataan gabungan dua suku kata terbuka pola KVKV walaupun perkataan mudah seperti buku, jari, lidi dan foto. Murid terlalu bergantung kepada rangsangan visual seperti gambar untuk menyebut dan membaca perkataan yang dipelajari. Masalah ini seterusnya dikesan semasa pemerhatian sepanjang

sesi pengajaran dan pembelajaran (PdP) di bilik darjah selama tiga minggu dan juga semasa ujian diagnostik dijalankan.

Ujian diagnostik dijalankan bagi mengenalpasti daerah kelemahan murid bagi 32 kemahiran yang terkandung di dalam kemahiran Bahasa Melayu Pemulihan Khas. Bagi ujian diagnostik lisan kemahiran kelima iaitu perkataan gabungan dua suku kata KVKV memerlukan murid membaca 10 perkataan tanpa berpandukan bahan rangsangan seperti gambar. Skor markah ujian diagnostik lisan direkodkan seperti Jadual 1.

Jadual 1: Keputusan Ujian Diagnostik Lisan Bahasa Melayu Pemulihan Khas

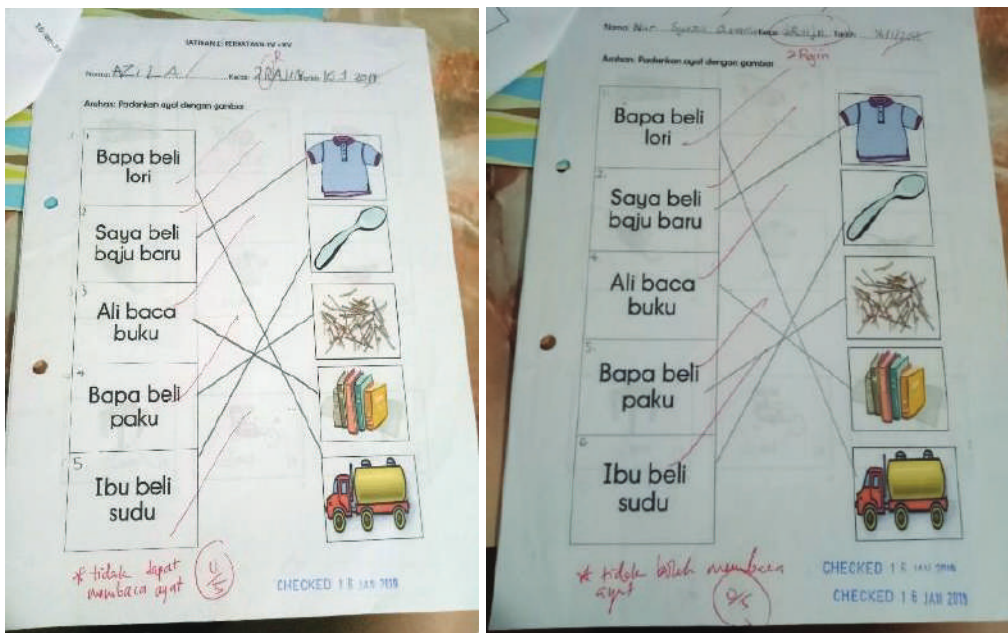
Bil.	Peserta Kajian	Skor Markah						
		K1 Huruf kecil	K2 Huruf besar	K3 Huruf Vokal	K4 Suku Kata KV	K5 Perkataan KV+KV	K6 V+KV	K7 Perkataan KV+KV+KV
1.	M1	15/26	16/26	4/6	4/10	0/10	0/8	0/10
2.	M2	26/26	26/26	4/6	8/10	0/10	0/8	0/10
3.	M3	26/26	26/26	4/6	8/10	0/10	0/8	0/10
4.	M4	26/26	26/26	4/6	10/10	1/10	0/8	0/10
5.	M5	26/26	26/26	6/6	7/10	0/10	0/8	0/10
6.	M6	26/26	26/26	6/6	8/10	2/10	0/8	0/10
7.	M7	26/26	26/26	6/6	10/10	4/10	1/8	0/10
8.	M8	26/26	26/26	6/6	10/10	4/10	1/8	0/10
9.	M9	26/26	26/26	6/6	10/10	1/10	0/8	0/10
10.	M10	26/26	26/26	6/6	10/10	1/10	0/8	0/10
11.	M11	14/26	15/26	2/6	2/10	0/10	0/8	0/10
12.	M12	26/26	26/26	6/6	10/10	9/10	7/8	7/10

Berdasarkan ujian diagnostik lisan yang dijalankan, 11 daripada 12 orang murid tidak boleh membaca perkataan KVKV yang ditunjukkan. Murid mengambil masa yang agak lama untuk membaca perkataan yang ditunjukkan kerana murid mengeja terlebih dahulu. Bacaan murid juga tersekat-sekat dan tidak lancar. Perkataan yang boleh dibaca terbatas kepada perkataan pola KVKV yang sangat mudah seperti ‘mata’, dan ‘bola’.

Bagi kemahiran ke-4, terdapat 2 orang murid belum menguasai kemahiran membunyikan suku kata KV (konsonan-vokal) manakala bagi kemahiran ke-6, perkataan yang boleh dibaca sebahagian kecil murid adalah seperti, ‘ibu’ dan ‘api’ sahaja. Bagi kemahiran ke-7, semua murid kecuali murid M12 langsung tidak dapat menyebut, membuat dan membaca perkataan yang ditunjukkan. Ini menunjukkan tahap penguasaan kemahiran membaca 11 daripada 12 orang murid adalah sangat lemah. Pengkaji mendapati hanya seorang murid yang telah menguasai kemahiran membaca perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV dan juga gabungan tiga suku kata KVKVKV iaitu M12.

Berdasarkan data analisis ujian diagnostik ini juga, pengkaji dapat merumuskan beberapa punca masalah yang menyebabkan murid tidak dapat membaca perkataan KVKV yang diberikan. Antaranya adalah kerana murid tidak sepenuhnya menguasai kemahiran membunyikan suku kata terbuka KV, murid tidak menguasai kemahiran membuat dan mengeja perkataan KVKV, murid terlalu bergantung kepada rangsangan gambar untuk menyebut perkataan KVKV, murid lebih cenderung mengeja sebelum menyebut perkataan KVKV yang dibaca walaupun perkataan tersebut telah dibaca berulang kali dan terdapat dua orang murid yang tidak boleh membaca langsung kerana belum mengenal huruf sepenuhnya.

Berdasarkan semakan lembaran kerja murid semasa sesi pengajaran dan pembelajaran, pengkaji mendapati 8 daripada 12 orang murid langsung tidak boleh membaca ayat mudah KVKV walaupun dapat menjawab soalan latihan yang diberikan dengan jawapan yang betul.



Rajah 1: Lembaran kerja ayat mudah pola KVKV

Murid juga kelihatan kurang keyakinan diri apabila diminta membaca di hadapan guru dan di hadapan kelas. Terdapat beberapa orang murid kurang memberikan tumpuan dengan membuat aktiviti lain semasa proses pengajaran dan pembelajaran dijalankan, selari dengan apa yang dinyatakan oleh Abdul Rasid (2011) iaitu murid yang tidak menguasai kemahiran membaca tidak berminat atau tidak memberi tumpuan terhadap pembelajaran mereka selain murid langsung tidak menunjukkan minat untuk membaca bahan bacaan yang disediakan di bilik darjah seperti kad bacaan dan buku cerita.

Kemahiran membaca dan menulis perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV merupakan kemahiran ke-5 daripada 32 kemahiran yang perlu dikuasai oleh murid yang mengikuti Program Pemulihan Khas. Ia merupakan perkataan paling asas dalam struktur bahasa Bahasa Melayu. Berdasarkan pengalaman pengkaji sebagai Guru Pemulihan Khas, kebanyakan murid mengambil masa sehingga 6 bulan untuk menguasai kemahiran membaca dan menulis perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV jika menggunakan kaedah pengajaran biasa iaitu kaedah abjad.

Murid Pemulihan Khas memerlukan bantuan khusus dalam proses pengajaran dan pembelajaran agar mereka dapat membina keyakinan diri dan mengelakkan mereka hilang minat dan fokus untuk belajar dan terus tercicir. Hal ini memberikan kesedaran kepada pengkaji tentang keperluan mencari kaedah yang berkesan untuk membantu murid mengatasi masalah ini secepat yang mungkin dengan memberikan sentuhan inovasi dan modifikasi dalam aktiviti pengajaran yang dijalankan serta alat bantu mengajar yang digunakan.

### 3.0 OBJEKTIF KAJIAN

Objektif kajian:

- i. Meningkatkan penguasaan murid terhadap kemahiran membaca perkataan gabungan dua suku kata terbuka pola KVKV selepas menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu.
- ii. Meningkatkan penguasaan penguasaan murid terhadap kemahiran menulis perkataan gabungan dua suku kata terbuka pola KVKV selepas menggunakan modul latihan bertulis SeBaTu.

### **Persoalan Kajian**

Kajian ini dijalankan untuk menjawab beberapa persoalan iaitu:

- i. Adakah penguasaan kemahiran membaca perkataan KVKV sebelas (11) orang murid Pemulihan Khas tahun 2, 2019 dapat ditingkatkan selepas menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu?
- ii. Adakah penguasaan kemahiran menulis perkataan KVKV sebelas (11) orang murid Pemulihan Khas tahun 2, 2019 dapat ditingkatkan selepas menggunakan modul latihan bertulis SeBaTu?

### **Batasan Kajian**

Kajian ini hanya bertumpu kepada 11 orang murid tahun 2 di sebuah sekolah di daerah Petaling Utama, Selangor yang belum menguasai kemahiran asas membaca dan menulis dan mengikuti Program Pemulihan Khas. Kajian ini hanya menumpukan kepada perkataan gabungan dua suku kata terbuka pola KVKV kerana ia merupakan perkataan paling asas dalam struktur bahasa Bahasa Melayu yang merupakan kemahiran kelima daripada 32 kemahiran yang perlu dikuasai oleh murid yang mengikuti Program Pemulihan Khas.

## **5.0 TINJAUAN LITERATUR**

### **Kemahiran Membaca**

Menurut Isahak Haron (2004) terdapat dua mazhab besar tentang cara kanak-kanak mula membaca. Beliau mendefinisikan bacaan sebagai tentang bagaimana kanak-kanak mengenal dan mentafsir simbol-simbol tulisan dan memberi makna kepadanya. Mazhab pertama merujuk kepada perspektif linguistik yang berasaskan kepada anggapan bahawa bahasa terdiri daripada ‘bunyi’ dan adunan bunyi yang menjadi perkataan.

Mazhab ini mengajar kanak-kanak membaca bermula dengan menghafal simbol-simbol yang mewakili bunyi asas ini (fonem), iaitu huruf abjad dan bunyi-bunyi huruf tersebut. Kaedah ini juga dikenali sebagai pendekatan fonik. Di Malaysia kaedah ini sinonim dengan kaedah abjad iaitu kaedah mengenal nama-nama huruf yang digunakan dalam tulisan bahasa Melayu. Kaedah ini menegaskan hafalan-hafalan yang agak kurang bermakna bagi kanak-kanak.

Mazhab kedua berasaskan kepada teori psikologi kognitif yang beranggapan bahawa kanak-kanak belajar bahasa melalui ‘perkataan-perkataan’ dan ayat yang bermakna kepadanya. Murid-murid membaca bermula dengan melihat seluruh perkataan dan ayat yang bermakna. Kaedah ini dikenali sebagai kaedah seluruh perkataan (whole word) atau kaedah pandang dan sebut. Variasi lanjutan daripada kaedah ini adalah kaedah frasa, kaedah ayat dan kaedah cerita (Isahak Haron, 1979).

Menurut Yahya (2006), kemahiran membaca bermula daripada mengenal, mengecam dan menyebut huruf dan suku kata, membatangkan dan membaca perkataan, ayat seterusnya petikan atau pun karangan. Kemahiran membaca perkataan gabungan dua suku kata KVKV merupakan salah satu

kemahiran yang perlu dikuasai murid Pemulihan Khas seperti yang terkandung dalam Sukatan Pendidikan Pemulihan Khas Bahasa Melayu. Kegagalan murid menguasai bacaan perkataan gabungan dua suku kata ini akan menyekat penguasaan kemahiran membaca perkataan yang lebih mencabar.

Kegagalan menguasai kemahiran membaca seterusnya menyebabkan murid gagal memperoleh pendidikan yang perlu dan potensi mereka juga akan terbenam (Jabatan Pendidikan Khas, 1999). Selain itu, kemajuan atau kemunduran prestasi seharian murid termasuklah dalam peperiksaan banyak bergantung kepada penguasaan kemahiran membaca (Abdul Rasid, 2011).

### **Kaedah Pengajaran Kemahiran Membaca**

Terdapat pelbagai cara dan kaedah untuk mengajar kanak-kanak membaca di antaranya ialah kaedah abjad (Isahak, 1990), kaedah suku kata (Sofiah, 1983; Zaidah, 1978), kaedah fonik (Smith, 1978) dan kaedah seluruh perkataan (Cambell, 1995). Setiap kaedah tersebut mempunyai kelemahan dan kebaikannya. Walau bagaimanapun bagi memperolehi pengajaran awal bacaan yang lebih berkesan adalah sebaik-baiknya guru menggabungkan kesemua ciri-ciri terbaik kaedah-kaedah mengajar membaca (Isahak, 1990). Dengan cara ini juga guru dapat mempelbagai cara pengajaran disamping meningkatkan kreativiti pengajaran.

Isahak (2004) telah mencadangkan kaedah Gabungan Bunyi Kata (KGBK) bagi mengajar Bahasa Malaysia kepada murid Melayu di peringkat awal. Kaedah ini berdasarkan beberapa perkara iaitu sistem ejaan Bahasa Malaysia adalah mengikut abjad dan fonetik. Hal ini bererti ada hubungan yang rapat antara simbol huruf dan bunyi. Selain itu Isahak (2004) mengatakan suku kata perkataan Melayu adalah jelas, ciri-ciri yang baik daripada kaedah Fonik dan kaedah Seluruh Perkataan boleh digabungkan dan murid-murid Melayu yang baru melangkah masuk ke Tahun 1 secara umum telah mempunyai perbendaharaan Bahasa Malaysia yang mencukupi untuk terus belajar membaca. Isahak (2006) juga mencadangkan kaedah Fonik, kaedah Seluruh Perkataan dan kaedah Ayat digabungkan terus dalam satu pelajaran membaca di peringkat awal.

Sehingga ke hari ini, banyak kajian telah dijalankan bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran asas membaca murid di sekolah rendah amnya dan murid Pemulihan Khas khususnya. Antaranya ialah Roziah Abdul Hamid (2005) menerusi tajuk 'Meningkatkan kemahiran Membaca Murid-Murid Tahun Satu dengan Latih Tubi Menggunakan Suku Kata dan Gambar'. Kajian telah dijalankan ke atas 10 orang murid Tahun 1 dan dapatan kajian ini menunjukkan hasil yang agak memberangsangkan apabila tahap pencapaian murid terhadap kemahiran membaca dapat ditingkatkan.

Tuzana Mohamad (2014) melalui kajiannya 'Keberkesanan Modul Bacaan Bergred Bagi Membantu Murid Linus Tegar Dalam Kemahiran Membaca KVKV' terhadap 6 orang murid LINUS tegar di sebuah sekolah di Seberang Perai Tengah, Pulau Pinang menunjukkan bahan bacaan bergred berjaya mengatasi masalah murid-murid LINUS tegar yang belum menguasai kemahiran membaca dengan baik.

Melalui kajian oleh Manisah et al. (2015) bertajuk 'The Use of Graded Reading Materials for Children with Reading Difficulties' juga mendapati penggunaan bahan bacaan bergred dapat meningkatkan kemahiran membaca dua orang murid tahun 1 yang mengalami masalah kesukaran membaca.

### **Bacaan Bergred/ Bacaan Berperingkat**

Menurut Musalmah Satiman (1982), sebelum ini bacaan bergred lebih dikenali sebagai bacaan berperingkat. Kemudian, setelah berlaku proses transformasi 16 dalam pendidikan, dan berlaku penambahbaikan dalam sistem pendidikan, maka istilah ini ditukar kepada bacaan bergred. Bacaan Bergred merupakan satu bentuk bacaan yang dibina melalui proses pemeringkatan daripada yang mudah kepada yang lebih kompleks untuk membolehkan seseorang murid itu menguasai bacaan dengan lancar dalam tempoh masa yang singkat.

Menurut Smith (1980), penggredan bacaan amat perlu kepada murid kerana ia memberikan pembelajaran yang bermakna mengikut keupayaan bahasa dan pengalaman murid. Sistem penggredan ini perlu bagi menentukan tahap keupayaan dan pencapaian murid bagi memudahkan pengkaji untuk meningkatkan tahap bacaan murid. Zainiah (2010) pula menjelaskan pembacaan buku cerita bertahap dapat meningkatkan pencapaian fonemik dan fonetik, strategi membaca, dan kefahaman kanak-kanak.

Koh Boh Boon (1981) telah menggunakan bahan terancang (bahan bacaan bergred) untuk pengajaran pemulihan dalam Bahasa Melayu berdasarkan ciri-ciri asas yang berikut:

- a. Kandungan dipecahkan kepada bahagian-bahagian yang kecil dan berturutan.
- b. Murid dikehendaki bergerak balas dengan setiap bahagian kecil yang dikemukakan.
- c. Jawapan murid akan diberikan pengesahan dengan segera.

Konsep bacaan bergred berasaskan bahan digunakan untuk menarik minat dan memudahkan murid pemulihan menguasai kemahiran membaca. Ia merupakan bahan yang disediakan secara sistematik dan terancang bagi memudahkan murid menguasai kemahiran yang ditentukan. Bahan bacaan ini juga sangat sesuai digunakan oleh guru sebagai alat bantu mengajar kerana bahan ini amat bersesuaian dengan tahap keupayaan murid Pemulihan Khas.

Pengajaran bacaan bergred bermula dengan memperkenalkan perkataan-perkataan suku kata terbuka KVKV yang mudah. Dengan cara ini, murid akan berasa mudah untuk membaca. Kosa-kosa kata yang digunakan dalam bacaan adalah terbatas dan terhad. Penambahan kosa kata dalam bahan bacaan adalah pada tahap minimum.

Selain itu, pengulangan kosa kata dalam bacaan juga akan menguatkan dan memudahkan hafalan murid. Setiap kosa kata yang diulang dalam bahan bacaan akan menghasilkan ayat yang mudah, dan membentuk sebuah cerita hasil daripada perkaitan antara kosa kata yang digunakan. Di samping itu, gambar juga digunakan mengikut tajuk bacaan bagi memudahkan dan menarik minat murid untuk membaca.

Melalui pembinaan modul bacaan bergred SeBaTu ini, masalah murid yang tidak menguasai kemahiran asas membaca akan dapat diatasi seawal yang mungkin, sekaligus meningkatkan penguasaan kemahiran asas membaca dan memahami bahan yang dibaca. Melalui bacaan bergred juga, murid dapat menambah perbendaharaan kata dan seterusnya mengembangkan kreativiti mereka dalam membina ayat. Hal ini kerana bacaan bergred dimulakan dengan memperkenalkan perkataan, kemudian disusuli dengan ayat mudah seterusnya ayat yang lengkap berbentuk petikan mudah.

## **Kaedah VAK**

Kaedah VAK (Visual, Audio, Kinestatik) menggabungkan deria penglihatan dan pendengaran dengan tulisan (kinestetik atau pergerakan). Dalam kaedah ini murid melihat dan menyebut perkataan sambil menulis perkataan itu berdasarkan ingatannya. Kaedah VAK menggunakan prosedur pengajaran seperti berikut, iaitu pelajar:

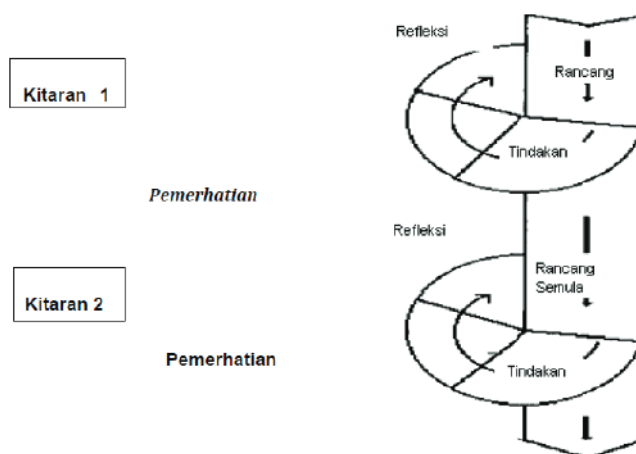
- i. memerhati perkataan yang hendak dipelajari;
- ii. menyebut perkataan itu;
- iii. cuba menulis perkataan itu berdasarkan ingatannya, dan
- iv. membandingkan hasil tulisan dengan perkataan asal.

Prosedur VAK ini diulang-ulang sehingga perkataan dapat ditulis dengan betul.

## 6.0 METODOLOGI KAJIAN

### Reka Bentuk Kajian

Kajian tindakan ini dilaksanakan berpandukan Model Kajian Tindakan Kemmis & Mc Taggart (1988) iaitu gelung Kajian Tindakan seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 2.



Rajah 2: Model Kajian Tindakan Kemmis & Mc Taggart (1988)

Gelung kajian tindakan oleh Kemmis & Mc Taggart (1988) ini mempunyai empat langkah utama dalam melaksanakan kajian iaitu mereflek, merancang, bertindak dan memerhati seterusnya kembali kepada refleksi. Keseluruhan pelaksanaan kajian tindakan ini disifatkan sebagai kitaran pertama dan jika masalah dapat diselesaikan, guru tidak perlu meneruskan kepada kitaran kedua melainkan masalah yang dikaji tidak dapat diselesaikan, barulah guru memulakan semula proses seperti yang terdapat pada kitaran kedua. Proses ini berulang sehinggalah masalah yang dikaji dapat diselesaikan (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM, 2008).

### Fasa Mereflek

Kajian tindakan bermula dengan penghasilan idea umum melalui masalah atau isu yang akan dijelaskan dan dikenal pasti punca masalah berkenaan.

### Fasa Merancang

Sebelum bertindak, pengkaji merancang langkah-langkah yang perlu dilaksanakan iaitu menjalankan ujian diagnostik sebagai ujian pra ke atas peserta kajian menggunakan instrumen ujian diagnostik yang dibina berpandukan instrumen Bahagian Pendidikan Khas, KPM. Ia melibatkan kemahiran 1 sehingga kemahiran 7 daripada 32 kemahiran yang terkandung di dalam kemahiran Bahasa Melayu Pemulihan Khas. Ujian diagnostik merupakan ujian wajib yang perlu ditadbir oleh Guru Pemulihan Khas pada awal tahun untuk mengenalpasti daerah kelemahan setiap murid.

Jadual 2: Senarai Perkataan Ujian Diagnostik Lisan

Bil.	Kemahiran 4 Suku Kata KV	Kemahiran 5 Perkataan KV+KV	Kemahiran 7 Perkataan KV+KV+KV
1.	ma	kaca	kerusi
2.	be	kayu	kamera
3.	to	foto	bateri
4.	pi	kota	puteri
5.	ta	duku	tomato
6.	su	lidi	kereta
7.	ko	beca	kepala
8.	me	cuka	kelapa
9.	ka	padi	kebaya
10.	ki	kopi	keladi

### Fasa Bertindak

Berdasarkan data tinjauan awal yang diperolehi melalui ujian diagnostik, tahap penguasaan kemahiran membaca murid sangat lemah. Oleh itu, pengkaji telah mengambil tindakan intervensi dengan memperkenalkan modul SeBaTu sebagai bahan pengajaran dan pembelajaran kemahiran membaca dan menulis.

#### Aplikasi Modul SeBaTu

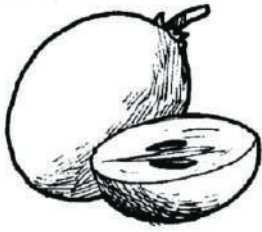
Teori psikologi kognitif beranggapan bahawa kanak-kanak belajar bahasa melalui 'perkataan-perkataan' dan ayat yang bermakna kepadanya. Mereka membaca bermula dengan melihat seluruh perkataan dan ayat yang bermakna yang dikenali sebagai kaedah seluruh perkataan (*whole word*) atau kaedah pandang dan sebut. Variasi lanjutan daripada kaedah ini adalah kaedah frasa, kaedah ayat dan kaedah cerita (Isahak Harun, 1989).

Berdasarkan teori psikologi kognitif tersebut, pengkaji telah membina bahan pengajaran dan pembelajaran berbentuk modul yang dinamakan sebagai Modul SeBaTu sebagai alat intervensi. Ia terdiri daripada dua bahagian iaitu modul bacaan bergred dan modul latihan bertulis mengandungi 10 siri. Setiap siri terdiri daripada dua subtajuk. Modul SeBaTu mengaplikasikan teknik 'sebut-baca-tulis' (SeBaTu) dan membaca secara kuat atau lantang. Modul bacaan bergred SeBaTu merupakan modifikasi konsep buku bacaan bergred tahap 1 yang menggunakan perkataan suku kata terbuka pola KVKV yang mengandungi 1 atau 2 frasa atau ayat mudah dalam satu halaman, berilustrasi dan tidak melebihi 12 halaman (Isahak Haron, 1989).

Perkataan dan ayat yang digunakan dalam modul bacaan bergred SeBaTu diperingkatkan daripada yang mudah kepada yang lebih kompleks untuk membolehkan murid menguasai kemahiran membaca dengan lancar dalam tempoh masa yang singkat. Pengajaran menggunakan Modul SeBaTu bermula dengan memperkenalkan perkataan-perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV yang mudah. Dengan cara ini murid akan berasa mudah untuk membaca. Kos kata yang digunakan adalah terhad dan terbatas. Penambahan kos kata dalam bahan bacaan adalah pada tahap minimum. Pengulangan kos kata dalam bahan bacaan modul ini menguatkan dan memudahkan hafalan murid seperti pada Rajah 3.

Nama : \_\_\_\_\_  
 Hari :  Isnin  Selasa  Rabu  Khamis  Jumaat  
 Tarikh :

5a  
 Ciku



- 1) Ini ciku.
- 2) Ini ciku madu.
- 3) Ciku madu ada biji.

Nama : \_\_\_\_\_  
 Hari :  Isnin  Selasa  Rabu  Khamis  Jumaat  
 Tarikh :

5b  
 Ciku Madu



- 1) Ini ciku.
- 2) Ini ciku madu.
- 3) Ciku madu ada biji.
- 4) Ciku madu rasa manis.

Rajah 3: Modul Bacaan Bergred SeBaTu (Siri 5 - Ciku)

Kemahiran menulis menggunakan modul latihan bertulis SeBaTu menggunakan teknik imlak perkataan dan ayat dan mengaplikasi kaedah VAK (Visual, Audio, Kinestetik). Teknik imlak digunakan kerana ia dapat meningkatkan beberapa kemahiran secara serentak iaitu kemahiran membaca, kemahiran mengeja dan kemahiran menulis. Dalam kaedah ini murid melihat dan menyebut perkataan sambil menulis perkataan itu berdasarkan ingatannya. Prosedur VAK ini diulang-ulang sehingga perkataan dapat ditulis dengan betul seperti pada Rajah 4.

Nama : \_\_\_\_\_  
 Hari :  Isnin  Selasa  Rabu  Khamis  Jumaat  
 Tarikh :

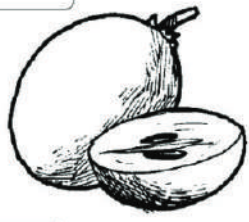
5a



1)			
2)			
3)			

Nama : \_\_\_\_\_  
 Hari :  Isnin  Selasa  Rabu  Khamis  Jumaat  
 Tarikh :

5b



1)			
2)			
3)			
4)			

Rajah 4: Modul Latihan Bertulis SeBaTu (Siri 5 - Ciku)

Pengajaran kemahiran membaca dan menulis menggunakan Modul SeBaTu sebagai rawatan intervensi dijalankan pada waktu pengajaran Bahasa Melayu Pemulihan Khas selama 60 minit untuk 2 waktu pengajaran dan pembelajaran seperti yang ditunjukkan pada Jadual 3 dan Jadual 4.

Jadual 3 di bawah menunjukkan langkah-langkah penggunaan modul bacaan bergred SeBaTu dan modul latihan bertulis SeBaTu bagi satu sesi rawatan. Rawatan intervensi dijalankan bermula pada 30 Januari 2019 sehingga 5 April 2019. Rawatan dijalankan sebanyak 2 kali seminggu selama 10 minggu.

Jadual 3: Langkah-Langkah Pelaksanaan Intervensi Semasa PdP (60 minit waktu PdP)

Langkah	Modul	Kemahiran	Aktiviti
1 (5 minit)	Modul bacaan	Membaca ayat	Guru membaca kuat di hadapan murid. Murid mendengar dan memerhati bacaan guru. Pengajaran dimulakan dengan modul bacaan bergred bagi subtajuk (a) dahulu.
2 (5 minit)	Modul bacaan	Membaca ayat	Murid membaca selepas guru. Murid menyebut semula apa yang disebut oleh guru.
3 (10 minit)	Modul bacaan	Membaca ayat	Murid membaca secara kuat di hadapan guru dan rakan bersama pasangan atau dalam kumpulan.
4 (5 minit)	Modul bacaan	Membaca perkataan	Guru menyebut perkataan dan murid mengecam perkataan yang disebut dengan mewarnakan atau membulatkan perkataan.
5 (25 minit)	Modul Bertulis	Menulis perkataan	Murid menulis perkataan yang disebut rakan atau guru (teknik imlak) mengikut petak yang disediakan pada modul. Satu petak mewakili satu perkataan.
6 (10 minit)	Modul bacaan	Membaca ayat	Murid membaca di hadapan guru secara individu. Guru membuat semakan bacaan murid.

Jadual 4: Jadual Pelaksanaan Kajian dan Intervensi

Minggu	Modul Bacaan Bergred	Modul Latihan Bertulis
1 30 Januari 2019	Baca 1(a) Baju Baca 1(b) Baju Saya	Tulis 1(a) Baju Tulis 1(b) Baju Saya
2	Baca 2(a) Bola Baca 2(b) Bola Biru	Tulis 2(a) Bola Tulis 2(b) Bola Biru
3	Baca 3(a) Buku Baca 3(b) Buku Cerita	Tulis 3(a) Buku Tulis 3(b) Buku Cerita
4	Baca 4(a) Dadu Baca 4(b) Dadu Saya	Tulis 4(a) Dadu Tulis 4(b) Dadu Saya
5	Baca 5(a) Ciku Baca 5(b) Ciku Madu	Tulis 5(a) Ciku Tulis 5(b) Ciku Madu
6	Baca 6(a) Jala Baca 6(b) Jala Bapa	Tulis 6(a) Jala Tulis 6(b) Jala Bapa
7	Baca 7(a) Kaki Baca 7(b) Bulu Kaki	Tulis 7(a) Kaki Tulis 7(b) Bulu Kaki
8	Baca 8(a) Cili Baca 8(b) Cili Padi	Tulis 8(a) Cili Tulis 8(b) Cili Padi
9	Baca 9(a) Lori Baca 9(b) Lori Kayu	Tulis 9(a) Lori Tulis 9(b) Lori Kayu
10 5 April 2019	Baca 10(a) Mata Baca 10(b) Kaca Mata	Tulis 10(a) Mata Tulis 10(b) Kaca Mata
11	Ujian Pasca	

## **Fasa Pemerhatian**

Fasa pemerhatian melibatkan aspek penilaian ke atas tindakan, kaedah dan teknik yang digunakan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran iaitu penilaian terhadap kesan penggunaan modul SeBaTu sebagai rawatan dan alat intervensi.

## **Peserta Kajian**

Kajian ini merupakan kajian tindakan yang melibatkan sebelas (11) orang murid Pemulihan Khas tahun 2 sebuah sekolah rendah di daerah Petaling Utama, Selangor. Mereka terdiri daripada 6 orang murid lelaki dan 5 orang murid perempuan. Semua sampel kajian adalah berbangsa Melayu. Semua murid ini tidak melepasi saringan program LINUS yang dijalankan pada tahun 2018 dan seterusnya mereka dicalonkan ke program Pemulihan Khas. Semua sampel kajian masih belum menguasai konstruk 3 hingga konstruk 12.

## **Teknik Pengumpulan Data**

Dua bentuk data dikumpulkan iaitu data kuantitatif dan data kualitatif. Data kualitatif diperolehi daripada analisis dokumen. Analisis dokumen dijalankan terhadap buku latihan dan hasil kerja peserta kajian menggunakan modul SeBaTu.

Data kuantitatif pula diperolehi daripada ujian pra (ujian diagnostik lisan) dan ujian pasca. Pengkaji menjalankan ujian diagnostik sebagai ujian pra untuk mengenalpasti punca dan masalah. Ujian pasca dijalankan selepas menggunakan modul SeBaTu selama 10 minggu.

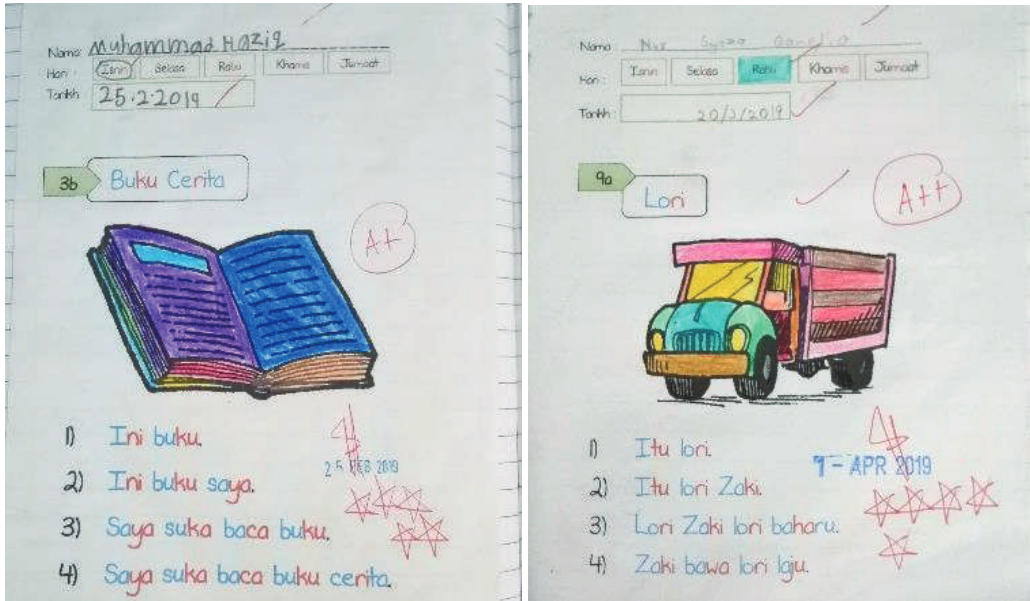
Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif statistik melalui skor dan peratusan manakala data kualitatif dianalisis berdasarkan analisis kandungan.

Bagi meningkatkan kesahan data kajian, pengkaji menggunakan triangulasi antara kaedah (*between methods triangulation*) sebagaimana yang disarankan oleh Nuraini (2010). Menurut Noraini (2010) triangulasi antara kaedah merujuk kepada sumber data daripada pelbagai kaedah atau lebih daripada satu kaedah pengumpulan data penyelidikan seperti temu bual, pemerhatian, analisis dokumen, ujian bertulis dan sebagainya.

## **7.0 DAPATAN KAJIAN**

### **Penguasaan Kemahiran Membaca Perkataan Gabungan Dua Suku Kata Terbuka KVKV Menggunakan Modul Bacaan Bergred SeBaTu**

Pengkaji memerhatikan peserta kajian membaca perkataan dan ayat setiap kali sesi pengajaran dan pembelajaran dijalankan menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu. Peserta kajian yang membaca dengan sebutan yang lancar akan diberikan lima bintang. Pada minggu pertama menggunakan modul, sebahagian peserta kajian memerlukan lebih banyak bimbingan dan lebih banyak masa latihan membaca sebelum dapat membaca dengan lancar secara individu di hadapan guru. Selepas minggu kedua, semua peserta kajian kecuali peserta M1 dan M11 tidak lagi memerlukan lebih masa dan bimbingan. Mereka mula berlumba-lumba untuk membaca di hadapan kelas dan juga di hadapan guru.



Rajah 5: Hasil kerja murid menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu Siri 3 dan Siri 9

Rajah 5 di bawah menunjukkan hasil kerja peserta kajian dan jumlah bintang yang diperolehi peserta kajian dalam aktiviti membaca perkataan dan ayat mudah menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu bagi siri 3 dan siri 9. Bacaan dengan sebutan yang lancar dan membaca tanpa mengeja diberikan lima bintang. Selepas minggu ketiga menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu, sembilan daripada sebelas peserta kajian dapat membaca perkataan dan ayat yang dipelajari dengan sebutan yang lancar tanpa lagi perlu mengeja atau membatang perkataan. Ini menunjukkan tahap penguasaan kemahiran membaca perkataan dan ayat KVKV meningkat dengan begitu ketara setelah menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu.

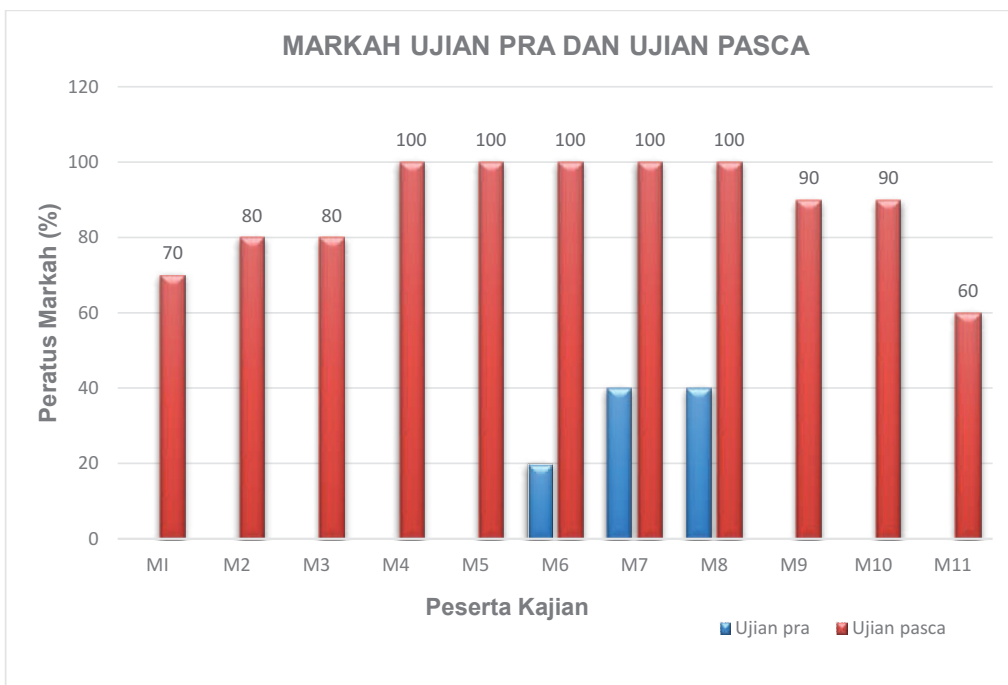
Selepas minggu ke-10, ujian pasca dijalankan. Peserta kajian diminta membaca sebanyak 10 perkataan KVKV iaitu ‘baju’, ‘bola’, ‘batu’, ‘foto’, ‘kopi’, ‘cuka’, ‘lidi’, ‘padi’, ‘kaca’ dan ‘beca’ tanpa bahan rangsangan bergambar iaitu perkataan yang sama semasa ujian pra dijalankan.

Jadual 5: Markah Pencapaian Ujian Pra Dan Ujian Pasca

Bil.	Peserta Kajian	Ujian Pra		Ujian Pasca		Peningkatan Markah (%)
		Skor Markah	Peratus (%)	Skor Markah	Peratus (%)	
1.	M1	0/10	0	7/10	70	70
2.	M2	0/10	0	8/10	80	80
3.	M3	0/10	0	8/10	80	80
4.	M4	0/10	0	10/10	100	100
5.	M5	0/10	0	10/10	100	100
6.	M6	2/10	20	10/10	100	80
7.	M7	4/10	40	10/10	100	60
8.	M8	4/10	40	10/10	100	60
9.	M9	0/10	0	9/10	90	90
10.	M10	0/10	0	9/10	90	90
11.	M11	0/10	0	6/10	60	60

Jadual 5 menunjukkan skor markah yang diperolehi peserta kajian di dalam ujian pra dan ujian pasca serta peratus peningkatan pencapaian setiap peserta kajian dalam ujian pasca berbanding ujian pra. Skor markah ujian pasca menunjukkan peningkatan markah yang jauh lebih tinggi melebihi 60% bagi semua peserta kajian.

Dua orang peserta kajian iaitu M1 dan M11 yang amat lemah tahap penguasaan membaca dan menulis mencapai peningkatan markah melebihi 60% semasa ujian pasca.

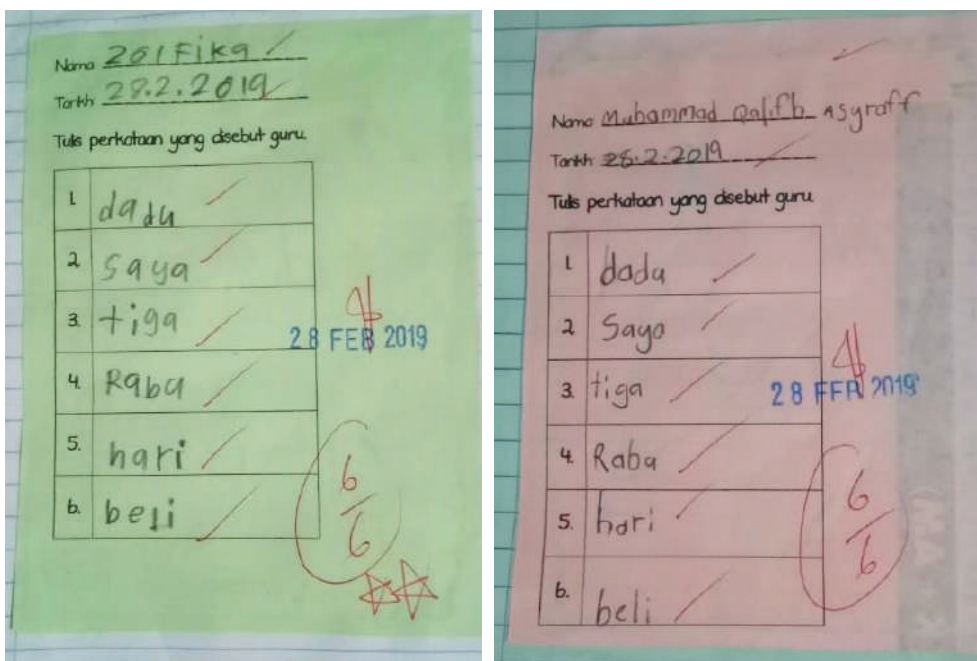


Rajah 6: Graf Perbandingan Markah Ujian Pra dan Ujian Pasca

Berdasarkan Rajah 6, semua peserta kajian mencapai keputusan ujian pasca yang jauh lebih baik berbanding keputusan ujian pra dengan peningkatan markah melebihi 60%. Ini menunjukkan penggunaan modul SeBaTu dapat meningkatkan tahap penguasaan kemahiran membaca sebelas orang peserta kajian yang terlibat.

### **Penguasaan Kemahiran Menulis Perkataan Gabungan Dua Suku Kata Terbuka KVKV Menggunakan Modul Latihan Bertulis SeBaTu**

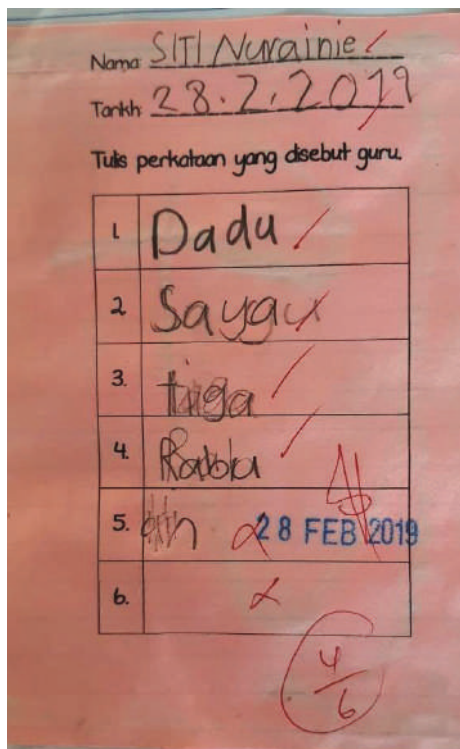
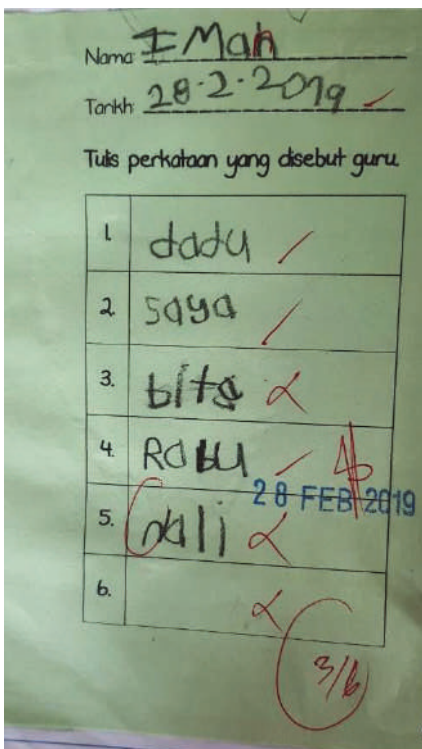
Pengkaji menjalankan analisis dokumen terhadap hasil kerja peserta kajian iaitu modul latihan bertulis SeBaTu dan buku latihan. Selepas minggu ketiga menggunakan modul SeBaTu, di dapati lapan daripada sebelas peserta kajian tidak lagi memerlukan masa tambahan untuk mengimlak perkataan dan ayat dan selain mereka tidak lagi perlu membuat pembetulan ejaan.



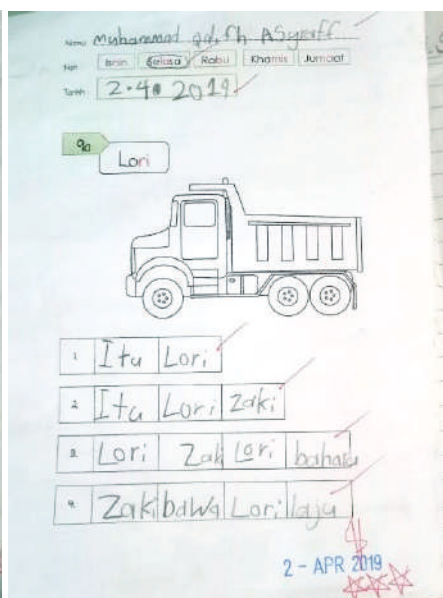
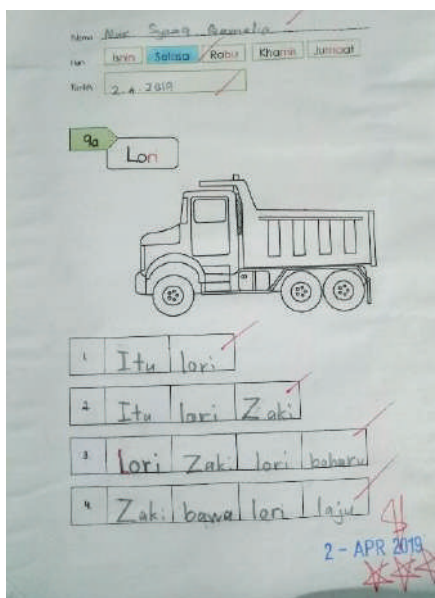
Rajah 7: Semakan dokumen buku latihan

Rajah 7 adalah semakan buku latihan menunjukkan peserta kajian dapat menulis 6 perkataan dengan ejaan yang betul selepas menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu siri 4 (Dadu/ Dadu Saya) iaitu selepas penggunaan modul SeBaTu pada minggu keempat. Pengkaji mendapati sembilan daripada sebelas peserta kajian dapat mengimlak enam perkataan KVKV tanpa sebarang kesalahan ejaan selepas menggunakan modul SeBaTu siri 4.

Selepas minggu keempat berdasarkan Rajah 8, pengkaji mendapati hanya dua peserta kajian iaitu M1 dan M11 iaitu peserta kajian yang paling lemah tahap penguasaan kemahiran membaca dan menulis masih melakukan kesilapan ejaan perkataan apabila mengimlak perkataan dan ayat yang dipelajari selepas menggunakan modul bacaan bergred SeBaTu dan mereka masih tidak dapat menulis beberapa perkataan yang disebut guru. Namun begitu, M1 dan M11 dapat menulis perkataan yang kerap dipelajari dan dijumpai yang terkandung di dalam modul bacaan bergred SeBaTu seperti perkataan 'saya', 'dadu', 'rabu', 'tiga'.



Rajah 8: Semakan dokumen buku tulis/latihan



Rajah 9: Semakan dokumen modul latihan bertulis SeBaTu Siri 9

Rajah 9 adalah semakan modul latihan bertulis SeBaTu menunjukkan peserta kajian dapat menulis perkataan dan ayat dengan ejaan yang betul selepas menggunakan modul SeBaTu siri 9 (Lori/Lori Kayu) iaitu pada minggu kesembilan. Sembilan daripada sebelas peserta kajian dapat mengimlak enam perkataan KVKV tanpa sebarang kesalahan ejaan. Tiga peserta kajian melakukan satu kesilapan ejaan iaitu perkataan 'laju' yang ditulis 'lagu' kerana masih keliru antara bunyi huruf 'j' dan 'g'.

Keupayaan peserta kajian dapat mengimlak perkataan yang dipelajari dengan kesilapan ejaan yang sangat minimum menunjukkan bahawa penggunaan modul SeBaTu dapat meningkatkan penguasaan kemahiran menulis 11 peserta kajian yang terlibat.

## 8.0 PERBINCANGAN

Kajian ini mendapati terdapat peningkatan penguasaan yang ketara terhadap kemahiran membaca dan menulis peserta kajian selepas menggunakan modul SeBaTu khususnya perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV. Hasil kajian ini bertepatan dengan kajian yang dijalankan oleh Tuzana Mohamad (2014) melalui kajiannya 'Keberkesanan Modul Bacaan Bergred Bagi Membantu Murid Linus Tegar Dalam Kemahiran Membaca KVKV' terhadap 6 orang murid LINUS tegar di sebuah sekolah di Seberang Perai Tengah, Pulau Pinang menunjukkan bahan bacaan bergred berjaya mengatasi masalah murid-murid LINUS tegar yang belum menguasai kemahiran membaca dengan baik.

Peningkatan penguasaan membaca perkataan KVKV peserta kajian juga di dapati telah mendorong peningkatan penguasaan membaca ayat mudah pola KVKV dan seterusnya menggalakkan peserta kajian membaca bahan bacaan mudah seperti petikan mudah dan buku cerita. Peserta kajian di dapati semakin lebih bermotivasi terhadap aktiviti membaca di bilik darjah. Mereka mula berani membaca bahan bacaan yang lebih mencabar seperti buku cerita dan kad bacaan yang terdapat di dalam bilik darjah.

Kemahiran menulis merupakan kemahiran yang sukar diajarkan dan dikuasai oleh murid (Nik Safiah, 2004) kerana penulisan melibatkan tahap literasi yang paling kompleks dan memerlukan proses kognitif yang tinggi (Vande Kopple et al. dalam Roselan 2003). Penekanan kemahiran membaca dan menulis secara serentak melalui penggunaan modul latihan bertulis SeBaTu melalui teknik imlak telah memberi kesan kepada penguasaan kemahiran menulis perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV seterusnya mendorong kepada penguasaan menulis dan membina ayat mudah.

Berdasarkan kajian Khadijah dan Shahrin (2006), mendapati bahawa kefahaman dan pengetahuan murid tentang isi pembelajaran meningkat apabila guru menggunakan alat bantu mengajar (ABM) yang sesuai. Oleh itu, pengkaji ingin mencadangkan penggunaan modul SeBaTu khususnya bahan bacaan bergred perlu diketengah di sekolah-sekolah rendah khususnya murid Pemulihan Khas dan murid yang tidak menguasai asas membaca dan menulis. Penggunaan modul SeBaTu yang fleksibel, mudah digunakan dan mesra pengguna boleh membantu guru menyediakan rancangan pengajaran yang pelbagai disusuli dengan modul latihan bertulis yang terancang bagi aktiviti kemahiran menulis.

## 9.0 RUMUSAN

Penguasaan kemahiran membaca dan menulis perkataan gabungan dua suku kata terbuka KVKV sangat penting dalam meningkatkan tahap pencapaian akademik murid Pemulihan Khas dan membina sikap positif terhadap pembelajaran. Dapatan kajian secara keseluruhannya menunjukkan penggunaan modul SeBaTu yang mengetengahkan penggunaan bahan bacaan bergred dan mengaplikasikan teknik imlak dalam aktiviti kemahiran menulis dapat meningkatkan tiga kemahiran secara serentak iaitu kemahiran membaca, kemahiran mengeja dan kemahiran menulis seterusnya mendorong peningkatan markah pencapaian murid di dalam bilik darjah.

Penggunaan modul SeBaTu yang merangkumkan dua kemahiran secara serentak iaitu kemahiran membaca dan menulis dalam satu bahan pengajaran dapat mempercepat penguasaan murid dalam kemahiran membaca dan menulis perkataan seterusnya membaca dan menulis ayat. Penggunaan modul SeBaTu seterusnya akan mempercepat penguasaan kemahiran asas membaca dan menulis bagi 32

kemahiran Bahasa Melayu Pemulihan Khas agar murid Pemulihan Khas dapat kembali mengikuti pembelajaran Bahasa Melayu di kelas perdana dengan cepat.

Penggunaan modul SeBaTu tidak terhad kepada murid Pemulihan Khas sahaja malah boleh digunakan di kelas arus perdana, prasekolah dan juga Program Pendidikan Khas Intergrasi (PPKI). Penggunaan modul SeBaTu yang meluas dalam kalangan murid sekolah rendah sebagai ABM alternatif membantu memudahkan pengajaran guru di samping mengurangkan bilangan murid tahap 1 yang belum menguasai kemahiran asas membaca dan menulis (2M).

## RUJUKAN

- Abdul Rasid Jamian (2011). Permasalahan Kemahiran Membaca Dan Menulis Bahasa Melayu Murid-Murid Sekolah Rendah Di Luar Bandar. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Volume 1, Bil 1.
- Campbell, R. (1995). *Reading in the early years Handbook*. Philadelphia: Open University Press.
- Koh Boh Boon. (1981). *Pengajaran bahasa Malaysia*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Isahak Haron. (1979). *Beberapa kaedah mengajar murid-murid membaca Bahasa Malaysia di peringkat awal*. Kertas kerja dibentangkan di KOMPEN IV, Persatuan Suluh Budiman, Kuantan.
- Isahak Haron (1990). Dalam Safiah Osman (ed.). *Membaca: Satu Pengenalan*. Kuala Lumpur: Berita.
- Isahak Haron et al. (2004). *Awal membaca Bahasa Melayu: Keberkesanan kaedah gabungan bunyi-kata untuk prasekolah dan untuk pemulihan*. Laporan projek penyelidikan jangka pendek. Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia. Universiti Pendidikan Sultan Idris. Tanjong Malim, Perak.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1998). *Buku Panduan Pelaksanaan Program Pendidikan Pemulihan Khas (Masalah Penguasaan 3M)*. Kuala Lumpur: Jabatan Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kemmis & Mc Taggart. (1988). Dalam Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Penyelidikan. *Manual Kajian Tindakan*. Kuala Lumpur: Penerbit BPPD, KPM.
- Khadijah Abdul Razak & Shahrin Awaludin. (2006). Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam: Penilaian Kendiri Guru Pendidikan Islam. *Seminar Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam*. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi
- Nik Safiah Karim. (2004). *Bahasa Melayu sedekad yang lalu*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Manisah Mohd Ali & Muhammad Nazeri Saiden. (2015). The use of reading materials for children with reading difficulties. *Procedia Social and Behavioural Sciences* 191, 2631-2633.

- Musalmah Satiman. (1982). *Penyediaan dan penggunaan buku bacaan berperingkat bagi kanak-kanak pemulihan*. Tesis Sarjana Pendidikan. UPSI.
- Roselan Baki. (2003). *Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Bahasa Melayu*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn. Bhd.
- Roziah Abd Hamid (2005). Meningkatkan Kemahiran Membaca Muridmurid Tahun 1 dengan Latih Tubi Menggunakan Suku Kata dan Gambar. *Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan IPBA 2005*. Kedah 92-99.
- Smith, F. (1978). *Reading*. Cambridge: University Press.
- Sofiah Hamid. (1983). *Pendekatan mengajar bacaan bahasa Malaysia di peringkat sekolah rendah*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Tuzana Mohamad (2014). *Keberkesanan Modul Bacaan Bergred Bagi Membantu Murid LINUS Tegar Dalam Kemahiran Membaca KVKV*. Tesis Ijazah Sarjana Pendidikan Universiti Sains Malaysia.
- Yahya Othman. (2006). *Mengajar membaca: Teori dan aplikasi panduan meningkatkan kemahiran mengajar membaca*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Zaidah Haji Othman. (1978). Satu kajian mengenai kemahiran asas bacaan murid-murid darjah II dari segi huruf, suku kata dan gabungan bunyi-bunyi suku kata. MA Thesis, Universiti Malaya.
- Zainiah Mohamed Isa. (2010). Penggunaan buku cerita bertahap dan kesannya terhadap pemunculan literasi kanak-kanak. *Proceeding of the Third Asia Pasific Educational Research Association (APERA) Conference*, PWTC. Kuala Lumpur.

# KEBERKESANAN MODUL HIKMAH BAGI MENINGKATKAN TAHAP PENGUASAAN KEMAHIRAN MEMBACA MURID DALAM BAHASA ARAB

NORFARAHIN MOHD ZAMRI, ROSLINA HASHIM, MOHD ISA HAMZAH, SHAHLAN SURAT  
SK Convent (M) Kajang Selangor  
farahinmohdzamri@gmail.com

## ABSTRAK

*Kemahiran membaca merupakan salah satu komponen kemahiran yang perlu dinilai oleh guru melalui Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) bagi mata pelajaran Bahasa Arab. Kajian ini merupakan kajian tindakan yang dijalankan untuk meningkatkan Tahap Penguasaan murid dalam kemahiran membaca Bahasa Arab. Tujuan kajian ini adalah untuk menguji keberkesanan penggunaan Modul Hikmah dalam fasa tindakan susulan bagi tajuk Warna Bahasa Arab Tahun 3 KSSR (Semakan 2017). Modul Hikmah dibangunkan sebagai intervensi kepada murid dengan mengimplimentasi pendekatan gamifikasi, kolaborasi dan penilaian rakan sebaya. Berdasarkan pemerhatian, pengecaman huruf hijaiyah murid adalah pada tahap rendah yang menyebabkan mereka tidak mampu untuk membaca perkataan dengan betul. Responden kajian terdiri daripada 8 orang murid yang tidak mencapai tahap minimum iaitu Tahap Penguasaan 3 bagi kemahiran membaca. Intervensi dilaksanakan secara berkala selama 15 minit setiap sesi pada setiap hari Isnin, Rabu dan Jumaat dalam tempoh masa 5 minggu. Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif dengan menggunakan instrumen set soalan ujian pra dan ujian pasca bagi kemahiran membaca. Analisis data kajian menunjukkan penggunaan Modul Hikmah berupaya meningkatkan kemahiran membaca murid dalam Bahasa Arab. Kajian ini berjaya membuktikan keberkesanan Modul Hikmah untuk membantu murid meningkatkan kemahiran membaca Bahasa Arab.*

Kata Kunci: Bahasa Arab, Kemahiran Membaca, Modul Hikmah, Pentaksiran Bilik Darjah (PBD), Tahap Penguasaan

## 1.0 PENGENALAN

Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) (Semakan 2017) menetapkan tiga kemahiran yang perlu dinilai dalam mata pelajaran Bahasa Arab iaitu kemahiran mendengar, membaca dan menulis (KPM, 2016). Peruntukan masa bagi mata pelajaran Bahasa Arab ialah 180 minit setiap minggu bagi tahap satu sekolah rendah (KPM, 2016). Guru perlu menyelesaikan PdP bagi satu kelompok tajuk yang mengandungi tema dan kemahiran dalam Standard Kandungan (SK) dan Standard Pembelajaran (SP) seperti yang dinyatakan dalam Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) Bahasa Arab. Bagi murid Tahap 1, penilaian perlu dilaksanakan secara berterusan dalam Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) selaras dengan keperluan melaksanakan Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) berdasarkan pemansuhan peperiksaan pertengahan dan akhir tahun murid Tahap 1 bermula pada tahun 2019 (KPM, 2018). Guru berperanan sebagai penilai (KPM, 2016) semasa melaksanakan PdP Bahasa Arab untuk menentukan Tahap Penguasaan murid dalam pembelajaran Bahasa Arab. Terdapat lima fasa pelaksanaan PBD yang perlu dilaksanakan oleh guru iaitu perancangan, pelaksanaan, perekodan, tindakan susulan dan laporan PBD (KPM, 2018).

Objektif pelaksanaan PBD adalah untuk mengenal pasti perkembangan, kemajuan, kekuatan dan kelemahan murid dalam pembelajaran. Kesemua objektif adalah bertujuan agar tindakan susulan yang sesuai untuk meningkatkan dan memperbaiki pembelajaran murid dapat diambil secara serta-merta (KPM, 2018). Tindakan susulan merupakan aktiviti yang perlu dilaksanakan setelah kekuatan atau kelemahan pembelajaran murid dikenal pasti oleh guru (KPM, 2018) yang melibatkan pelbagai teknik PdP, bahan PdP, bahasa, perhatian, bimbingan dan peluang yang bersesuaian dengan tahap keupayaan murid. Keupayaan murid di sekolah adalah pelbagai dari segi kongnitif, emosi, fizikal, moral dan tingkah laku yang menyebabkan perbezaan tahap pembelajaran murid (Muhriz & Muhammad, 2020).

Oleh itu, guru perlu kreatif melaksanakan PdP yang berkesan (Hashimah, 2019) dan melaksanakan pentaksiran terkini seperti yang ditetapkan (Artika & Hasmadi 2019; Nor Azni 2015; Sh. Hauzimah 2018) agar dapat membantu mencapai keberhasilan modal insan seperti yang dihasratkan oleh KPM. Intervensi sangat penting dilaksanakan oleh guru untuk memberi peluang kepada murid mengukuhkan penguasaan pengetahuan, kemahiran dan nilai. Selain itu, intervensi membantu guru untuk memberi perhatian dan bimbingan yang rapi secara individu atau kumpulan kepada murid yang mempunyai kelemahan dalam pembelajaran (KPM, 2018). Kesimpulan, tindakan susulan merupakan satu fasa yang ditetapkan oleh KPM untuk guru meningkatkan keberkesanan pengajaran dan tahap pembelajaran murid (KPM 2018).

## **2.0 PERNYATAAN MASALAH**

PBD melibatkan proses mengumpul dan menganalisis maklumat pembelajaran murid dalam PdP melalui Standard Pembelajaran (SP) yang telah ditetapkan dalam kurikulum (KPM, 2018). Maklumat tersebut digunakan untuk membantu guru merancang tindakan susulan bagi menambah baik penguasaan dan pencapaian murid dalam pembelajaran. Pelaksanaan PBD dalam KSSR (Semakan 2017) melibatkan penentuan Tahap Penguasaan (TP) berdasarkan Standard Prestasi (SPi) dalam DSKP. Terdapat enam TP yang disusun secara hierarki bagi semua mata pelajaran meliputi aspek pengetahuan, kemahiran dan nilai. Setiap murid perlu dibimbing dan diberi peluang untuk mencapai sekurang-kurangnya TP 3 (KPM, 2018). TP 3 merupakan kebolehan murid menggunakan pengetahuan untuk melaksanakan kemahiran dan tugas dalam PdP. Walau bagaimanapun, kepelbagaian potensi murid menyebabkan murid tidak mampu mencapai TP 3 dan menekankan agar guru melaksanakan tindakan susulan bagi membantu murid meningkatkan tahap keupayaan masing-masing untuk mencapai TP 3 sehingga TP 6 (KPM, 2018).

Berdasarkan rekod transit pengkaji, terdapat murid yang hanya mencapai TP 2 bagi kemahiran membaca Bahasa Arab. Kemahiran membaca merupakan salah satu kemahiran yang dinilai bagi menentukan TP Bahasa Arab. Kaedah yang digunakan oleh pengkaji dalam PdP adalah pelbagai melibatkan penggunaan Bahan Bantu Mengajar (BBM) yang menarik untuk menarik minat murid Tahap 1 terhadap PdP Bahasa Arab. Namun, semasa melaksanakan penilaian kemahiran membaca murid, terdapat murid yang tidak boleh membaca potongan perkataan. Hal ini begitu membimbangkan saya kerana keupayaan ini perlu ditekankan pada Tahap 1 sebelum murid meneruskan pembelajaran pada TP 2 selari dengan hasrat PBD KPM agar guru menekankan kemahiran 4M (membaca, menulis, mengira dan menaakul) dalam kalangan murid Tahap 1 (KPM, 2018; KPM, 2019).

Berdasarkan kepada pemerhatian dan soal jawab, murid yang mencapai TP 2 tidak mengecam huruf hijaiyah tunggal dan keliru dengan sebutan huruf hijaiyah. Selain itu, murid tidak boleh menyebut bunyi huruf dengan betul mengikut baris. Penguasaan yang rendah tentang huruf hijaiyah menyebabkan mereka sukar untuk membaca potongan perkataan Bahasa Arab. Oleh itu, pengaji menggunakan Modul Hikmah sebagai tindakan susulan bagi membantu meningkatkan penguasaan murid membaca Bahasa Arab dengan baik. Modul ini diberikan nama Hikmah yang merupakan kata pinjaman Bahasa Arab yang bermaksud bijaksana, bestari, cerdik dan pandai (DBP, 2019). Sinonim juga dengan maksud rahmat, kebaikan, manfaat dan keuntungan (DBP, 2019) yang diharap dapat memberi membantu murid meningkatkan kemahiran membaca Bahasa Arab.

## **3.0 OBJEKTIF KAJIAN**

Tujuan utama kajian ini dilaksanakan adalah untuk mengenal pasti keberkesanan Modul Hikmah sebagai intervensi untuk meningkatkan kemahiran membaca murid dalam Bahasa

Arab. Kajian ini melibatkan tajuk Warna yang terdiri daripada 12 perkataan warna yang perlu dikuasai oleh murid. Objektif khusus kajian ialah:

1. Mengenal pasti keberkesanan Modul Hikmah meningkatkan tahap pengecaman huruf hijaiyah murid.
2. Mengenal pasti keberkesanan Modul Hikmah meningkatkan Tahap Penguasaan kemahiran membaca murid dalam Bahasa Arab.

#### 4.0 PERSOALAN KAJIAN

1. Sejauh manakah Modul Hikmah dapat meningkatkan tahap pengecaman huruf hijaiyah murid?
2. Sejauh manakah Modul Hikmah dapat meningkatkan Tahap Penguasaan (TP) kemahiran membaca murid dalam Bahasa Arab?

#### 5.0 TINJAUAN LITERATUR

Berdasarkan Aspek 4.5 Standard Kualiti Pendidikan Malaysia gelombang 2 (SKPMg2) guru berperanan sebagai penilai dalam PdP (KPM, 2016). Standard Prestasi Pegawai Perkhidmatan Pendidikan (PPP) menetapkan kemahiran profesional yang perlu ada dalam diri setiap guru ialah melaksanakan pentaksiran yang ditetapkan oleh KPM (KPM, 2016). Guru perlu mempunyai kemahiran melaksanakan PBD yang tinggi agar dapat melaksanakan PBD yang berkesan (Norfarahin, 2021; Sh. Haujimah, 2018; 2019). Dalam Bahasa Arab dan Pendidikan Islam, guru berperanan sebagai penilai untuk mengesan kemahiran murid membaca jawi murid (Noorhayati, 2013; Noorshamshinar, 2016). Berdasarkan Aspek 4.5 SKPMg2 (KPM, 2016), guru perlu melaksanakan penilaian secara sistematik dan terancang meliputi tahap tindakan seperti (i) menggunakan pelbagai kaedah pentaksiran dalam PdP, (ii) menjalankan aktiviti pemulihan dan pengayaan dalam PdP, (iii) memberi latihan atau tugas berkaitan pelajaran, (iv) membuat refleksi PdP dan (v) menyemak dan menilai hasil kerja murid.

Peranan guru terhadap pentaksiran semasa PdP mempunyai hubungan yang signifikan dengan kemejadian murid (Julian & Mohd Izham, 2020). Oleh itu, terdapat keperluan guru meningkatkan peranan dalam pentaksiran bagi kemenjadian murid secara holistik (KPM, 2019). Guru berperanan mengenal pasti kelemahan murid yang memerlukan tindakan susulan untuk memberi peluang kepada murid meningkatkan kemahiran pembelajaran mereka. Selain daripada itu, masalah pengecaman huruf hijaiyah merupakan masalah yang perlu diatasi oleh guru secara berkesan terutama di peringkat awal persekolahan (Fadzliyah, 2019; Nor Ella, 2012). Pengecaman huruf dapat membantu murid untuk belajar membaca dengan lebih lancar meliputi mata pelajaran Bahasa Arab juga Pendidikan Islam kerana kedua-dua mata pelajaran ini menggunakan tulisan Jawi sepenuhnya dari segi BBM (Akmariah & Sofiah, 2010; Asyraf & Berhanundin, 2015; Hashim & Adi Yasan, 2009; Nazimah, 2013; Nik Rosila, 2007; Norizan & Nor Azan, 2013) dan PdP (Asmawati et. al, 2008).

Selain daripada itu, Modul Hikmah turut menerapkan kaedah PBD yang ditekankan oleh KPM iaitu Pentaksiran Rakan Sebaya. Pentaksiran Rakan Sebaya merupakan salah satu elemen dalam konsep PBD pentaksiran sebagai pembelajaran (*assessment as learning*) yang menggalakkan murid belajar secara pasukan atau kumpulan (KPM, 2018). Kaedah ini dapat meningkatkan motivasi murid dalam pembelajaran dan rasa kepunyaan terhadap proses pentaksiran apabila berpeluang melaksanakan pentaksiran terhadap rakan sebaya (KPM, 2018). Melalui kaedah ini juga, secara tidak langsung guru dapat menilai kemahiran komunikasi dan sosialisasi murid melaksanakan kerja berpasukan (KPM, 2018) dalam Bahasa Arab. Kaedah ini juga selari dengan saranan Pembelajaran Abad ke-21 yang menekankan amalan kolaborasi dalam pembelajaran (KPM, 2019).

Modul Hikmah ini juga menerapkan pendekatan gamifikasi iaitu pembelajaran berasaskan permainan (*gamed-based learning*) yang ditekankan dalam proses pembelajaran pada abad ke-21 (Rohaila & Fariza, 2017). Gamifikasi menerapkan budaya inovasi dalam pengajaran yang mampu menjadikan PdP lebih interaktif dan dapat meningkatkan kualiti pendidikan negara. Gamifikasi juga dapat membantu murid meningkatkan proses pembelajaran dan membolehkan murid mengatasi cabaran pendidikan intelektual (Ong, Chan & Koh, 2013) bermula dari perasaan ingin tahu, keliru, kecewa seterusnya gembira apabila berjaya menamatkan permainan (Pramana, 2016). Selain itu, gamifikasi juga mendorong murid dengan rasa ingin tahu dan kepuasan diri (Smith-Robbins, 2010). Kesimpulan, berdasarkan tinjauan literatur pengkaji melihat terdapat keperluan untuk melaksanakan tindakan susulan melalui kaedah yang sesuai agar dapat membantu murid meningkatkan kemahiran membaca dalam Bahasa Arab.

## 6.0 METODOLOGI

Reka bentuk kajian yang dipilih ialah kajian kes dan menggunakan Model Pilin Kurt Lewin (1946) yang terdiri daripada empat fasa pelaksanaan iaitu perancangan, tindakan, pemerhatian dan refleksi. Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif dengan menggunakan instrumen set soalan ujian pra dan post untuk mendapatkan maklumat pengecaman huruf hijaiyah murid dan TP kemahiran membaca murid. Bagi memastikan instrumen kajian mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan, Creswell (2012) menyarankan agar instrumen tersebut melalui beberapa peringkat seperti kesahan kandungan, modifikasi dan kajian rintis.

Responden kajian melibatkan seramai 8 orang murid Tahun 3 Proaktif dan Proaktif yang memperoleh TP 2 kemahiran membaca Bahasa Arab kerana tidak mencapai TP minimum yang dihasratkan oleh KPM dan memerlukan tindakan susulan. Data pengecaman huruf hijaiyah dikumpul dengan menggunakan set soalan ujian pra dan ujian post berkaitan dengan huruf hijaiyah. Manakala TP kemahiran membaca murid dikumpul dengan menggunakan set soalan ujian pra dan ujian post bagi 12 perkataan warna. Kedua-dua set ujian tersebut dinilai oleh guru dan murid TP 5 atau TP 6 yang terlibat secara langsung dalam kajian ini untuk membantu guru membimbing murid TP 2. Data ujian bagi kedua-dua set ujian di analisis oleh guru secara deskriptif untuk dinilai oleh guru.

Kesahan kandungan instrumen melalui pembuktian ialah ketepatan kandungan, format instrumen, kebolehgunaan variabel (Pallan, 2001) dan kandungan item (Chua, 2006) supaya item dapat difahami, diukur serta dinilai oleh sampel (Ghazali & Sufean, 2018). Kajian ini menggunakan sekumpulan pakar rujuk (*expert judgment*) untuk mengesahkan konstruk dan item dalam instrumen. Pakar yang dilantik oleh pengkaji mempunyai kriteria yang ditetapkan oleh Akbari dan Yazdanmehr (2014) iaitu mempunyai pengalaman dalam bidang melebihi lima (5) tahun dan mempunyai pengalaman yang spesifik. Selain itu, pengkaji telah mendapatkan pengesahan daripada pakar rujuk yang merupakan guru Bahasa Arab di sekolah sama yang telah berkhidmat lebih kurang 12 tahun sebagai guru Bahasa Arab dan SISC+ yang ditugaskan untuk memantau pelaksanaan PBD di sekolah.

Hasil semakan pakar, set soalan pengecaman huruf hijaiyah boleh digunakan dalam tindakan susulan murid Tahun 3 bagi tajuk warna. Manakala bagi set ujian membaca perkataan perlu dimodifikasi memandangkan perkataan murid Tahun 1 dan murid Tahun 3 adalah berbeza. Kebolehpercayaan instrumen adalah melalui kajian rintis set soalan ujian pengecaman huruf hijaiyah yang digunakan oleh pengkaji semasa melaksanakan PdP kepada murid Tahun 1 bagi Tajuk 1 dan Tajuk 2 Bahasa Arab Tahun 1 KSSR (Semakan 2017). Hasil penggunaan instrumen menunjukkan, instrumen tersebut dapat membantu murid Tahun 1 mengemulakan huruf

hijaiyah dan membaca perkataan dalam Bahasa Arab. Seterusnya, bagi kemahiran membaca perkataan, pengkaji telah melaksanakan tindakan susulan kepada 2 orang murid TP 3 dari kelas Dinamik dan Kreatif yang tidak terlibat dalam kajian ini.

### 7.0 INSTRUMEN PENGECEMAN HURUF HIJAIYAH

Pelaksanaan instrumen pengecaman huruf hijaiyah dilaksanakan dengan latih tubi mengenal huruf hijaiyah berdasarkan nota dalam Modul Hikmah yang disediakan oleh guru dan bimbingan rakan dengan menggunakan teknik *mentoring* pada minggu pertama. Teknik ini berkesan dalam membantu meningkatkan pembelajaran murid di sekolah (Hairunnisah, 2018). Selepas itu, murid perlu menjawab satu set soalan ujian dan skor diambil oleh murid TP 5 atau TP 6 melalui permainan ‘*Hang Your Towel*’ yang terdapat dalam Modul Hikmah. Instrumen adalah seperti berikut.

S1	SYIN	TA	ZAI
S2	SIN	YA	ZO
S3	DAL	AIN	RO
S4	SOD	KHO	DZAL
S5	GHAIN	BA	FA
S6	DOD	HA	TO
S7	SA	JIM	QAF
S8	HA	KAF	LAM
S9	MIN	NUN	WAU

Rajah 1 Soalan Pengecaman Huruf Hijaiyah Tunggal



Rajah 2 Templat Permainan *Hang Yor Towel*

Simbol S merujuk kepada soalan dalam kajian ini. Terdapat 9 soalan yang mengandungi 3 item setiap satu. Set soalan ditunjukkan kepada murid dan murid memilih kad berbentuk tuala dan menggantungkannya di templat permainan ‘*Hang Your Towel*’ sambil menyebut huruf. Borang skor penilaian rakan sebaya bagi pengecaman huruf hijaiyah adalah seperti berikut.

	HURUF	1 atau 0	HURUF	1 atau 0	HURUF	1 atau 0	SKOR
S1	SYIN		TA		ZAI		
S2	SIN		YA		ZO		
S3	DAL		AIN		RO		
S4	SOD		KHO		DZAL		
S5	GHAIN		BA		FA		
S6	DOD		HA		TO		
S7	SA		JIM		QAF		
S8	HA		KAF		LAM		
S9	MIN		NUN		WAU		
JUMLAH							27

Rajah 3 Borang Skor Pengecaman Huruf Hijaiyah Tunggal

Jumlah skor keseluruhan adalah 27 markah yang akan ditanda dengan skor 1 jika murid memilih kad yang betul dan 0 skor jika salah. Permainan ini akan dilaksanakan secara serentak dibantu oleh murid TP 5 dan TP 6. Rekod skor akan dianalisis oleh guru untuk mengenal pasti keberkesanan pengecaman huruf hijaiyah. Seterusnya, pada minggu 2, Modul Hikmah diteruskan dengan pengecaman huruf hijaiyah yang bersambung. Latih tubi mengecam huruf hijaiyah di awal, di tengah dan di hujung perkataan dilaksanakan oleh guru. Seterusnya, murid dinilai berdasarkan permainan *Hang Your Towel*. Terdapat 6 set soalan bagi langkah ini dan contoh Set 1 adalah seperti rajah di bawah.

S1	ب    ب    ب	ي    ي    ي	ن    ن    ن
S2	ث    ث    ث	ت    ت    ت	ي    ي    ي
S3	ت    ت    ت	ن    ن    ن	ب    ب    ب

Rajah 4 Contoh Soalan Pengecaman Huruf Hijaiyah Bersambung

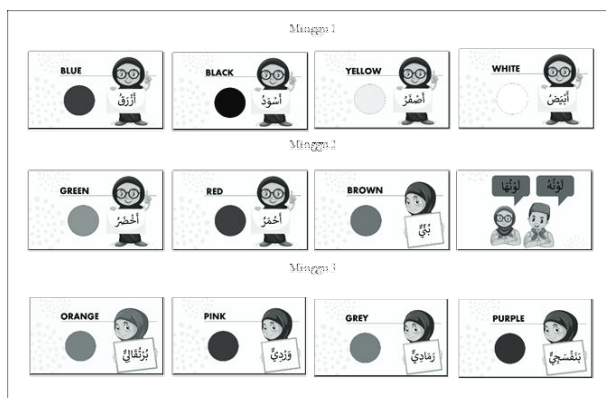
Murid perlu menyelesaikan 9 set soalan dan murid TP 5 atau TP 6 akan merekodkan skor mereka semasa menjawab soalan. Borang skor pengecaman huruf hijaiyah bersambung adalah seperti rajah di bawah.

BIL.	NAMA	SET 1	SET 2	SET 3	SET 4	SET 5	SET 6	JUMLAH	PENCAPAIAN
1	Murid A								
2	Murid B								
3	Murid C								
4	Murid D								
5	Murid E								
6	Murid F								
7	Murid G								
8	Murid H								

Rajah 5 Borang Skor Pengecaman Huruf Hijaiyah Bersambung

## 8.0 INSTRUMEN MEMBACA PERKATAAN

Bagi tajuk Warna Bahasa Arab Tahun 3 KSSR (Semakan 2017) terdapat 12 perkataan asas yang perlu dibaca oleh murid bagi warna biru, hitam, kuning, putih, hijau, merah, coklat, oren, merah jambu, kelabu, ungu dan perkataan yang mengandungi kata ganti nama (*dhomir muttasil*). Bagi meningkatkan kemahiran membaca murid ini dilaksanakan pada minggu ketiga hingga kelima pelaksanaan Modul Hikmah. Guru membahagikan perkataan kepada 3 bahagian dan diajar kepada murid secara berperingkat iaitu satu minggu meliputi 4 patah perkataan.



Rajah 6 Perkataan Tajuk Warna Tahun 3

Skor akan dikira dan direkodkan dalam borang skor dengan bantuan murid TP 5 dan TP 6. Borang skor adalah seperti rajah di bawah.

Nama Murid	Minggu dan Perkataan yang boleh dibaca tanpa bimbingan			
	Minggu 1	Minggu 2	Minggu 3	Jumlah
Murid A				
Murid B				
Murid C				
Murid D				
Murid E				
Murid F				
Murid G				
Murid H				

Rajah 7 Borang Skor Bacaan Perkataan

## 9.0 DAPATAN KAJIAN

**Persoalan kajian 1:** Sejauh manakah Modul Hikmah membantu dalam meningkatkan tahap pengecaman huruf hijaiyah murid?

Sebelum memulakan tindakan susulan, satu ujian pra telah dilaksanakan bagi semua responden kajian. Selepas pelaksanaan tindakan susulan, ujian post telah dilaksanakan dan hasil dapatan kajian pengecaman huruf hijaiyah yang dilaksanakan pada minggu 1 pelaksanaan Modul Hikmah adalah seperti berikut.

Jadual 1  
Laporan Ujian Pra dan Post Pengecaman Huruf Hijaiyah Tunggal

Bil	Nama Murid	Ujian Pra (27 skor)	Ujian Post (27 skor)
1	Murid A	10	25
2	Murid B	7	26
3	Murid C	8	26
4	Murid D	19	27
5	Murid E	5	24
6	Murid F	6	25
7	Murid G	10	25
8	Murid H	7	26

Dapatan kajian menunjukkan kesemua murid mempunyai peningkatan skor pengecaman huruf hijaiyah tunggal pa ujian post. Seterusnya, laporan pengecaman huruf

hijaiyah bersambung yang dilaksanakan pada minggu kedua pelaksanaan Modul Hikmah bagi ujian pra dan ujian post adalah seperti Jadual 2 berikut.

Jadual 2

*Laporan Ujian Pra dan Post Pengecaman Huruf Hijaiyah Bersambung*

Bil	Nama Murid	Ujian Pra (18 skor)	Ujian Post (18 skor)
1	Murid A	7	16
2	Murid B	6	17
3	Murid C	5	16
4	Murid D	8	18
5	Murid E	4	15
6	Murid F	3	17
7	Murid G	7	18
8	Murid H	5	18

Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan skor pengecaman huruf hijaiyah bersambung pada ujian post murid selepas pelaksanaan Modul Hikmah untuk kesemua lapan orang murid.

**Persoalan kajian 2:** Sejauh manakah Modul Hikmah dapat meningkatkan Tahap Penguasaan (TP) kemahiran membaca murid dalam Bahasa Arab?

Pelaksanaan Modul Hikmah bagi minggu ketiga hingga kelima ialah kemahiran membaca perkataan dalam tajuk Warna. Sebanyak 12 perkataan asas dalam tajuk warna dijadikan instrumen dalam kajian bagi kemahiran membaca. Laporan ujian pra dan ujian post adalah seperti Jadual 3.

Jadual 3

*Laporan Ujian Pra dan Post Membaca Perkataan Tajuk Warna*

Bil	Nama Murid	Ujian Pra (12 skor)	Ujian Post (12 skor)
1	Murid A	3	16
2	Murid B	3	17
3	Murid C	4	16
4	Murid D	3	18
5	Murid E	4	15
6	Murid F	2	17
7	Murid G	3	18
8	Murid H	4	18

## 10.0 PERBINCANGAN

Berdasarkan dapatan kajian, tahap pengecaman huruf hijaiyah tunggal dan bersambung dalam kalangan murid TP 2 meningkat. Dapatan ini menunjukkan Modul Hikmah memberi kesan kepada tahap pengecaman huruf hijaiyah yang pelbagai dari segi mengenal, menyebut dan membaca yang merupakan asas kepada pembelajaran Bahasa Arab. Seterusnya, dari segi tahap kemahiran membaca murid juga menunjukkan peningkatan skor di antara ujian pra dan ujian post yang dilaksanakan kepada responden. Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan ketara bagi skor ujian post selepas Modul Hikmah dilaksanakan. Berdasarkan dapatan kajian menunjukkan Modul Hikmah memberi kesan kepada tahap kemahiran membaca murid bagi tajuk Warna Tahun 3. Modul Hikmah ini sesuai diadaptasi oleh semua guru Bahasa Arab untuk meningkatkan tahap pengecaman dan tahap kemahiran membaca.

Dari segi kos penyediaan Modul Hikmah ini adalah sangat rendah iaitu lebih kurang RM 2.50 untuk seorang murid dan boleh dilaksanakan oleh semua guru. Kos adalah lebih rendah jika guru menggunakan bahan terpakai yang ada mengikut kreativiti masing-masing. Anggaran perbelanjaan adalah seperti dalam jadual di bawah.

#### Jadual 4

##### Anggaran Kos Modul Hikmah

Bil	Bahan	Kuantiti	Harga
1	Kertas templat permainan Hang Your Towel ( <i>liminate/</i> kertas tebal)	1	RM 1.00
2	Tali guni/ Riben	1	RM 0.10
3	Penyepit kayu	3	RM 0.20
4	Kad Huruf Bentuk Tuala (kertas A4 <i>liminate</i> )	4	RM 1.00
5	Set soalan (kertas A4)	4	RM 0.20
		Jumlah	RM 2.50

Dapatan kajian membuktikan pelaksanaan tindakan susulan amat penting dilaksanakan oleh guru Bahasa Arab kepada murid yang belum mencapai TP minimum. Kajian ini juga membuktikan keperluan guru Bahasa Arab membuat penambahbaikan dalam PdP amat perlu berdasarkan kepelbagaian pencapaian murid. Peluang perlu diberikan kepada murid untuk meningkatkan TP dalam pembelajaran dan guru perlu melaksanakan pertimbangan profesional semasa melaksanakan penilaian kepada murid (KPM, 2018). Guru harus memainkan peranan sebagai penilai seperti yang ditetapkan dalam SKPMg2 agar dapat mencapai hasrat pelaksanaan PBD Tahap 1 yang menekankan kemahiran 4M sebelum memasuki tahap pembelajaran yang lebih tinggi (KPM, 2018).

Selain itu, Modul Hikmah yang digunakan memberi kesan kepada TP murid mempunyai pendekatan gamifikasi iaitu melalui permainan *Hang Your Towel* bagi pengecaman huruf hijaiyah tunggal dan bersambung. Kajian ini signifikan dengan dapatan kajian Ong et. al, (2013) yang menyatakan gamifikasi dapat meningkatkan pengetahuan dan pengalaman murid. Dapatan kajian ini juga signifikan dengan dapatan kajian Burrus dan Vandermaas-peeler (2012), Cugelman et. al, (2013); serta Hussain, Tan dan Idris (2014) bahawa gamifikasi dapat meningkatkan penglibatan dan pencapaian murid dalam pembelajaran.

## 11.0 RUMUSAN

Hasil daripada kajian yang dijalankan, guru dapat memperbaiki PdP melalui aktiviti yang lebih menarik dan berkesan. Tindakan susulan dapat memberi perubahan positif dalam kalangan murid yang lemah bagi kemahiran membaca Bahasa Arab. Tindakan susulan amat penting dilaksanakan kerana pelaksanaan pentaksiran guru dalam PdP mempunyai hubungan dengan kemenjadian murid dalam pembelajaran (Julian & Mohd Izham, 2020). Kajian ini menunjukkan keberkesanan penggunaan Modul Hikmah meningkatkan tahap pengecaman huruf hijaiyah dan tahap kemahiran membaca perkataan Bahasa Arab. Modul Hikmah boleh diaplikasi dalam semua topik Bahasa Arab tetapi memerlukan modifikasi dari segi perkataan.

Tindakan susulan sangat penting dilaksanakan oleh guru bagi memastikan semua murid mampu mencapai objektif pembelajaran yang ditetapkan. Kemampuan murid adalah berbeza di antara satu sama lain dan setiap murid berhak mendapat pendidikan yang sesuai dengan kebolehan mereka. Guru Bahasa Arab perlu bertanggungjawab menilai murid dengan adil dan menyeluruh agar hasrat penilaian guru dapat dicapai ke arah keberhasilan murid. Peningkatan

pengecaman huruf hijaiyah dan kemahiran membaca dapat meningkatkan Tahap Penguasaan Keseluruhan murid dalam mata pelajaran Bahasa Arab. Selain daripada itu, kebolehan murid membaca huruf hijaiyah secara tidak langsung membantu murid meningkatkan kemahiran membaca al-Quran yang dapat diamalkan dalam kehidupan seharian murid Islam.

## 12.0 RUJUKAN

- Akbaru, R & Yazdanmehr, E. (2014). A critical analysis of the selection criteria of expert teachers in ELT. *Theory and practice in language studies*. 4(8), 1653 – 1658.
- Akmariah Mamat & Ismail Fakulti. (2010). Kaedah pengajaran dan pembelajaran guru pemulihan jawi di Malaysia. *Proceedings of the 4th International Conference on Teacher Education*. Indonesia: UPI & UPSI.
- Artika Rasul Sulaiman & Hasmadi Hassan. (2019). Tahap kesediaan guru pendidikan islam dalam pentaksiran dokumen standard kurikulum dan pentaksiran sekolah rendah. *International Journals of Humanities Technology and Civilization*. 1(6).
- Asmawati Suhid, Kamariah Abu Bakar, Lukman Abdul Mutalib & Muhd Fauzi Muhammad. (2008). Teacher's perception towards the model of Jawi writing in Malaysian education system. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*. 3(5), 47-52.
- Asyraf Ridwan Ali & Berhanundin Abdullah. (2015). Falsafah pendidikan jawi dalam memperkasakan tamadun islam di Malaysia. *International Conference on Empowering Islamic Civilization in the 21st Century*.
- Chua Y. P. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan: Ujian regresi, analisis faktor dan analisis SEM*. Kuala Lumpur: McGraw Hill Education.
- Creswell, J. W. (2005). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. London, UK: Sage.
- Cugelman, B. (2013). Gamification: what it is and why it matters to digital health behavior change developers. *JMIR Serious Games*. 1(1), e3.
- Fadzliyah Hashim. (2019). Meningkatkan penguasaan pengecaman huruf hijaiyyah. IPG Kampus Darul Aman.
- Ghazali Darusalam & Sufean Hussin. (2018). *Metodologi penyelidikan dalam pendidikan. Amalan analisis kajian edisi kedua*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Hairunnisah Roslan (2018). Teknik Mentoring Menggunakan Modul “We Care” Bagi Meningkatkan Prestasi Murid Dalam Penguasaan Tatabahasa “Grammar” Bahasa Inggeris. *Bengkel Kajian Tindakan; Pembudayaan Kajian Tindakan Untuk Kecemerlangan Pendidikan Abad Ke-21*: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
- Hashim Musa & Adi Yasran Abdul Aziz. (2009). Pemerksaan kembali tulisan Jawi. *Jurnal Aswar*. 4(1): 159-176.
- Hashimah Md Yusoff. (2019). Hubungan personaliti, personaliti pro aktif dan kraf kerja terhadap pemupukan kreativiti dalam pengajaran guru Pendidikan Islam sekolah rendah di Malaysia. Tesis Dr. Fal, Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Hussain, S. Y. S., Tan, W. H., & Idris, M. Z. (2014). Digital game-based learning for remedial mathematics students: A new teaching and learning approach In Malaysia. *International Journal of Multimedia Ubiquitous Engineering*, 9(11), 325-338.
- Julian@ Juliana George Jettel & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2020). Hubungan kemenjadian murid dalam proses pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) guru: Penilaian pentadbir sekolah. *Jurnal Dunia Pendidikan*. 2(1), 171 – 179.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2018). *Panduan Pelaksanaan Pentaksiran Bilik Darjah (PBD)*. Bahagian Pembangunan Kurikulum; Kementerian Pendidikan Malaysia: Putrajaya
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2018). *Transformasi Sekolah 2025. Memacu Kemenjadian Murid*. Bahagian Pendidikan Guru; Kementerian Pendidikan Malaysia: Putrajaya
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). *Buku penerangan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (Semakan 2017)*. Bahagian Pembangunan Kurikulum, Putrajaya.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). *Pengenalan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (SKPMg2)*. Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang ke-2*. Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2018). Surat Siaran Kementerian Pendidikan Malaysia. Bilangan 14/2018. Pemansuhan Amalan Peperiksaan Pertengahan dan Akhir Tahun Murid Tahap 1 Sekolah Rendah Kementerian Pendidikan Malaysia Mulai Tahun 2019. Pejabat Timbalan Ketua Pengarah Pelajaran Malaysia, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). Laporan tahunan 2019. Laporan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025.
- Muhriz Abdul Hadi & Muhammad Hussin. (2020). Tahap kesediaan guru dalam menghadapi kepelbagaian pelajar: satu kajian tinjauan. *International Seminar On Global Education II*. 3(1).
- Nik Rosila Nik Yaacob. (2007). Penguasaan jawi dan hubungannya dengan minat dan pencapaian pelajar dalam pendidikan islam. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan Islam*. 22, 161-172.
- Noor Shamshinar, Abdyl Razif, Ahmad Zabidi, Mohamad Rushdan, Rofian dan Redzaudin (2016). Kompetensi Guru Bahasa Arab Dalam Pengajaran dan Pembelajaran di Sekolah Rendah Kementerian Pendidikan Malaysia. *Jurnal Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia*
- Noorhayati Hashim. (2013). *Pengajaran Literasi: Membaca dan Menulis Jawi EBK3253*. Universiti Sains Islam Malaysia.
- Nor Azni binti Abdul Aziz. (2015). Hubungan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan komitmen untuk perubahan guru sebagai mediator dalam melaksanakan pentaksiran berasaskan sekolah. Tesis Dr. Fal, Universiti Putra Malaysia.

- Nor Ella Fadzilah. (2012). Sing IT. Penyelidikan Tindakan PISMP Prasekolah Ambilan Januari 2009.
- Norfarahin Mohd Zamri. (2021). Intervensi al-Quran melalui modul hang your towel bagi meningkatkan penguasaan pengecaman huruf hijaiyah. *Seminar Inovasi Pendidikan Islam dan Bahasa Arab*.
- Norizan Mat Diah & Nor Azan Mat Zin. (2013). Kaedah pengajaran dan pembelajaran asas jawi bagi kanak-kanak prasekolah. *ESTEEM Academic Journal*. 9(2), 28-38.
- Ong, D. L. T., Chan, Y. Y., Cho, W. H., & Koh, T. Y. (2013). Motivation of learning: An assessment of the practicality and effectiveness of gamification within a tertiary education system in Malaysia.
- Pallan J. (2013). SPSS sevalver manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS. 5<sup>th</sup> edition. England: Mc Graw- Hill.
- Pramana, D. (2016). Perancangan aplikasi knowledge sharing dengan konsep gamification. *Jurnal Sistem dan Informatika*, 10(1).
- Rohaila Mohamed Rosly & Fariza Khalid, F. (2017). *Gamifikasi: konsep dan implikasi dalam pendidikan. Pembelajaran abad ke-21: Trend integrasi teknologi* (pp 144- 154). Bangi: Fakulti Pendidikan UKM.
- Sh. Siti Hauzimah Wan Omar. (2018). Pengetahuan, kemahiran, sikap dan masalah guru dalam melaksanakan pentaksiran bilik darjah bahasa melayu di sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu – JPBM*, 9(1): 56-67.
- Smith-Robbins, S. (2011). This game sucks’’: How to improve the gamification of education. *EDUCAUSE review*, 46(1), 58-59.
- Vandermaas-Peeler, M., Ferretti, L., & Loving, S. (2012). Playing The Ladybug Game: parent guidance of young children's numeracy activities. *Early Child Development and Care*, 182(10), 1289 -1307.

**Penggunaan *Calculator Smart User Manual (C-SUM)* Dalam Pembelajaran Matematik  
Bagi Topik Perihalan Data**

Zainah Binti Yazid  
Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan  
[zainah@kmns.matrik.edu.my](mailto:zainah@kmns.matrik.edu.my)

Jamiatun Nadwa Bt Atak @ Ismail  
Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan  
[nadwa@kmns.matrik.edu.my](mailto:nadwa@kmns.matrik.edu.my)

Azwan Bin Azemi  
Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan  
[azwan@kmns.matrik.edu.my](mailto:azwan@kmns.matrik.edu.my)

Siti Rafeah Binti Mohd Yusof  
Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan  
[rafeah@kmns.matrik.edu.my](mailto:rafeah@kmns.matrik.edu.my)

Nursyazwani Binti Abu Hassan  
Kolej Matrikulasi Kejuruteraan Kedah  
[nursyazwani@kmmk.matrik.edu.my](mailto:nursyazwani@kmmk.matrik.edu.my)

**Penggunaan *Calculator Smart User Manual (C-SUM)*  
Dalam Pembelajaran Matematik Bagi Topik Perihalan Data**

ZAINAH YAZID<sup>1</sup>, JAMIATUN NADWA ATAK @ ISMAIL<sup>2</sup>, AZWAN AZEMI<sup>3</sup>,  
SITI RAFAEH MOHD YUSOF<sup>4</sup>, NURSYAZWANI ABU HASSAN<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan

[zainah@kmns.matrik.edu.my](mailto:zainah@kmns.matrik.edu.my)

<sup>2</sup> Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan

[nadwa@kmns.matrik.edu.my](mailto:nadwa@kmns.matrik.edu.my)

<sup>3</sup> Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan

[azwan@kmns.matrik.edu.my](mailto:azwan@kmns.matrik.edu.my)

<sup>4</sup> Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan

[rafeah@kmns.matrik.edu.my](mailto:rafeah@kmns.matrik.edu.my)

<sup>5</sup> Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan

[nursyazwani@kmkk.matrik.edu.my](mailto:nursyazwani@kmkk.matrik.edu.my)

## ABSTRAK

*Matematik dan pengiraan merupakan dua perkara yang saling berkait dan tidak dapat dipisahkan. Kemahiran penggunaan teknologi asas dalam matematik iaitu kalkulator dalam pengiraan pula adalah suatu keperluan kepada para pelajar. Menyedari kurangnya kemahiran penggunaan kalkulator dalam menyelesaikan soalan statistik di kalangan pelajar, pengkaji berusaha mengenalpasti punca masalah dan penyelesaian berkesan untuk masalah ini. Kajian ini menghasilkan sebuah manual penggunaan mod statistik dalam kalkulator yang diberi nama Calculator Smart User Manual (C-SUM). C-SUM dibangunkan dengan aplikasi pemprosesan perkataan Microsoft Word dan ditambah baik dengan paparan muka yang tersusun dan mudah diakses melalui aplikasi Adobe Reader. Selaras dengan usaha kerajaan dalam menyediakan akses pembelajaran berkualiti seiring dengan perkembangan teknologi dan budaya digital, penghasilan C-SUM telah memudahkan pelajar menguasai topik Perihalan Data dengan lebih baik. Semasa melakukan ujian pra dan ujian pos, terdapat peningkatan markah yang ketara iaitu sebanyak 28.5%. Majoriti pelajar bersetuju (94.2%) bahawa C-SUM membantu mereka untuk lebih yakin menjawab soalan berkaitan topik Perihalan Data. Pengkaji juga merekodkan purata pengurangan kesalahan kecuaiian sebanyak 52.3%. C-SUM ditambahbaik dengan penggunaan Quick Response code (QR code) di dalam manual. Pelajar boleh mengimbas pautan QR code tersebut untuk merujuk langkah-langkah penggunaan manual C-SUM dan mengakses video Youtube ketiga-tiga model kalkulator. Hasilnya para pelajar dapat menggunakan kalkulator untuk menyelesaikan soalan mod statistik dengan lebih mahir dan yakin serta meningkatkan prestasi pelajar dalam menguasai topik Perihalan Data di mana 90.7% bersetuju ianya membantu mereka menjawab soalan lebih cepat dan tepat.*

**Kata Kunci:** Matematik, Kalkulator Sainifik, Perihalan Data, QR code

### 1.0 PENDAHULUAN

Kalkulator saintifik merupakan salah satu bahan yang boleh diintegrasikan dalam pengajaran dan pembelajaran. Colin (1982) mendapati kalkulator dapat meningkatkan kefahaman dan ingatan para pelajar di mana mereka dapat mengenal pasti dan memahami sesuatu pola atau teori Matematik itu dengan lebih mudah dan cepat jika mereka memanfaatkan penggunaan kalkulator. Kalkulator sangat berguna untuk membantu pelajar meneroka cara matematik dan membuat kesimpulan. Kajian Marzita (2012) menyatakan tidak dapat disangkal

terdapat bukti kukuh yang menunjukkan bahawa pelajar yang menggunakan kalkulator adalah lebih bermotivasi dan menunjukkan pencapaian yang lebih baik dan memberangsangkan daripada mereka yang tidak menggunakannya.

Kalkulator saintifik ini merujuk kepada kalkulator yang mempunyai fungsi tambahan berbanding dengan kalkulator biasa. Ia juga merupakan satu peranti elektronik yang mudah dibawa oleh pelajar berbanding menggunakan komputer. Sebelum adanya kalkulator saintifik, buku sifir dan sempoa merupakan antara alat bantuan pengiraan. Kemudian kalkulator telah dicipta untuk memudahkan pengguna selaras dengan perkembangan teknologi masa kini. Dylmoon (2000) menyatakan kalkulator merupakan produk teknologi yang dicipta untuk membantu manusia dan telah dirasakan manfaatnya. Kalkulator ini digunakan sebagai mesin pengiraan dalam pengiraan asas, pengiraan fungsi saintifik, pengiraan persamaan dan pengiraan statistik. Penggunaan kalkulator saintifik memberikan banyak kelebihan. Hwee Cheng (2020) dalam kajiannya mendapati kemudahan digital seperti kalkulator ternyata dapat meningkatkan penglibatan dan motivasi dalam pembelajaran. Menurut Bernard (1991) pula, penggunaan kalkulator dalam matematik mempunyai fungsi dan kelebihan yang boleh disimpulkan seperti berikut:

- i. Memberikan motivasi terhadap pembelajaran matematik secara mendalam dan berterusan.
- ii. Membekalkan pelajar cara yang lebih mudah dan berkesan untuk membuat penyelesaian masalah.
- iii. Membenarkan soalan yang lebih mencabar dan mendalam yang perlu diberikan kepada pelajar pada peringkat yang lebih awal.

Berdasarkan pemerhatian pengkaji melalui Laporan Kerja Calon (LKC) bagi Peperiksaan Semester Program Matrikulasi (PSPM) tahun 2015/16 didapati 15% pelajar melakukan kesilapan semasa melakukan pengiraan manakala bagi Peperiksaan Semester Program Matrikulasi (PSPM) tahun 2017/18, peratusan pelajar yang melakukan kesilapan dalam pengiraan meningkat kepada 20% bagi pelajar jurusan sains (SM) dan 25% pelajar jurusan perakaunan (AM). Dalam kajian Hwee Cheng (2020), mendapati bahawa 80% pelajar sungguhpun mempunyai kalkulator saintifik tetapi masih tidak menggunakan fungsi-fungsinya terutamanya dalam pengiraan matematik Algebra atau Statistik yang rumit. Mereka masih menggunakan cara pengiraan konvensional yang panjang.

Justeru itu, cara yang jelas menggunakan kalkulator secara betul adalah menggunakan manual. Adalah diharapkan daripada dapatan kajian ini penyediaan manual penggunaan kalkulator dapat meningkatkan minat dan semangat pelajar dalam mempelajari Matematik.

## **2.0 REFLEKSI PdP LALU**

Terdapat lima kaedah penerangan penggunaan kalkulator bagi topik Perihalan Data yang pernah dilaksanakan dalam kelas ahli kumpulan pengkaji. Ianya adalah melalui video *Youtube*, penerangan di papan putih, pengiraan manual tanpa kalkulator, manual penggunaan kalkulator dan penerangan secara lisan. Berdasarkan hasil pembincangan ahli kumpulan pengkaji, kekuatan dan kelemahan kelima-lima kaedah tersebut ditunjukkan dalam Jadual 1. Guru yang efektif mengoptimalkan penggunaan teknologi untuk mengembangkan pemahaman pelajar, merangsang minat mereka dan meningkatkan penguasaan mereka dalam Matematik. Salah satunya adalah penggunaan kalkulator saintifik sebagai pemudahcara pengajaran matematik dalam bilik darjah.

**JADUAL 1:** Kekuatan dan Kelemahan Kaedah Penerangan Cara Penggunaan Kalkulator

<b>Kaedah</b>	<b>Kelemahan</b>	<b>Kekuatan</b>
Video <i>Youtube</i>	Tidak semua pelajar mempunyai telefon pintar dan akses internet yang baik.	Pembelajaran berpusatkan pelajar di mana pelajar boleh mengakses di mana-mana sahaja.
Pengiraan Manual	Pelajar tidak dapat menyemak sama ada jawapan hasil pengiraan mereka tepat atau tidak. Teknologi tidak dimanfaatkan sepenuhnya.	Pelajar tidak bergantung kepada kalkulator. Mereka dapat menghafal formula dengan cepat.
Papan Putih	Tidak berpusatkan pelajar dan guru perlu ulang tulis di papan putih bagi setiap kelas yang diajar.	Pelajar mudah mengikut langkah pengiraan yang ditunjukkan dengan bimbingan sebaiknya dari guru.
Manual Pengguna	Manual yang lengkap perlu disediakan oleh guru dan diberi kepada setiap pelajar.	Pembelajaran berpusatkan pelajar dimana guru sebagai fasilitator. Pelajar mudah menguasai kerana berusaha memahami setiap langkah secara sendiri.
Penerangan Lisan	Tidak berpusatkan pelajar di mana pelajar pelajar cepat lupa apa yang diterangkan oleh guru di dalam kelas.	Memudahkan guru dan tidak perlu bersusah payah menulis langkah yang perlu dibuat di papan putih.

### 3.0 FOKUS KAJIAN DAN ISU KEPRIHATINAN

Kajian ini lebih memfokuskan kepada tujuan untuk mengenalpasti peratus kesalahan kecuaiian dalam pengiraan yang dilakukan oleh pelajar selepas menggunakan *Calculator Smart User Manual* (C-SUM) dalam pembelajaran Matematik bagi topik Perihal Data. Pengkaji juga ingin mengenalpasti persepsi pelajar terhadap penggunaan C-SUM yang telah ditambahbaik dengan *QR code*.

Topik Perihal Data merupakan salah satu topik dalam silibus Semester II untuk semua pelajar Program Matrikulasi. Dua jenis data iaitu 'data tidak terkumpul' dan 'data terkumpul' akan dipelajari dalam topik ini. Banyak proses pengiraan bakal dilakukan oleh pelajar merangkumi penentuan nilai min, mod, median, kuartil, persentil, varians dan sisihan piawai. Topik Perihal Data dinilai dalam Kertas II. Markah yang diperuntukkan bagi tajuk ini

sebanyak 17% iaitu tujuh hingga lapan markah bagi kod kertas SM dan AM namakala 20% iaitu 4 hingga 5 markah bagi kod kertas DM di dalam PSPM. Topik ini juga diuji semasa pelajar menjalankan tugas berkumpulan yang membawa kepada 5% markah Penilaian Berterusan untuk pelajar Sistem Dua Semester (SDS). Secara tidak langsung, penguasaan pelajar dalam topik ini membolehkan pelajar memperoleh gred yang baik bagi mata pelajaran Matematik berdasarkan wajaran markah yang ditetapkan untuk penilaian.

Namun demikian, berdasarkan pemerhatian guru, pelajar memperuntukkan masa yang lama dalam menjawab soalan ini menyebabkan pelajar kehilangan banyak masa dan tidak sempat menjawab soalan lain. Para pelajar sepatutnya menjawab soalan dalam tempoh yang bersesuaian dengan markah bagi soalan tersebut. Penggunaan kalkulator saintifik di dalam kelas merupakan salah satu alat bantu pembelajaran yang dapat memudahkan pelajar memahami dan menguasai konsep matematik terutama dalam statistik. Pengkaji telah memutuskan untuk melakukan intervensi yang melibatkan penggunaan kalkulator saintifik di dalam topik Perihal Data untuk mengurangkan kesalahan kecuaihan pelajar dalam pengiraan.

#### **4.0 OBJEKTIF KAJIAN**

Berikut merupakan objektif kajian ini dilaksanakan:

- i. Mengenal pasti peratus kesalahan kecuaihan dalam pengiraan selepas penggunaan *Calculator Smart User Manual (C-SUM)* (Model *Casio fx-570ES Plus*) dalam pembelajaran Matematik bagi topik Perihal Data .
- ii. Mengenal pasti persepsi pelajar berkaitan penggunaan C-SUM (Model *Casio fx-570ES Plus*) dalam pembelajaran Matematik bagi topik Perihal Data di kitaran pertama.
- iii. Mengenal pasti persepsi pelajar berkaitan penggunaan C-SUM (Tiga jenis Model Kalkulator *Casio*) dalam pembelajaran Matematik bagi topik Perihal Data di kitaran kedua.

#### **5.0 KUMPULAN SASARAN**

Kajian ini melibatkan 4 buah kelas praktikum yang telah dipilih dalam kalangan pelajar Modul 1 Sistem Empat Semester (SES) Kolej Matrikulasi Negeri Sembilan (KMNS). Hanya 17 orang pelajar kelas DIP3 yang dipilih menjawab soalan soal selidik dalam kitaran kedua. Connelly (2008) dan Treece & Treece (2005) menyarankan bilangan sampel yang ideal adalah antara 30 ke 50 responden. Walau bagaimanapun, Hertzog (2008) menyatakan bahawa kadangkala bilangan responden yang sedikit juga sudah mencukupi kerana jenis kajian ini dipengaruhi oleh banyak faktor. Maka pengkaji melihat batasan kajian ini melibatkan kurangnya responden dalam kitaran kedua kerana pengkaji memfokuskan pemerhatian kepada tiga kumpulan pelajar mengikut jenis kalkulator yang digunakan.

#### **6.0 PERANCANGAN DAN PELAKSANAAN KAJIAN**

Bagi melaksanakan kajian ini, pengkaji memulakan kajian dengan mengaplikasikan model kajian tindakan Stephen Kemmis dan Mc Taggart (1988) sebagai panduan. Menurut Lisa (2015), melalui model kajian ini proses pengajaran dan pembelajaran sentiasa berulang-ulang dalam setiap kitaran dengan mementingkan proses penambahbaikan yang berterusan dalam pengajaran dan pembelajaran. Pendekatan yang digunakan dalam kajian ini ialah ujian pra dan

ujian pos dilaksanakan sebelum dan selepas menggunakan C-SUM. Selain daripada itu, borang soal selidik juga digunakan untuk mengetahui persepsi pelajar terhadap penggunaan C-SUM.

## **6.1 Kitaran Pertama**

### **6.1.1 Mereflek Kitaran Pertama**

Pengkaji mengenal pasti masalah berdasarkan tinjauan awal dan sesi perbincangan ahli kumpulan pengkaji. Berdasarkan kepada tinjauan awal dan pemerhatian ini didapati pelajar mengambil masa yang lama untuk menjawab soalan latihan yang diberikan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas tutoran. Kesan paling ketara dilihat bagi soalan melibatkan 'data terkumpul'. Berdasarkan temubual secara rawak bersama 10 orang pelajar, 6 daripadanya merasa bosan semasa menjawab soalan latihan kerana memerlukan pengiraan yang panjang dan mengambil masa yang lama untuk diselesaikan. Pelajar juga didapati kurang bermotivasi dalam pembelajaran. Sekiranya terdapat kesalahan dalam proses pengiraan, pelajar perlu melakukan proses pengiraan semula untuk mengenalpasti kesalahan sebelumnya.

### **6.1.2 Merancang Kitaran Pertama**

Setelah meneliti kekuatan dan kelemahan setiap kaedah penerangan penggunaan kalkulator bagi topik Perihalan Data ini, pengkaji telah bersetuju menggunakan manual penggunaan kalkulator sebagai alat intervensi bagi mencapai objektif dan hasil pembelajaran yang diinginkan. Manual ini dinamakan sebagai *Calculator Smart User Manual* (C-SUM). Ia telah direka khas bagi memudahkan proses pengiraan data statistik bagi topik *Data Description*. C-SUM merupakan manual yang menunjukkan langkah demi langkah dalam penggunaan kalkulator *Casio fx-570ES PLUS*. Pemilihan kalkulator jenis ini bagi pembangunan manual C-SUM adalah kerana ianya diguna pakai oleh majoriti pelajar. Penggunaan manual ini juga bertujuan menerapkan nilai-nilai yang memenuhi kehendak revolusi industri 4.0 di mana para pelajar mengoptimumkan penggunaan teknologi dalam pembelajaran mereka.

### **6.1.3 Bertindak Kitaran Pertama**

Pengkaji melaksanakan ujian pra untuk mengetahui kesalahan kecuaiian pelajar dalam pengiraan sebelum menjalankan intervensi menggunakan C-SUM. Satu ujian pra dari topik Perihalan Data dengan markah sebanyak 12 markah disediakan ke atas empat kelas tutoran. Soalan tersebut perlu dijawab dalam masa 15 minit dan markah direkodkan. Setelah semakan dilakukan, pengkaji mendapati markah terendah adalah 1 manakala markah tertinggi adalah 12. Purata markah bagi setiap kelas pula adalah 53.3% iaitu separuh dari jumlah markah yang sepatutnya diperolehi bagi soalan ini. Kebanyakan pelajar melakukan kecuaiian semasa pengiraan. Ramai di antara mereka cuba menggunakan kalkulator namun tidak mengingati langkah-langkah yang perlu dibuat. Selain itu para pelajar kurang yakin dengan jawapan pengiraan mereka seterusnya mengambil masa yang lama untuk menjawab soalan. Akibatnya, mereka tidak mempunyai masa untuk menjawab semua soalan dan akhirnya mendapat markah yang sedikit sahaja. Walaubagaimanapun pelajar yang mendapat markah penuh pula berjaya mengira tanpa sebarang kecuaiian dan yakin dengan hasil jawapan mereka kerana berjaya menyemak menggunakan kalkulator. Selepas ujian pra, peserta kajian memulakan intervensi menggunakan C-SUM. Perancangan tindakan difokuskan kepada pendedahan penggunaan kalkulator melalui Manual C-SUM (*Calculator Casio fx-570ES PLUS*) sebagai panduan.

### **6.1.4 Memerhati Kitaran Pertama**

Pengkaji memerhati cara peserta kajian mengikuti aktiviti pembelajaran berpandukan C-SUM. Semasa aktiviti dijalankan, pengkaji bersoal jawab dengan peserta kajian untuk memastikannya mereka mengikuti pembelajaran menggunakan C-SUM dengan betul. Pelajar melibatkan diri secara aktif, kelihatan seronok dan tidak sabar menggunakan C-SUM. Rajah 1 menunjukkan aktiviti penggunaan C-SUM menggunakan kalkulator model *Casio fx-570ES PLUS*.



**RAJAH 1:** Contoh Penggunaan C-SUM Model Casio fx-570ES PLUS

## 6.2 Kitaran Kedua

### 6.2.1 Mereflek Kitaran Kedua

Pengkaji menjalankan ujian pos selepas selesai semua aktiviti pembelajaran berpandukan C-SUM. Ujian pos adalah untuk mengetahui kesan intervensi yang telah dilaksanakan dalam kitaran pertama. Hasil ujian tersebut dianalisis untuk melihat pencapaian peserta kajian. Pengkaji membuat refleksi untuk penambahbaikan intervensi yang perlu untuk kitaran kedua.

### 6.2.2 Merancang Kitaran Kedua

Beberapa aspek yang merangkumi kekuatan dan kelemahan telah diperolehi daripada pelajar dan daripada perbincangan ahli kumpulan pengkaji. Cadangan penambahbaikan terhadap alat intervensi ini juga telah dibincangkan bersama. Antara kekuatan C-SUM adalah manual ini dapat membantu pelajar mengurangkan kesilapan sewaktu mencari nilai  $\sum x^2$ ,  $\sum fx$ , dan  $\sum fx^2$ . Penggunaan kalkulator berbantuan C-SUM ini menjimatkan masa kerana proses pelaksanaannya tidak memerlukan tempoh yang panjang. Setelah pelajar mahir menggunakan arahan manual dalam C-SUM, mereka hanya perlu mengingat arahan tersebut semasa menggunakan kalkulator dalam menyelesaikan masalah Perihalan Data.

Manakala, kelemahan C-SUM antaranya adalah hanya manual bagi kalkulator *Casio fx-570ES PLUS* yang diperkenalkan. Namun begitu, ada juga di kalangan pelajar mempunyai kalkulator model yang lain iaitu kalkulator model *Casio fx-570EX Classwizz* dan *Casio fx-570MS*. Mereka tidak dapat menggunakan C-SUM yang dibekalkan kerana arahan manual yang berbeza. Dalam menggunakan C-SUM ini, antara kelemahan yang perlu difokuskan ialah

arahan pensyarah , pelajar memerlukan arahan sebagai panduan dalam memulakan sesuatu. Jika arahan itu tidak jelas , pelajar akan keliru dan tidak dapat melakukan apa yang disasarkan oleh pensyarah.

### 6.2.3 Bertindak Kitaran Kedua

Berdasarkan kelemahan yang dikenalpasti, berikut adalah beberapa langkah telah dilaksanakan untuk menambahbaik penggunaan C-SUM dalam pengajaran dan pembelajaran. Antaranya ialah C-SUM ditambah baik dari segi kandungan supaya pelajar yang menggunakan kalkulator selain daripada model *Casio fx-570ES PLUS* juga dapat menggunakan C-SUM kalkulator masing-masing dalam menyelesaikan masalah Perihalan Data. Sehubungan dengan itu, C-SUM bagi kalkulator model *Casio fx-570EX Classwizz* dan *Casio fx-570MS* juga dihasilkan. Pengkaji juga menambahbaik C-SUM dengan penggunaan *QR code* di dalam manual. Menurut kajian Anwar (2010), ciri-ciri pembelajaran yang dapat memberi kefahaman kepada pelajar adalah adaptif iaitu penggunaan manual disesuaikan dengan perkembangan ilmu dan teknologi pada masa kini. Penggunaan *QR code* sebagai alat bantu belajar menjadikan sesuatu pembelajaran lebih berkesan kerana *QR code* hanya mengandungi maklumat-maklumat yang relevan berkaitan dengan apa yang ingin diajar atau disampaikan sahaja (Lee et al., 2011). *QR code* yang disediakan dalam manual C-SUM ini adalah mengenai cara penggunaan ketiga-tiga model kalkulator dalam menyelesaikan masalah Perihalan Data. Selain pelajar merujuk langkah-langkah kerja untuk menggunakan manual C-SUM, pelajar juga boleh mengimbas *QR code* tersebut untuk melihat pautan video *Youtube* ketiga-tiga model kalkulator untuk melihat penerangan daripada sudut yang berbeza. Penggunaan *QR code* ini dapat menarik minat pelajar untuk mengikuti aktiviti kelas matematik yang dijalankan. Contoh C-SUM kalkulator Model *Casio fx-570EX Classwizz* yang telah ditambah baik ditunjukkan seperti di dalam Rajah 2.

Casio fx-570EX CLASSWIZ  
 UNGROUPED DATA ( RAW DATA )

Given the set of data : 176 , 180 , 173 , 180 , 175	
What To Do	The Screen Display
First turn on the calculator. Go to Menu, select "Statistics". <b>MENU</b> <b>[6]</b>	
Choose "1-Variable". <b>[1]</b>	
Enter the data into the list. <b>[1]</b> <b>[7]</b> <b>[6]</b> <b>[=]</b> <b>[1]</b> <b>[8]</b> <b>[0]</b> <b>[=]</b> <b>[1]</b> <b>[7]</b> <b>[3]</b> <b>[=]</b> <b>[1]</b> <b>[8]</b> <b>[0]</b> <b>[=]</b> <b>[1]</b> <b>[7]</b> <b>[5]</b> <b>[=]</b>	
Next, clear the screen. <b>[AC]</b>	
Go to OPTION and select "1-Variable Calc". <b>[OPTN]</b> <b>[2]</b>	
All the data are list down. Go down to next pages. Menu ( $\bar{x}$ ) Variance ( $s^2x$ ) Standard Deviation ( $s\sigma$ ) Median ( $Med$ ) Quartile ( $Q_1$ and $Q_3$ )	

CALCULATOR SMART USER MANUAL (CSUM)



YOUTUBE TUTORIAL

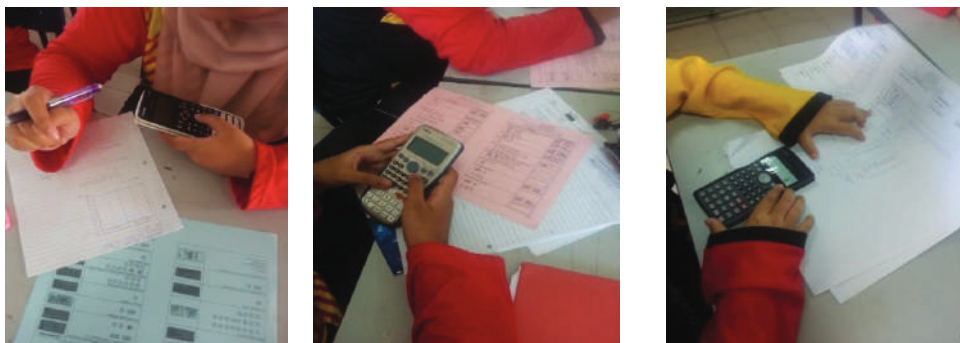


RAJAH 2: Contoh Manual C-SUM Model Casio fx-570EX Classwizz

### 6.2.4 Memerhati Kitaran Kedua

Pengkaji memerhatikan cara peserta kajian melakukan aktiviti pembelajaran menggunakan C-SUM dalam kumpulan masing-masing mengikut model kalkulator yang mereka guna. Borang soal-selidik berkaitan dengan penggunaan C-SUM ketiga-tiga model kalkulator diedarkan

kepada pelajar. Penggunaan C-SUM kalkulator ketiga-tiga model ditunjukkan seperti di dalam Rajah 3.



**RAJAH 3:** Contoh Penggunaan C-SUM ketiga-tiga Model

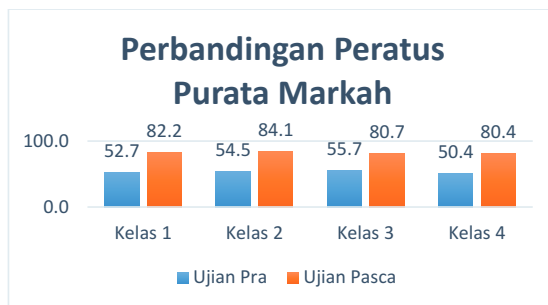
## 7.0 PEMERHATIAN

### 7.1 Peratus kesalahan kecuaiian dalam pengiraan selepas penggunaan *Calculator Smart User Manual (C-SUM) (Model Casio fx-570ES PLUS)*

Instrumen kajian dalam bentuk ujian bertulis iaitu ujian pra dan ujian pos digunakan untuk melihat peningkatan markah setiap pelajar keempat-empat kelas dan melihat kesalahan kecuaiian dalam pengiraan. Berdasarkan ujian pos, pelajar lebih yakin dengan jawapan pengiraan mereka kerana penggunaan kalkulator telah membantu menyemak sama ada jawapan mereka tepat atau sebaliknya. Jika jawapan mereka tidak tepat, kalkulator boleh membantu dengan memberi nilai-nilai yang sepatutnya digunakan dalam pengiraan seperti  $\sum x^2$ ,  $\sum fx$ , dan  $\sum fx^2$ . Hal ini sangat membantu pelajar dalam mendapatkan jawapan dengan cepat dan jitu seterusnya mereka berjaya memperoleh markah yang tinggi. Antara kesalahan yang dilakukan oleh para pelajar adalah kesalahan pengiraan, tidak menggunakan formula yang betul dan kecuaiian menyebabkan 10 daripada 86 pelajar (11.6%) masih gagal mendapatkan markah lulus iaitu sekurang-kurangnya 7 daripada 12 markah. Perbandingan dapatan purata markah setiap kelas adalah seperti dalam Rajah 4. Manakala, perbandingan peratus kesalahan kecuaiian dalam pengiraan yang dilakukan oleh pelajar ditunjukkan seperti dalam Rajah 5.

Perbandingan yang ketara dapat dilihat bagi purata markah ujian pra dan ujian pos. Semasa sesi soal jawab selepas ujian pos dilakukan, kebanyakan pelajar menyatakan bahawa C-SUM membantu mereka menggunakan mod statistik dalam kalkulator dengan lebih baik kerana mereka sebelum ini kurang mahir menggunakan kalkulator bagi menyemak jawapan. Hal ini kerana langkah-langkah yang agak rumit dan sukar diingat menjadikan mereka kurang mahir menggunakan mod statistik tersebut. Kecuaiian juga dapat dikurangkan manakala masa yang diambil untuk pengiraan juga menjadi lebih cepat. Pengkaji juga telah mengenalpasti bilangan pelajar yang melakukan kesalahan kecuaiian dalam pengiraan mereka. Pelajar dapat menjawab soalan dengan tepat serta bersesuaian dengan masa yang sepatutnya digunakan. Selain itu, kecuaiian dalam proses pengiraan juga dapat dikurangkan. Ini dapat dilihat daripada data perbandingan peratus kesalahan pelajar yang disebabkan oleh kecuaiian semasa pengiraan. Pengkaji merekodkan pengurangan kesalahan melibatkan kecuaiian sebanyak 52.3%. Selain itu,

purata peratus peningkatan markah bagi semua kelas pula adalah sebanyak 28.5%. Hal ini kerana pelajar lebih mahir menggunakan kalkulator dengan bantuan C-SUM dan dapat menyemak jawapan sama ada betul atau tidak.



**RAJAH 4:** Purata Peratus Markah Ujian Pra dan Ujian Pos



**RAJAH 5:** Peratus Pelajar Yang Melakukan Kesalahan Kecuaian Pengiraan

### 7.2 Persepsi pelajar terhadap penggunaan C-SUM (Model *Casio fx-570ES Plus*) dalam pembelajaran Matematik bagi topik Perihalan Data dalam kitaran pertama.

Berdasarkan soal selidik yang dilakukan selepas ujian pos, 74.5% pelajar mengakui bahawa mereka tidak mengingati langkah penggunaan mod statistik dalam kalkulator untuk membantu pengiraan mereka. Hal ini menyebabkan mereka mengambil masa yang lama untuk mendapatkan jawapan. Selepas menggunakan C-SUM, 90.7% bersetuju ianya membantu mereka menjawab soalan berkaitan topik Perihalan Data dengan lebih cepat dan tepat. Pengkaji mengakui bahawa pengajaran dan pembelajaran menjadi lebih efisien. Majoriti pelajar (82.5%) mengakui bahawa soalan berkaitan topik ini mudah dijawab dan kebarangkalian untuk mendapat markah yang banyak adalah tinggi. Para pelajar lebih yakin menjawab soalan jika jawapan akhir yang betul diketahui. Ianya memberi kelebihan kepada topik ini kerana pelajar boleh menyemak jawapan menggunakan kalkulator. Namun ramai pelajar yang tidak menyemak jawapan mereka kerana langkah-langkah untuk menggunakan mod statistik ini sukar dihafal. Dengan bantuan C-SUM, para pelajar menjadi lebih mahir dalam menggunakan mod statistik kalkulator. Pembelajaran menjadi lebih menarik dan motivasi pelajar meningkat.

### 7.3 Persepsi pelajar terhadap penggunaan C-SUM (Tiga Model Kalkulator *Casio*) dalam kitaran kedua.

Daripada 17 orang pelajar kelas D1P3 yang dipilih dalam kitaran kedua, model kalkulator saintifik yang paling ramai responden menggunakannya adalah model *Casio fx-570ES PLUS* iaitu sebanyak 47.1% (8 orang) manakala kalkulator *Casio fx-570MS* adalah model yang kedua tertinggi penggunaannya iaitu seramai 6 orang mewakili 35.3%. Model yang lain adalah model

terbaru kalkulator iaitu kalkulator *Casio fx-570EX Classwizz* iaitu seramai 3 orang (17.6%). Skor min yang diperoleh diinterpretasikan berdasarkan skala Likert 4 mata. Jadual 2 menunjukkan interpretasi tahap berdasarkan nilai min menurut Zuraidah (2010). Dapatan persepsi pelajar tentang penggunaan C-SUM dalam kitaran kedua selepas melaksanakan aktiviti menggunakan model kalkulator masing-masing bagi menyelesaikan masalah Perihal Data ditunjukkan dalam Jadual 3.

**JADUAL 2 :** Interpretasi skor min bagi menunjukkan tahap persepsi

Nilai Skor Min	Interpretasi Min
0.00 – 1.33	Rendah
1.34 – 2.66	Sederhana
2.67 – 4.00	Tinggi

**JADUAL 3 :** Tahap Persepsi Pelajar Tentang Penggunaan C-SUM (Tiga Model Kalkulator Casio)

No	Item	Peratusan Responden (%)				Min
		ST S	TS	S	SS	
1	C-SUM mudah digunakan.	0	0	4 (23.5)	13 (76.5)	<b>3.7</b> <b>6</b>
2	C-SUM ini boleh digunakan tanpa bantuan orang lain.	0	0	4 (23.5)	13 (76.5)	<b>3.7</b> <b>6</b>
3	C-SUM mudah diikuti.	0	0	2 (11.8)	15 (88.2)	<b>3.8</b> <b>8</b>
4	C-SUM ini memerlukan masa yang singkat untuk dikuasai.	0	1 (5.9)	5 (29.4)	11 (64.7)	<b>3.5</b> <b>9</b>
5	C-SUM ini mesra pengguna.	0	0	2 (11.8)	15 (88.2)	<b>3.8</b> <b>8</b>
6	Maklumat dipersembahkan dalam C-SUM ini menarik.	0	0	6 (35.3)	11 (64.7)	<b>3.6</b> <b>5</b>
7	Maklumat yang diberikan dalam C-SUM jelas dan ringkas.	0	0	6 (35.3)	11 (64.7)	<b>3.6</b> <b>5</b>
8	Pembelajaran menggunakan C-SUM ini menyeronokkan.	0	0	5 (29.4)	12 (70.6)	<b>3.7</b> <b>1</b>

Secara keseluruhannya, hasil dapatan menunjukkan skor min bagi semua item soalan berada pada tahap yang tinggi. Hasil daripada analisis yang dipeolehi daripada item 3 dan item 5, “C-SUM mudah diikuti” dan “C-SUM ini mesra pengguna” memperoleh nilai min pada tahap yang tinggi iaitu sebanyak 3.88. Sebanyak 88.2% responden menyatakan bahawa mereka sangat bersetuju dengan pernyataan tersebut. Dapat disimpulkan bahawa C-SUM yang dihasilkan mudah diikuti, mesra pengguna dan boleh digunakan tanpa bantuan orang lain. Di samping itu maklumat yang dipersembahkan dalam C-SUM menarik, jelas dan ringkas. Responden sangat seronok menggunakan C-SUM semasa pembelajaran. Ini menunjukkan arahan manual C-SUM yang disediakan dapat membantu pelajar untuk mencari  $\sum x^2$ ,  $\sum fx$ , dan  $\sum fx^2$  serta membuat semakan nilai min dan sisihan piawai. Hal ini menunjukkan bahawa C-SUM yang dihasilkan mempunyai kandungan yang jelas, ringkas dan menarik. Pelajar amat menggemari C-SUM seumpama ini supaya senang difahami mereka.

## 7.0 REFLEKSI DAN KESIMPULAN

Pada permulaan kajian, pelajar merasa kurang yakin untuk menggunakan kalkulator kerana langkah-langkah yang rumit dan panjang perlu dilakukan. Mereka juga mengambil masa yang lama dari yang sepatutnya untuk menjawab soalan kerana topik ini memerlukan banyak pengiraan. Walaupun sudah diterangkan satu per satu langkah yang perlu dilakukan untuk menggunakan mod statistik dalam kalkulator masing-masing, mereka masih lagi kurang mahir. Selepas diperkenalkan dengan C-SUM, pengiraan yang dibuat bukan sahaja menjadi lebih cepat, malah masalah kecuaihan semasa pengiraan juga dapat dikurangkan. Pengajaran menjadi lebih efisien dan pembelajaran menjadi menarik dan seronok. Hal ini penting kerana proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dapat meningkatkan pemahaman dan motivasi pelajar (Idris, 2001). Manakala dalam sesi refleksi bersama pelajar setelah mereka menggunakan C-SUM, pensyarah mendapati para pelajar mengakui mereka lebih yakin menjawab soalan matematik dengan adanya pendekatan yang sesuai untuk membantu meningkatkan kemahiran menjawab soalan matematik menggunakan kalkulator. Peningkatan minat dan keyakinan ini sangat penting kerana berdasarkan satu kajian oleh Idris (2005) menyatakan ramai di kalangan pelajar merasakan matematik merupakan mata pelajaran yang sukar difahami, menjemukan dan kurang memberi makna secara langsung kepada mereka.

Penggunaan *QR code* dalam manual C-SUM pula didapati menarik minat pelajar mempelajari topik ini. Ini kerana mereka adalah generasi yang lebih terdedah ke arah penggunaan teknologi terkini dan penggunaan *QR code* yang meluas pada masa kini merupakan salah satu punca pembelajaran menggunakan platform ini mudah diterima serta berkesan. Pendekatan yang mudah serta berkesan ini turut disokong oleh banyak pengkaji termasuklah Rouillard (2008) dan Narang (2012). C-SUM yang dihasilkan dalam kajian ini terbatas penggunaannya kepada satu topik sahaja. Dicadangkan C-SUM bagi topik seperti *Quadratic Equation, Matrices, Vectors* dan topik lain yang bersesuaian juga boleh dihasilkan sebagai rujukan dan panduan pelajar. Disamping itu, C-SUM yang dihasilkan ini boleh disebarluaskan kepada pensyarah atau pelajar umumnya kepada kolej matrikulasi yang lain. Penghasilan C-SUM diharapkan dapat membangkitkan minat dan rasa seronok pelajar menjalankan aktiviti *hands-on* serta menjadikan pembelajaran Matematik lebih menarik.

## 9.0 RUJUKAN

- Anwar S. (2010). Pengolahan Bahan Ajar (Bahan perkuliahan), *Jurusan Pendidikan Kimia. Universitas Pendidikan Indonesia Bandung.*
- Bernard (1991) – Compelling Case For Calculators. *Jurnal Arithmetic Teacher Volume 38, Sept 1990 – March 1991.*
- Colin (1982). *Teaching Mathematics: Calculators in the classroom* by Michael Cornelius. New York: Nicholas Publishing Co.
- Connelly, L. M. (2008). Pilot studies. *Medsurg Nursing*, 17(6), 411-2.
- Hertzog, M.A. (2008). Considerations in determining sample size for pilot studies. *Research in Nursing & Health*, 31, 180-191.

- Hwee Cheng, L. (2020). Penggunaan Modul Smart-Flip Ke Arah Meningkatkan Kemahiran Pelajar Menyelesaikan Masalah Algebra Dan Statistik. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 17, 18-36. Retrieved from <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/jd/article/view/10462>
- Idris, N. (2001). *Pedagogi Dalam Pendidikan Matematik*. Kuala Lumpur: Utusan Publications.
- Idris, N. (2005). *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Malaysia: McGrawHill.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
- Lee, J.-K., Lee, I.-S., & Kwon, Y.-J. (2011). Scan & Learn! Use of Quick Response Codes & Smartphones in a Biology Field Study. *The American Biology Teacher*, Vol. 73, No. 8, 485-492. doi: 10.1525/abt.2011.73.8.11
- Marzita (2012). SME6044: Isu-isu kontemporari dalam pendidikan Matematik. Retrieved from: <http://timss-k3.blogspot.my/2012/05/keberkesanan-penggunaankalkulator.html>
- Narang, S., Jain, V., & Roy, S. (2012). Effect of QR codes on consumer attitudes. *International Journal of Mobile Marketing*, 7(2), 52-64.
- Rouillard, J. (2008, July). Contextual QR codes. In *The Third International Multi-Conference on Computing in the Global Information Technology, 2008. ICCGI'08* (pp. 50-55). Athens, Greece: IEEE.
- Treese, E. W., & Treese, J. W. (1982). *Elements of research* (3rd ed.). St. Louis, MO: Mosby.
- Zuraidah Abdullah. (2010). *Pembentukan Profil Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah di Malaysia*. Tesis Master. Institut Pengajian Kependidikan, Universiti Malaya.

# PENGGUNAAN TEKNIK PENYOALAN BERMATLAMAT KaKOKaP BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENILAI MURID LEMAH BAGI TOPIK WANG TAHUN 5

**Ziham Zawawi Bin Mazlan**  
Sekolah Kebangsaan Seberang Jaya,  
Pulau Pinang

## Abstrak

*Kajian Tindakan ini dijalankan untuk menguji keberkesanan Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP bagi meningkatkan kemahiran menilai murid lemah bagi topik Wang Tahun 5. Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP merangkumi beberapa langkah iaitu Kata kunci (Ka), Kehendak soalan (K), Operasi (O), Kaedah (Ka) dan Pembuktian (P). Responden dalam kajian ini terdiri daripada 30 orang murid Tahun 5 di Sekolah Kebangsaan Seberang Jaya, Pulau Pinang yang dipilih secara pensampelan kluster. Tahap pencapaian akademik keseluruhan sampel ini adalah rendah. Data dikumpulkan melalui analisis dokumen dan ujian pra dan pos. Hasil analisis data menunjukkan peningkatan sebanyak 33% terhadap ujian pos berbanding ujian pra. Dapatan data ini menunjukkan bahawa Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP berjaya membantu murid lemah menguasai kemahiran menilai bagi topik Wang Tahun 5 seterusnya membantu murid berpencapaian sederhana dan lemah untuk menguasai KBAT. Implikasi kajian tindakan ini menunjukkan bahawa Kaedah Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP dapat diimplementasikan dalam kalangan murid berpencapaian sederhana dan lemah.*

**Kata kunci:** Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP, kemahiran menilai, teknik penyoalan, murid berpencapaian rendah, KBAT.

## Abstract

*This action research has been carried out to evaluate the effectiveness KaKOKaP Aimed Questioning Technique to improve low proficiency pupils' evaluating skills for the topic of Money Year 5. KaKOKaP Aimed Questioning Technique include Keyword (Kata kunci - Ka), The Will of Question (Kehendak soalan - K), Operation (Operasi - O), Method (Kaedah - Ka) dan Proof (Pembuktian - P). Respondent for this study consists of 30 Year 5 pupils at Sekolah Kebangsaan Seberang Jaya, Penang that has been chosen by using cluster sampling. The level of academic achievement for this sample was low. Data has been collected using document analysis and pre and post-test. The results of the data analysis showed a 33% increase in the post-test compared to the pre-test. The findings of this data show that the KaKOKaP Aimed Questioning Technique successfully helped low achievement pupils to master the skills of evaluating the topic of Year 5 Money and helping them to master HOTS. This action research shows an implication that KaKOKaP Aimed Questioning could be implemented among low and intermediate achievement pupils.*

**Keywords:** KaKOKaP Aimed Questioning Technique, evaluating skills, questioning technique, low achievement pupil, HOTS.

## 1.0 Pendahuluan

Aspek keupayaan Pemikiran Aras Tinggi seseorang adalah merupakan penggunaan minda secara meluas untuk menghadapi cabaran-cabaran baharu (Samsiah & Khalip, 2018). Kementerian Pendidikan Malaysia (2013) mendefinisikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) sebagai keupayaan untuk mengaplikasikan pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu. Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) mempunyai lima elemen utama untuk dilaksanakan di dalam kelas iaitu menaakul, inkuiri, teknik menyoal, kreativiti dan penyelesaian masalah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2013).

Inisiatif KBAT adalah satu usaha berterusan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk melahirkan insan yang seimbang dan bertanggungjawab terhadap kemakmuran negara. Pemupukan dan pembudayaan KBAT dapat membantu murid melakukan operasi pemikiran seperti membuat analisis dan inferens yang seterusnya dapat meningkatkan kefahaman serta meningkatkan prestasi pencapaian mereka. Justeru, guru sebagai agen perubahan yang paling dekat dengan murid mempunyai tanggungjawab untuk menggalakkan KBAT di dalam bilik darjah. Bahagian Pembangunan Kurikulum (2014) telah menggariskan tiga ciri guru yang menggalakkan KBAT iaitu berperanan sebagai pemudah cara, melibatkan murid secara aktif semasa pengajaran dan pembelajaran, dan menggalakkan murid memberi pandangan dan membuat keputusan.

KBAT sebagai elemen kemahiran berfikir yang ditekankan dalam sistem pendidikan adalah berdasarkan semakan Hierarki Taksonomi Bloom oleh Anderson et.al. (2001) iaitu mengingat, memahami, mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Kemahiran berfikir adalah keupayaan menggunakan minda bagi menghadapi sesuatu dan membuat keputusan melalui penaaakulan. Kemahiran berfikir dibahagikan kepada kemahiran berfikir kritis dan kemahiran berfikir kreatif. Kemahiran berfikir kritis adalah kebolehan untuk menilai sesuatu idea secara logik dan rasional dalam membuat pertimbangan yang wajar dengan menggunakan alasan dan bukti yang munasabah. Manakala kemahiran berfikir kreatif pula adalah kemampuan untuk menghasilkan atau mencipta sesuatu yang baharu dan bernilai dengan menggunakan daya imaginasi secara asli serta berfikir dengan tidak mengikut kelaziman. Bagi kajian tindakan ini, Kemahiran Berfikir Aras Tinggi yang difokuskan adalah kemahiran menilai. Rajah 1 menunjukkan kedudukan Kemahiran Menilai menurut Hierarki Taksonomi Bloom oleh Anderson et. al. (2001).



Rajah 1

*Hierarki Taksonomi Bloom oleh Bloom dan Anderson et. al., (2001)*

*Nota.* Sumber daripada “Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Aplikasi Di Sekolah,” oleh Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2014, p.5, Kementerian Pendidikan Malaysia.

Mengikut Hierarki Taksonomi Bloom oleh Anderson et. al. (2001) Kemahiran Menilai digolongkan dalam Kemahiran Berfikir Aras Tinggi. Tahap pemikiran menilai memerlukan murid untuk membuat pertimbangan dan keputusan menggunakan pengetahuan, pengalaman, kemahiran dan nilai serta memberi justifikasi (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2014). Untuk mengimplementasikan KBAT di dalam bilik darjah, aktiviti berbentuk penyelesaian masalah adalah digalakkan

Justeru, teknik penyoalan dilihat amat sesuai untuk diterapkan dalam kalangan murid bagi membantu murid menjawab soalan-soalan penyelesaian masalah sekaligus menerapkan KBAT dalam kalangan murid-murid (Mohd Syaubari & Ahmad Yunus, 2017; Nursafra Mohd Zhaffar et. al., 2018; Zamri & Nor Razah, 2011). Menurut M. Mojibur (2010), seorang guru yang mahir ialah seorang penyoal yang berkesan, beliau dapat menggunakan soalan-soalan yang membimbing murid-murid untuk memberikan idea yang jelas, mengembangkan potensi berfikir, serta dapat menggerakkan daya imaginasi murid.

Pun begitu teknik penyoalan yang bersesuaian mestilah diaplikasikan sewaktu PdP. Menurut Nursafra Mohd Zhaffar et. al., (2018);

...bentuk soalan bertubi-tubi seperti senapang melepaskan pelurunya ataupun soalan-soalan tertutup seperti melengkapkan ayat guru tidak memperkembangkan pemikiran aras tinggi murid. (p.75)

Menurut Nursafra Mohd Zhaffar et. al., (2018) lagi, jenis soalan yang ditanya oleh guru adalah bergantung kepada matlamat pengajaran.

... sekiranya objektif pengajaran adalah pemerolehan fakta, maka soalan perlu dikemukakan berkisar penggunaan aras kognitif rendah. Namun sekiranya objektif pengajaran adalah penghayatan nilai dan mengaplikasikan nilai-nilai, maka soalan perlu menggunakan aras tinggi ke arah pencapaian pemikiran (p.75)

Justeru, untuk kajian tindakan ini, teknik penysoalan bermatlamat telah dipilih dan digunakan bagi membantu murid menguasai kemahiran menilai sekaligus membantu mereka menjawab soalan penyelesaian masalah topik Wang Tahun 5.

## **2.0 Permasalahan Kajian**

### **2.1 Refleksi Pengajaran dan Pembelajaran**

Penulis mengajar di kelas 5 UKM bagi mata pelajaran Matematik buat pertama kali bagi tahun 2020. Disebabkan tahun 2020 dilihat agak mencabar kerana pandemik COVID-19, prestasi akademik murid rata-ratanya merudum. Topik Wang telah diajarkan secara dalam talian ketika murid berada di rumah ketika Perintah Kawalan Pergerakan (PKP). Selepas pembukaan semula sekolah, topik Wang diajar semula dengan mengambil kira pelbagai faktor seperti keciciran murid, dan murid yang tidak mengikuti PdPR menerusi *Google Meet*.

Berdasarkan penelitian, masalah utama bagi murid adalah dalam topik Wang. Murid tidak dapat menyelesaikan soalan penyelesaian masalah. Hal ini dapat dibuktikan melalui semakan latihan murid, keputusan ujian dan analisis item di dalam kelas. Mereka secara keseluruhannya tidak menguasai Standard Kandungan (SK) 10.7: penyelesaian masalah melibatkan wang, 10.8: faedah dan 10.9: pelan perbelanjaan dan simpanan. Analisis yang dijalankan mendapati murid belum menguasai kemahiran menilai dalam menjawab soalan penyelesaian masalah. Berikut merupakan antara item yang telah diberikan kepada murid untuk menguji kemahiran menilai mereka sewaktu latihan di dalam bilik darjah.

Athira mempunyai wang simpanan sebanyak RM12 000. Dia bercadang untuk membuat pelaburan di unit amanah saham. Berikut merupakan antara beberapa unit amanah saham yang dipertimbangkan oleh Athira.

Unit Amanah	Peratus keuntungan *2019	Caj Jualan
Amanah Mutual Berhad (AMB)	4.41%	Tiada
AMIslamic Balanced	1.37%	1.75%
Affin Hwang Select Balanced Fund	5.26%	1.75%

Sumber: imoney.my/unit-trust-investments

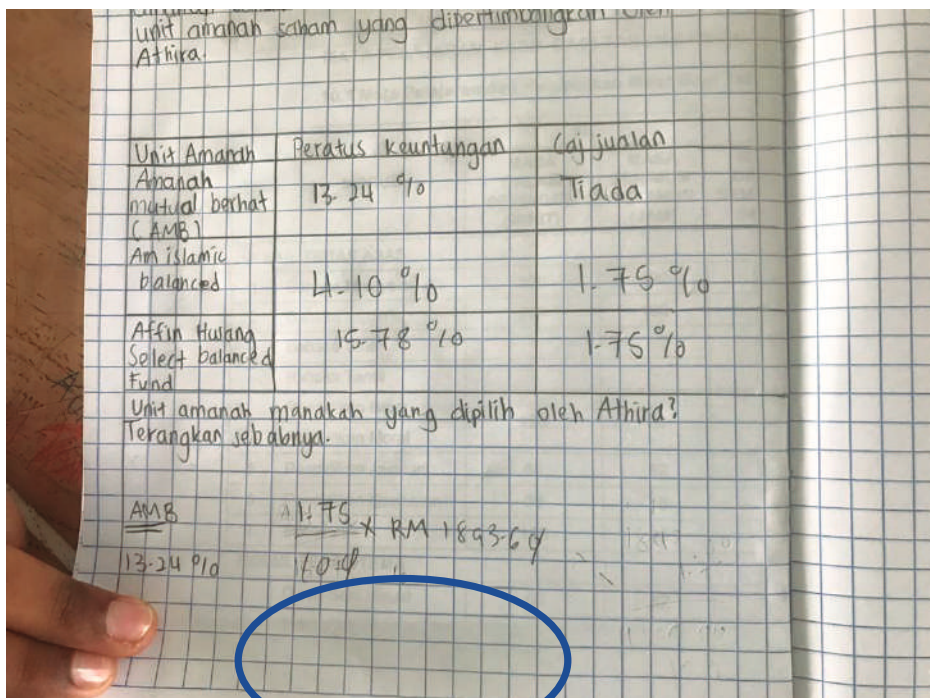
Unit Amanah manakah yang akan dipilih oleh Athira? Terangkan sebabnya.

## Rajah 2

*Contoh item yang digunakan dalam kajian tindakan.*

*Nota.* Item diberikan kepada murid untuk menguji kemahiran menilai murid bagi topik Wang Tahun 5.

Berikut merupakan antara kesilapan yang dapat dikesan semasa murid menjawab item – item yang berikut;



### Rajah 3

#### *Contoh kesilapan murid.*

*Nota.* Kesilapan 1 – Murid mengira Caj Jualan tanpa mengambil kira peratus jualan sedangkan penilaian perlu dibuat terhadap peratus keuntungan bagi membuat perbandingan unit amanah yang paling menguntungkan.

Berdasarkan analisis, kesilapan yang dapat dikesan semasa murid menjawab item - item menunjukkan bahawa mereka masih belum menguasai kemahiran menilai yang merupakan komponen kedua paling atas dalam Taksonomi Semakan Anderson (2001). Justeru itu, dapat dikatakan bahawa sebelum intervensi, tahap KBAT murid 5 UKM secara amnya masih di tahap yang lemah dan boleh diperbaiki lagi.

### **3.0 Isu Keprihatinan – Fokus Kajian**

Daripada refleksi, didapati murid tidak dapat menjawab soalan-soalan penyelesaian masalah melibatkan topik Wang. Secara khususnya, soalan-soalan penyelesaian berbentuk penilaian adalah difokuskan dalam kajian tindakan ini. Hal ini menunjukkan bahawa mereka belum lagi menguasai kemahiran menilai yang merupakan sebahagian daripada struktur KBAT. Jika perkara ini tidak ditangani, ia akan menjadi lebih teruk dan murid akan terus melakukan kesilapan apabila berhadapan dengan soalan jenis ini. Murid juga akan terlepas peluang untuk mendapatkan markah jika soalan seperti ini keluar dalam ujian dan peperiksaan.

Bagi mengatasi masalah ini, penulis telah cuba menggunakan intervensi teknik penyoalan bermatlamat ketika proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) bagi membantu murid 5 UKM menguasai kemahiran menilai sekaligus membantu mereka menjawab soalan-soalan penyelesaian masalah berkaitan topik Wang. Tujuan kajian ini adalah mengharapkan murid-murid untuk dapat menguasai kemahiran menilai sekaligus meningkatkan prestasi mereka dalam menyelesaikan soalan-soalan penyelesaian masalah harian melibatkan topik Wang. Kajian ini melibatkan 30 orang murid daripada kelas 5 UKM di Sekolah Kebangsaan Seberang Jaya, Pulau Pinang.

### **4.0 Objektif Kajian**

#### **4.1 Objektif Umum**

Tujuan kajian tindakan ini adalah untuk meningkatkan kemahiran menilai murid bagi membantu menyelesaikan soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang Tahun 5.

#### **4.2 Objektif Khusus**

- i). Membantu murid menguasai kemahiran menilai sebagai salah satu komponen dalam KBAT;

- ii). Membantu murid menyelesaikan soalan penyelesaian masalah aras tinggi;
- iii). Membantu murid meningkatkan pencapaian dalam mata pelajaran Matematik.

### **4.3 Soalan Kajian**

- i). Adakah Teknik Penysoalan Bermatlamat KaKOKaP dapat membantu murid menguasai kemahiran menilai?;
- ii). Adakah Teknik Penysoalan Bermatlamat KaKOKaP dapat membantu murid menyelesaikan soalan penyelesaian masalah aras tinggi?;
- iii). Bagaimanakah Teknik Penysoalan Bermatlamat KaKOKaP dapat meningkatkan pencapaian murid Tahun 5 dalam mata pelajaran Matematik?.

### **4.4 Batasan Kajian**

Kajian tindakan ini mempunyai beberapa batasan kajian yang antara lain adalah murid yang tidak hadir ke sekolah ketika proses kutipan data. Di samping itu, murid yang hadir ke sekolah juga adalah bertukar-tukar. Ada harinya, murid A akan hadir, namun pada sesi PdP seterusnya, murid A tersebut tidak hadir. Hal ini merupakan batasan dalam menjalankan kajian tindakan ini.

Selain itu, kajian ini merupakan kajian kualitatif menggunakan kajian tindakan menggunakan Model Kajian Tindakan Stephen Kemmis (1981). Oleh yang demikian dapatan kajian ini tidak dapat digeneralisasikan kepada umum sebagai dapatan tuntas kepada keberkesanan teknik penysoalan bermatlamat dalam membantu murid lemah. Menurut Coghlan dan Brannik (2005), kajian tindakan tidak menepati kriteria untuk generalisasi sesuatu situasi disebabkan penilaian peribadi yang diberikan oleh guru itu sendiri. Namun, kajian ini masih boleh dijadikan sebagai rujukan dalam mengetahui cabaran implementasi teknik penysoalan bermatlamat di samping menerapkan KBAT dalam kalangan murid lemah.

### **5.0 Sorotan Literatur**

Kemahiran berfikir aras tinggi terbukti dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara komprehensif dengan menerapkan latihan berfikir secara soalan konseptual, soalan terbuka, dan soalan sokratik (Redhana & Liliyasi, 2008). Malah, teknik penysoalan sokratik bukan sahaja memberi kesan kepada dimensi kognitif pelajar, malah dimensi tingkah laku (Vittorio et. al., 2022). Justeru, kemahiran penysoalan guru haruslah mampu membantu murid menjawab soalan – soalan penyelesaian masalah sekaligus menerapkan KBAT dalam kalangan murid - murid (Mohd Syaubari & Ahmad Yunus, 2017; Nursafra Mohd Zhaffar et. al., 2018; Zamri & Nor Razah, 2011). Menurut M. Mojibur (2010), seorang guru yang mahir ialah seorang penysoal yang berkesan kerana beliau dapat menggunakan soalan-soalan yang membimbing

murid-murid untuk memberikan idea yang jelas, mengembangkan potensi berfikir, serta dapat menggerakkan daya imaginasi murid.

Teknik penyoalan bermatlamat dapat diaplikasikan dengan menerapkan kemahiran penyoalan oleh guru dengan berpaksikan pada matlamat pengajaran (Nursafra Mohd Zhaffar et. al., 2018). Menurut Nursafra (2018) lagi, jika matlamat pengajaran adalah pemerolehan fakta, maka soalan perlu ke arah penggunaan aras kognitif rendah. Sebaliknya, jika matlamat pengajaran adalah penghayatan nilai dan pengaplikasian nilai, maka soalan perlu menggunakan aras tinggi ke arah pemikiran mencapah murid.

Ong Ewe Gnoh et. al., (2010) mengkaji perubahan teknik penyoalan dalam kalangan guru pemula (novis) dengan guru berpengalaman. Teknik penyoalan Graesser, Person, dan Huber (1992) telah digunakan untuk mengkaji perubahan ini. Ong et.al., (2010) mendapati bahawa guru berpengalaman berupaya untuk melontarkan soalan bermatlamat yang berfokuskan kepada prosedur dan jawapan akhir dan akhirnya dapat membantu murid untuk berfikir. Teknik penyoalan mereka membantu murid untuk mencapai matlamat pembelajaran tanpa memberikan jawapan akhir kepada murid. Guru pemula (novis) pula menghadapi kesukaran untuk mengimplementasikan penyoalan bermatlamat kerana kurang keyakinan diri. Namun, perubahan dapat dilihat setelah beberapa kitaran *lesson study*. Dapatan daripada Ong et.al., (2010) ini selari dengan dapatan kajian oleh Ganesan et.al., (2020). Dengan teknik penyoalan yang betul guru akan dapat membantu murid untuk memberikan maklum balas yang dikehendaki guru.

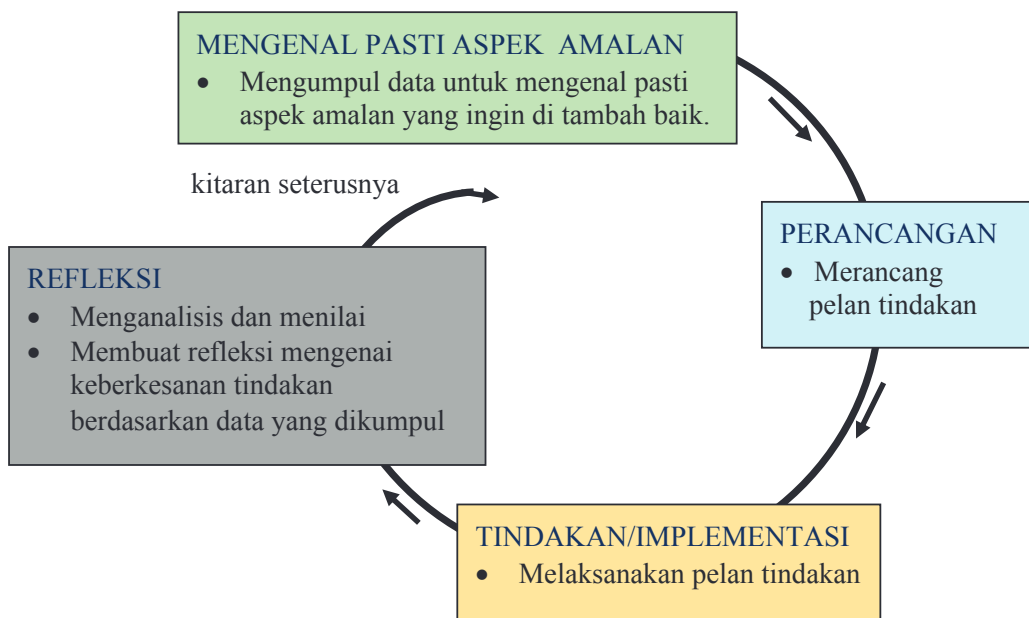
## **6.0 Metodologi Kajian**

### **6.1 Reka bentuk Kajian**

Reka bentuk kajian ini adalah kajian tindakan yang mana ia merupakan proses refleksi terhadap penyelesaian masalah yang telah ditemukan. Justeru, kajian tindakan selalunya adalah kajian kualitatif namun masih menggunakan nombor untuk menganalisis data (Goerecke, 2020).

Model yang telah dipilih untuk kajian tindakan ini ialah Model Stephen Kemmis (1981). Menurut Rosinah Edini (2012) Model Stephen Kemmis (1981) ini terdiri daripada empat peringkat iaitu perancangan, tindakan, pemerhatian dan refleksi. Menurut Rosinah, model ini dilaksanakan secara berulang-ulang sehingga masalah yang dihadapi dapat diselesaikan sepenuhnya. Semakan dan kemas kini perancangan telah dilakukan agar dapat menghasilkan perancangan yang terbaik untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi.

Berikut merupakan Model Stephen Kemmis (1981) yang telah digunakan dalam kajian tindakan ini.



Rajah 4

*Model Stephen Kemmis (1981).*

*Nota.* Adaptasi daripada “Action Research and Minority Problems,” oleh Kurt Lewin, 1946, Journal of Social Issues, 2, p. 34-46 dan “Action Research: A Guide for Use on Initial Teacher Education Programmes,” oleh Laidlaw, M, 1992, Bath University.

## 6.2 Tinjauan Masalah

Dalam pelaksanaan kajian tindakan ini, tinjauan masalah dibuat berdasarkan analisis dokumen, praujian dan ujian pos.

### 6.2.1 Analisis dokumen

Analisis dokumen telah dilakukan ke atas latihan yang telah diberikan kepada murid semasa mereka mempelajari topik Wang dan soalan ujian bagi tahun 2020 seperti Ujian Penilaian 1 (UP 1) dan Ujian Penilaian 2 (UP 2) yang telah dijalankan ke atas murid. Berdasarkan analisis dokumen terhadap hasil kerja murid sewaktu murid mempelajari Topik Wang didapati bahawa mereka masih belum menguasai beberapa Standard Pembelajaran (SP):


- i). SP 10.7 (i) Menyelesaikan masalah harian termasuk menggunakan pelbagai instrumen pembayaran yang melibatkan penambahan, penolakan, pendaraban, pembahagian, gabungan operasi tambah dan tolak, gabungan operasi darab dan bahagi nilai wang;
- ii). SP 10.8 (i) Menyatakan keperluan memahami faedah mudah dan faedah kompaun dalam simpanan;
- iii). SP 10.8 (ii) Merancang bajet harian, mingguan dan bulanan bagi mencapai matlamat kewangan jangka pendek;
- iv). SP 10.9 (i) Menyediakan rekod kewangan bagi mencapai matlamat kewangan.

### **6.2.2 Praujian dan Ujian Pos**

Praujian diberikan kepada murid untuk mengesan sejauh mana kefahaman mereka dan ingatan tentang topik Wang. Fokus utama dalam topik Wang Tahun 5 yang ingin ditekankan dalam kajian tindakan ini adalah SK 10.7 Penyelesaian masalah melibatkan wang, 10.8 Faedah dan 10.9 Pelan perbelanjaan dan simpanan. Ujian Pos 1 dan Ujian Pos 2 diberikan selepas intervensi.


14 Rajah 14 menunjukkan tiga set menu yang disediakan di sebuah restoran.

**SET A**




RM5.50

**SET B**



RM5.25

**SET C**



RM5.90

Rajah 14

(a) Set menu yang manakah mempunyai harga yang paling murah?

(b) Cikgu Rizal ingin menempah set makanan seperti di atas untuk jamuan kelasnya. Hasil kajian yang dijalankan adalah seperti berikut:

Menu	Bilangan murid
SET A	10
SET B	15
SET C	13

Berapakah jumlah wang yang perlu Cikgu Rizal sediakan untuk tempahan tersebut.

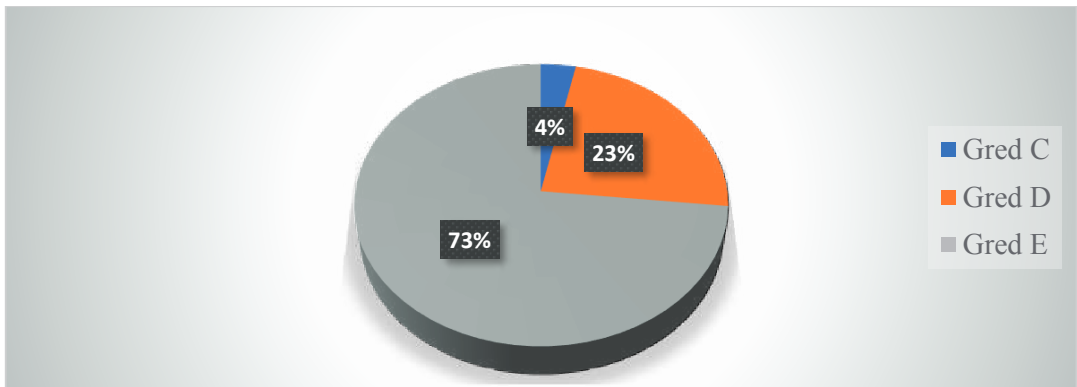
Rajah 5

*Contoh item praujian dan ujian pos.*

*Nota.* Item diambil dan diadaptasi daripada Modul MPDCA. Sumber daripada “Modul Tuisyen Cemerlang UPSR Matematik MPDCA 2020,” oleh Jabatan Pendidikan Negeri Pulau Pinang, 2020, p.76, Jabatan Pendidikan Negeri Pulau Pinang.

### 6.3 Populasi dan pensampelan

Sampel terdiri daripada 30 orang murid 5 UKM. Pensampelan kluster telah digunakan di mana semua murid 5 UKM dipilih sebagai sampel kajian tindakan ini. Penulis mengambil keputusan untuk menjalankan kajian tindakan terhadap semua murid 5 UKM agar semua murid kelas ini mendapat faedah dan manfaat kerana teknik penyoalan bermatlamat mampu membantu murid meningkatkan kemahiran menilai murid bagi membantu murid menyelesaikan soalan-soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang.



Rajah 6

*Gred murid dalam PKSR 2 Tahun 4, 2019.*

*Nota.* Peratusan gred murid 5 UKM dalam peperiksaan akhir tahun 2019 (PKSR 2).

Murid 5 UKM merupakan murid dengan pencapaian Matematik yang rendah. Berdasarkan keputusan peperiksaan akhir tahun atau Penilaian Kemajuan Sekolah Rendah (PKSR) 2 ketika mereka di Tahun 4, majoriti murid 5 UKM mendapat gred E bagi PKSR 2. Jika diamati Rajah 5, terdapat murid yang masih belum menguasai kemahiran mendarab pecahan yang sudah pun mereka belajar sebelum PKP. Nampaknya pembelajaran di rumah sewaktu PKP tidak memberikan kesan. Apabila penulis mengadakan kelas menerusi *Google Meet*, hanya tiga orang sahaja yang muncul. Dari awal sesi hinggalah ke sesi terakhir. Keciciran inilah yang menimbulkan kerisauan dalam hati penulis.

#### 6.4 Instrumen kajian

Data untuk kajian tindakan ini dikutip menerusi dua instrumen iaitu hasil kerja murid melalui analisis dokumen dan praujian dan ujian pos. Untuk hasil kerja murid, soalan – soalan diambil daripada buku teks dan untuk praujian dan ujian pos pula, item-item diambil dan diubah suai daripada buku teks *Mathematics Year 5 (KSSR Semakan 2017)* dan Modul MPDCA Jabatan Pendidikan Negeri Pulau Pinang. Ujian kesahan dan kebolehpercayaan tidak dapat dijalankan kerana kesuntukan masa.

Andrew's family bought the television via cash. RM1 290 was paid in lump sum.

Cash RM1 290

Credit RM120.90 monthly for 12 months

VERSUS

Carol's family bought the television via credit. RM120.90 is to be paid monthly for 12 months.

RM	120.90
x	12
	24180
+	120900
	RM1450.80

**PURCHASING VIA CASH**

- Not in debt.
- No interest.
- Paying for the actual price.
- Payment is made in full cash or debit card

**PURCHASING VIA CREDIT**

- In debt.
- Interest is imposed.
- Paying more than actual price.
- Payment via credit card and monthly instalment.

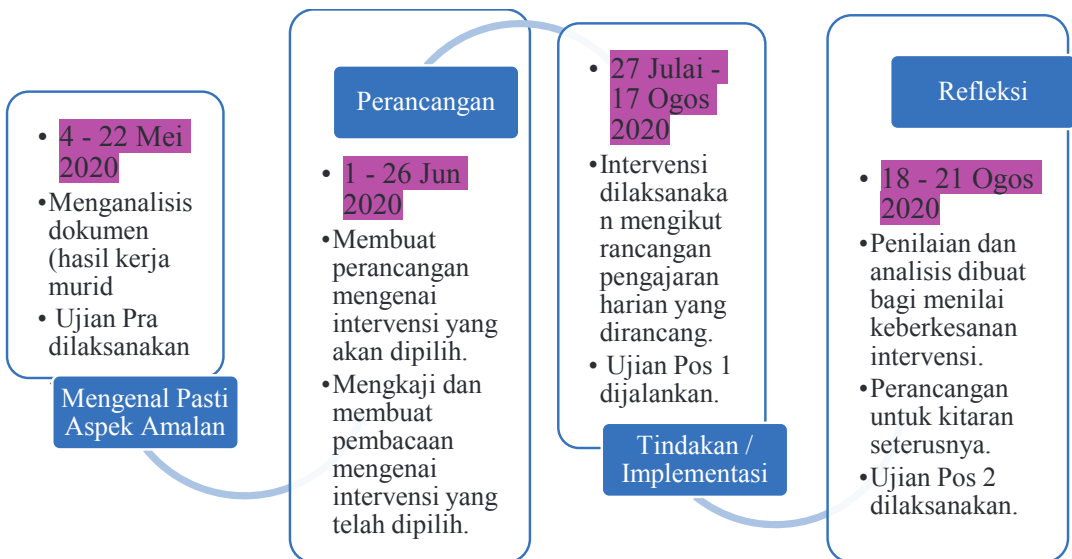
Rajah 7

*Kemahiran menilai yang diterapkan dalam silibus Matematik Tahun 5. .*

*Nota.* Sumber daripada “Standard-Based Curriculum For Primary School (Revised 2017) Dual Language Programme - Mathematics Year 5,” oleh Chan Yook Lean, Gobi a/l Krishnan, & Rozaili bin Mohd Ali, 2020, p. 108, Dewan Bahasa dan Pustaka.

### 6.5 Prosedur pengumpulan data

Rajah 8 pula menunjukkan tindakan yang dijalankan (prosedur pengumpulan data) mengikut Model Stephen Kemmis (1981).



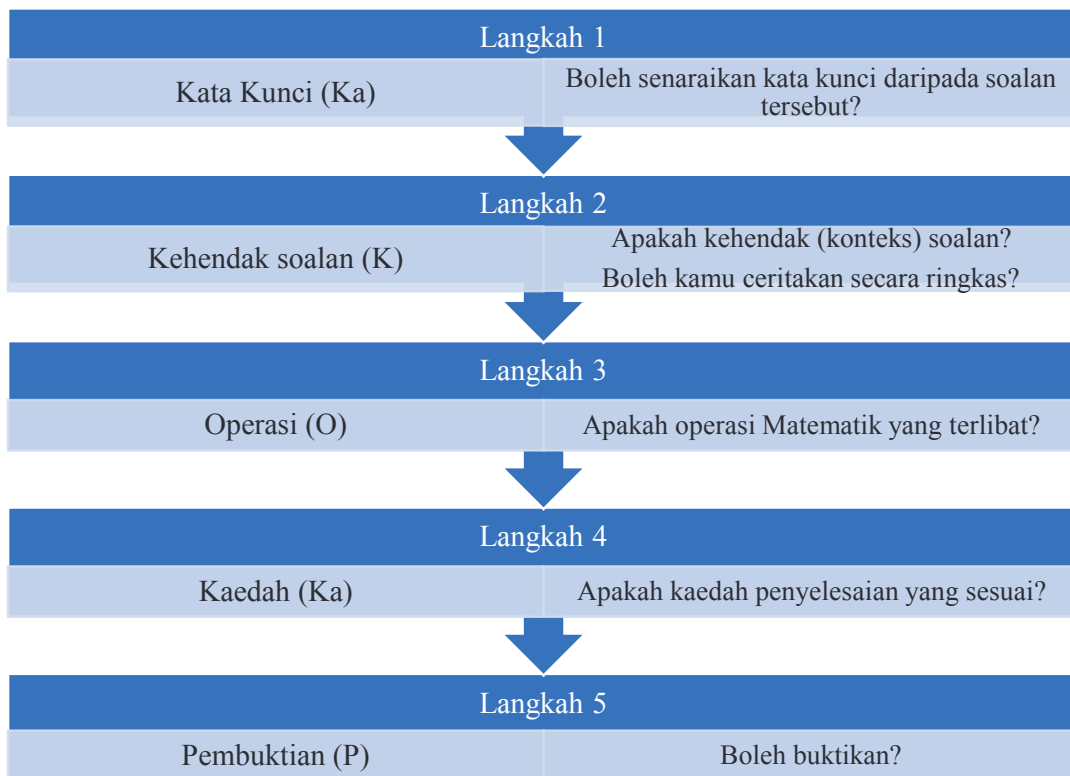
Rajah 8

*Aplikasi Model Stephen Kemmis (1981).*

*Nota.* Aplikasi Model Stephen Kemmis (1981) dalam kajian tindakan penulis.

Rajah 8 menunjukkan kitaran pertama dalam Model Stephen Kemmis (1981) dalam kajian tindakan penulis. Dalam fasa refleksi, setelah penilaian dan analisis dibuat, penulis bercadang untuk memulakan kitaran kedua ke atas topik yang lain bagi memastikan topik-topik lain juga dapat dihabiskan mengikut tempoh masa. Justeru itu, teknik penyoalan bermatlamat dicadangkan untuk diimplementasikan bagi membantu murid menguasai kemahiran menilai dalam menjawab soalan-soalan penyelesaian masalah bagi topik-topik lain sekaligus menggarap KBAT dalam kalangan murid (termasuklah murid-murid lemah dalam Matematik dengan anggapan bahawa KBAT ini bukan hanya untuk murid cemerlang sahaja. Murid lemah dalam pencapaian juga boleh menjawab dan menyelesaikan soalan-soalan KBAT).

Di bawah domain tindakan atau implementasi, penulis telah menjalankan langkah tindakan atau intervensi dalam PdP penulis. Langkah tindakan PdP dilakukan bertujuan untuk menilai keberkesanan penggunaan teknik penyoalan bermatlamat dalam membantu murid menguasai kemahiran menilai dalam menyelesaikan soalan penyelesaian masalah dalam topik Wang bagi murid Tahun 5. Berikut merupakan langkah tindakan PdP mengikut Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP yang telah penulis jalankan.



Rajah 9

*Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP.*

*Nota.* Aliran dalam Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP.

Menurut Costa dan Kallick (2000) soalan yang berkesan adalah bermatlamat, jelas, ringkas, memprovokasi, menyoal siasat, skop terhad dan disesuaikan dengan tahap kelas. Justeru itu, untuk kajian tindakan ini, teknik penyoalan bermatlamat telah dipilih bagi membantu murid menguasai kemahiran menilai bagi topik Wang Tahun 5 sebagai intervensi. Penyoalan bermatlamat bermaksud teknik penyoalan untuk mencapai tujuan tertentu (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, 2014) dan dalam konteks kajian tindakan ini matlamat yang ditetapkan adalah untuk menyelesaikan soalan-soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang Tahun 5. Justeru itu, murid perlu menguasai kemahiran menilai bagi menyelesaikan soalan – soalan penyelesaian masalah yang diberikan oleh guru.

Langkah tindakan atau intervensi telah dijalankan selama tiga minggu iaitu dari 27 Julai hingga 17 Ogos 2020. Semasa penulis menjalankan kajian tindakan ini, penulis telah menyempurnakan sukatan topik Wang Tahun 5 dan memperuntukkan satu soalan penyelesaian masalah dengan menerapkan kemahiran menilai bagi setiap waktu PdP.

nah saham. Berikut merupakan antara beberapa ur  
nah saham yang dipertimbangkan oleh Athira.

Unit Amanah	Peratus Keuntungan	Caj Jualan
Amanah Mutu Berhad (AMB)	13.24 % <input checked="" type="checkbox"/>	Tiada <input checked="" type="checkbox"/>
AM Islamic Balanced	4.10%	1.75% X
Affin Hwang Select Balanced Fund	15.78% <input checked="" type="checkbox"/>	1.75% <input checked="" type="checkbox"/>

Unit amanah monokah yang dipilih oleh Athira?  
Terangkan sebabnya.

## Rajah 10

*Contoh implementasi item kemahiran menilai semasa intervensi.*

*Nota.* Implementasi Teknik Penyualan Bermatlamat KaKOKaP semasa intervensi di dalam bilik darjah.

Teknik Penyualan Bermatlamat KaKOKaP bukanlah satu kaedah tetapi boleh dianggap sebagai teknik yang mampu membantu murid lemah kerana guru perlu sentiasa menyoal murid bagi membimbing mereka ke arah matlamat mencapai objektif PdP iaitu menguasai SK 10.7 (i), 10.8 (i), 10.8 (ii) dan 10.9 (i) sekaligus membantu mereka menguasai kemahiran menilai dalam topik Wang Tahun 5. Teknik penyualan merupakan teknik yang biasa diamalkan oleh guru di dalam bilik darjah tetapi teknik penyualan bermatlamat dilihat lebih efektif dalam membantu murid di dalam bilik darjah. Justeru itu, teknik penyualan bermatlamat dilihat amat sesuai untuk diterapkan dalam kalangan murid bagi membantu murid menjawab soalan-soalan penyelesaian masalah sekaligus menerapkan KBAT dalam kalangan murid-murid (Mohd Syaubari & Ahmad Yunus, 2017; Nursafra Mohd Zhaffar et. al., 2018; Zamri & Nor Razah, 2011).

## 6.6 Analisis data

### 6.6.1 Analisis Dokumen

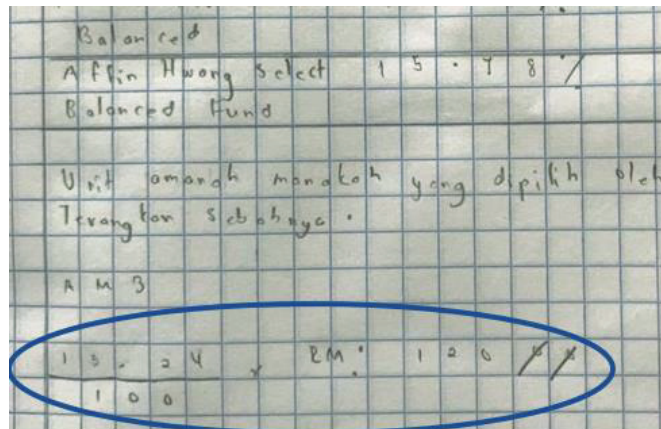
Berdasarkan analisis dokumen terhadap hasil kerja murid sewaktu murid mempelajari Topik Wang didapati bahawa mereka masih belum menguasai beberapa standard pembelajaran (SP):

- i). SP 10.7 (i) Menyelesaikan masalah harian termasuk menggunakan pelbagai instrumen pembayaran yang melibatkan penambahan,

penolakan, pendaraban, pembahagian, gabungan operasi tambah dan tolak, gabungan operasi darab dan bahagi nilai wang;

- ii). SP 10.8 (i) Menyatakan keperluan memahami faedah mudah dan faedah kompaun dalam simpanan;
- iii). SP 10.8 (ii) Merancang bajet harian, mingguan dan bulanan bagi mencapai matlamat kewangan jangka pendek;
- iv). SP 10.9 (i) Menyediakan rekod kewangan bagi mencapai matlamat kewangan.

Rajah 11 menunjukkan antara kesilapan yang dijalankan oleh murid semasa menjawab latihan penyelesaian masalah melibatkan kemahiran menilai.



Rajah 11

*Contoh kesilapan murid.*

*Nota.* Kesilapan 2 – Murid tidak dapat menyelesaikan operasi pendaraban pecahan yang melibatkan nombor perpuuhan.

### 6.6.2 Analisis Praujian dan Ujian Pos

Perbandingan pencapaian murid dalam Ujian Pra dan Pos adalah seperti berikut:

Gred	Bilangan Murid		
	Praujian	Ujian Pos 1	Ujian Pos 2
A	0	0	0
B	0	0	0
C	0	0	2
D	1	9	9

Gred	Bilangan Murid		
	Praujian	Ujian Pos 1	Ujian Pos 2
E	25	18	15
TH	4	3	4
JUMLAH	30	30	30

Jadual 1

*Perbandingan gred sampel dalam Praujian, Ujian Pos 1, dan Ujian Pos 2.*

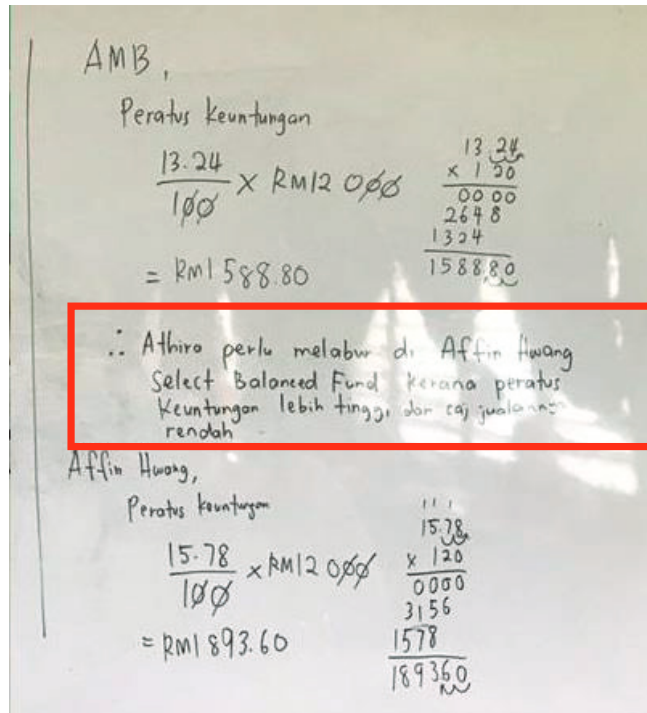
Dapatan praujian dan ujian pos menunjukkan terdapat peningkatan terhadap prestasi murid dalam menguasai SK 10.7 (i), 10.8 (i), 10.8 (ii) dan 10.9 (i). Biar pun bilangan murid yang mendapat Gred E masih banyak, pertimbangan terhadap isu tahap pencapaian murid 5 UKM yang merupakan kelas paling belakang bagi aliran *Dual Language Programme* (DLP) perlu ditekankan. Secara keseluruhannya, prestasi murid semakin meningkat. Mereka berupaya menggunakan kemahiran menilai sekaligus berupaya untuk menyelesaikan soalan penyelesaian masalah melibatkan topik Wang Tahun 5.

## 7.0 Dapatan Kajian dan Perbincangan

Perbandingan dalam pencapaian murid dalam Praujian, Ujian Pos 1 dan Ujian Pos 2 menunjukkan peningkatan yang signifikan. Biar pun peningkatan dari segi bilangan murid yang mendapat Gred A dan B tidak dapat dicapai, pengurangan bilangan murid yang mendapat Gred E daripada 25 orang dalam praujian kepada 18 orang dalam Ujian Pos 1 dan 15 orang dalam Ujian Pos 2 menunjukkan bahawa teknik penyoalan bermatlamat ini berjaya meninggalkan bekas dan membantu murid dalam mencapai objektif PdP. Dapatan kajian tindakan ini selari dengan dapatan – dapatan kajian oleh Mohd Syaubari dan Ahmad Yunus (2017); Nursafra Mohd Zhaffar et. al., (2018), dan Zamri dan Nor Razah (2011).

Hasil kajian tindakan ini secara keseluruhannya menunjukkan bahawa teknik penyoalan bermatlamat berjaya membantu murid menguasai kemahiran menilai dalam menyelesaikan soalan penyelesaian masalah melibatkan topik Wang Tahun 5. Dapatan data menerusi praujian, ujian pos dan analisis dokumen menunjukkan bahawa teknik ini berkesan membantu murid mencapai objektif PdP termasuklah murid-murid berpencapaian sederhana dan lemah. Hal ini selari dengan dapatan kajian oleh Ong et. al., (2010) bahawa guru berpengalaman

berupaya untuk melontarkan soalan bermatlamat yang berfokuskan kepada prosedur dan jawapan akhir yang seterusnya berupaya merangsang murid untuk berfikir.



Rajah 12

Contoh hasil kerja murid selepas intervensi.

Nota. Penelitian terhadap hasil kerja murid menunjukkan bahawa murid telah berjaya menguasai kemahiran menilai selepas intervensi.

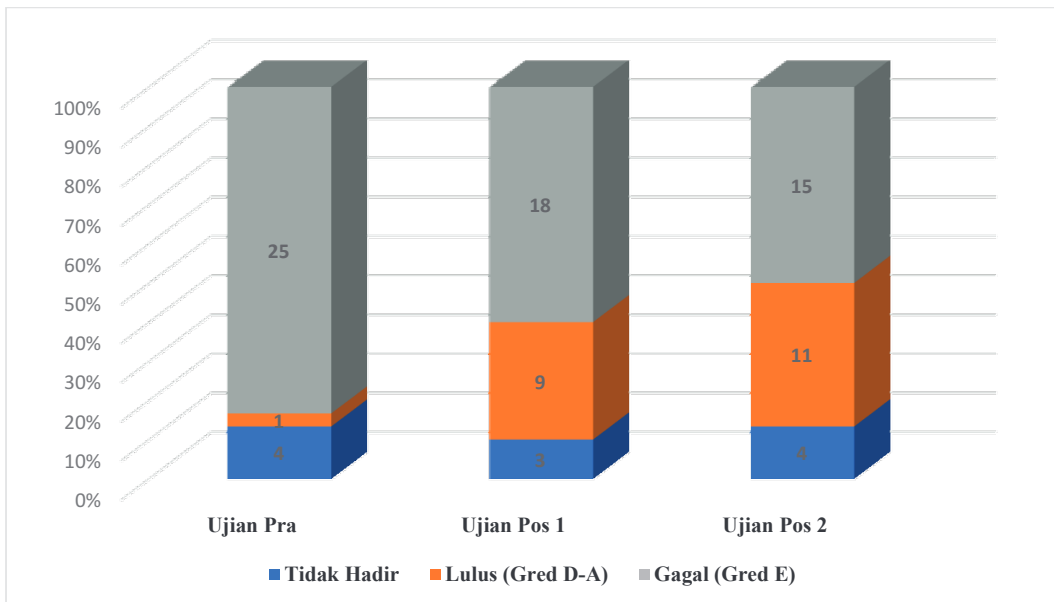
Hasil analisis dokumen juga menunjukkan bahawa murid berupaya untuk menguasai kemahiran menilai. Biar pun bilangan murid yang berupaya mencapai fasa kemuncak ini bukanlah secara 100%, dapat disimpulkan bahawa teknik penyooalan bermatlamat ini mampu untuk membantu murid menguasai kemahiran menilai sekaligus menyelesaikan soalan penyelesaian masalah melibatkan topik Wang Tahun 5. Perlu diingat bahawa kelas 5 UKM ini merupakan kelas yang terdiri daripada murid dengan pencapaian sederhana dan lemah. Rekod pencapaian murid dalam PKSR 2 semasa murid di darjah 4 (Tahun 2019) juga menunjukkan tahap prestasi murid dalam mata pelajaran Matematik. Justeru itu, peningkatan positif yang signifikan selepas kajian tindakan ini menunjukkan keberkesanan teknik ini.

Perbandingan menerusi peperiksaan tidak dapat dijalankan kerana PKSR 2 hanya akan dijalankan selepas durasi kajian tindakan ini dijalankan. Jika tidak, perbandingan data antara markah peperiksaan sebelum langkah tindakan atau intervensi teknik penyooalan bermatlamat

dijalankan dan selepas dapat dijadikan salah satu kayu ukur dalam menjalankan kajian tindakan ini.

### 7.1 Soalan Kajian 1

Soalan kajian pertama ialah ‘Adakah Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP ini dapat membantu murid menguasai kemahiran menilai?’. Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP ini telah memberikan impak yang signifikan secara kuantitatif terhadap tahap kemahiran menilai murid. Biar pun mereka merupakan murid dari kategori berprestasi rendah dan soalan KBAT agak sukar untuk dijawab oleh mereka, teknik ini dapat membimbing dan membantu murid untuk menguasai kemahiran menilai tersebut sekaligus membantu mereka menyelesaikan item penyelesaian masalah.



Rajah 13

*Peratusan pencapaian murid.*

*Nota.* Keputusan Praujian, Ujian Pos 1, dan Ujian Pos sebelum dan selepas intervensi.

Berdasarkan Rajah 13, perbandingan data praujian, ujian pos 1 dan ujian pos 2 menunjukkan Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP adalah berkesan dalam meningkatkan kemahiran menilai murid bagi membantu murid menyelesaikan soalan – soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang Tahun 5 selari dengan dapatan – dapatan kajian oleh Mohd Syaubari dan Ahmad Yunus (2017); Nursafra Mohd Zhaffar et. al., (2018); serta Zamri dan Nor Razah (2011). Murid berupaya menjawab item – item yang melibatkan kemahiran menilai dengan menggunakan Teknik Penyoalan Bermatlamat

KaKOKaP. Hasil penelitian dokumen (hasil kerja murid) dalam buku latihan mereka juga menunjukkan bahawa murid berupaya menjawab soalan yang melibatkan kemahiran menilai. Sewaktu intervensi, penulis telah menggunakan Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP dalam membantu murid menyelesaikan soalan-soalan yang melibatkan kemahiran menilai.

## **7.2 Soalan Kajian 2**

Soalan kajian kedua ialah ‘Adakah Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP dapat membantu murid menyelesaikan soalan penyelesaian masalah aras tinggi?’. Kelas 5 UKM ini merupakan kelas yang terdiri daripada murid dengan pencapaian sederhana dan lemah. Rekod pencapaian murid dalam PKSR 2 semasa murid di darjah 4 (Tahun 2019) juga menunjukkan tahap prestasi murid dalam mata pelajaran Matematik yang sederhana dan lemah. Justeru itu, peningkatan positif yang signifikan selepas kajian tindakan ini menunjukkan keberkesanan teknik ini. Dapat dilihat dalam Rajah 13, bilangan murid yang gagal semakin berkurangan manakala bilangan murid lulus semakin bertambah. Bilangan murid gagal dalam praujian adalah seramai 25 orang (83.33%), berkurang menjadi 18 orang (60%) dalam ujian pos 1 dan 15 orang (50%) dalam ujian pos 2. Penulis memfokuskan kepada bilangan yang gagal kerana seperti yang telah dimaklumkan, kelas ini merupakan murid dengan pencapaian sederhana dan lemah. Pengurangan bilangan murid gagal dalam praujian-pos merupakan indikator yang signifikan. Guru kebiasaannya, akan cuba mengelakkan soalan-soalan penyelesaian masalah aras tinggi untuk murid berpencapaian rendah. Dengan menggunakan teknik penyoalan bermatlamat ini, guru-guru boleh cuba mengimplementasikan item-item kemahiran menilai ini dalam kalangan murid berpencapaian sederhana dan rendah selari dengan dapatan kajian oleh Nursafra (2018). Menurut Nursafra (2018), teknik penyoalan bermatlamat dapat diaplikasikan jika kemahiran penyoalan guru adalah berpaksikan kepada matlamat pengajaran.

## **7.3 Soalan Kajian 3**

Soalan kajian ketiga ialah ‘Adakah Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP dapat meningkatkan pencapaian murid Tahun 5 dalam mata pelajaran Matematik?’. Seperti dapatan yang telah dibincangkan dalam soalan kajian 1 dan 2, Teknik Penyoalan Bermatlamat KaKOKaP berupaya untuk meningkatkan kemahiran menilai murid bagi membantu murid menyelesaikan soalan-soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang Tahun 5 dengan menunjukkan peningkatan dalam tahap penguasaan SK 10.7 (i), 10.8 (i), 10.8 (ii) dan 10.9 (i) di samping membantu murid menyelesaikan soalan penyelesaian masalah aras tinggi biar pun murid tersebut merupakan murid dari pencapaian sederhana

dan rendah. Hal ini seterusnya membantu murid untuk meningkatkan pencapaian mereka dalam mata pelajaran Matematik.

#### **7.4 Implikasi Dapatan Kajian**

Dapatan kajian ini memperlihatkan inovasi dapat dilaksanakan di dalam kelas. Guru-guru mungkin mencari-cari kaedah pengajaran atau pedagogi yang sesuai untuk menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan murid terutamanya dalam kalangan murid berpencapaian sederhana dan lemah. Kajian tindakan ini memperlihatkan bahawa Kaedah Penyzoalan Bermatlamat KaKOKaP ini dapat diimplementasikan dalam kalangan murid berpencapaian sederhana dan lemah. Namun, cadangan penambahbaikan boleh diajukan kepada penulis sebagai tambah nilai kepada inovasi ini.

Memandangkan kajian ini merupakan kajian kualitatif menggunakan kajian tindakan menggunakan Model Kajian Tindakan Stephen Kemmis (1981), dapatan kajian ini tidak dapat digeneralisasikan kepada umum sebagai dapatan tuntas kepada keberkesanan teknik penyzoalan bermatlamat dalam membantu murid lemah. Menurut Coghlan dan Brannik (2005), kajian tindakan tidak menepati kriteria untuk generalisasi sesuatu situasi disebabkan penilaian peribadi yang diberikan oleh guru itu sendiri. Namun, kajian ini masih boleh dijadikan sebagai rujukan dalam implementasi teknik penyzoalan bermatlamat di samping menerapkan KBAT dalam kalangan murid lemah.

#### **8.0 Kesimpulan**

Menurut Redhana dan Liliyasi (2008), latihan berfikir dapat membantu murid untuk meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi secara holistik. Soalan-soalan seperti soalan konseptual, soalan terbuka, dan soalan sokratik adalah berkesan dalam meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan murid. Dapatan daripada kajian tindakan ini adalah selari dengan dapatan-dapatan kajian oleh Mohd Syaubari dan Ahmad Yunus (2017); Nursafra Mohd Zhaffar et. al., (2018) serta Zamri dan Nor Razah (2011). Berdasarkan analisis data, Teknik Penyzoalan Bermatlamat KaKOKaP berupaya untuk meningkatkan kemahiran menilai murid bagi membantu menyelesaikan soalan-soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang Tahun 5. Seorang guru yang mahir ialah seorang penyzoal yang berkesan kerana guru dapat menggunakan soalan-soalan yang membimbing murid-murid untuk memberikan idea yang jelas, mengembangkan potensi berfikir, serta dapat menggerakkan daya imaginasi murid (M. Mojibur, 2010). Teknik ini dapat membantu murid berprestasi sederhana dan lemah untuk menyelesaikan soalan penyelesaian masalah aras tinggi di samping meningkatkan pencapaian murid dalam mata pelajaran Matematik.

## 9.0 Cadangan Kajian Seterusnya

Penulis akan mengekalkan teknik penyoalan untuk pengajaran penulis pada masa hadapan kerana ini adalah teknik yang berkesan untuk membantu murid menguasai kemahiran menilai dalam menyelesaikan soalan penyelesaian masalah bagi topik Wang Tahun 5. Kemahiran menilai ini adalah perlu supaya mereka tidak menghadapi masalah apabila memasuki Tahun 6 nanti. Kajian selanjutnya boleh dijalankan bukan sahaja bagi menilai aspek prestasi akademik tetapi aspek-aspek lain seperti motivasi dan tingkah laku murid (Vittorio et. al., 2022). Selain itu, kajian selanjutnya juga boleh dijalankan ke atas sampel-sampel lain seperti murid daripada tahun berbeza, sekolah dengan latar belakang demografik yang berbeza mahupun lokaliti yang berbeza bagi menilai keberkesanan teknik ini terhadap sampel-sampel lain.

### Penghargaan

Penulis ingin merakamkan jutaan terima kasih kepada pihak – pihak yang terlibat sepanjang pelaksanaan kajian tindakan ini. Juga kepada dua orang pewasit serta pihak editorial yang telah banyak memberikan komen membina sepanjang penulisan artikel ini.

## RUJUKAN

- Abdul Halim Abdullah . (2015, September ). KBAT: Tugas Guru Semakin Mencabar . *Dewan Masyarakat* , pp. 39-41.
- Abdul Latip Abd. Rahman, Nor Azam Ariffin , & Anas Suray . (2017). *Panduan Penulisan Laporan Penyelidikan Tindakan: Format Baharu IPGM 2016*. Georgetown: Penerbitan Comtech Multisystem.
- Airasian , P. W., Cruikshank , K. A., Mayer , R. E., Pintrich , P. R., Raths , J., & Wittrock , M. C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*,. (L. W. Anderson , & D. R. Krathwohl , Eds.) Pearson.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia . (2014). *Kemahiran Berfikir Aras Tinggi: Aplikasi di Sekolah* . Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia .
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2008). *Buku Manual Kajian Tindakan*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia .
- Best Unit Trust Investment in Malaysia*. (n.d.). Retrieved 2021, from iMoney Malaysia: <https://www.imoney.my/unit-trust-investments>
- Chan , Y., Maun , R., & Krishnan , G. (2016 ). *Dual Language Programme Mathematics Year 5* . Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Chew Fong Peng , & Zul Hazmi Hamad . (2018). Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Dalam Pembelajaran dan Pemudahcaraan Bahasa Melayu Melalui Teknik Penyoalan. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 8(1), 1-12.

- Coghlan , D., & Brannik , T. (2005 ). *Doing Action Research in your Organisation*. London : Sage Publications .
- Costa , A. L., & Kallick , B. (2000). *Questioning and Problem Posing* . Retrieved from The Institute For Habits of Mind: <https://www.habitsofmindinstitute.org/questioningandproblem-posing/>
- Ganesan Shanmugavelu , Khairi Ariffin , Manimaran Vadivelu , Zulkufli Mahayudin , & Malar Arasi R. K. Sundaran . (2020). Questioning Techniques and Teachers' Role in the Classroom. *International Journal of Education*, 45-49.
- Goerecke, E. (2020, April 21). *Is action research qualitative or quantitative?* . Retrieved from treehozz: <https://treehozz.com/is-action-research-qualitative-or-quantitative>
- Jabatan Pendidikan Negeri Pulau Pinang . (2020). *Modul tuisyen Cemerlang UPSR Matematik MPDCA 2020*. Georgetown : Jabatan Pendidikan Negeri Pulau Pinang .
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, Kementerian Pendidikan Malaysia . (2014). *Mesyuarat Penataran Pemeriksaan Khas KBAT Tahun 2014* .
- Kementerian Pendidikan Malaysia . (2017). *Dasar Pendidikan Kebangsaan (Edisi Keempat)* . Putrajaya : Kementerian Pendidikan Malaysia .
- Kemmis , S. (1981). The professional development of teachers through involvement in action research projects. *Annual SPATE Conference, Adelaide*.
- M. Mojibur Rahman . (2010). Teaching Oral Communications Skills: A Task Based Approach. *ESP World Issue*, 1(27), 2010.
- Mohd Syaubari Othman , & Ahmad Yunus Kassim . (2017). Pelaksanaan amalan pengajaran guru pendidikan Islam sekolah menerusi kaedah penyoalan berdasarkan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). *Journal of Advanced Research in Social and Behavioral Sciences*, 7(1), 1-9.
- Nursafra Mohd Zhaffar , Wan Ali Akbar Wan Abdullah , Mohd Isa Hamzah , Khadijah Abdul Razak , & Maimun Aqsha Lubis . (2018). Strategi Penyoalan Guru Pendidikan Islam dalam Pengajaran Berfikir Kritis. *ASEAN Comparative Education Research Journal on Islam and Civilization (ACER-J)*, 2(1), 72-87.
- Ong Ewe Gnoh , Lim Chap Sam , & Munirah Ghazali . (2010). Examining the Changes in Novice and Experienced Mathematics Teachers' Questioning Techniques Through the Lesson Study Process. *Journal of Science and Mathematics*, 33(1), 86-109.
- Redhana , I., & Liliyasi , W. (2008). Program Pembelajaran Keterampilan Berpikir Kritis Pada Topik Laju Reaksi untuk Siswa SMA. *Forum Kependidikan*, 27.
- Rosinah Edinin. (2012). *Penyelidikan Tindakan: Kaedah Penulisan* . Kuala Lumpur : Freeminds Horizons Sdn. Bhd. .
- Salihuddin Md. Suhadi , Baharuddin Aris , Hasnah Mohammad , Norasyikin Mohd Zaidi , & Zaleha Abdullah . (2014). Penguasaan Pelajar dalam Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dengan Pembelajaran Kaedah Sokratik. *Konvensyen Antarabangsa Jiwa Pendidik*.
- Samsiah Si-Rajab, & Khalip Musa . (2018). Amalan Kepimpinan Instruksional dan Keberkesanan Penerapan Elemen Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam PdPc Terhadap Pencapaian Sekolah: Isu dan Persoalan. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 31(2), 29 - 48.

- Shea , P., Li , C., & Pickett, A. (2006). A Study of Teaching Presence and Student Sense of Learning Community in Fully Online and Web-Enhanced College Courses. *Internet and Higher Education*, 9(3), 175-190.
- Siti Marlina Sabran. (2013). *Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Pelajar Tingkatan 5 Dalam Penyelesaian Masalah Matematik*. Master Thesis .
- Vittorio , L. N., Murphy , S. T., Braun , J. D., & Strunk , D. R. (2022). Using Socratic Questioning to promote cognitive change and achieve depressive symptom reduction: Evidence of cognitive change as a mediator. *Behaviour Research and Therapy*, 150.  
doi:<https://doi.org/10.1016/j.brat.2022.104035>
- Zamri Mahamod, & Nor Razah Lim . (2011). Kepelembagaan Kaedah Penyoalan Lisan dalam Pengajaran Guru Bahasa Melayu: Kaedah Pemerhatian. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 1(1), 51-65.

# NEARPOD 5E: MENGINTEGRASIKAN MODEL PEMBELAJARAN 5E DALAM PDPR SAINS

MOHD LOQMANUL HAKIM BIN KAMARULDZAMAN

SMK Pendeta Za'ba

loqmanulhakim55@gmail.com

## Abstrak

Pengajaran dan Pembelajaran di Rumah (PdPR) mempunyai banyak cabaran dan kekangan kerana melibatkan banyak isu daripada ibu bapa, guru dan murid. Masalah utama PdPR ialah dari segi penglibatan murid dan kurang panduan dalam bentuk modul untuk guru. Namun adalah menjadi tanggungjawab guru untuk berusaha memastikan kelas norma baharu dapat dilaksanakan dengan sebaik mungkin. Objektif kajian ini dilaksanakan adalah untuk meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains menggunakan aplikasi Nearpod dan melaksanakan PdPR Sains berasaskan inkuiri menggunakan Model Pembelajaran 5E berpandukan Modul Nearpod 5E. Sebagai langkah alternatif bagi melaksanakan penilaian projek ini, pengkaji telah melaksanakan kajian tindakan menggunakan Model Kemmis dan McTaggart sebanyak satu kitaran dengan menggunakan intervensi Modul Nearpod 5E. Seramai 26 orang murid tingkatan 1UKM melaksanakan kajian ini selama 2 minggu. Data dipungut menggunakan analisis dokumen, temu bual dan pemerhatian sewaktu sesi PdPR. Dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan tindakan ini telah meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains dan guru dapat mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E. Impak kajian ini ialah dapat membantu guru meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains dan melaksanakan PdPR Sains berpandukan Modul Nearpod 5E sekaligus menjadikan PdPR Sains berasaskan inkuiri.

**Kata Kunci:** *Nearpod, PdPR Sains, Model Pembelajaran 5E, Kajian Tindakan*

## 1.0 PENGENALAN

Sejak pandemik Covid-19 melanda dunia pada tahun 2020, banyak sektor yang terkesan termasuklah sektor pendidikan (Evan, 2020). Berdasarkan kepada refleksi pengajaran dan pembelajaran lalu terdapat beberapa masalah telah dikenalpasti sewaktu pengkaji melaksanakan Pengajaran dan Pembelajaran di Rumah (PdPR) iaitu dari segi penglibatan murid yang semakin menurun dalam PdPR Sains. Didapati penglibatan murid tingkatan 1 UKM tahun 2021 dalam PdPR Sains merupakan masalah utama yang dihadapi oleh pengkaji. Sikap murid yang mengambil mudah dan kurang motivasi terhadap sesi PdPR sehingga menyebabkan penglibatan mereka semakin menurun telah membuatkan pengkaji berusaha mencari pelbagai kaedah pengajaran dan aplikasi yang interaktif bagi menarik minat dan meningkatkan motivasi murid. Pengkaji beranggapan bahawa murid tidak dapat membayangkan isi kandungan pengajaran guru atas talian berbanding secara bersemuka sehingga menyebabkan mereka berasa bosan kerana menganggap PdPR ini tidak relevan. Kenyataan ini disokong oleh kajian Ahmad Nurulazam (2015) mendakwa Sains yang diajar yang tidak ada di dalam realiti murid merupakan punca utama hadirnya perasaan 'tergantungan' yang akan menyebabkan murid berasa Sains tidak relevan, tidak praktikal dan berbeza dengan

kehidupan mereka.

Selain itu, pengkaji mendapati panduan melaksanakan PdPR Sains berasaskan inkuiri adalah sukar diperolehi berdasarkan pencarian atas talian. Punca permasalahan ini adalah disebabkan sumber rujukan didalam bentuk modul masih kurang dihasilkan dan menyukarkan pengkaji memilih aplikasi bahan bantu mengajar yang sesuai untuk melaksanakan PdPR. Dalam konteks pembelajaran abad ke-21 (PAK-21), guru memainkan peranan yang penting dalam merancang aktiviti pembelajaran dan memilih aplikasi bahan bantu mengajar yang inovatif supaya dapat mencorak pemikiran murid. Disokong oleh Mohamed Arip et al. (2014) bahawa kecenderungan guru menggunakan kaedah pengajaran tradisional dan tidak menggunakan bahan bantu mengajar dalam PdP akan menyebabkan murid hilang tumpuan dalam pembelajaran. Berdasarkan analisis masalah, pengkaji telah melaksanakan kajian tindakan menggunakan Modul Nearpod 5E iaitu satu intervensi untuk pengkaji melaksanakan PdPR dengan mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E dalam PdPR Sains menggunakan aplikasi Nearpod.

Namun disebabkan oleh faktor akses internet murid yang lemah dan tidak semua murid mempunyai peranti bersesuaian, pengkaji hanya membataskan hanya murid 1 UKM terlibat sebagai sampel kajian bagi memudahkan pengkaji membuat analisis data. Selain itu, kajian yang dijalankan adalah tidak melibatkan aplikasi lain kerana pengkaji membataskan hanya aplikasi Nearpod dan Google Meet sahaja digunakan sepanjang tempoh kajian bagi membolehkan pengkaji mengenalpasti keberkesanan aplikasi yang digunakan. Melalui intervensi ini, pengkaji telah menyediakan modul PdPR yang mengandungi kaedah mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E dalam PdPR Sains. Rajah 1 menggambarkan modul Nearpod 5E yang telah dibangunkan.



**Rajah 1:** Modul Nearpod 5E untuk membantu guru melaksanakan PdPR Interaktif. Imbas kod QR untuk melihat modul

## 2.0 OBJEKTIF DAN PERSOALAN KAJIAN

Antara objektif khusus kajian ini adalah:

- 1- Untuk meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains menggunakan aplikasi Nearpod.
- 2- Untuk melaksanakan PdPR Sains berasaskan inkuiri menggunakan Model Pembelajaran 5E berpandukan Modul Nearpod 5E.

Kajian ini bertujuan menjawab soalan yang berikut:

- 1- Adakah penglibatan murid dalam PdPR Sains akan meningkat selepas menggunakan aplikasi Nearpod?
- 2- Adakah PdPR Sains berasaskan inkuiri menggunakan Model Pembelajaran 5E dapat dilaksanakan berpandukan Modul Nearpod 5E?

### 3.0. TINJAUAN LITERATUR

Bagi menjadikan PdPR Sains lebih interaktif, pengkaji telah menggunakan satu aplikasi yang dikenali sebagai Nearpod sewaktu sesi PdPR Sains untuk melihat sejauh mana penglibatan murid dalam aktiviti yang dijalankan sepanjang sesi PdPR. Kajian oleh Burton (2019) mengatakan Nearpod boleh didapati di <https://nearpod.com/>. Nearpod merupakan sebuah aplikasi interaktif dengan paparan yang mudah digunakan. Murid dapat mengakses pelajaran dengan menggunakan peranti pintar atau komputer. Kelebihan Nearpod ialah dapat digunakan dalam sesi pengajaran atas talian ataupun di luar talian. Disokong oleh Perez (2017) Nearpod memberikan fleksibiliti untuk guru dalam melaksanakan aktiviti berkumpulan ataupun secara individu. Selain itu, bagi memastikan pengajaran PdPR Sains adalah berasaskan inkuiri, pengkaji telah mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E yang melibatkan 5 fasa iaitu fasa penglibatan, fasa penerokaan, fasa penerangan, fasa pengembangan dan fasa penilaian dalam sesi PdPR Sains. Pembelajaran inkuiri adalah kaedah yang berkesan bukan sahaja untuk pembelajaran murid semata-mata tetapi pembelajaran inkuiri juga dapat memupuk Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT).

Menurut Sen dan Oskay (2017), pembelajaran inkuiri adalah salah satu kaedah pembelajaran yang menggunakan teori konstruktivisme. Teori konstruktivisme dapat membantu murid membina pemahaman mereka sendiri mengenai sesuatu konsep (Acish, Yalcin & Turgut, 2011). Didalam pembelajaran konstruktivisme, guru bertindak sebagai fasilitator dalam membantu murid membina pengetahuan melalui penyediaan pelbagai aktiviti. Pelbagai model pembelajaran yang sesuai dengan teori konstruktivisme telah dikembangkan dan salah satunya ialah Model Pembelajaran 5E yang dulu dibangunkan oleh Kajian Kurikulum Sains Biologi (BSCS) yang diketuai oleh Roger Bybee (Guzel, 2017). Bertepatan dengan kajian oleh Zahida Parveen (2017) telah menunjukkan bahawa fasa dalam Model Pembelajaran 5E sesuai untuk dipraktikkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.



**Rajah 2:** Model Pembelajaran 5E adaptasi model Biological Sciences Curriculum Study (BSCS) 5E Instructional Model [New Designs for Elementary School Science and Health (BSCS,1989)]

#### 4.0 METODOLOGI KAJIAN

Bagi melaksanakan kajian ini, pengkaji telah menggunakan model kajian tindakan yang diasaskan oleh Kemmis dan McTaggart (1988) yang menghuraikan sebuah reka bentuk dalam melaksanakan proses pelaksanaan kajian tindakan. Modul Nearpod 5E telah digunakan sebagai intervensi yang bertujuan membantu pengkaji menjadikan sesi PdPR lebih interaktif disamping mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah pemerhatian, analisis dokumen dan temu bual dengan penerangan naratif yang dilakukan oleh pengkaji.

Satu gelungan kajian tindakan telah dilakukan oleh pengkaji berdasarkan refleksi kajian. Seramai 26 orang murid tingkatan 1UKM di SMK Pendeta Za'ba terlibat sepanjang kajian ini dilakukan.

**Jadual 1:** Fasa Dalam Satu Gelungan Kajian Tindakan

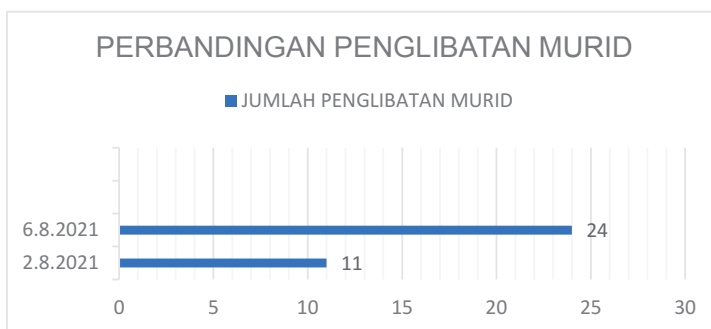
Gelungan	Fasa	Huraian	Refleksi
Satu	Merancang	Proses merancang adalah berdasarkan refleksi PdPR yang dilakukan.	Intervensi Modul Nearpod 5E telah memberikan impak besar kepada kaedah PdPR guru kerana telah berlaku peningkatan penglibatan murid dalam PdPR Sains manakala Model Pembelajaran 5E berjaya diintegrasikan dalam aplikasi Nearpod sepanjang sesi PdPR Sains. Objektif kajian tindakan tercapai dengan satu gelungan.
	Bertindak	Pengkaji memperkenalkan intervensi Modul Nearpod 5E.	
	Memerhati	Pemerhatian dilakukan dengan menggunakan kaedah temubual, analisis dokumen dan pemerhatian dalam sesi PdPR Sains.	
	Mereflek	Berdasarkan dapatan kajian:  1- Guru dapat meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains menggunakan aplikasi Nearpod.  2- Guru dapat melaksanakan PdPR Sains berasaskan inkuiri menggunakan Model Pembelajaran 5E berpandukan Modul Nearpod 5E.	

#### 5.0 DAPATAN KAJIAN

Hasil daripada pelaksanaan intervensi menggunakan modul Nearpod 5E, pengkaji telah berjaya meningkatkan penglibatan murid dalam sesi PdPR Sains dengan mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E. Berikut adalah dapatan melalui kajian yang telah dilaksanakan ini. Seterusnya pengkaji akan menghuraikan dapatan kajian berdasarkan kepada dua objektif kajian yang telah dirangka sebelum ini.

## 1- Guru dapat meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains menggunakan aplikasi Nearpod

Berdasarkan analisis pemerhatian yang dilakukan oleh pengkaji, didapati penglibatan murid dalam sesi PdPR Sains semakin meningkat semasa aktiviti menggunakan aplikasi Nearpod. Pengkaji mendapati seramai 24 orang murid 1 UKM teruja menjawab soalan yang diajukan sewaktu permulaan sesi PdPR bertarikh 6 Ogos 2021 menggunakan aktiviti *draw it* dalam Nearpod (PMPAK). Situasi ini menjelaskan murid menunjukkan perubahan tingkahlaku yang aktif berbanding sebelum ini, mereka tidak berminat menjawab soalan yang diajukan sewaktu pengkaji hanya mengajar menggunakan aplikasi *Google meet* dan pembentangan slaid seperti biasa. Selain itu, sewaktu sesi menjawab soalan pengukuhan menggunakan aplikasi Nearpod, murid kelihatan teruja menjawab soalan. Misalnya, murid 1 yang dulunya tidak mahu menjawab soalan kini berjaya menjawab soalan dengan cepat (PMSMP). Situasi ini jelas menunjukkan ada peningkatan dari aspek penglibatan murid sepanjang sesi PdPR berlangsung. Pengkaji juga membuat perbandingan penglibatan murid sewaktu sesi PdPR bertarikh 2.8.2021 yang menggunakan aplikasi *Google meet* dan PdPR bertarikh 6.8.2021 yang menggunakan aplikasi Nearpod.



**Rajah 3:** Graf menunjukkan perbandingan penglibatan murid dalam PdPR pada 2.8.2021 (menggunakan *Google meet*) dan 6.8.2021 (menggunakan aplikasi Nearpod)

Selain itu, hasil analisis dokumen menunjukkan penglibatan murid semakin meningkat sewaktu guru menggunakan aplikasi Nearpod. Murid aktif sepanjang memberikan jawapan yang diminta oleh guru dalam aktiviti *collaborate board* dan *draw-it* Nearpod berbanding sewaktu menggunakan kaedah *google meet* semata-mata, murid sangat pasif dan jarang memberikan jawapan apabila diminta oleh guru.



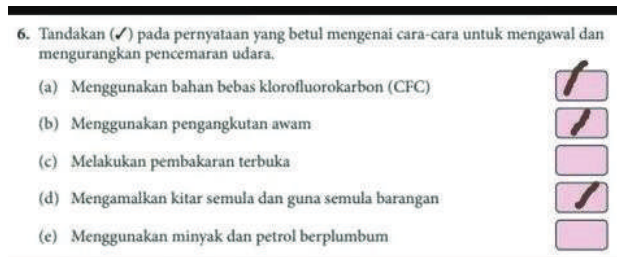
Rajah 4: Menunjukkan penglibatan murid yang aktif sewaktu aktiviti collaborate board Nearpod (ADCBI)



Rajah 5: Menunjukkan penglibatan murid yang aktif sewaktu aktiviti draw-it Nearpod (ADDI2)

## 2- Guru dapat melaksanakan PdPR Sains berasaskan inkuiri menggunakan Model Pembelajaran 5E berpandukan Modul Nearpod 5E

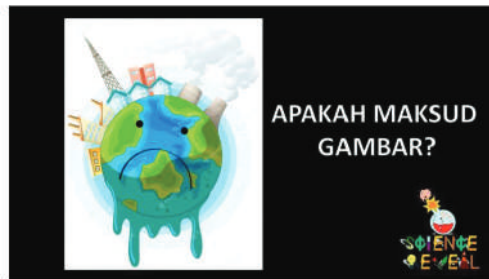
Berdasarkan kepada analisis dokumen melalui latihan pengukuhan berbentuk inkuiri yang diberikan kepada murid menggunakan aktiviti *draw it* Nearpod, mereka telah dapat menulis jawapan dengan betul setelah guru melaksanakan PdPR Sains berpandukan modul Nearpod 5E. Sebagai contoh, murid 1 sebelum ini sering meninggalkan beberapa soalan tidak berjawab namun selepas guru mengajar berpandukan modul Nearpod 5E, murid 1 sudah berjaya menjawab semua soalan dengan betul. Berikut adalah tangkap layar hasil analisis dokumen latihan pengukuhan berbentuk inkuiri dalam aktiviti *draw-it* Nearpod;



Rajah 6: Tangkap layar jawapan murid 1 melalui latihan pengukuhan berbentuk inkuiri (ADMIJ1)

Selain itu, berdasarkan analisis temu bual yang dilakukan kepada murid selepas sesi PdPR tamat, jelas menunjukkan bahawa dengan berpandukan Modul Nearpod 5E guru dapat membantu murid melaksanakan pembelajaran berasaskan inkuiri. Buktinya murid 1 menyatakan beliau banyak berfikir berkaitan subtopik sepanjang sesi PdPR Sains kerana telah diberikan persoalan oleh guru.

*Sebelum ni kalau baca buku mesti saya bosan, tapi lepas cikgu guna nearpod dan bagi macam-macam soalan, saya banyak berfikir sebab nak dapatkan jawapan tu...(TMM1J1)*



**Rajah 7:** Persoalan yang diutarakan oleh guru sewaktu permulaan kelas untuk mengaktifkan inkuiri murid

Di samping itu, murid 2 pula menyatakan kaedah pembelajaran 5E yang digunakan oleh guru adalah tersusun kerana beliau boleh mengikuti sesi PdPR dengan baik dan memahami subtopik yang diajar oleh guru dalam aplikasi Nearpod.

*Seronok kelas cikgu harini..saya memang faham semua sebab cikgu punya step-step dalam Nearpod tu mudah nak faham... (TMM2J2)*

## 6.0 PERBINCANGAN

Dapatan kajian ini menunjukkan penggunaan intervensi Modul Nearpod 5E telah berjaya membantu guru untuk meningkatkan penglibatan murid sepanjang sesi PdPR berlangsung dengan menggunakan aplikasi Nearpod. Proses pengajaran Sains berasaskan inkuiri dapat dilaksanakan dengan mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E. Pengkaji mendapati seramai 24 orang murid telah berjaya melibatkan diri dalam kesemua fasa yang terkandung dalam Model Pembelajaran 5E. Pembelajaran berasaskan inkuiri ini berfokus kepada *learning by doing* yang melibatkan murid melaksanakan aktiviti penerokaan, penyiasatan, berfikir secara kreatif dan penemuan ilmu baharu (BPG KPM, 2016). Semasa menggunakan Nearpod di fasa penerokaan, murid sangat aktif dan positif dalam usaha menyelesaikan soalan yang diberikan oleh guru. Pengkaji turut mendapati murid sentiasa berusaha dan aktif sepanjang sesi PdPR Sains. Berikut merupakan refleksi bagi setiap fasa;

**Jadual 2:** Refleksi bagi setiap fasa selepas menggunakan Modul Nearpod 5E

Fasa	Aktiviti	Refleksi
Penglibatan	Guru mencungkil pengetahuan sedia ada murid	Guru berjaya mencungkil pengetahuan sedia ada daripada 24 orang murid

Penerokaan	Murid membina pemahaman konsep dengan melakukan aktiviti <i>Hands-on</i>	24 orang murid berjaya memberikan jawapan dalam aktiviti <i>collaborate board</i> Nearpod
Penerangan	Guru memberikan input bagi menyemak pemahaman konsep yang telah dibentuk murid	Murid mendengar dengan baik penerangan oleh guru menggunakan slaid <i>power point</i> dalam Nearpod
Pengembangan	Murid mengembangkan pemahaman konsep melalui pengaplikasian dalam situasi baru	24 orang murid berjaya menyiapkan tugas menggunakan aktiviti <i>Time to Climb</i> Nearpod
Penilaian	Penilaian berlaku di setiap fasa bagi mentaksir perkembangan murid	24 orang murid berjaya menyiapkan soalan pengukuhan menggunakan aktiviti <i>draw it</i> Nearpod

Memandangkan modul Nearpod 5E telah memberikan impak yang positif kepada pengkaji, maka pengkaji telah melaksanakan sebar luas aktiviti yang terkandung dalam modul Nearpod 5E kepada guru-guru lain melalui perkongsian di media sosial dan juga saluran *youtube*. Hasil perkongsian di media sosial pengkaji telah memperolehi 4200 jumlah kongsi pautan di laman *Facebook* dan di saluran *youtube* pengkaji mendapat 1600 jumlah tontonan. Hal ini membuktikan modul Nearpod 5E berpotensi untuk digunapakai oleh semua guru dan berupaya diaplikasikan untuk semua subjek dalam usaha meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR.



**Rajah 8:** Sebar luas aktiviti yang terkandung dalam modul Nearpod 5E melalui laman *Facebook* mendapat 4200 jumlah kongsi pautan. Imbas kod QR untuk melihat perkongsian di saluran *youtube* yang mendapat 1600 jumlah tontonan.

## 7.0 KESIMPULAN

Kajian tindakan yang dilakukan ini telah dapat menyelesaikan dua isu utama dalam proses PdPR subjek Sains tingkatan 1. Dengan menggunakan intervensi Modul Nearpod 5E iaitu mengintegrasikan Model Pembelajaran 5E dalam PdPR Sains, guru dapat meningkatkan penglibatan murid dalam PdPR Sains menggunakan aplikasi Nearpod serta guru dapat

melaksanakan PdPR Sains berasaskan inkuiri menggunakan Model Pembelajaran 5E berpandukan Modul Nearpod 5E.

## PENGHARGAAN

Pengkaji merakamkan penghargaan kepada Bahagian Profesionalisme Guru, Kementerian Pendidikan Malaysia kerana memberi peluang untuk menghasilkan penyelidikan ini. Terima kasih juga kepada Dr Hairul Faizie Bin Lokman kerana telah menjadi pembimbing sepanjang pengkaji mengikuti Bengkel Penulisan Kajian Tindakan anjuran PROSPEN IPG Kampus Ilmu Khas. Segala ilmu yang dicurahkan telah diimplimentasikan sebaik mungkin oleh pengkaji untuk menghasilkan penulisan penyelidikan ini.

## RUJUKAN

- Acish, S., Yalcin, S. A., & Turgut, U. (2011). Effects of the 5E learning model on students' academic achievements in movement and force issues. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2459–2462. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.04.128
- Burton, R. (2019). A review of Nearpod—an interactive tool for student engagement. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 2(2), 95-97.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum KPM (2016). Panduan Pengajaran dan Pembelajaran Berasaskan Inkuiri. ISBN 978-967-420-094-7.
- Evans, O. (2020). Socio-economic impacts of novel coronavirus: The policy solutions. *BizEcons Quarterly*, 7, 3-12.
- Guzel, H. (2017). The effect of electric current teaching based upon the 5E model on academic achievement and attitudes of students. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 18(2), 1-21.
- Kemmis, S & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*, Edisi Ke 3. Victoria Australia: Deakin University Pres
- Mohamed Arip, Fauziah Binti Mohd Sa'ad, Norhidayah Binti Jaapar, Khairiyah Binti Mohd Ali, Najwa Hananie Binti Athdzar, & Wan Norhasniah Binti Wan Abd Rashid. (2014). Faktor, Kesan dan Strategi Menangani Permasalahan Kurang Tumpuan Pelajar Sekolah Menengah Di Dalam Kelas: Suatu Kajian Kualitatif (pp. 1–28).
- Perez, J. E. (2017). Resource review: Nearpod. *Journal of the Medical Library Association*. 105. DOI: dx.doi.org/10.5195/jmla.2017.121.
- Sen, S., & Oskay, O. O. (2017). The Effects of 5E Inquiry Learning Activities on Achievement and Attitude toward Chemistry. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 1-9. DOI:10.5539/jel.v6n1p1
- Zahida Parveen. (2017). Educational effectiveness of the 5E model for scientific achievement of students with hearing impairment. *Journal of Baltic Science Education*, 16(5), 723-732. Retrieved from [http://www.scientiasocialis.lt/jbse/files/pdf/vol16/723-732.Parveen\\_JBSE\\_Vol.16\\_No.5.pdf](http://www.scientiasocialis.lt/jbse/files/pdf/vol16/723-732.Parveen_JBSE_Vol.16_No.5.pdf)

# MORPHOLOGICAL AWARENESS AND READING AMONG MALAYSIAN YOUNG ESL LEARNERS

Yap Soon Li  
SJKC Thai Hong, Johor Bahru

Tan Kok Eng; Rohaya Abdullah  
Universiti Sains Malaysia

## Abstrak/ Abstract

*Kajian ini bertujuan untuk mengkaji hubungan yang signifikan antara kesedaran morfologi dan prestasi pemahaman membaca Bahasa Inggeris setelah pengajaran secara eksplisit dalam kesedaran morfologi (MA). Kajian separa eksperimen ini mengkaji secara khusus pengaruh MA terhadap pemahaman bacaan pelajar sekolah rendah Malaysia dalam konteks ESL. Kajian ini melibatkan seramai 125 murid daripada dua sekolah rendah kebangsaan di kawasan bandar. Kumpulan eksperimen diberi pengajaran eksplisit morfologi semasa kelas bacaan selama 12 minggu berturut-turut, dan kumpulan kawalan tidak diberikan intervensi tersebut. Setelah mengawal skor ujian pra pelajar, hasil statistik ANCOVA mengesahkan bahawa terdapat perbezaan yang besar dalam prestasi pemahaman membaca yang wujud antara kumpulan ini. Ujian korelasi Pearson Moment menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang kuat dan positif antara MA dan pemahaman membaca. Oleh itu, sangat penting bagi pembangun kurikulum dan pengamal pendidikan untuk memberi pengiktirafan mengenai kepentingan morfologi.*

*This study intends to investigate the significant relationship between morphological awareness and English reading comprehension performance after explicit instruction in morphological awareness (MA). This quasi-experimental study examined specifically the effect of MA upon Malaysian primary school learners' reading comprehension in the ESL context. 125 pupils from two government primary schools in a suburb area were involved in the intervention. The experimental group was given the explicit teaching of morphology intervention during their reading lessons for 12 consecutive weeks, and the control group had their lessons without this intervention. After analysing the learners' pre-test scores controlling for learners' pre-test scores, ANCOVA statistical result confirmed that there was a substantial difference in reading comprehension performance existed between these groups. The Pearson Moment correlation test indicated that there was a strong and positive relationship between MA and reading comprehension. Therefore, it is crucial for curriculum developers and educational practitioners to give recognition of the importance of morphology towards improve reading comprehension among pupils.*

**Keywords:** *Morphological awareness, reading comprehension, ESL, young learners*

## Introduction

Morphological awareness (MA) relates to the perception and recognition of morphemes. It is a metacognitive skill of applying word formation and segmentation in order to comprehend morphologically complex words (Hedgcock & Ferris, 2018; Carlisle & Kearnes, 2017). Numerous studies that were done on learners who learned English as a Second Language (ESL) have attempted to explain that MA as a significant predictor of literacy constructs (Bae & Joshi, 2017; Bataineh & Al-Kofeiri, 2018; Choi, 2015; Varatharajoo, Asmawi & Abedalaziz, 2015a, 2015b; Xue & Jiang, 2017; Zhang, 2016; Zhang, Koda & Sun, 2014). Compounding, inflectional and derivational MA has

been found to be significantly related to vocabulary acquisition which supports reading comprehension (Bae & Joshi, 2017; Bataineh & Al-Kofeiri, 2018; Xue & Jiang, 2017; Zhang, 2016).

Nonetheless, the question of which MA is more significant to improve reading comprehension is still debatable. Furthermore, to the researcher's knowledge, there is still a lack of studies comparing MA and reading comprehension among Malaysian ESL young learners to date. Several local studies (Azman, 2016; Jamaludin, Alias, Mohd Khir, DeWitt & Kenayathula, 2016; Mansur & Samad, 2015; Rahim, 2016) have shown that our primary pupils still face an inadequacy of effective reading comprehension skills even though Malaysian Primary Standard-based English Language Curriculum (KSSR) enables pupils to focus on the improvement of practical language skills under each module through meaningful activities in realistic contexts (Sulaiman, Ayub, & Sulaiman, 2015).

Previous studies have attempted to explain that the lack of MA is the potential main contribution for learners' poor English reading comprehension (Bataineh & Al-Kofeiri, 2018; Choi, 2015; Xue & Jiang, 2017; Zhang, 2016). Morphology is one of the main aspects of linguistics that could be considered when teaching English receptive skills (Plag, 2018). Thus, the researchers were interested in confirming further and substantiating the research on the effectiveness of morphology in reading comprehension improvement. The researchers aimed to address these two research questions:

1. Is there a significant difference in reading comprehension performance between the experimental and control groups after explicit instruction in morphology?
2. Does a significant relationship exist between morphological awareness and English reading comprehension performance after explicit instruction in morphology among the experimental group pupils?

## Review of Literature

This current research was formed based on the framework of morphological awareness (MA) as a reading comprehension reading strategy for young learners in Malaysian ESL context. The basis of exploring the relationship between MA (independent variable) and reading comprehension (dependent variable) is grounded on both schema and generative grammar theories. Schema theory asserts that acquired knowledge is stored up cognitively in units (Spiro, Bruce & Brewer, 2017). Learners develop schemata to consolidate their knowledge of task perception and generalisation (Tracey & Morrow, 2017).

Knowledge about roots, stems, bases, grammatical functions of morphemes and internal structure of words is considered as the morphological linguistic schemata (Jackendoff & Audring, 2016). These schemata relate to MA, which pertains to the knowledge of identification, conception and manipulation of morphemes (Hedgcock & Ferris, 2018). There are three types of English morphemes, namely compounding, inflectional and derivational. MA enables learners to analyse the grammar of words (internal structure of words), then decode the meanings to comprehend the given texts (Booij & Audring, 2017).

According to the generative grammar theory, the basic unit of a word is stored cognitively as an individual morpheme (Kiparsky, 2018). Each of the morphemes is retained as a simple morphological word in the mental lexicon. It is asserted that bottom-up is the crucial reading process model that emphasises the significance of morphological linguistic schema in reading comprehension (Tracey & Morrow, 2017). For this reason, it is believed that young learners can comprehend written texts better via decoding words if they can establish a solid foundation of morphological linguistic knowledge (Borer, 2017; Hendrix, & Griffin, 2017).

## English Language Morphology

A morpheme is the smallest component of a language which has two types, namely free and bound morpheme (Plag, 2018). A free morpheme can be an independent word and has its own meaning. For example, the word *lifetime* contains two free morphemes, 'life' and 'time'. A bound morpheme is technically not a meaningful word but can be added to another word to form specific meaning. For example, the word *freedom* contains a free morpheme 'free', and a bound morpheme '-dom'.

### Compounding Morphemes

English morphemes can be divided further into three types (Plag, 2018; Rastle, 2018). Firstly, compounding morphemes, the word *lifetime*, as mentioned above, is an example of this particular type. In a transparent compound word, the meaning is obvious from constituent morphemes (e.g. *sunflower* → *sun* + *flower*). An opaque type, the meaning is not directly related to one or both constituent morphemes (e.g. *seesaw* → *see* + *saw* = which refers to a longboard that can be found in the playground instead of its literal meanings). Compound words can be in three different forms, namely closed, hyphenated and open (Borer, 2017; Plag, 2018). Closed compound words are created by two compounding morphemes together without space between them, for instance, the aforementioned compound words. Hyphenated compound words have a hyphen mark (-) between the constituent morphemes, e.g. *coal-black*, *king-size* and *man-made*. Open compound words are actually created by two compounding morphemes with a space between them, e.g. *best friend*, *school bus* and *paddy field*.

### Inflectional Morphemes

Inflectional morphemes are suffixes that denote case, verb tense, gender or syntax (Rastle, 2018). They indicate grammatical, syntactic or semantic relations between different words without changing the original meaning of the root word (e.g. *walked* → *walk* + *ed*). There are eight types of inflectional suffixes for both British and American English (Borer, 2017; Plag, 2018). The suffix *-s* that denotes plural noun (e.g. *books* → *book* + *s*); another suffix *-s* for singular subject-verb agreement (e.g. *Adam walks* → *walk* + *s*); an apostrophe with a suffix *'s* to denote possessive feature (e.g. *Adam's book* → *Adam* + *'s*); the suffix *-ed* that denotes past tense, refers to the word *walked* as mentioned before; the suffix *-ing* that denotes continuous tense or gerund (e.g. *walking* → *walk* + *ing*); the suffix *-en* that denotes perfect tense (e.g. *eaten* → *eat* + *en*); the suffix *-er* that denotes comparative (e.g. *longer* → *long* + *er*); and the suffix *-est* that denotes superlative (e.g. *longest* → *long* + *est*).

### Derivational Morphemes

Derivational morphemes alter either the part of speech or the meaning, or both, of a root word (base morpheme) by the addition of a prefix (e.g. *inactive* → *in* + *active*) or a suffix (e.g. *actively* → *active* + *ly*). Generally speaking, derivational morphemes can create new words syntactically in terms of meaning and word class (Plag, 2018). Derivational morphemes are rather complicated and have plentiful forms and meanings. For example, the suffix *-ion* has multiple different forms such as *-ation*, *-ition*, *-sion*, *-tion* and *-xion*. Another example, the suffix *-ly*, it has multiple morphemic meanings. An adverb, it means in the way mentioned by the attached adjective (e.g., *merrily* and *gladly*). In adjective, it means the particular subject has the quality of the attached noun (e.g., *friendly* and *scholarly*). It also means an interval of a certain period of time (e.g., *daily* and *hourly*). In modern contemporary English, all prefixes are derivational morphemes (Borer, 2017). Nonetheless, some suffixes can be either derivational or inflectional (Plag, 2018), particularly the suffixes *-ed* and *-er*.

## Morphological Awareness (MA)

MA refers to the understanding of identification, conception and manipulation of morphemes (Bae & Joshi, 2017). It is also a linguistic skill of constructing words and comprehending complex words morphologically (Carlisle & Kearnes, 2017).

There are two language-specific facets of MA, one is less language-specific, and another one is more language-specific. Less language-specific facets awareness refers to the ability to segment words into constituent morphemes and the structural relations between constituent morphemes (Bae & Joshi, 2017). It necessitates using minimal linguistic knowledge of the target language (Plag, 2018). As for more language-specific facets awareness refer to the knowledge about productive morphemes function (e.g. affixes in English) and the competence to distinguish meanings of root words (Bae & Joshi, 2017). It requires considerable linguistic knowledge of the target language (Zhang, 2016).

MA can be explained further into two more distinct dimensions. These dimensions are interconnected but have their own unique characteristics and substantial impacts on literacy. First, morphological structure awareness, it is considered as a less language-specific facet type of awareness (Plag, 2018). This awareness enables learners to segment and combines smaller word parts morphologically (Hedgcock & Ferris, 2018). However, this awareness does not involve the capability to decipher the meanings of novel words (Carlisle & Kearnes, 2017). It is commonly being assessed using two types of task, analogy or sentence completion. In the analogy task, learners attempted to form another correct word by adopting the similar morphological structure of the given analogy. For example, the given analogue is '*Do: Undo*', learners have to provide the answer such as '*Unpack*' for the given root '*Pack*'. As for the sentence completion task, learners complete a sentence by adding an appropriate affix to the given root word. For example, '*(bake): Kelvin's dad is a baker because he makes and sells bread for living*'. These two tasks involve morphological skill in manipulating the word's morphological structure to create a new word based on the given context.

Next, morphological analysis awareness, it is a language-specific facet type of awareness (Plag, 2018). This awareness enables learners to decipher the meaning of a novel word based on their morphological analysis and assessment of the word (Carlisle & Kearnes, 2017). Learners can understand and interpret the meaning based on the component morphemes (Hedgcock & Ferris, 2018). It is usually being measured by using the definition task. In the definition task, learners choose the best definition of a given word from four choices. The word can be an actual word or pseudoword. For example, *Painter means...A) a person who paints pictures.; B) a type of paint.; C) a thing that we use to paint.; D) to cover a surface with paint.;* the answer is 'A'. This task involves morphological skill in deciphering the meaning of the given word according to the root word and the added morpheme.

## Reading Comprehension

Reading comprehension is considered as a type of receptive skill, learners engage with written texts cognitively by going through the words silently, in order to grasp the meanings that conveyed by authors (Spiro et al., 2017). Hence, proficient readers are those able to comprehend written texts fully by figuring out the explicit as well as hidden meanings (Tracey & Morrow, 2017). An internal mental lexical representation is deemed as a core feature of reading comprehension (Jackendoff & Audring, 2016). It is a type of schema that directly connected with internal attention (Kiparsky, 2018).

Reading comprehension involves three important stages of internal attention. When readers engage with written texts, they have to read the text attentively by accessing their mental representations of grapheme-phoneme, language rules and denotation of vocabulary (Hedgcock &

Ferris, 2018). Next, readers must distinguish and discern the exact ideas that conveyed by authors (Tracey & Morrow, 2017). Finally, readers have to possess cognitive capacity to process the obtained facts and details (Hendrix, & Griffin, 2017). Therefore, while reading readers must direct their mental attention alertly to decode, connect, integrate and consolidate their schemata to attain positive comprehension of written texts. (Hedgcock & Ferris, 2018). Thus, competent readers can retrieve their schemata swiftly and instinctively without much vigorous attention to process the obtained information (Tracey & Morrow, 2017).

### **Morphology Awareness (MA) and Reading Comprehension**

Heightened MA creates better quality mental lexical representations which presumably can develop reading comprehension skill (Bae & Joshi, 2017; Zhang, 2016). Readers can infer and guess the meanings of novel words based on the root words and their affixed morphological structure (Xue & Jiang, 2017). Therefore, advanced knowledge of root words and morphemes can in all probability improve reading comprehension performance (Bataineh & Al-Kofeiri, 2018). Studies in the ESL field have generally supported that compounding, inflectional and derivational MA are significantly associated with English language reading skill (Bae & Joshi, 2017; Bataineh & Al-Kofeiri, 2018; Choi, 2015; Varatharajoo et al., 2015a, 2015b; Xue & Jiang, 2017; Zhang, 2016; Zhang et al., 2014).

MA is typically deemed as vocabulary depth (Varatharajoo et al., 2015a). It affords a supportive approach for learners to establish morphologically interrelated words in their mental lexicon (Choi, 2015). It is generally acknowledged by previous studies that MA contributes essentially to reading comprehension in three contexts. First, morphemes deduction knowledge facilitates readers' inference about the meanings of complex novel words during text reading which leads to a better comprehension of texts (Bae & Joshi, 2017). Ability to segment morphologically complex words into comprehensible parts can also increase a higher proficiency to understand the content of texts (Xue & Jiang, 2017). Moreover, awareness of prefixes and suffixes syntactic structures enables readers to separate complex sentences into more comprehensible grammatical parts which accumulate a better understanding of texts (Zhang, 2016).

## **Methodology**

This present study adopted quasi-experimental research to validate the effectiveness of explicit morphological instruction on reading comprehension, and to confirm the causality between MA and reading comprehension. This study involved two public primary schools, one as the control group and another one as the experimental group. The quasi-experimental study is considered the most appropriate design for the present study since researchers had the tight constraint in assigning the pupils randomly.

### **Sampling Method**

This current empirical study was carried out at two Mandarin national-type schools in a suburb area of Malaysia. The above-mentioned institutions had been chosen based on the target respondents' socio-economic and educational background, as well as their demographic data. Two classes of Year 5 from each school participated in this current study. They were male and female primary-school pupils, aged between 10 and 11. Researchers used the convenience sampling method for this current study due to time and funding constraints. It is an ideal method of collecting data since it can save time, and when funding is not provided (Campbell & Stanley, 2015).

## Intervention Programme

Before the intervention programme started, researchers appointed two schoolteachers to teach the pupils. One had been assigned to teach the control group, and another one was in charge of the experimental group pupils. They had been asked to complete the Staffordshire Evaluation of Teaching Styles (SETS) questionnaire survey to find out their preferred teaching styles. This survey was adopted from Mohanna, Chambers and Wall (2016). These two schoolteachers had demonstrated relatively similar styles. Furthermore, they also shared other similar characteristics such as teaching major, experience, age and gender. This approach was taken to diminish the confounding effects (e.g. teaching ability and styles) upon the research outcomes. Moreover, researchers frequently conducted meetings with them to ensure their teaching consistency and progress.

The target respondents of both groups took the pre-tests prior to the intervention programme. After the 12-week intervention, both groups were asked to take post-tests. This approach could enable the researchers to evaluate the pupils' entry-level before the intervention and verify the causal effect after it (Valente & MacKinnon, 2017; Campbell & Stanley, 2015).

The experimental group pupils were given the explicit morphological instruction to increase their compounding, inflectional and derivational MA during their reading lessons. However, the control group had their reading lessons without this specific intervention. Both groups used the same textbooks, knowledge content and the same amount of class duration, which was 60 minutes per lesson. Nevertheless, the control group pupils had their lessons every Sunday, and the experimental group had theirs every Thursday.

Explicit morphological instruction intervention had been carried out with a series of crucial steps. First three weeks focused on compounding morphology, followed by three weeks of inflectional and another three more weeks for derivational. The remaining three weeks focused on consolidating the knowledge of the learned morphemes. The intervention of morphology had been implemented either during pre-, while or post- stages of the reading lessons.

During the intervention, the teacher presented the concept of root words and affixes. Then, highlighted the unknown words in texts and explicitly modelled how to segment the root words and their attached affixes. Next, guided pupils on how to interpret the meaning of novel words through the root and the morphemic meanings of attached morphemes. Provided additional explanation of words by connecting them to the contextual clues given in texts. The teacher also gave more examples, either similar root word attached with different morphemes or similar morpheme with different root words. Lastly, teachers guided pupils to apply this strategy during individual, pair or group reading assignments.

The researchers compiled a morphemes corpus of public primary school textbooks and classified them to their morphological structures. Then, the researchers collaborated with other five English language experts to identify target morphemes of this current study. Finally, the target compound morphemes were closed, open and hyphenated. Four inflectional morphemes, namely the suffix *-s* that denotes the plural noun, the suffix *-s* that denotes third-person singular simple present tense, the suffix *-ed* that denotes simple past tense and the suffix *-ing* that denotes gerund or continuous tense. Another four derivational morphemes, namely the prefix *re-* that denotes the meanings of again or back, the suffix *-ly* which attributes the meaning of having certain quality, in the way mentioned or at intervals, the suffix *-ion* that conveys the action or state of something, and the suffix *-er* that denotes a person or a thing. The associated affixes or spelling rules of above-mentioned morphemes also had been highlighted during the intervention.

## **Research Instruments**

Both groups took the English Morphological Awareness Test (CID-MAT) and English Reading Comprehension Assessment (ERCA) prior to and after the intervention programme. These instruments had the same number of items for both pre-tests and post-tests; however, items were in a different order. The CID-MAT is adapted from Carlisle & Kearnes (2017) and Varatharajoo et al. (2015b) solely in terms of the format. This instrument had three sub-sets, focusing on different types of morpheme each. The ERCA is created based on the texts from the question bank that available in the school. The reliability of the instruments had been analysed using the Cronbach's Alpha Coefficient of IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) version 24.

### **Compounding Morphological Awareness Test (C-MAT)**

It contained 33 items in total, divided into three different sections, 9 items in Section A, 9 items in Section B and 15 items in Section C. Section A required respondents to form another compound word using the similar structure of the provided meaning and concept. Section B required respondents to form another compound word using the similar structure of the provided analogy. Section C required them to choose the best definition from four given explanations for the given compound word based on the constituent morphemes. Results from the pilot test showed that this instrument yielded  $\alpha$ -value of 0.873, which implied that it was reliable and coherent.

### **Inflectional Morphological Awareness Test (I-MAT)**

It contained 43 items in total, divided into two different sections – A and B, 26 items and 17 items respectively. Section A required respondents to complete a sentence by producing a correct inflected word based on the word given. Section B required them to form a correct inflected word using a similar structure of the provided analogy. Overall, 43 items of I-MAT yielded  $\alpha$ -value of 0.855, which implied that this instrument was reliable, coherent, and error-free.

### **Derivational Morphological Awareness Test (D-MAT)**

It contained 48 items in total, divided into three different sections, 16 items in Section A, 20 items in Section B and 12 items in Section C. Section A required respondents to complete a sentence by producing a correct derivational word based on the given root word. Section B required respondents to form another derivational word using a similar structure of the provided analogy. Section C required respondents to choose the best definition from four given explanations for the given derivational word based on the attached derivative. This instrument yielded  $\alpha$ -value of 0.859.

### **English Reading Comprehension Assessment (ERCA)**

It contained three passages, 30 items in total, five multiple-choice questions and five true-or-false statements for each passage. The passages were developed from 3 dominant themes: (a) World of Self, Family and Friends; (b) World of Knowledge; and (c) World of Stories. Items for three passages in English Reading Comprehension Assessment (ERCA), passage 1 ( $\alpha=0.881$ ), passage 2 ( $\alpha=0.853$ ) and passage 3 ( $\alpha=0.897$ ) had shown high coefficient value. Overall, 30 items of ERCA yielded  $\alpha$ -value of 0.878, and this implied that this test was also relatively reliable.

## Results and Discussion

ANCOVA statistical test was conducted to answer the first research question as to whether there is a significant difference in reading comprehension performance between the experimental and control groups after explicit instruction in morphology. As Table 1 presents, the experimental findings indicated that ERCA Pre-Test scores (considered as a covariate variable) did not have a significant effect on learners' Post-Test scores with  $F(1, 122) = 1.774$  and  $p = 0.185$ . Furthermore, a significant difference in ERCA Post-Test scores existed between two groups ( $F(1, 122) = 835.137$ ,  $p < 0.05$ ) after controlling their Pre-Test scores. Moreover, large effect size (partial eta squared = 0.873) suggested that the variance in their reading comprehension performance was crucially dependent upon the explicit teaching of morphology intervention.

Table 1

*ANCOVA for ERCA Post Test as a Function of Group, and Pre-Test as Covariate*

	df	MS	F	Sig.	Partial Eta Squared
ERCA Pre-Test Scores	1	11.037	1.774	0.185	0.014
Group	1	5196.123	835.137	0.000	0.873
Error	122	6.222			
Total	125				

*Note.* Adjusted R Squared = 0.878 and computed using alpha value = 0.05.

Table 2 below summarises the means and the standard deviations of ERCA Post-Test scores for both groups, with and without the Pre-Test scores adjustments. There was indeed a substantial difference in reading comprehension results between these two groups, the experimental group ( $M = 25.16$ ,  $SD = 3.112$ ) scored significantly higher than the control group ( $M = 11.85$ ,  $SD = 1.668$ ).

Table 2

*Unadjusted and Adjusted Group Means and Variability for ERCA performance using Pre-Test Scores as Covariate*

Group	n	Unadjusted		Adjusted	
		M	SD	M	SE
Experimental	63	25.16	3.112	25.10	0.318
Control	62	11.85	1.668	11.92	0.320

*Note.* Pre-Test scores in the model were evaluated at the values of 11.8560.

Since there was a significant difference in reading comprehension performance between these two groups the second research question aimed to explore further this linguistic phenomenon, as to whether there is a significant relationship exist between morphological awareness and English reading comprehension performance after explicit instruction in morphology among the experimental group pupils. The Pearson Moment correlation test was conducted to determine the strength of a linear correlation between the variables. Based on Table 3, the statistical results indicated that there was a strong and positive relationship ( $p < 0.05$ ) between overall MA and English reading comprehension performance after explicit instruction in morphology among the experimental group pupils with an  $r$ -value of 0.822 (Xu & Deng, 2018). The relationships between reading comprehension and: (a) compounding MA was positive but weak ( $p = 0.011$ ;  $r = 0.319$ ); (b) inflectional MA was positive yet moderate ( $p = 0.001$ ;  $r = 0.412$ ); (c) derivational MA was also positive but moderate ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.551$ ).

Table 3

*Pearson Correlation Between English Reading Comprehension Assessment (ERCA) and Morphological Awareness (CID-MAT) Post-Test Scores*

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Correlation		
Comprehension – Overall Morphological Awareness	0.822	0.000
Compounding MA	0.319	0.011
Inflectional MA	0.412	0.001
Derivational MA	0.551	0.000

*Note.* Among experimental group pupils after the intervention, n = 63.

In this present research, the experimental group had undergone explicit morphological instruction intervention during the reading lesson. Therefore, the ESL pupils might have improved their words' meaning deciphering skills which in turn enhanced their performance in reading comprehension. This finding is in line with Bataineh and Al-Kofeiri (2018) study, claimed that the experimental group achieved a marked improvement in reading comprehension after the explicit teaching of morphology intervention. However, their respondents were secondary school students. Varatharajoo et al. (2015a, 2015b) studies also confirmed the importance of explicit teaching of morphology, but their studies focused on the effect upon vocabulary acquisition among secondary students.

Heightened MA advances sophisticated quality mental lexical representations, and this support reading comprehension evidently (Bae & Joshi, 2017; Bataineh & Al-Kofeiri, 2018). ESL learners can infer and guess the meanings of complicated morphological words based on the root words and constituent morphemes (Xue & Jiang, 2017; Zhang, 2016). Therefore, MA can expand reading comprehension holistically. Findings from this current research are consistent with other previous studies. For instance, Zhang et al. (2014) study interpreted that MA is considered as a universal skill that can enhance reading comprehension performance, regardless of learners' L1 backgrounds. Bae and Joshi (2017) confirmed that MA has not only made a noteworthy contribution towards reading comprehension but vocabulary development among 50 ESL Korean-speaking fifth (Primary Year 5) and sixth (Primary Year 6) grades learners in the USA. This association was still significant after the effects of phonological and orthographic awareness had been controlled. Their study only involved compounding and derivational morphemes. Although Xue and Jiang (2017) studies involved 139 Chinese EFL adult participants, they discovered that the derivational MA had exerted a greater effect on reading than the compounding MA which was in line with the finding of this current study. Zhang (2016) acknowledged that the MA of derivational morphemes was a noteworthy predictor of reading comprehension among 108 primary Chinese pupils in Singapore. Choi (2015) supported the finding that derivational MA has made a direct and significant contribution to reading comprehension. Furthermore, according to Choi (2015), although vocabulary knowledge has a significant association with reading comprehension, it still does not mediate the effect between derivational MA and reading comprehension.

Derivational MA had shown a stronger correlation with reading comprehension as compared to the other two types, compounding and inflectional MA, only demonstrated a weak association. Therefore, it is vital for learners to acquire the fundamental derivational construction of morphemes at a young age (Bae & Joshi, 2017). Once the solid foundation for derivational morphology has been built, the higher-level conception of derivational morphemes can be developed gradually and steadily afterwards. Comprehensive knowledge of derivational morphemes can be accumulated via practical and extensive literacy experience.

Nonetheless, explicit teaching of morphology should not be focused on one single type of morphemes since the overall morphological awareness had demonstrated the best effect. Therefore, the researchers deem that explicit teaching of all three types of morphology is the most effective strategy to ensure better comprehension of written texts instead of focusing only on one specific type of morphology. This intervention strategy should not merely focus on reciting the morphemic meanings. Learners must be guided explicitly and precisely how to apply the strategy to determine the meanings of words based on other contextual clues in the reading materials used.

## Implications

Compounding, inflectional and derivational MA are significantly associated with English language reading comprehension among young ESL learners. It is proven that improved MA provides a helpful way for primary school learners to organise morphologically interrelated words in their mental lexicon. Awareness of morphology in terms of structure level or in-depth is able to facilitate a better understanding of morphologically complex unknown words (Bae & Joshi, 2017). The awareness of being able to discern the different morphological forms of words can help to retain a higher quality of metalinguistic representations. This sort of mental lexical representations enables the reader to access the meanings faster or more accurate, and in turn, fosters better comprehension. The explicit morphological instruction on MA during reading comprehension must be implemented with the primary objective of comprehending the given texts (Xue & Jiang, 2017; Zhang, 2016). The series of explicit instruction on MA can be initiated with the familiar and high-frequency morphemes (Hedgcock & Ferris, 2018).

Some studies have shown that young learners have more difficulties and challenges to fully grasp the concept of derivational morphemes due to the considerable complexity of orthography, phonology, the magnitude of affixes and grammatical constructions (Zhang, 2016). The findings from this current study confirm with this notion; nonetheless, they were also able to achieve a better score in their derivational morphological awareness test as compared to compounding morphological awareness test. Hence, the age factor has not limited the ability to acquire derivational morphological awareness. To tackle this issue, the researchers deem that young ESL learners should develop and expand their morphological structure awareness first since this a less language-specific facet of MA. Then, emphasis on the development of language-specific facet, which is the morphological analysis. On the whole, all the facets and dimensions of MA can improve reading comprehension considerably.

The findings of this study would provide proper perspective for the primary ESL learning materials developers, curriculum creators and syllabus authors. Educational policymakers and ESL curriculum developers would be able to design a more advantageous national English language curriculum for young ESL learners. Moreover, current ESL syllabuses should be reformed by integrating morphology. English language learning materials publishers could produce educational materials that incorporate MA into reading materials which foster better reading comprehension outcomes.

## Limitations and Future Research

This study presents several significant findings in the ESL linguistic field of MA and reading comprehension. Nevertheless, during the experiment, some limitations have been encountered by researchers. Because of budget and time constraints, this current study only managed to involve 125 primary five ESL learners from two elementary schools in Malaysia. The small sample size limits the generalizability of the findings. Hence, the findings should be generalised with care, especially making broad generalisation to population of other settings or contexts. Despite the fact that this current study has revealed empirical findings to confirm the beneficial effects of explicit morphological instruction during reading lessons, future similar studies should target a larger sample size. Moreover, future studies ought to be replicated by including various groups culturally and geographically. The findings would be more generalizable and dependable if target respondents come from various age groups, social classes, geographical locations, ethnicities, races, L1s, and English language proficiency.

This study is based on quasi-experimental research design. Therefore, the strength and reliability of findings would not be as strong as a conventional randomised experimental study. Other confounding factors or extraneous variables might indirectly affect the study outcomes. Therefore, it is advisable to reproduce this study by obtaining target respondents through random selection instead of using convenience sampling. Finally, this present study only took place for three months (12 weeks) and involved several chosen target language morphemes. Thus, future studies could be extended longitudinally for one year and covered more morphemes to yield comprehensive results. Additionally, a delayed post-test study could also be implemented to determine the effects of explicit teaching of morphology on MA and reading comprehension performance fully.

## Conclusion

Statistical analysis revealed a significant difference in reading comprehension between the groups after explicit instruction in morphology. Furthermore, detailed analysis of collected data suggested the existence of a significant correlation between MA and reading comprehension performance. Young ESL learners' reading comprehension performance can be improved when they know the strategies to decipher the meanings of unknown words morphologically. It is crucial for learners to acquire the fundamental construction of morphemes at a young age. Once the solid foundation for morphology has been built, the higher-level conception of MA can be developed gradually and steadily afterwards. In general, all the facets and dimensions of MA can holistically improve reading comprehension. Overall, the evidence from the research supports the introduction of morphology into English language education for young ESL learners. The explicit teaching of morphology in English reading lesson can enhance this skill and improve comprehension performance. Learners do not have to learn the analytical steps by rote but take the series of steps practically in a meaningful language context. It is essential for ESL curriculum developers to give recognition of the importance of morphology. Educational practitioners and academics should explore further the importance of teaching of morphology in order to improve their learners' reading comprehension skill.

### About the Authors

**Soon Li Yap:** He is currently doing his PhD in TESOL at USM. He has been teaching English to young speakers of other languages for years. He ever served in various elementary schools and currently the head of English language panel. He also serves as the National Master Trainer of Common European Framework of Reference (CEFR) for the English Language.

**Kok Eng Tan (PhD):** She is an Associate Professor at the School of Educational Studies, USM. She teaches undergraduate and supervises postgraduate students. Her research interests include English literacy, writing practices, ELT, TESOL and educational research. She is a reviewer of several journals as well as the examiner of master and doctoral theses.

**Rohaya Abdullah (PhD):** She is a lecturer at the School of Educational Studies, USM. Her research interests include learner autonomy, adult learning, sustainable development education, and qualitative research methodology. She obtained her degrees in Malaysia

## References

- Azman, H. (2016). Implementation and Challenges of English Language Education Reform in Malaysian Primary Schools. *3L: Language, Linguistics, Literature®*, 22(3), 65-78.
- Bae, H. S., & Joshi, R. M. (2017). Role of morphological awareness in biliteracy development: Within-and cross-language perspectives among Korean ESL learners in grades five and six. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 21-31.
- Bataineh, R. F., & Al-Kofeiri, Q. M. (2018). Morphological Awareness as a Potential Catalyst for Jordanian EFL Students' Reading Comprehension. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 42(2), 66-80.
- Booij, G., & Audring, J. (2017). Construction morphology and the parallel architecture of grammar. *Cognitive science*, 41, 277-302.
- Borer, H. (2017). Morphology and syntax. *The handbook of morphology*, 149-190.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (2015). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Ravenio Books.
- Carlisle, J. F., & Kearnes, D. M. (2017). Learning to read morphologically complex words. *Theories of reading development*, 15, 191-214.
- Choi, Y. H. (2015). Roles of L1 and L2 Derivational Morphological Awareness in L2 Reading Through the Mediation of L2 Vocabulary Knowledge. *The Journal of AsiaTEFL*, 12(3), 81-114
- Hedgcock, J. S., & Ferris, D. R. (2018). *Teaching Readers of English: Students, Texts, and Contexts*. Routledge.
- Hendrix, R. A., & Griffin, R. A. (2017). Developing Enhanced Morphological Awareness in Adolescent Learners. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 61(1), 55-63.
- Jackendoff, R., & Audring, J. (2016). Morphological schemas. *The Mental Lexicon*, 11(3), 467-493.
- Jamaludin, K. A., Alias, N., Mohd Khir, R. J., DeWitt, D., & Kenayathula, H. B. (2016). The effectiveness of synthetic phonics in the development of early reading skills among struggling young ESL readers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(3), 455-470.
- Kiparsky, P. (2018). Morris Halle (1923–2018). *Studia Metrica et Poetica*, 5(2), 113-124.
- Mansur, U., & Samad, A. A. (2015). Views of Educators: Assessment Preference in Reading Skills for Malaysia Primary School. *International Journal of Information*, 5(2), 35-43.
- Plag, I. (2018). *Word-formation in English*. Cambridge University Press.

- Rahim, H. A. (2016). Malaysian English: Language Contact and Change. *Kajian Malaysia*, 34(2), 149-152.
- Rastle, K. (2018). *The place of morphology in learning to read in English*. Cortex.
- Spiro, R. J., Bruce, B. C., & Brewer, W. F. (2017). *Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence and education*. Routledge.
- Sulaiman, T., Ayub, A. F. M., & Sulaiman, S. (2015). Curriculum Change in English Language Curriculum Advocates Higher Order Thinking Skills and Standards-Based Assessments in Malaysian Primary Schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(2), 494-500.
- Tracey, D. H., & Morrow, L. M. (2017). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. Guilford Publications.
- Valente, M. J., & MacKinnon, D. P. (2017). Comparing models of change to estimate the mediated effect in the pretest–posttest control group design. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 24(3), 428-450.
- Varatharajoo, C., Asmawi, A. B., & Abedalaziz, N. A. M. (2015a). Morphemic Analysis Awareness: Impact on ESL Students' Vocabulary Learning Strategy. *World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 9(9), 3263-3269.
- Varatharajoo, C., Asmawi, A. B., & Abedalaziz, N. A. M. (2015b). The Awareness of Morphemic Knowledge for Young Adults' Vocabulary Learning. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 45-56.
- Xu, H., & Deng, Y. (2018). Dependent evidence combination based on shearman coefficient and pearson coefficient. *IEEE Access*, 6, 11634-11640.
- Xue, J., & Jiang, X. (2017). The developmental relationship between bilingual morphological awareness and reading for Chinese EFL adult learners: a longitudinal study. *Reading and Writing*, 30(2), 417-438.
- Zhang, D. (2016). Derivational Morphology in Reading Comprehension of Chinese-speaking Learners of English: A Longitudinal Structural Equation Modeling Study. *Applied Linguistics*, 20(4), 72-95.
- Zhang, D., Koda, K., & Sun, X. (2014). Morphological awareness in biliteracy acquisition: A study of young Chinese EFL readers. *International Journal of Bilingualism*, 18(6), 570-585.

# ABM CARTA SUKU KATA KV & INOVASI SAM'S SMART CoRe KIT MEMBANTU MENINGKATKAN PENGUASAAN MEMBACA SUKU KATA KV DALAM KALANGAN MURID PRASEKOLAH

SAMIH BIN KUKUNG  
SK Sungai Bedaun, WP Labuan  
samihkukung@yahoo.com

## ABSTRAK

*Kemahiran membaca adalah kemahiran yang perlu dikuasai oleh murid prasekolah. Dalam kelas saya, didapati bahawa terdapat 10 orang murid yang mengalami masalah dalam penguasaan membaca KV dengan baik. Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti keberkesanan penggunaan intervensi ABM Carta Suku Kata KV dan Sam's Smart CoRe Kit dalam meningkatkan kemahiran murid membaca suku kata KV di awal permulaan persekolahan iaitu sekitar bulan Mac. Metodologi yang digunakan dalam kajian ini adalah kajian tindakan yang melibatkan pemerhatian, refleksi, perancangan dan tindakan. Hasil refleksi menunjukkan bahawa murid tidak menguasai kemahiran membaca KV selepas saringan membaca dilakukan pada awal bulan Mac, tidak minat dalam pembelajaran Bahasa Melayu, cepat bosan membaca suku kata KV, kurang mahir dalam ejaan, tiada keyakinan diri dan guru tidak dapat memberikan sepenuh perhatian kepada semua murid. Selepas intervensi dilaksanakan, didapati terdapat pencapaian murid yang ketara dalam memahami dan menguasai kemahiran membaca suku kata KV. Penggunaan ABM Carta Suku Kata KV dan Sam's Smart CoRe Kit berjaya mengukuhkan kemahiran membaca, meningkatkan minat dan keyakinan murid. Penggunaan bahan intervensi juga menunjukkan peningkatan pemahaman bagi murid membaca suku kata KV. Berdasarkan dapatan ini, disimpulkan bahawa penggunaan bahan bantu mengajar yang menarik bukan sahaja dapat menarik minat murid, malah dapat meningkatkan penguasaan murid dalam kemahiran membaca suku kata KV dengan baik. Oleh yang demikian saya akan terus menggunakan kaedah tersebut bagi murid pada tahun berikutnya.*

*Kata kunci: membaca, Bahasa Melayu, refleksi, kajian tindakan, suku kata, bahan bantu mengajar.*

## PENDAHULUAN

SK Sungai Bedaun merupakan sebuah sekolah bandar yang terletak di Wilayah Persekutuan Labuan. Tahap pencapaian Bahasa Melayu di sekolah ini adalah pada tahap sederhana. Bahasa Melayu merupakan salah satu bahasa yang wajib dipelajari oleh semua murid di Malaysia. Keupayaan membaca dan menulis yang merupakan sebahagian daripada kemahiran berbahasa merupakan asas dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dalam pelbagai disiplin ilmu di sekolah (Abdul Rasid 2011). Oleh yang demikian, guru perlu lebih kreatif dalam membangunkan intervensi yang bersesuaian dengan potensi murid dalam mempelajari kemahiran membaca dalam usaha meningkatkan tahap profesionalisme secara berterusan.

Bagi tujuan meningkatkan pencapaian murid dalam pembelajaran Bahasa Melayu, pelaksanaan kajian tindakan adalah penting untuk memperbaiki amalan dalam pengajaran dan pembelajaran guru dalam bilik darjah. Seseorang guru prasekolah yang mengajar kemahiran membaca akan menjadi lebih efektif sekiranya mereka mengkaji amalan dalam tugas hakiki mereka bagi membolehkan mereka mentafsir dan mereka bentuk pembelajaran Bahasa Melayu yang memenuhi kehendak yang terkandung silibus (Ilukena 2020).

## Pernyataan Masalah/Isu

Pembelajaran secara PdPR semasa pandemik COVID-19 memberikan implikasi yang besar dalam pembelajaran Bahasa Melayu di kelas saya. Saya dapati murid menghadapi masalah dan kurang mahir untuk membaca suku kata KV bermula pada bulan Mac. Mereka menunjukkan sikap kurang bermotivasi semasa belajar Bahasa Melayu di mana mereka tidak melibatkan diri

secara aktif semasa proses PdPc dan PdPR berlangsung. Ada juga dalam kalangan murid yang tidak fokus serta tidak memberi tumpuan selain kekangan bimbingan daripada ibu bapa dan telefon digunakan oleh ibu bapa yang bekerja menyebabkan murid tidak dapat belajar dengan berkesan.

Berdasarkan pemerhatian awal pada awal bulan Februari melalui bahan bacaan secara rakaman, saya dapati murid tidak dapat melibatkan diri sepenuhnya dalam pengajaran dan pembelajaran melalui bahan bacaan yang saya berikan melalui aplikasi *WhatsApp*. Ini kerana ibu bapa kadang kala sibuk bekerja dan menyebabkan kurangnya bimbingan terhadap anak mereka di rumah dan anak akan cepat merasa bosan. Sebahagian ibu bapa bekerja pada waktu siang menyebabkan ibu bapa akan merasa penat apabila balik rumah dan tidak mampu lagi membimbing anak mereka pada waktu malam.

**REKOD PERKEMBANGAN MURID KELAS PRA MUTIRA TAHUN 2021**

*Carta (Ujian Sempam) Gred ke-100  
2 Februari 2021 (PdPR)  
depan  
Bilangan suku-suku kata KV*

*Fasa 1 (kefason 1)*

NAMA MURID	TAMPAK PEMBILANGAN			CATATAN
	M	SM	TM	
ADIB ZETAD BIN KAMAL				
AISYAH JUMANI BINTI MOHAMAD KHAIBUL HIZNI	✓			
AZIM HAFIZIE BIN SHIBLY		✓		
ISMA SYARIEZATULANASTASYA EVA RATHASHA BINTI ISMAIL			✓	
KOTELL BIN JUMPIE			✓	
MUHAMMAD MOSES ZARULL BIN MUGLISH			✓	
MUHAMMAD MUHAMMAD QUSAI BIN MOHD RAFIE	✓			
MUHAMMAD ADEEB FARHAT BIN MUHAMMAD TAHER		✓		
MUHAMMAD AMMAR ASWAF BIN MOHD AZAN	✓			
MUHAMMAD BUKHARI BIN SUKIRMAN	✓			
MUHAMMAD ANILUJJOIN BIN ARI BAKAR	✓			
MUHAMMAD AMMAR BIN MOHD NURULIS	✓			
MUHAMMAD FAHQI AQDARI BIN SHAHRI			✓	
MUHAMMAD HAYYER UEDI BIN RIZWANET	✓			
MUHAMMAD SUFI ARYAN BIN SUHALI			✓	
MUHAMMAD ZAHAR BIN YUSNEDI			✓	
MUHAMMAD ZAYYAN BIN YUSNEDI			✓	
RAZWA SHABRA WILDA BINTI KHABIRUMASA			✓	
REIS NURHATA SOTIA BINTI MUHAMMAD AJIZAN			✓	
RUR QISYA SHAHALAH BINTI SUHAEMI		✓		
RUR RAESHA ZAFIRA BINTI ROSFANDY SHAH		✓		
RUBALYA IMANI BINTI MASYAN		✓		
RUMEL ALVA ZILAKHA BINTI SHAKASORI	✓			
QISYA HEDINA BINTI KHABIRUMASA		✓		
SYEPPA AZDINHA BINTI SORIAN		✓		

**JUMLAH**

M	: 8	12-18
SM	: 6	7-12
TM	: 10	1-6
TH	: -	100

\*M -Menguasai  
\*SM -Sedang Menguasai  
\*TM -Tidak Menguasai

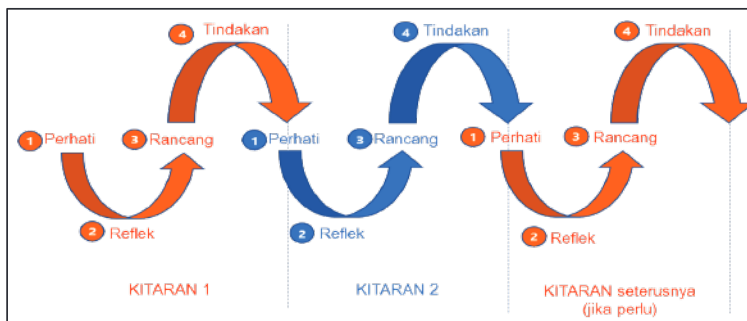
*Catatan / Ulasan:  
10 orang murid memulakan  
kemahiran lebih. Terlepas  
juga masih masih banyak  
2 tahun.*

Rajah 1: Rekod Perkembangan pemerhatian bimbingan ibu bapa di rumah melalui bahan bacaan yang diberikan

Sekiranya masalah ini tidak diatasi, saya akan menghadapi kesukaran untuk mengajar suku kata yang lain iaitu KVKV lain yang lebih kompleks dan murid juga akan menghadapi kesukaran untuk mengikuti pembelajaran bagi suku kata yang lain yang memerlukan kemahiran membaca yang lebih baik.

### Kerangka Konseptual Kajian

Berdasarkan kepada isu yang dihadapi saya melaksanakan kajian tindakan berdasarkan Model Kemmis & McTaggart (1988) yang telah diadaptasi (Rajah 2) yang melibatkan proses memerhati, refleksi, merancang dan tindakan.



Rajah 2: Model Kajian Tindakan (adaptasi Kemmis & McTaggart 1988)

### Tujuan

Kajian ini bertujuan untuk meningkatkan penguasaan murid dalam pembelajaran Bahasa Melayu iaitu berfokus kepada kemahiran membaca suku kata KV yang merangkumi dari kumpulan suku kata A, E, I, O dan U.

### Objektif

Objektif kajian ini adalah:

1. Membangunkan pendekatan pengajaran yang menarik minat murid mempelajari Bahasa Melayu.
2. Meningkatkan kemahiran murid membaca suku kata KV.

## TINJAUAN LITERATUR

Berdasarkan kepada isu yang diperhatikan dalam bilik darjah, saya telah merujuk kepada kepentingan kemahiran membaca dalam pendidikan Bahasa Melayu dan aplikasi kaedah/intervensi menggunakan alat bantuan mengajar dalam pengajaran Bahasa Melayu.

### Kemahiran Membaca dan Pendidikan Bahasa Melayu

Pendidikan prasekolah adalah bertujuan untuk menyuburkan potensi murid-murid dalam semua aspek perkembangan, menguasai kemahiran asas dan memupuk sikap positif sebagai persediaan sebelum mereka melangkah ke sekolah rendah. Fokus utama pengajaran dan pembelajaran di prasekolah adalah berpusatkan kanak-kanak, menekankan kepada inkuiri penemuan dan menggunakan pendekatan pengajaran dan pembelajaran bersepadu, bertema, belajar melalui bermain, pembelajaran kontekstual dan pembelajaran berasaskan projek (KPM 2010).

Kemahiran membaca memainkan peranan sangat penting dalam pendidikan Bahasa Melayu (Guce 2017). Selain daripada memahami konsep dan prinsip Bahasa Melayu, murid perlu tahu cara menulis penyelesaian Bahasa Melayu dengan jelas dan logik (Guce 2017). Pendidikan Bahasa Melayu KSSR berfokus kepada penguasaan pengetahuan dan pemahaman bagi membolehkan murid mengaplikasikan konsep, prinsip dan proses Bahasa Melayu yang dipelajari (BPK 2017). Kemahiran membaca perlu dikuasai oleh murid-murid supaya mereka dapat mencapai kemajuan dalam pelajaran dan juga kualiti kehidupan mereka. Dengan menguasai kemahiran membaca ia akan memudahkan murid-murid untuk mempelajari ilmu pengetahuan dalam pelbagai bidang yang lain. Namun begitu, terdapat juga sebilangan murid-murid yang memerlukan bantuan intensif untuk memperkembangkan kemahiran membaca mereka (Abdul Rasid 2011). Apabila cara yang bersesuaian digunakan dengan kaedah yang betul, penguasaan murid-murid dalam kemahiran membaca dapat ditingkatkan. Sehubungan itu, kertas konsep ini akan mengupas penggunaan kaedah belajar sambil bermain bagi

membantu kemahiran membaca murid-murid prasekolah. Selain membantu dalam meningkatkan kemahiran membaca murid-murid prasekolah, ini juga dapat melibatkan murid-murid secara aktif dalam sesi pengajaran dan pembelajaran (PdP).

Salah satu konsep utama yang perlu dikuasai oleh murid prasekolah ialah membaca suku kata. Kemahiran membaca adalah kemahiran yang penting dalam pendidikan terutamanya pada peringkat awal alam persekolahan kerana kemahiran membaca mempunyai hubungan dengan penguasaan bahasa. Penguasaan bahasa kanak-kanak adalah asas perkembangan kognitif yang melibatkan kegiatan memperoleh pengetahuan melalui pengalaman membaca. Kelemahan penguasaan bahasa lama-kelamaan akan membawa kesan yang berlanjutan terutamanya dari segi pemerolehan pengetahuan. Jadi, kelemahan penguasaan bahasa dalam kalangan pelajar terutamanya yang lemah membaca tidak boleh dipandang ringan. Ini adalah kerana maklumat yang diperoleh dalam pembacaan boleh digunakan untuk pelbagai aspek dalam kehidupan dan pelajar yang menghadapi masalah membaca sukar untuk mencapai keputusan yang baik dalam mata pelajaran (Tamam et al. 2010).

### **Penggunaan Alat Bantu Mengajar dan Inovasi Melalui Aktiviti Bermain**

Belajar melalui bermain menjadi fokus kurikulum prasekolah di Malaysia. Pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu yang berkesan akan berlaku sekiranya guru berjaya membuat murid memahami konsep abstrak menggunakan bahan yang nyata (Skarky 2020), iaitu dengan menggunakan bahan bantu mengajar. Bahan bantu mengajar boleh membantu murid memahami pembelajaran dengan lebih mudah (Ririn et al. 2018). Penggunaan bahan bantu mengajar akan merangsang pemikiran dan menambah baik persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah di mana penggunaan bahan tersebut akan menggantikan persekitaran bilik darjah yang monotonus. Dalam situasi sedemikian, murid akan dilatih untuk mengembangkan dan meningkatkan kefahaman sendiri dalam bidang yang dipelajari dan mereka akan lebih berjaya dalam persekitaran pembelajaran yang menyeronokkan (Ririn et.al 2018).

Penggunaan bahan maju seperti carta suku kata dan juga intervensi Sam's Smart CoRe Kit dalam pembelajaran Bahasa Melayu membolehkan murid lebih mudah memberi respon kepada guru semasa sesi PdP (Duchaine et. al 2018). Penggunaan alat bantu mengajar menyebabkan murid terlibat secara aktif semasa pembelajaran berlangsung (Adamson & Lewis, 2017). Penggunaan kad respon dalam pembelajaran Bahasa Melayu membolehkan guru membuat pentaksiran formatif secara langsung semasa PdP bagi menilai tahap penguasaan murid (Adamson & Lewis, 2017). Berdasarkan kepada literatur ini, saya menggunakan kad carta yang saya namakan Carta Suku Kata KV bagi mengukuhkan pembelajaran murid dalam kemahiran membaca dan juga penggunaan inovasi Sam's Smart CoRe Kit.

### **METODOLOGI KAJIAN**

Kajian ini adalah kajian tindakan yang mengikuti langkah yang sistematik iaitu: pemerhatian (isu), refleksi, perancangan, tindakan, pemerhatian semula dan refleksi semula. Kajian ini melibatkan urutan langkah berikut:

a) Mengenal pasti isu

Saya mengenal pasti isu yang di hadapi oleh murid dalam menjalankan pembelajaran di rumah dalam aktiviti membaca suku kata KV. Isu dikenal pasti melalui pemberian bahan bacaan melalui *WhatsApp* namun murid tidak membacanya kerana telefon digunakan oleh ibu bapa yang bekerja dan kurangnya bimbingan daripada ibu bapa itu sendiri.

b) Membuat pemerhatian (I)

Pemerhatian dijalankan berdasarkan kepada bahan rakaman yang diberikan kepada ibu bapa melalui group *WhatsApp* namun apa yang saya perhatikan bahan tersebut tidak dibaca kerana apabila saya meminta ibu bapa merakam semula murid membaca, ibu bapa memaklumkan bahan itu sudah dihapuskan. Malah ada yang memberitahu bahawa telefon dibawa oleh ibu bapa yang bekerja menyebabkan anak tidak dapat membaca bahan bacaan tersebut.

- c) Refleksi berdasarkan ikuiri sendiri (I)  
Refleksi berdasarkan inkuiri sendiri juga dijalankan dengan pemerhatian bagaimana proses pembacaan murid dan dapat mengenal pasti masalah yang berlaku melalui kemahiran membaca.
- d) Membuat perancangan
  - i. Intervensi: Menggunakan Carta ABM Suku Kata KV dan inovasi Sam's Smart CoRe Kit
  - ii. Indikator /petunjuk kejayaan intervensi:  
Penilaian prestasi melalui bacaan suku kata KV dengan panggilan video menggunakan *WhatsApp* untuk mendengar sendiri murid membaca dan melihat penguasaan murid setelah bahan alat bantu mengajar dan intervensi melalui inovasi Sam's Smart CoRe Kit diberikan dengan melalui 3 kitaran. Indikator petunjuk kejayaan intervensi juga dinilai melalui kurangnya kesilapan bacaan suku kata KV yang dibaca oleh murid berdasarkan kepada suku kata KV dari kumpulan suku kata A,E,I,O dan U. Petunjuk keyaan intervensi melalui penguasaan pembacaan murid bertambah baik sehinggalah kesemua murid menguasai bacaan suku kata KV.
- e) Melaksanakan tindakan  
Dilaksanakan di rumah semasa pandemik covid 19 iaitu PdPR. Ibu bapa akan membimbing murid membaca melalui carta suku kata KV yang diberikan dan juga penggunaan inovasi Sam's Smart CoRe Kit
- f) Membuat pemerhatian semula (II)  
Menjalankan pemerhatian dengan Panggilan video murid secara berperingkat melalui bacaan alat bantu mengajar Carta Suku Kata KV dan inovasi Sam's Smart CoRe Kit
- g) Membuat refleksi semula (II) baki bilangan murid yang masih belum menguasai akan diteruskan di kitaran 2 yang berikutnya dengan penambahbaikan menggunakan bahan inovasi Sam's Smart CoRe Kit.

Kumpulan sasaran dalam kajian ini adalah terdiri daripada 10 orang murid kelas Prasekolah Mutiara di Sekolah Kebangsaan Sungai Bedaun, Wilayah Persekutuan Labuan.

### **DAPATAN KAJIAN TINDAKAN**

Berdasarkan isu yang diperhatikan, saya telah membina inkuiri sendiri dan catatan dapatan refleksi seperti yang dinyatakan di Jadual 1.

Jadual 1: Refleksi Berdasarkan Pemerhatian Isu dan Inkuiri Kendiri

PEMERHATIAN	INKUIRI KENDIRI	REFLEKSI
<p>1. Murid belum menguasai bacaan satu suku kata KV. Contoh – Ba, Be, Bi, Bo, Bu</p>	<p>Latar belakang murid</p>	<p>Murid dalam kalangan berumur 5 dan 6 tahun</p>
	<p>Tahap penguasaan murid sebelum mempelajari bacaan suku kata KV</p>	<p>Murid sudah didedahkan dengan video membaca suku kata</p>
	<p>Mengapa Murid belum menguasai</p>	<p>Murid kurang bahan untuk membantu mereka menguasai. Selain itu, ibu bapa mempunyai kekangan masa untuk membimbing anak mereka di rumah</p>
<p>2. Setelah diberikan Carta Suku Kata tetapi masih ada sebahagian murid yang masih lemah dan tidak menguasai. Ini kerana murid tidak kerap menggunakan carta tersebut kerana kurangnya bimbingan daripada ibu bapa</p>	<p>Mengapa kaedah yang digunakan sebelum ini tidak berjaya?</p>	<p>Sebelum menggunakan Carta KV. Saya menggunakan Carta yang sama menggunakan video yang diberikan kepada murid tetapi tidak kekangan masa bimbingan dari ibu bapa. HP juga dibawa oleh ibu bapa yang bekerja menyebabkan murid kurang mengulangkaji atau belajar membaca.</p>
<p>3. Murid sangat memerlukan bimbingan ibu bapa kerana mereka perlu mengenal bunyi suku kata tersebut. Murid masih belum dapat menyebut dengan betul satu suku kata KV.</p>	<p>Mengapa ibu bapa kurang membimbing?</p>	<p>Murid kurang mendapat bimbingan daripada ibu bapa kerana HP dibawa kerja dan ibu bapa juuga sibuk. Murid kurang mengulangkaji.</p>
<p>4. Murid tidak berdikari sendiri setelah diajar kerana cepat merasa bosan.</p>	<p>Mengapa murid bosan?</p>	<p>Murid bosan membaca bacaan video yang saya berikan sebelumnya. Tambahan HP dibawa oleh ibu bapa pergi kerja. Anak juga merasa bosan kerana tiada bimbingan semangat dari ibu bapa (sebahagian). Penat balik dari kerja dan tidak lagi dapat membimbing kerana keletihan.</p>
<p>5. Murid lebih banyak bermain dirumah banding belajar. Perlukan desakan</p>	<p>Mengapa murid suka bermain banding membaca video bacaan?</p>	<p>Murid lebih suka bermain kerana fitrah murid suka bermain. Video yang diberikan hanya dibaca sekali dua sahaja dan mulai bosan.</p>



Pemerhatian Aktiviti 1: Murid-murid didapati kurang berminat dan tidak teruja dengan rakaman suku kata dari *Youtube* tersebut. Aktiviti pembacaan melalui rakaman yang diberikan di *group whatsapp* tidak berjalan lancar kerana ada ibu bapa yang bekerja dan terpaksa membawa telefon bimbit di tempat kerja menyebabkan murid tidak dapat membaca bahan tersebut. Ada juga sebilangan menghapuskan video tersebut kerana bertanya semula bahan tersebut selepas saya bertanya mengenai perkembangan bacaan murid. Ini menyebabkan saya perlu menyediakan bahan maujud untuk menyelesaikan masalah tersebut. Proses pengulangan dan pembetulan dilakukan secara berterusan sehingga murid dapat membaca dengan baik.

Refleksi : Murid-murid masih belum dapat menguasai pembacaan suku KV dan menyebabkan saya perlu memberikan bahan maujud carta suku KV kepada murid dirumah bagi mengatasi masalah telefon bimbit yang digunakan oleh ibu bapa.

Penilaian Pencapaian Murid:

Pencapaian murid dinilai berdasarkan kepada maklum balas daripada ibu bapa. Saya mendapati ramai ibu bapa tidak mengambil berat dengan bahan video bacaan yang saya berikan dalam *group* prasekolah. Lantaran itu, saya meneruskan aktiviti seterusnya dengan menyediakan bahan maujud carta suku KV untuk kitaran kedua. Saringan di kitaran 1 saya dapati ada 10 orang murid masih belum menguasai kemahiran membaca suku kata KV.



Rajah 4 : Bahan Carta Suku Kata KV yang digunakan oleh murid untuk membaca di rumah (Semasa Pandemik -PdPR)

Pelaksanaan Aktiviti 2:

Murid-murid diberikan Setiap seorang carta suku kata KV kepada 10 orang murid yang belum menguasai sepenuhnya bacaan suku kata KV. Ibu bapa akan mengambil bahan tersebut di pondok pengawal untuk dibawa di rumah untuk ibu bapa gunakan sebagai bahan bacaan kemahiran membaca suku KV. Ibu bapa akan membimbing murid di rumah.

**Pemerhatian Aktiviti 2:**

Murid-murid dibimbing untuk membaca di rumah oleh ibu bapa mereka. Ibu bapa juga boleh meminta bantuan daripada kakak atau abang murid ini untuk membantu murid membaca suku kata menggunakan carta suku kata KV. Ibu bapa akan menurunkan tandatangan pada helaian laporan selepas murid selesai dibimbing dan murid sudah menguasai bacaan tersebut.

**Refleksi:**

Murid-murid dapat membaca dengan baik dengan bimbingan ibu bapa, kakak atau abang mereka. Selepas itu saya menjalankan saringan penguasaan bacaan melalui panggilan video untuk melihat sejauh mana penguasaan murid melalui bacaan suku kata carta tersebut.

**Penilaian Pencapaian Murid**

Pencapaian murid-murid dinilai berdasarkan kepada penguasaan bacaan melalui bahan yang telah diberikan. Daripada 10 orang murid yang disaring, 5 orang masih menunjukkan penguasaan yang kurang memuaskan. Berikut adalah dapatan berdasarkan objektif kajian.

Jadual 2: Keputusan markah suku kata ( a ) Kitaran 1

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M1	5/18	18/18	Peningkatan +13
M2	4/18	8/18	Peningkatan +4
M3	10/18	18/18	Peningkatan +8
M4	12/18	18/18	Peningkatan +6
M5	3/18	6/18	Peningkatan +3
M6	3/18	6/18	Peningkatan +3
M7	9/18	18/18	Peningkatan +9
M8	7/18	9/18	Peningkatan +2
M9	7/18	10/18	Peningkatan +3
M10	9/18	16/18	Peningkatan +7

Jadual 3: Keputusan markah suku kata ( e ) Kitaran 1

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M1	4/18	18/18	Peningkatan +14
M2	8/18	8/18	Kekal
M3	10/18	18/18	Peningkatan +8
M4	9/18	18/18	Peningkatan +9
M5	6/18	11/18	Peningkatan +5
M6	6/18	10/18	Peningkatan +4
M7	9/18	18/18	Peningkatan +13
M8	4/18	8/18	Peningkatan +4
M9	8/18	13/18	Peningkatan +5
M10	6/18	16/18	Peningkatan +10

Jadual 4: Keputusan markah suku kata ( i ) Kitaran 1

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M1	7/18	18/18	Peningkatan +11
M2	6/18	8/18	Peningkatan +2
M3	10/18	16/18	Peningkatan +6
M4	8/18	18/18	Peningkatan +10
M5	8/18	12/18	Peningkatan +4
M6	6/18	6/18	Kekal
M7	9/18	17/18	Peningkatan +13
M8	12/18	14/18	Peningkatan +2
M9	8/18	13/18	Peningkatan +5
M10	9/18	16/18	Peningkatan +7

Jadual 5: Keputusan markah suku kata ( o ) Kitaran 1

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M1	4/18	18/18	Peningkatan +14
M2	8/18	8/18	Kekal
M3	10/18	18/18	Peningkatan +8
M4	9/18	18/18	Peningkatan +9
M5	6/18	11/18	Peningkatan +5
M6	6/18	10/18	Peningkatan +4
M7	9/18	18/18	Peningkatan +13
M8	4/18	8/18	Peningkatan +4
M9	8/18	13/18	Peningkatan +5
M10	6/18	16/18	Peningkatan +10

Jadual 6: Keputusan markah suku kata ( u ) Kitaran 1

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M1	5/18	18/18	Peningkatan +13
M2	3/18	6/18	Peningkatan +3
M3	10/18	18/18	Peningkatan +8
M4	8/18	18/18	Peningkatan +10
M5	4/18	4/18	Kekal
M6	3/18	7/18	Peningkatan +4
M7	9/18	18/18	Peningkatan +9
M8	6/18	10/18	Peningkatan +4
M9	8/18	8/18	Kekal
M10	8/18	16/18	Peningkatan +8

Jadual 7: Markah Pencapaian 5 Murid yang dipilih untuk Kitaran 2

MURID	Suku Kata a		Suku Kata e		Suku Kata i		Suku Kata o		Suku Kata u	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Latihan										
M2	4/18	8/18	3/18	5/18	6/18	8/18	8/18	8/18	3/18	6/18
M5	3/18	6/18	3/18	6/18	8/18	12/18	6/18	11/18	4/18	4/18
M6	3/18	6/18	3/18	6/18	6/18	6/18	6/18	10/18	3/18	7/18
M8	7/18	9/18	5/18	9/18	12/8	14/8	4/18	8/18	6/18	10/18
M9	7/18	10/18	4/18	6/18	8/18	13/18	8/18	13/18	8/18	8/18



Rajah 5 : Bahan intervensi inovasi Sam's Smart CoRe Kit yang digunakan oleh murid untuk membaca di rumah ( Semasa Pandemik -PdPR )

**Pelaksanaan Aktiviti 3:**

Murid-murid diberikan setiap seorang inovasi Sam’s Smart Core Kit kepada 5 orang murid yang belum menguasai sepenuhnya bacaan suku kata KV. Ibu bapa akan mengambil bahan tersebut di pondok pengawal untuk dibawa ke rumah untuk ibu bapa gunakan sebagai bahan bacaan kemahiran membaca suku KV. Ibu bapa akan membimbing murid dirumah .

**Pemerhatian Aktiviti 3:**

Murid-murid dibimbing untuk membaca di rumah oleh ibu bapa mereka. Ibu bapa juga boleh meminta bantuan daripada kakak atau abang murid ini untuk membantu murid membaca suku kata menggunakan carta suku kata KV. Murid menanggalkan suku kata yang mempunyai *velcro* dan melekatkan pada bahagian padanan gambar dan suku kata yang betul.

**Refleksi:**

Murid-murid dapat membaca dengan baik dengan bimbingan ibu bapa, kakak atau abang mereka. Selepas itu saya menjalankan saringan penguasaan bacaan melalui panggilan Panggilan video untuk melihat sejauh mana penguasaan murid melalui bacaan suku kata menggunakan bahan inovasi Sam’s Smart CoRe Kit tersebut.

**Penilaian Pencapaian Murid**

Pencapaian murid-murid dinilai berdasarkan kepada penguasaan bacaan melalui bahan yang telah diberikan. Daripada 5 orang murid yang disaring, 3 orang masih menunjukkan penguasaan yang kurang memuaskan. Berikut adalah dapatan berdasarkan objektif kajian.

Jadual 8: Keputusan markah suku kata ( a ) Kitaran 2

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M2	5/18	14/18	Peningkatan +9
M5	4/18	16/18	Peningkatan +12
M6	4/18	16/18	Peningkatan +12
M8	7/18	15/18	Peningkatan +8
M9	7/18	17/18	Peningkatan +10

Jadual 9: Keputusan markah suku kata ( e ) Kitaran 2

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M2	5/18	13/18	Peningkatan +8
M5	4/18	15/18	Peningkatan +11
M6	4/18	14/18	Peningkatan +10
M8	6/18	15/18	Peningkatan +9
M9	7/18	16/18	Peningkatan +10

Jadual 10: Keputusan markah suku kata ( i ) Kitaran 2

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M2	5/18	12/18	Peningkatan +7
M5	5/18	15/18	Peningkatan +10
M6	4/18	16/18	Peningkatan +12
M8	5/18	13/18	Peningkatan +8
M9	7/18	17/18	Peningkatan +10

Jadual 11: Keputusan markah suku kata ( o ) Kitaran 2

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M2	5/18	14/18	Peningkatan +9
M5	7/18	18/18	Peningkatan +11
M6	5/18	16/18	Peningkatan +11
M8	7/18	14/18	Peningkatan +7
M9	7/18	17/18	Peningkatan +10

Jadual 12: Keputusan markah suku kata ( u ) Kitaran 2

Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
M2	5/18	14/18	Peningkatan +9
M5	4/18	18/18	Peningkatan +14
M6	5/18	18/18	Peningkatan +12
M8	7/18	15/18	Peningkatan +8
M9	7/18	17/18	Peningkatan +10

Jadual 13: Markah Pencapaian 2 Murid yang dipilih untuk Kitaran 3

MURID	Suku Kata a		Suku Kata e		Suku Kata i		Suku Kata o		Suku Kata u	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Latihan										
M2	5/18	14/18	5/18	13/18	5/18	12/18	5/18	14/18	5/18	14/18
M8	7/18	15/18	6/18	15/18	5/18	13/18	7/18	14/18	7/18	15/18

#### Pelaksanaan Aktiviti 4:

Murid-murid akan menggunakan gabungan bahan Carta Suku Kata KV dan inovasi Sam's Smart Core Kit kepada 2 orang murid yang belum menguasai sepenuhnya bacaan suku kata KV. Ibu bapa akan menggunakan bahan tersebut di rumah sebagai bahan bacaan kemahiran membaca suku KV. Ibu bapa akan membimbing murid di rumah .

#### Pemerhatian Aktiviti 4:

Murid-murid dibimbing untuk membaca di rumah oleh ibu bapa mereka. Ibu bapa juga boleh meminta bantuan daripada kakak atau abang murid ini untuk membantu murid membaca suku kata menggunakan kedua bahan tersebut. Murid menggunakan bahan tersebut seperti yang sudah ditunjukkan sebelumnya.

#### Refleksi:

Murid-murid dapat membaca dengan baik dengan bimbingan ibu bapa, kakak atau abang mereka. Selepas itu saya menjalankan saringan penguasaan bacaan melalui panggilan video untuk melihat sejauh mana penguasaan murid melalui bacaan suku kata menggunakan bahan carta suku kata KV dan inovasi Sam's Smart CoRe Kit tersebut.

#### Penilaian Pencapaian Murid

Pencapaian murid-murid dinilai berdasarkan kepada penguasaan bacaan melalui bahan yang telah diberikan. Berikut adalah dapatan berdasarkan objektif kajian.

Jadual 14: Keputusan markah 2 orang murid

Suku Kata	Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
A	M2	5/18	18/18	Peningkatan +13
	M8	7/18	18/18	Peningkatan +11

Suku Kata	Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
E	M2	4/18	15/18	Peningkatan +11
	M8	5/18	16/18	Peningkatan +11

Suku Kata	Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
I	M2	6/18	18/18	Peningkatan +12
	M8	7/18	18/18	Peningkatan +11

Suku Kata	Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
O	M2	6/18	18/18	Peningkatan +12
	M8	7/18	18/18	Peningkatan +11

Suku Kata	Murid	Latihan 1	Latihan 2	Status
U	M2	5/18	18/18	Peningkatan +13
	M8	7/18	18/18	Peningkatan +11

## RUMUSAN DAN PERBINCANGAN

Berikut adalah rumusan dan perbincangan mengenai dapatan kajian berdasarkan kepada objektif kajian.

### Objektid 1: Membangunkan pendekatan pengajaran yang menarik minat murid mempelajari Bahasa Melayu.

Saya dapati bahawa penggunaan Carta Suku Kata KV dan juga inovasi Sam's Smart CoRe Kit membolehkan murid menguasai kemahiran membaca suku kata KV. Perkara ini adalah selari dengan kajian Skarky (2020) yang menyatakan bahawa pembelajaran Bahasa Melayu yang berkesan boleh berlaku dengan menggunakan bahan yang nyata.

Carta suku kata KV dan inovasi Sam's Smart CoRe Kit yang saya hasilkan ini adalah untuk membantu menarik minat murid terhadap Bahasa Melayu dan meningkatkan kemahiran asas Bahasa Melayu di samping menghilangkan rasa bosan terhadap teknik latihan ulangan yang diperlukan untuk murid-murid menguasai kemahiran membaca di rumah. Bahan tersebut adalah lebih menyeronokkan (Ririn et. al. 2018) dan akan meningkatkan kefahaman dalam bidang yang dipelajari.

Aktiviti melalui intervensi ini juga dapat meningkatkan motivasi dan keyakinan diri murid apabila mereka sendiri yang membina dan menyelesaikan masalah Bahasa Melayu secara individu atau berkumpulan yang lebih menyeronokkan dan mencabar. Dapatan ini adalah selari dengan kajian Adamson & Lewis (2017) yang menyatakan bahawa penggunaan alat bantu mengajar akan menyebabkan murid terlibat secara aktif semasa pembelajaran berlangsung.

Saya juga mengamalkan pelaksanaan langkah-langkah intervensi konsep pengajaran dari mudah ke sukar. Murid-murid didedahkan dengan kemahiran membaca secara audio rakaman terlebih dahulu, murid lebih faham dan secara tidak langsung dapat mengukuhkan kefahaman dan ingatan bagi kemahiran membaca sukukata dan ditambah dengan permainan bahan inovasi Sam's Smart Core Kit.

Murid-murid Prasekolah Mutiara ini memerlukan sesuatu bahan bantu mengajar yang dapat menarik minat mereka untuk terus menguasai kemahiran tersebut dengan baik. Penggunaan bahan bantu mengajar yang menarik bukan sahaja dapat menarik minat mereka malah dapat meningkatkan penguasaan dalam kemahiran membaca suku kata KV dengan baik.

Sepanjang tempoh pelaksanaan kajian tindakan, murid telah menunjukkan minat dalam menggunakan bahan yang diperkenalkan kepada mereka sesuai dengan kajian yang dijalankan oleh Jean Piaget murid belajar melalui bermain akan lebih memberikan impak kepada murid terutama sekali murid prasekolah.

Murid kelihatan teruja untuk belajar sambil bermain menggunakan carta suku kata KV dan inovasi Sam's *Smart Core Kit*. Murid-murid lebih berminat terhadap pembelajaran Bahasa Melayu. Mereka lebih bersemangat dan berminat untuk belajar membaca. Penerapan peneguhan positif seperti pujian dan kata-kata galakan membantu saya meyakinkan murid untuk menyempurnakan aktiviti pembacaan. Melalui cara ini, murid lebih fokus dan cuba menyempurnakan aktiviti sebaik mungkin. Pengalaman menghasilkan sendiri carta suku kata KV dan inovasi Sam's *Smart CoRe Kit* merupakan perkara paling berharga bagi saya. Saya menjadi lebih yakin dengan pendekatan belajar sambil bermain dengan menggunakan bahan intervensi ini. Melalui pendekatan ini, murid-murid menunjukkan perubahan positif terutamanya semasa sesi PdPR di rumah semasa pademik melanda.

### **Objektif 2: Meningkatkan kemahiran murid membaca suku kata KV.**

Dalam pelaksanaan kajian tindakan, saya telah menjalankan sekurang-kurangnya dua aktiviti menggunakan inovasi *Sam's Smart CoRe Kit* mengikut tahap kebolehan murid. Aktiviti ini telah membantu murid saya membina kefahaman murid kepada aras yang lebih tinggi iaitu KVKV. Dapatan ini adalah seiring dengan hasrat dalam kurikulum KSPK yang berfokuskan kepada penguasaan pengetahuan dan pemahaman bagi membolehkan murid memahami proses Bahasa Melayu yang dipelajari dalam kurikulum standard prasekolah kebangsaan. (KSPK 2016).

Berdasarkan kepada kajian tindakan yang telah dilaksanakan, saya mendapati sikap murid-murid terhadap bacaan pada peringkat awal telah berubah berbanding sebelumnya. Prestasi yang memberangsangkan yang ditunjukkan oleh kumpulan sasaran adalah di luar jangkaan saya. Murid-murid berupaya menguasai kemahiran membaca suku kata KV menggunakan carta suku kata KV dan inovasi *Sam's Smart CoRe Kit* dengan baik.

Aktiviti-aktiviti yang telah dijalankan menggunakan prinsip pengajaran Bahasa Melayu belajar melalui bermain dan dari mudah ke sukar. Penilaian dibuat selepas pelaksanaan carta suku kata KV dan inovasi *Sam's Smart CoRe Kit* untuk menguasai bacaan suku kata KV dengan baik.

### **KESIMPULAN**

Berdasarkan kepada kajian tindakan ini, pembelajaran Bahasa Melayu terutama membaca akan lebih bermakna sekiranya kita sebagai guru berjaya menarik minat dan keyakinan mereka mempelajari Bahasa Melayu dalam suasana pembelajaran yang menyeronokkan. Guru perlu lebih kreatif menjayakan PdP mengikut keperluan murid dan sentiasa mencari jalan penyelesaian untuk membuatkan mereka meminati membaca bagi memenuhi aspirasi murid dalam PPPM 2013-2025 iaitu kemahiran berfikir dan berpengetahuan. Saya akan terus mendapatkan kaedah yang bersesuaian dengan topik yang diajar dan meningkatkan tahap profesionalisme saya dengan mencari bahan yang boleh menimbulkan suasana pembelajaran yang menyeronokkan dalam bilik darjah kelak selain PdPR.

## RUJUKAN

- Abdul Rasid Jamian. 2011. Permasalahan kemahiran membaca dan menulis Bahasa Melayu murid-murid sekolah rendah di luar bandar. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 1(1): 1-12.
- Kementerian Pelajaran Malaysia 2016. Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Reyhan Tekin Sitrava (2018). An Investigation of Prospective Mathematics Teachers' Knowledge of Basic Algorithms with Whole Numbers: A Case of Turkey. *European Journal of Educational Research* Volume 7, Issue 3, 513 - 528.
- Ririn Ambarini, Arso Setyaji & Sri Suneki (2018). Teaching Mathematics Bilingually for Kindergarten Students with Teaching Aids Based on Local Wisdom. *English Language Teaching*; Vol. 11, No. 3; 2018
- Sugiman et. Al. (2020). The Creation of Teaching Aids for Disabled Students as Mathematical Thinking-Imaginative Product. *International Journal of Instruction*
- Tamam Timbang, Zamri Mahamod, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff & Jamaludin Badusah. (2010). Masalah membaca murid-murid sekolah rendah di Brunei Darussalam: Satu kajian kes. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35 (2): 77-85.



**Bahagian Pendidikan Guru  
Kementerian Pendidikan Malaysia**

Aras 2-6, Blok E13.  
Kompleks E,  
Pusat Pentadbiran Kerajaan Persekutuan,  
62604 Putrajaya,  
Malaysia