

**PENILAIAN TAHAP KEFAHAMAN TENTANG RANCANGAN
PENGAJARAN HARIAN DALAM KALANGAN PELAJAR
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS**

NURASYIKIN BINTI ABD. RAHMAN

**DISERTASI INI DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT
UNTUK MEMPEROLEH IJAZAH SARJANA PENDIDIKAN
(PENILAIAN PENDIDIKAN)
(MOD PENYELIDIKAN DAN KERJA KURSUS)**

**FAKULTI PENDIDIKAN DAN PEMBANGUNAN MANUSIA
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS**

2017



ABSTRAK

Kajian ini bertujuan menilai tahap kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) dalam kalangan pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI). Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk mengetahui adakah terdapat perbezaan tahap kefahaman RPH dalam kalangan pelajar bidang Sains dan Matematik dengan pelajar bidang Sains Kemanusiaan. Di samping itu, kajian ini juga bertujuan mengetahui adakah terdapat perbezaan tahap kefahaman RPH antara pelajar UPSI yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar. Seramai 241 orang responden di kalangan pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan UPSI semester 8 bagi sesi 2014/2015 yang telah menjalani sesi latihan mengajar telah dipilih sebagai sampel kajian. Satu set soal selidik K-RPH telah dibina berdasarkan prinsip-prinsip yang terdapat di dalam model Madeline Hunter dan model ASSURE. Analisis mengenai kesahan dan kebolehpercayaan instrumen berdasarkan model pengukuran Rasch mendapati instrument K-RPH mempunyai nilai kesahan dan kebolehpercayaan yang baik. Hasil analisis deskriptif menunjukkan para pelajar UPSI mempunyai tahap kefahaman RPH yang baik. Seterusnya, dapatan juga menunjukkan terdapat perbezaan tahap kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar bidang Sains dan Matematik dengan pelajar bidang Sains Kemanusiaan, di mana Kefahaman RPH pelajar bidang Sains dan Matematik adalah lebih baik. Di samping itu, dapatan kajian juga menunjukkan terdapat perbezaan tahap kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar yang memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar, di mana kefahaman RPH pelajar yang memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar adalah lebih baik. Kesimpulannya, kefahaman RPH pelajar UPSI adalah berada pada tahap yang baik. Implikasi kajian ini ialah kajian ini dapat membantu pensyarah menilai keberkesanan pengajaran serta membuat semakan kurikulum secara berterusan. Kesediaan bakal guru untuk melangkah ke bidang pekerjaan sebenar juga dapat dinilai.





THE EVALUATION OF DAILY LESSON PLAN UNDERSTANDING LEVEL AMONG THE STUDENTS OF SULTAN IDRIS EDUCATION UNIVERSITY (UPSI)

ABSTRACT

The study evaluates the level of understanding among the students of Sultan Idris Education University (UPSI) on the Daily Lesson Plan (DLP). The study analyses on whether there are differences of DLP understanding among the students taking the „Sciences and Mathematics“ and the „Human Sciences“ courses. The study also focuses on whether there are differences of DLP understanding among the students with „Grade A“ and „non-Grade A“ in practical teaching sessions. In the study, the researcher takes 241 bachelor degree of education students who are in semester 8 of the 2014/2015 session and also has completed the practical teaching sessions. Therefore, the K-RPH survey has been created based on the principles existed in the Madeline Hunter and ASSURE models. Analysis on the validity and reliability of instruments is conducted by using the Rasch Model. Thus, the K-RPH instrument is established to have achieved a good level of validity and reliability. After the implementation of the K-RPH instrument, the data obtained are analysed by using descriptive analysis using the Rasch Model and t-test. The outcome of the study reveals that the students have a good DLP understanding. There are significant differences of the DLP understanding between the „Sciences and Mathematics“ students and the „Human Sciences“ students. The DLP understanding level of the „Sciences and Mathematics“ students is also higher than the „Human Sciences“ students. Besides, there exists significant differences between the students with „Grade A“ and those with „non-Grade A“ in practical teaching sessions. Hence, the DLP understanding is better among the students with „Grade A“ in practical teaching session. The implications of the study are that it will assist the academics to evaluate teaching effectiveness and to conduct a continuous review of the curriculum. The study will also evaluate the future teacher“s preparation towards entering into a real teaching profession.



KANDUNGAN

Muka Surat

PENGAKUAN	ii
PENGHARGAAN	iii
ABSTRAK	iv
ABSTRACT	v
KANDUNGAN	vi
SENARAI JADUAL	xii
SENARAI RAJAH	xiv
SENARAI SINGKATAN	xvi
SENARAI LAMPIRAN	xvii
BAB 1 PENDAHULUAN	
1.1 Pengenalan	1
1.2 Latar Belakang Masalah	4
1.3 Penyataan Masalah	6
1.4 Objektif Kajian	11
1.5 Persoalan Kajian	11
1.6 Kerangka Konseptual Kajian	12
1.7 Hipotesis Kajian	13
1.8 Kepentingan Kajian	13
1.8.1 Universiti	13



1.8.2	Pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris	13
1.9	Batasan Kajian	15
1.10	Definisi Operational	15
1.11	Kesimpulan	17
BAB 2 TINJAUAN LITERATUR		
2.1	Pengenalan	18
2.2	Definisi dan Fungsi Rancangan Pengajaran Harian	19
2.3	Model Penulisan Rancangan Pengajaran Harian	21
2.3.1	Model Pengajaran ASSURE	22
2.3.1.1	Analisis Pelajar	23
2.3.1.2	Menyatakan Objektif	25
2.3.1.3	Memilih Kaedah, Media dan Bahan	26
2.3.1.4	Guna media dan bahan	28
2.3.1.5	Penglibatan Murid	30
2.3.1.6	Nilai dan Semak	31
2.3.2	Model Hunter	32
2.3.2.1	Menyediakan Pelajar untuk Belajar	37
2.3.2.2	Perkembangan Pengajaran	38
2.3.2.3	Semakan Kefahaman Pelajar	39
2.3.2.4	Latihan Berasingan	40
2.3.3	Perbandingan antara model penulisan Rancangan Pengajaran Harian ASSURE dan Madeline Hunter	41
2.3.4	Penjanaan Model M3P	44
2.3.4.1	Menganalisis	44



2.3.4.2	Penentuan Matlamat	45
2.3.4.3	Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	46
2.3.4.4	Penilaian dan Refleksi	48
2.4	Kefahaman Mendalam	50
2.4.1	Kerangka Kerja Pentaksiran Kefahaman RPH	50
2.5	Rasional Penulisan Setiap Komponen Dalam Rancangan Pengajaran Harian	55
2.5.1	Rasional Penulisan Komponen Hari	56
2.5.2	Rasional Penulisan Komponen Masa	58
2.5.3	Rasional Penulisan Komponen Kelas	59
2.5.4	Rasional Penulisan Komponen Mata Pelajaran	61
2.5.5	Rasional Penulisan Komponen Tajuk atau Topik	64
2.5.6	Rasional Penulisan Komponen Objektif dan Hasil Pembelajaran	64
2.5.7	Rasional Penulisan Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar	66
2.5.8	Rasional Penulisan Komponen Pengetahuan Sedia Ada Pelajar	68
2.5.9	Rasional Penulisan Komponen Kaedah dan Strategi Pengajaran	69
2.5.10	Rasional Penulisan Komponen Set Induksi	72
2.5.11	Rasional Penulisan Komponen Isi Pengajaran	73
2.5.12	Rasional Penulisan Komponen Aktiviti (Pengalaman Pembelajaran)	73
2.5.13	Rasional Penulisan Komponen Penilaian dan Pentaksiran	76
2.5.14	Rasional Penulisan Komponen Refleksi	78

2.6	Integrasi setiap komponen Rancangan Pengajaran Harian	79
2.7	Rancangan Pengajaran Harian Pelajar UPSI	83
2.8	Kerangka Teori Kefahaman Rancangan Pengajaran Harian	90
2.9	Kesahan dan Kebolehpercayaan	91
	2.9.1 Model Pengukuran Rasch	91
2.10	Kesimpulan	93
BAB 3 METODOLOGI		
3.1	Pengenalan	94
3.2	Reka Bentuk Kajian	95
3.3	Populasi dan Sampel	95
3.4	Instrumen Kajian	96
	3.4.1 Rangka Pembinaan Instrumen	97
3.5	Peringkat Pembinaan Instrumen	97
3.6	Kebolehpercayaan item dan individu bagi instrumen K-RPH	104
3.7	Kesahan item instrumen K-RPH	107
	3.7.1 Kriteria kesahan pengukuran	108
	3.7.2 Poin Biserial	110
	3.7.3 Ukuran Kesukaran Item dan Responden	112
	3.7.4 Menentukan dan Mengesan Unidimensi	115
	3.7.5 Keputusan Kesahan Item K-RPH	116
3.8	Analisis Data Kuantitatif	117
3.9	Kesimpulan	119

BAB 4	DAPATAN KAJIAN	121
4.1	Pengenalan	121
4.2	Profil Responden	122
4.3	Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH	123
4.3.1	Min, Mod, Peratus Ukuran Kebolehan Melebihi Min dan Ukuran Darjah Perbezaan Anggaran Kebolehan Guru dalam Setiap Dimensi	123
4.3.2	Ukuran Darjah Perbezaan Anggaran Kebolehan Individu „ <i>Variability</i> “ dalam Ukuran Logits Setiap Dimensi	124
4.3.3	Tahap Kefahaman RPH Pelajar UPSI	125
4.4	Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Menganalisis RPH	127
4.5	Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Penentuan Matlamat RPH	134
4.6	Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	138
4.7	Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Penilaian Refleksi	141
4.8	Perbezaan Kefahaman RPH Antara Pelajar UPSI Mengikut Bidang Pengkhususan	145
4.9	Perbezaan Kefahaman RPH Antara Pelajar UPSI Mengikut Gred Latihan Mengajar	146
4.10	Kesimpulan	147
BAB 5	RUMUSAN, PERBINCANGAN, CADANGAN	
5.1	Pengenalan	148
5.2	Rumusan Hasil Dapatan	149
5.3	Perbincangan	149

5.3.1 Tahap Kefahaman RPH Pelajar UPSI	150
5.3.1.1 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Menganalisis RPH	150
5.3.1.2 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Menentukan Matlamat RPH	154
5.3.1.3 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	155
5.3.1.4 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Penilaian dan Refleksi Pengajaran	158
5.3.2 Perbezaan Tahap Kefahaman RPH Mengikut Bidang Pengkhususan	158
5.3.3 Perbezaan Kefahaman RPH Antara Pelajar UPSI Mengikut Gred Latihan Mengajar	160

5.4 Implikasi Kajian	161
----------------------	-----

5.4 Cadangan Kajian Lanjutan	162
------------------------------	-----

5.5 Kesimpulan	163
----------------	-----

RUJUKAN	164
----------------	-----

LAMPIRAN	
-----------------	--

SENARAI JADUAL

No. Jadual	Muka Surat
2.1 Dimensi Pentaksiran Kefahaman RPH	57
3.1 Populasi dan Sampel	102
3.2 Senarai Soalan Protokol Temu Bual	105
3.3 Jadual Penentuan Item Bagi Instrumen K-RPH	108
3.4 Koeffisien Kebolehpercayaan Cronbach Alpha	110
3.5 Indeks Pengasingan Individu	112
3.6 Indeks Pengasingan Item	114
3.7 Kriteria Kesahan Item	115
3.8 Polariti Item	118
3.9 Hierarki Item-Item Instrumen K-RPH Mengikut Skor Logit	121
3.10 Varians Reja Terpiawai (Dalam Unit Eigen)	123
3.11 Kriteria bagi kesahan item dalam instrumen K-RPH	124
3.12 Pemindahan Skor Rubrik kepada Skala Ordinal	125
3.13 Analisis Data Kuantitatif	126
4.1 Demografi Responden	130
4.2 Min, Mod dan Peratus Pelajar Melebihi Min Anggaran Kefahaman RPH dalam Setiap Dimensi K-RPH	131
4.3 Ukuran Darjah Perbezaan Anggaran Kefahaman RPH Individu „Variability“ dalam Ukuran Logits Setiap Dimensi K-RPH	132
4.4 Tahap Kefahaman Terhadap Rancangan Pengajaran Harian Secara Keseluruhan	134
4.5 Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Menganalisis RPH	136

4.6	Fungsi RPH	137
4.7	Rasional Mencatat Waktu Pengajaran	138
4.8	Faktor-Faktor Yang Diambilkira bagi Merancang Pengajaran	139
4.9	Rasional Penentuan Bahan Bantu Mengajar dan Alat Bantu Mengajar	140
4.10	Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Penentuan Matlamat RPH	143
4.11	Sumber Rujukan bagi memilih bahan bantu mengajar	143
4.12	Ciri-ciri Objektif Yang Dirancang	144
4.13	Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	147
4.14	Kriteria Set Induksi Yang Telah Dirancang	147
4.15	Ciri-Ciri Strategi Pengajaran	148
4.16	Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Penentuan Matlamat RPH	151
4.17	Fungsi Rekod Keputusan Pentaksiran dan Penilaian	151
4.18	Rasional Pemberian Gred kepada Pelajar	152
4.19	Perbezaan Tahap Kefahaman RPH Mengikut Bidang Pengkhususan	153
4.20	Perbezaan Tahap Kefahaman RPH Mengikut Gred Latihan Mengajar	154

SENARAI RAJAH

No. Rajah	Muka Surat
1.1 Kerangka Konseptual Kajian	13
2.1 Saluran Media	24
2.2 Kon Pembelajaran Pengalaman Dale Dalam Konteks Media (1946)	29
2.3 Kon Pengalaman Pembelajaran Dale Dengan Contoh Media	29
2.4 Asas Pendekatan Masteri (Eftah, 2016)	35
2.5 Ilustrasi Model Pembelajaran Piaget oleh Lutz & Huitt (2004)	38
2.6 Pembelajaran Bermakna Ausubel (1998)	39
2.7 Gambar Rajah Venn Model ASSURE dan Hunter	45
2.8 Model M3P	52
2.9 Kerangka Kerja Pentaksiran Kefahaman RPH	58
2.10 Taxonomi Bloom	69
2.11 Carta Aliran Rancangan Pengajaran dan Pelaksanaannya	88
2.12 Peta Domain Pemikiran	93
3.1 Peta <i>Person Item</i>	122
4.1 Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar	133
4.2 Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Menganalisis RPH)	135
4.3 Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Penentuan Matlamat RPH)	142
4.4 Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran)	146

4.5 Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar 150 (Dimensi Penilaian dan Refleksi)

SENARAI SINGKATAN

RPH	Rancangan Pengajaran Harian
UPSI	Universiti Pendidikan Sultan Idris
PdP	Pengajaran dan Pembelajaran
ABM	Alat Bantu Mengajar
BBM	Bahan Bantu Mengajar

SENARAI LAMPIRAN

No. Lampiran

- 1 Surat Pengesahan Pelajar Untuk Membuat Penyelidikan
- 2 Jadual Penentu Item (JPI)
- 3 Kesahan Pakar
- 4 Instrumen K-RPH
- 5 a) Contoh Rancangan Pengajaran Harian (Sejarah Tingkatan 1)
b) Contoh Rancangan Pengajaran Harian (Sains Tingkatan 2)
- 6 Hasil Protokol Temu Bual



BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan



Malaysia merupakan sebuah negara yang sedang membangun dengan pesat dari segi ekonomi. Oleh itu, dalam menyediakan pelapis masyarakat yang berfikiran maju dan berdaya saing, sistem pendidikan negara perlu seiring dengan kepesatan pembangunan negara kita. Hal ini jelas tersurat di dalam Pelan Pendidikan Malaysia (2012), di mana pendidikan memainkan peranan yang penting dalam perkembangan ekonomi dan pembangunan sesebuah negara. Untuk itu, proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku di dalam bilik darjah merupakan penentu utama kejayaan masa depan negara. Pendidikan juga merupakan asas pembentukan negara bangsa yang bersatu padu. Melalui pendidikan, individu berpeluang meningkatkan kualiti hidup, menjadi ahli masyarakat yang berjaya serta aktif menyumbang kepada pembangunan negara.





Oleh itu, guru perlu meneliti semula strategi pengajaran yang digunakan bagi merealisasikan impian negara untuk melahirkan modal insan yang berguna sejajar dengan Falsafah Pendidikan Negara yang mahu melahirkan individu yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelektual. Kajian perlu dilakukan bagi mengenal pasti kekurangan yang ada dalam sistem pendidikan di Malaysia. Jika strategi pembelajaran di kelas tidak dilakukan dengan teliti, pelajar mungkin akan keliru dengan konsep atau teori yang ingin diketengahkan, pembelajaran juga akan menjadi bosan serta gagal menarik minat pelajar dan seterusnya pelajar akan mula melakukan perkara-perkara yang tidak diingini seperti ponteng sekolah.

Isu ponteng sekolah bukanlah suatu isu baru di Malaysia, dan antara faktor berlakunya ponteng sekolah adalah pelajar kurang berminat dengan sesi pengajaran dan pembelajaran yang berlangsung di sekolah (Suhaizah Zainoldin, 2008 ; Idris Mat Kilau, 1997). Hal ini menunjukkan guru perlu melakukan sesuatu bagi menghasilkan aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang boleh menarik minat pelajar untuk ke sekolah dan terlibat dalam aktiviti pembelajaran sekaligus mengurangkan masalah ponteng sekolah dalam kalangan pelajar. Terdapat dua faktor yang menyebabkan pengajaran di dalam kelas menjadi bosan dan kurang berkesan iaitu terdapat kelemahan dalam merancang pengajaran dan kurang kefahaman tentang kepentingan perancangan pengajaran dalam membantu guru menyampaikan ilmu dengan berkesan. Tyler (1949) menyatakan jika guru tidak membuat perancangan pengajaran yang rapi, bagaimana guru mampu menjalankan pengajaran yang berkesan sehingga mampu mengubah tingkah laku pelajar ke arah tingkah laku yang dimahukan.





Pengajaran yang berkesan ialah hasil daripada suatu perancangan yang begitu teliti dan berkualiti. Abdul Ghani, Abdul Rahman dan Abdul Rashid (2007) berpendapat bahawa pengajaran berkesan melibatkan dua isu. Yang pertama ialah ia membolehkan pelajar memperoleh kemahiran, pengetahuan, dan sikap yang ditetapkan. Yang kedua ialah ia melibatkan penyertaan pelajar secara aktif dan juga penglibatan dengan penggunaan beberapa teknik yang tepat. Perancangan yang teliti dan berkualiti amat penting bagi memastikan setiap saat yang berlangsung di dalam kelas dapat digunakan dengan optimum.

Seseorang graduan ijazah sarjana muda pendidikan akan diberikan ilmu berkaitan bidang pengkhususan dan ilmu berkaitan bidang pendidikan. Ilmu bidang pendidikan inilah yang membezakan antara graduan ijazah sarjana muda pendidikan dengan graduan-graduan ijazah sarjana muda yang lain. Hal ini kerana mereka merupakan bakal pendidik yang merupakan agen perubahan yang paling penting bagi mengubah sistem pendidikan di negara kita. Peranan guru di sekolah bukan sahaja memastikan sukatan pelajaran dapat dihabiskan seperti yang dirancang, tetapi tugas guru sebenarnya sangat besar iaitu memastikan pembelajaran di dalam kelas berjalan dengan lancar dan memberi kesan yang positif kepada pelajar sehingga pelajar itu mampu menjadi modal insan yang berguna kepada agama, bangsa dan negara.

Menurut Mishra (2009), Rancangan Pengajaran Harian ialah sebuah diskripsi yang teliti mengenai instruksional (langkah-langkah arahan) untuk sesebuah pengajaran. Akhilar & Shamsina (2010) menegaskan bahawa tujuan merancang adalah membolehkan sesuatu tugas itu dilakukan dengan baik dan berkesan. Jika perancangan tidak disusun



atur dengan betul, mungkin guru bakal menghadapi kesukaran untuk mengawal kelas. Kegagalan merancang boleh menyebabkan guru terjebak dengan reaksi serta tindak balas murid sewaktu sama-sama menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran. Menurutny lagi, antara tujuan merancang pengajaran yang lain ialah merekod sesi pengajaran supaya dapat dijadikan rujukan di masa akan datang, membantu guru untuk menghasilkan idea, membantu dalam pengurusan masa, menjadi evidens untuk tujuan formaliti, membantu dalam mencari punca masalah dalam pengajaran, dan menjadikan pengajaran lebih berstruktur.

Kesimpulannya, bagi menghasilkan pengajaran yang berkesan guru perlulah merancang pengajaran dengan teliti serta memahami keperluan setiap komponen yang ditulis di dalam RPH. Jika perancangan pengajaran tidak diteliti, sudah pasti pengajaran di dalam kelas akan tidak teratur, membosankan serta guru tidak akan dapat melahirkan pelapis modal insan yang berguna.

1.2 Latar Belakang Masalah

Pembelajaran berkesan adalah hasil daripada usaha seorang guru yang gigih dalam merencana pengajaran dan tidak kenal erti putus asa dalam mencari jalan bagi memudahkan pelajar memahami pembelajaran di dalam kelas. Sharil (2004) menyatakan bahawa antara amalan pengajaran guru-guru di sekolah ialah menulis Rancangan Pengajaran Harian (RPH) sebelum masuk ke kelas, membuat penyampaian fakta di kelas, membimbing pelajar, memastikan penguasaan kemahiran dan konsep serta memastikan sukatan pelajaran dihabiskan sebelum akhir tahun. Oleh itu, bagi memastikan para pelajar



memperoleh ilmu yang berguna di akhir setiap sesi pengajaran dan pembelajaran, guru-guru mestilah merancang bahan bantu mengajar yang berguna, merancang pelbagai kaedah pengajaran, serta merancang aktiviti-aktiviti yang menjana pemikiran kreatif para pelajar.

Dalam memastikan kesediaan bakal guru di mana-mana universiti mahupun di Institut Pendidikan Guru (IPG) sudah semestinya mereka akan dibekalkan dengan beberapa teras pengetahuan guru. Antaranya ialah pengetahuan isi kandungan, pengetahuan pedagogi am, pengetahuan kurikulum, pengetahuan pedagogi isi kandungan, pengetahuan tentang pelajar serta ciri-cirinya, pengetahuan konteks pendidikan serta pengetahuan matlamat, tujuan, nilai dan falsafah pendidikan (Shulman, 1987).



Bagi menghasilkan sesebuah Rancangan Pengajaran Harian, para pelajar ijazah sarjana muda pendidikan mestilah mengaplikasikan kesemua teras pengetahuan guru yang telah mereka pelajari di sepanjang semester 1 hingga ke semester 6. Bagi para pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI), mereka akan menjalani latihan mengajar (praktikum) pada semester 7 dan kembali ke UPSI pada semester 8 untuk menjalani semester terakhir sebelum ke dunia pekerjaan yang sebenar.

Suatu kajian yang dilakukan oleh Mimi Mohaffyza, Md. Nazarudin dan Masitah (2011), mendapati bahawa strategi pengajaran secara koperatif telah berjaya menarik minat pelajar untuk belajar. Antara kaedah yang dicadangkan ialah dengan merancang aktiviti berasaskan projek. Kaedah ini memerlukan pelajar untuk berdikari dan menggunakan pembelajaran sendiri. Maka jelaslah di sini bahawa sebagai guru, kita





perlu merancang aktiviti yang dapat menggalakkan pelajar berfikir dan mendalami ilmu yang ingin dipelajari demi menyelesaikan tugas atau projek yang diberikan oleh guru.

Dalam merancang pengajaran, guru mestilah menekankan tentang kemahiran berfikir yang mahu diterapkan dalam kalangan pelajar. Kefahaman guru dalam merancang aktiviti yang memerlukan kemahiran berfikir sangat diperlukan kerana dengan aktiviti kemahiran berfikir dapatlah kita melahirkan para pelajar yang kreatif. Hughes (2006) menegaskan bahawa kebiasaannya guru hanya akan prihatin dalam melihat pemikiran pelajar apabila ia melibatkan tugas aras kognitif yang tinggi berbanding tugas aras kognitif rendah. Malah, terdapat sesetengah guru yang merancang pengajaran tetapi realitinya rancangan tersebut tidak menggambarkan keprihatinan mereka terhadap pemikiran pelajar. Sokongan dari pihak universiti, pensyarah atau penyelia adalah menjadi faktor yang penting dalam mengenalpasti sama ada guru pelatih tersebut mengaplikasi atau tidak pengetahuan mereka tentang keprihatinan terhadap pemikiran pelajar dalam menghasilkan rancangan pengajaran.

Di sini jelas menunjukkan tunjang utama untuk memastikan pengajaran berkesan ialah kaedah perancangan pengajaran yang dijalankan oleh guru. Menurut Kemp (1987), inovasi yang berjaya di dalam pendidikan memerlukan sekurang-kurangnya tiga unsur utama iaitu guru-guru yang mengambil berat tentang keberkesanan pengajaran mereka, pentadbir-pentadbir yang secara sukarela menggalak dan menyokong guru-guru itu dan rancangan yang disusun dengan teliti untuk menggubal amalan-amalan pengajaran yang lebih baik. Daripada ketiga-tiga unsur ini, kelemahan yang paling besar selalunya terdapat dalam unsur yang ketiga iaitu corak rancangan pengajaran.





1.3 Pernyataan Masalah

Rancangan Pengajaran Harian (RPH) ialah suatu pernyataan pencapaian yang ingin direalisasikan oleh guru di mana ianya akan tercapai melalui beberapa aktiviti di dalam kelas dengan peruntukan masa yang telah ditetapkan. Dalam merancang pengajaran, guru mestilah menyatakan objektif dengan jelas, memilih dan menyusun topik yang ingin diajar serta mengenal pasti kaedah dan prosedur pengajaran. Di sini ditegaskan pengajaran mestilah dirancang terlebih dahulu jika tidak, pengajaran pasti tidak akan tersusun dan pelajar akan gagal untuk menguasai teori dan kemahiran yang diajar (Singh, 2007).

Kebanyakan guru, terutamanya bagi mereka yang baru memulakan karier sebagai guru akan mengalami masalah dalam merancang pengajaran dan gagal menguruskan masa pengajaran dengan baik. Mereka bukan sahaja mendapati bahawa merancang pengajaran itu sukar malah mereka juga mendapati bahawa merancang pengajaran itu sukar diterjemahkan dalam bentuk perkataan dan sebagai sebuah konsep yang relevan dengan proses perancangan tersebut. Hal ini turut disokong oleh Butt (2006) yang menyatakan antara kesukaran guru-guru baru ialah merancang pengajaran dan menurutnya kebanyakan guru baru sebenarnya lebih banyak belajar perkara baru daripada mengajar.

Menurut Orstein & Lasley (2000), kebanyakan guru-guru tidak memahami rasional merancang pengajaran dan kegunaan objektif. Kebanyakan guru-guru lebih memberi penekanan kepada isi kandungan pengajaran, bahan bantu mengajar, dan aktiviti



pembelajaran. Apabila kajian dilakukan ke atas guru-guru yang berpengalaman pula, kebanyakan masa perancangan pengajaran harian digunakan untuk merancang isi kandungan pengajaran dan aktiviti instruksional. Masa yang sangat singkat digunakan untuk merancang objektif pengajaran. Hal ini agak merisaukan memandangkan objektif pengajaran merupakan komponen yang penting dan akan memberi impak yang besar kepada pengajaran guru di dalam kelas.

Menurut Faridah Karim (2000) terhadap guru-guru pula, mendapati bahawa guru-guru mengalami kesukaran dalam melaksanakan komponen-komponen kritikal dalam kurikulum. Guru-guru mengalami masalah dalam mempelbagai strategi pengajaran, melaksanakan aktiviti-aktiviti berpusatkan pelajar, menggunakan teknik-teknik tertentu dalam berinteraksi dengan pelajar, memberikan tugas kepada pelajar, merancang bahan-bahan pengajaran dan bahan bantu mengajar, serta sukar membuat penilaian isi kandungan mata pelajaran. Hal ini menunjukkan bahawa jika guru-guru berpengalaman menghadapi kesukaran dalam menyusun pengalaman pembelajaran yang memberi impak positif kepada pelajar, masalah ini mungkin lebih besar dalam kalangan guru novis.

Jika dilihat dari sudut pengajian di universiti, para pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) yang sudah melepasi empat tahun pengajian di universiti pastinya sudah mempunyai literasi yang tinggi dalam penulisan RPH. Hal ini kerana mereka telah pun mengikuti kursus-kursus asas pendidikan yang wajib mereka lulus. Namun, adakah mereka benar-benar memahami rasional penulisan setiap komponen di dalam RPH? Dalam merancang sesebuah pengajaran, para pelajar ini mestilah merangkumkan kesemua ilmu-ilmu asas keguruan yang telah mereka pelajari seperti psikologi



pendidikan, kaedah dan strategi pengajaran, ilmu-ilmu bidang mata pelajaran major masing-masing serta ilmu untuk membuat pentaksiran. Sehubungan itu, dengan sebuah RPH, kita dapat menilai pengetahuan, pemahaman dan kesediaan pelajar untuk menjadi guru. Mereka juga sebenarnya bukan sahaja perlu mengetahui format penulisan RPH malah mereka juga mesti mendalami rasional disebalik penulisan setiap komponen di dalam RPH tersebut.

Pengkaji mendapati sukar mendapatkan kajian-kajian lepas di Malaysia yang mengkaji tentang tahap kefahaman RPH di kalangan bakal guru. Kebanyakan kajian lepas hanya menekankan tahap literasi guru dalam penulisan RPH. Menurut kajian kuantitatif tahap pengetahuan pedagogi yang dijalankan oleh Jiar & Siti Sara (2010) terhadap guru pelatih dari Universiti Teknologi Malaysia (UTM) mendapati bahawa tahap pengetahuan pedagogi guru pelatih di UTM berada pada tahap yang tinggi. Kajian ini mengambil kira empat aspek iaitu perancangan guru, pengurusan bilik darjah, pengujian dan penilaian serta kemahiran penyampaian. Namun kajian ini hanya menekankan aspek pengetahuan pedagogi secara am sahaja, tidak memberi fokus dari aspek kefahaman mereka dalam merancang pengajaran.

Selain itu, suatu kajian kualitatif luar Malaysia yang dilakukan oleh Harris & Hofer (2009), berkaitan penghasilan sebuah rancangan instruksional berasaskan aktiviti. Menurutnya, aktiviti pembelajaran mempengaruhi pembinaan rancangan instruksional dan persediaan mestilah berfokuskan kepada standard pelajar, kurikulum berkaitan proses pembelajaran dan hasil pembelajaran serta teknologi yang ada. Pendekatan ini juga direka bentuk bagi membantu guru untuk merancang dengan efektif, efisien, dan menggalakkan





pengalaman pembelajaran untuk para pelajar. Di dalam kajian ini, suatu pendekatan kurikulum berasaskan teknologi telah dihasilkan bagi membantu guru menghasilkan pengajaran yang berkesan. Namun, sekali lagi, dalam kajian ini penekanan hanya diberikan kepada teknik perancangan pengajaran dan pengetahuan guru dalam merancang pengajaran, tetapi tidak dari segi kefahaman mendalam berkaitan setiap komponen dalam dokumen Rancangan Pengajaran Harian (RPH).

Menyedari tidak terdapat banyak kajian yang mengkaji tentang kefahaman bakal guru dalam merancang pengajaran, satu kajian telah dijalankan ke atas pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) bagi menilai kefahaman mereka dalam penulisan RPH. Pengkaji memilih para pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan di UPSI kerana UPSI merupakan sebuah universiti yang berjaya menghasilkan ramai graduan lepasan Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP). Menurut Timbalan Menteri Pelajaran, Dr Mohd Puad Zarkashi (2012), pada tahun 2012, 57% graduan ISMP adalah daripada UPSI. Para pelajar ini juga merupakan bakal pendidik di masa hadapan yang menjadi agen perubahan kepada tahap kualiti guru pada masa hadapan.

Namun, memandangkan kebanyakan kajian lepas mengenai penghasilan RPH lebih berfokus kepada rekabentuk kajian kualitatif dan hanya mengkaji mengenai pengetahuan tentang penulisan RPH, maka pengkaji merasakan wujud keperluan untuk menjalankan sebuah kajian kuantitatif dengan menghasilkan sebuah instrumen bagi menilai tahap kefahaman RPH dalam kalangan bakal guru. Fokus kajian ini ialah menjurus kepada pelajar universiti yang sedang mengikuti ijazah sarjana muda pendidikan dan bukanlah kepada guru tetap. Kajian ini dirasakan perlu kerana para





pelajar ini merupakan pelapis guru dan agen perubahan yang penting dalam merombak sistem pengajaran dan pembelajaran di sekolah ke arah yang lebih baik sesuai dengan kehendak semasa dan kehendak negara dalam menghasilkan modal insan yang berguna. Oleh itu, menerusi kajian ini, sebuah instrumen dalam bentuk soal selidik akan dibina bagi menilai aras kefahaman pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan, UPSI berkaitan Rancangan Pengajaran Harian.

1.4 Objektif Kajian

Objektif kajian ini ialah :

- i) Mengenalpasti tahap kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) di kalangan pelajar UPSI
- ii) Mengenalpasti tahap kefahaman RPH pelajar UPSI dari dimensi :
 - a) menganalisis RPH
 - b) penentuan matlamat RPH
 - c) penyusunan pengalaman pembelajaran
 - d) membuat penilaian dan refleksi
- iii) Mengenalpasti perbezaan kefahaman RPH antara pelajar bidang Sains dengan pelajar bidang Sains Kemanusiaan
- iv) Mengenalpasti perbezaan kefahaman RPH antara pelajar yang memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar

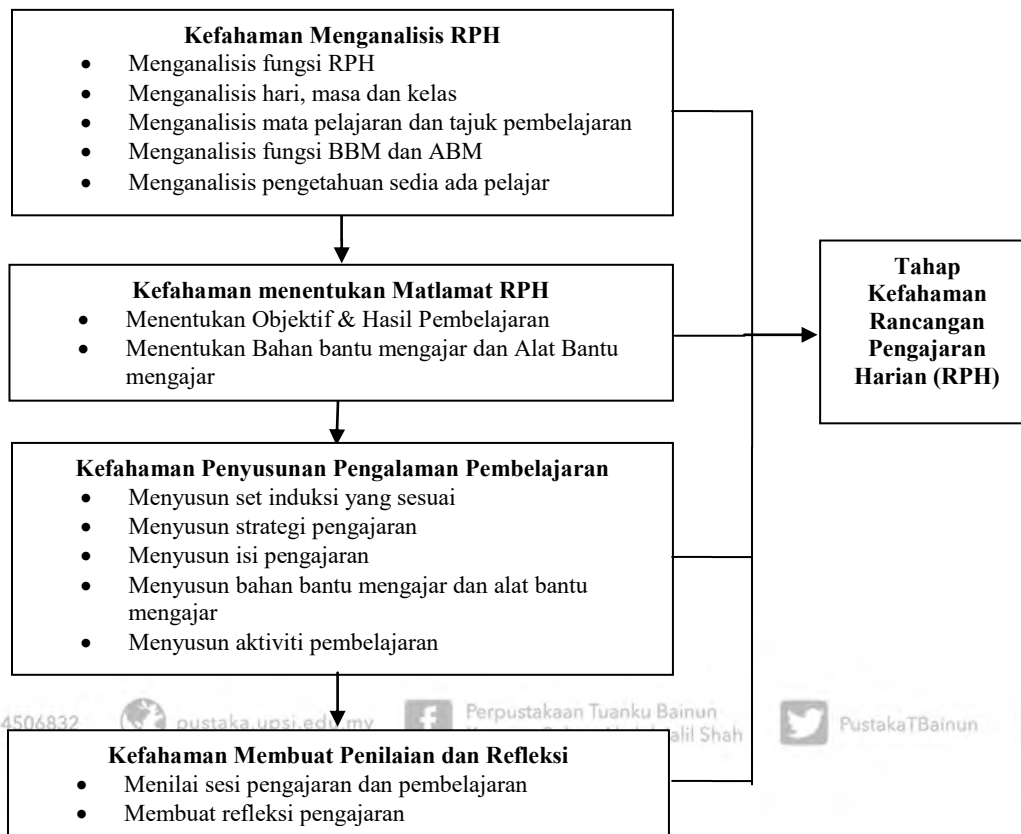


1.5 Persoalan Kajian

Kajian ini akan menjawab persoalan berhubung kefahaman pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) . Soalan kajian adalah seperti berikut:

- i) Apakah tahap kefahaman pelajar UPSI berhubung RPH?
- ii) Apakah tahap kefahaman pelajar UPSI dari dimensi :
 - a) menganalisis RPH?
 - b) penentuan matlamat RPH?
 - c) penyusunan pengalaman pembelajaran?
 - d) membuat penilaian dan refleksi?
- iii) Apakah terdapat perbezaan kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar bidang Sains dengan pelajar bidang Sains Kemanusiaan?
- iv) Apakah terdapat perbezaan kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar yang memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar?

1.6 Kerangka Konseptual Kajian



Rajah 1.1. Kerangka Konseptual Kajian

Rajah 1.1 menerangkan bahawa menerusi kajian ini, kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) adalah ditentukan dengan menaksir kefahaman pelajar dari dimensi kefahaman menganalisis RPH, kefahaman menentukan matlamat RPH, kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran dan kefahaman membuat penilaian dan refleksi. Di mana setiap dimensi kefahaman RPH ini akan ditaksir berdasarkan kerangka pentaksiran RPH di dalam Bab 2 (Rajah 2.9).



1.7 Hipotesis Kajian

Hipotesis nol. 1

Tidak terdapat perbezaan kefahaman penulisan RPH yang signifikan antara pelajar bidang Sains dan bidang Kemanusiaan.

Hipotesis nol. 2

Tidak terdapat perbezaan kefahaman penulisan RPH yang signifikan antara pelajar yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar.



1.8 Kepentingan Kajian

1.8.1 Universiti

Kajian ini akan menghasilkan instrumen dalam bentuk soal selidik yang dapat digunakan oleh pihak universiti untuk menilai kefahaman pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) berhubung penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Selain itu, pihak universiti juga boleh mengenalpasti kelemahan dan kekuatan para pelajar UPSI berhubung penulisan RPH. Selanjutnya, hasil kajian ini juga penting dalam mengenalpasti kesediaan guru pelatih untuk menjalani latihan mengajar atau bergraduat. Ia juga boleh dijadikan panduan kepada pensyarah untuk menyesuaikan keadaan kuliah dan memberi bantuan yang lebih efektif kepada pelajar.





1.8.2 Pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris

Hasil kajian ini akan dapat menilai tahap kefahaman para pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) berhubung penulisan Rancangan Pengajaran Harian. Oleh itu, para pelajar dapat membuat penilaian sendiri tentang kekuatan dan kelemahan mereka dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian sekaligus dapat menilai kesediaan mereka untuk menjalani latihan praktikum atau ke alam pekerjaan sebenar. Selain itu, mereka juga merupakan pelapis generasi guru akan datang yang akan menjadi agen perubahan bagi merombak sistem pendidikan di Malaysia supaya lebih baik dan lebih efisien pada masa akan datang. Diharapkan juga mereka akan menjadi guru yang mempunyai arah tuju dan bercita-cita tinggi untuk mendidik anak bangsa dan bukanlah menjadi guru yang tiada wawasan, tiada hala tuju serta tidak bersemangat.



Menerusi kajian ini, pengkaji akan menjelaskan pemboleh ubah utama yang perlu difahami dan ditingkatkan penguasaan mereka. Di samping itu, hasil kajian ini juga dapat meningkatkan keyakinan diri mereka dan mahu terus berusaha memahami kepentingan Rancangan Pengajaran Harian secara terarah sendiri.





1.9 Batasan Kajian

Dari sudut geografi fokus kajian ini ialah di Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim, Perak. Oleh itu, hasil dapatan kajian ini tidak boleh digeneralisasikan kepada semua pelajar ijazah sarjana muda pendidikan daripada institut latihan guru yang lain.

Selain itu, dari sudut pemilihan responden kajian ini hanya memilih para pelajar semester 8 jurusan Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dari Universiti Pendidikan Sultan Idris sesi 2014/2015 yang telah menjalani latihan praktikum di sekolah. Oleh itu, hasil dapatan kajian tidak boleh digeneralisasikan untuk kumpulan pelajar ijazah sarjana UPSI yang belum menjalani sesi latihan praktikum di sekolah.



1.10 Definisi Operasional

i) Rancangan pengajaran :

Dari segi takrif, rancangan pengajaran ialah suatu penulisan tentang kaedah menyampaikan pengajaran, objektif, atau hasil pembelajaran serta tempoh masa yang diperuntukkan untuk menyampaikan isi kandungan pelajaran. Rancangan ini akan membantu seorang guru tentang apakah aktiviti yang perlu dilakukan secara spesifik semasa berada di dalam kelas (Akhiar & Shamsina, 2010).

Manakala secara operasi, rancangan pengajaran ialah suatu reka bentuk penulisan untuk membina objektif pengajaran serta menyusun strategi pengajaran, set induksi,





pengalaman pembelajaran, aktiviti pentaksiran dan penilaian yang memenuhi keperluan pelajar dan fungsi sesebuah mata pelajaran yang diajar.

ii) Kefahaman tentang Rancangan Pengajaran Harian

Secara operasi, kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) ialah kefahaman dari dimensi kefahaman menganalisis RPH, kefahaman menentukan matlamat RPH, kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran dan kefahaman membuat penilaian dan refleksi.

iii) Tahap Kefahaman Menganalisis Rancangan Pengajaran Harian

Secara operasi, tahap kefahaman menganalisis Rancangan Pengajaran Harian (RPH) ialah

Tahap kefahaman pelajar berhubung keperluan menganalisis fungsi RPH. Selain itu, ia juga mewakili kefahaman mereka dalam memahami keperluan dan rasional menganalisis hari, masa dan kelas. Di samping itu, ia juga membawa maksud tahap kefahaman pelajar dalam memahami keperluan menganalisis fungsi alat bantu mengajar (ABM) dan bahan bantu mengajar (BBM) serta keperluan menganalisis pengetahuan sedia ada pelajar.

iv) Tahap Kefahaman Penentuan Matlamat Rancangan Pengajaran Harian

Tahap kefahaman penentuan matlamat Rancangan Pengajaran Harian (RPH) ialah kefahaman pelajar berhubung rasional penentuan objektif pengajaran dan hasil pembelajaran. Selain itu, ia juga bermaksud kefahaman pelajar tentang keperluan dan rasional dalam menentukan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) yang akan digunakan bagi mencapai objektif pengajaran dan hasil pembelajaran.





v) Tahap Kefahaman Penyusunan Pengalaman Pembelajaran

Tahap kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran ialah tahap kefahaman pelajar tentang keperluan penyusunan set induksi, strategi pengajaran, isi pengajaran, serta aktiviti pembelajaran. Selain itu, kefahaman pelajar tentang rasional penyusunan pengalaman pembelajaran juga diambil kira.

vi) Tahap Kefahaman membuat Penilaian dan Refleksi

Tahap kefahaman membuat penilaian dan refleksi ialah tahap kefahaman pelajar tentang rasional proses penilaian terhadap kebolehan pelajar, objektif pengajaran, strategi pengajaran, aktiviti pengalaman pembelajaran, serta bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) yang telah digunakan. Selain itu, ia juga membawa maksud kefahaman pelajar tentang tujuan menyediakan instrumen pentaksiran, tujuan pemberian grad, serta tujuan mencatat refleksi pengajaran.

1.11 Kesimpulan

Bab 1 membincangkan latar belakang kajian, objektif kajian, signifikan kajian dijalankan, serta pemboleh ubah yang terlibat. Bab ini juga memaparkan kerangka konseptual kajian yang ingin dikaji bagi melihat perkaitan secara langsung dan tidak langsung antara pemboleh ubah. Tinjauan literatur yang berkaitan dengan kajian ini akan dibincang dalam Bab 2.





BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan



Di dalam bab ini, pengkaji akan membincangkan mengenai kajian-kajian lepas yang berkaitan dengan penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Bab ini dibahagikan kepada lima sub topik utama iaitu definisi dan fungsi RPH, Model Penulisan RPH, kefahaman mendalam, Standard Rubrik Penilaian Kefahaman RPH, rasional penulisan setiap komponen dalam RPH dan integrasi setiap komponen RPH.





2.2 Definisi dan Fungsi Rancangan Pengajaran Harian (RPH)

Terdapat banyak pendapat mengenai definisi Rancangan Pengajaran Harian. Menurut Moonsri & Pattanajak (2013) merancang pengajaran merupakan tugas utama guru. Pengajaran yang berjaya adalah bergantung kepada Rancangan Pengajaran Harian yang dibina oleh seseorang guru. Fredericks (2011) pula menyatakan Rancangan Pengajaran Harian ialah panduan instruksional bagi guru di dalam kelas. Ia juga sebagai satu cara untuk guru mengetahui apakah yang guru mahu pelajar belajar dan bagaimana guru membantu pelajar mempelajari perkara tersebut serta bagaimana guru mengetahui pelajar telah menguasai perkara tersebut. Menurut Orstein & Lasley (2000), Rancangan Pengajaran Harian merupakan sebuah perancangan bagi membuat keputusan.

Menurutnya lagi, merancang pengajaran melibatkan dua bidang dalam membuat keputusan. Yang pertama ialah pengetahuan mengenai mata pelajaran yang bakal diajar. Di mana guru perlu menitik beratkan penyusunan dan persembahan isi kandungan pengajaran, pengetahuan guru mengenai kefahaman pelajar berhubung isi kandungan mata pelajaran itu, serta pengetahuan mengenai strategi mengajar isi kandungan mata pelajaran tersebut. Yang kedua ialah sistem tindak balas. Di mana guru perlu menitik beratkan aktiviti pengajaran seperti mendiagnos, mengelas, mengatur dan menilai para pelajar serta membuat implimentasi aktiviti instruksional dan pengalaman pembelajaran.



Terdapat banyak fungsi Rancangan Pengajaran Harian dalam membantu guru untuk menjayakan sesi pengajaran dan pembelajaran. Antara fungsi Rancangan Pengajaran Harian ialah membantu guru dalam mengawal kelas. Menurut Akhilar & Shamsina (2010), tujuan merancang adalah membolehkan sesuatu tugas itu dilakukan dengan baik dan berkesan. Jika perancangan tidak disusun atur dengan betul, mungkin guru bakal menghadapi kesukaran untuk mengawal kelas. Kegagalan merancang boleh menyebabkan guru terjebak dengan reaksi serta tindak balas murid sewaktu sama-sama menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran.

Selain itu, Rancangan Pengajaran Harian juga merupakan sebuah perangkaan yang menyediakan arahan bagi tujuan membantu pelajar mencapai tahap kefahaman yang sepatutnya. Fredericks (2011) menyatakan bahawa tujuan penulisan Rancangan Pengajaran Harian ialah untuk memastikan pelajar diajar apa yang mereka perlu tahu.

“Rancangan Pengajaran Harian juga adalah sebuah perancangan bertulis yang digunakan untuk sebarang perubahan penambahbaikan dan dijadikan rujukan dari satu tahun ke satu tahun yang lain.” (Fredericks, 2011).

Rancangan Pengajaran Harian juga perlu disediakan untuk tujuan menyediakan guru ganti dengan sebuah rancangan instruksional yang teliti jika guru sebenar tidak dapat hadir ke kelas. Hal ini turut dipersetujui oleh Fredericks (2011). Jika guru sebenar tidak dapat hadir ke kelas, sudah pasti para pelajar akan ketinggalan dalam pelajaran kerana guru ganti tidak bersedia untuk mengadakan pengajaran. Oleh itu, dengan adanya Rancangan Pengajaran Harian yang telah disediakan terlebih dahulu oleh guru sebenar, pembelajaran tetap akan berlangsung seperti yang dirancang, walaupun dengan ketiadaan guru sebenar.



Selain dari itu, dengan menulis Rancangan Pengajaran Harian juga, guru akan merasa bersedia dan ini membantu guru untuk mengatasi perasaan gemuruh di dalam kelas (Fernandez & Yoshida, 2004). Rancangan Pengajaran Harian juga dikatakan dapat memberi persediaan kepada guru bagi menghadapi perbezaan individu dalam kalangan pelajar. (Fredericks, 2011).

2.3 Model Penulisan Rancangan Pengajaran Harian

Bagi merancang sesuatu pengajaran, guru pelatih mestilah menyediakan diri dengan ilmu-ilmu pedagogi. Selain itu, untuk merancang sesebuah pengajaran, guru perlu terlebih dahulu menentukan model penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang ingin diikuti sesuai dengan kaedah pengajaran yang akan berlangsung. Bagi kajian ini, pengkaji telah menjana model penulisan RPH iaitu model M3P berdasarkan prinsip-prinsip yang terdapat di dalam model penulisan RPH Madeline Hunter serta Model Pengajaran ASSURE. Berikut akan dibincangkan mengenai prinsip-prinsip yang terdapat dalam model Hunter dan model ASSURE. Pengkaji menggunakan prinsip-prinsip yang terdapat di dalam model penulisan RPH Madeline Hunter kerana model ini disusun secara sistematik dan mudah untuk difahami serta sesuai untuk kebanyakan mata pelajaran.

Selain itu, bagi menghasilkan sesi pengajaran dan pembelajaran yang menarik, guru boleh juga mengaplikasikan teknologi dalam pengajaran. Hal ini turut di sokong oleh kajian yang dijalankan oleh Mohd. Aris (2007), yang menyatakan bahawa kaedah





pengajaran berasaskan komputer memberi kesan yang amat memberangsangkan terhadap pencapaian pelajar sama ada kumpulan pelajar di kawasan bandar ataupun di luar bandar. Oleh itu, pengkaji telah menggunakan prinsip-prinsip yang terdapat dalam Model ASSURE bagi menjana Model M3P. Model ASSURE merupakan sebuah model perancangan pengajaran berasaskan media dan teknologi.

2.3.1 Model Pengajaran ASSURE

Menurut Akhbar Pardi & Shamsina (2010), Model pengajaran ASSURE adalah sebuah model yang memberi panduan bagi merancang pengajaran yang menggunakan media dan teknologi serta diasaskan oleh Heinich, Molenda, Russell dan Samldino dari *Instructional Media and Technologies for Learning* pada tahun 1982. Selain itu, menurut mereka lagi, model ini mempunyai enam langkah yang dipersembahkan dengan enam akronim iaitu:

A : Analyze Learners (menganalisis pelajar)

S : State Objective (Menyatakan Objektif)

S : Select Method, Media and Material (Memilih Kaedah, Media dan Bahan)

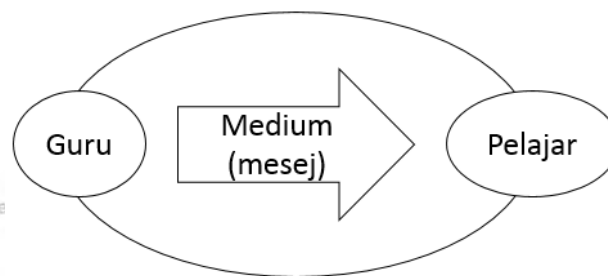
U : Utilize Media and Material (Menggunakan Media dan Bahan)

R : Require Learners Participation (Memerlukan Penglibatan Pelajar)

E : Evaluate and Revise (Penilaian dan Semakan)



Menurut Heinich (2005), media instruksional ialah media yang membawa atau mengandungi mesej untuk tujuan pengajaran. Tujuan media instruksional ialah untuk memudahkan komunikasi guru, merangsang pemikiran, perasaan, perhatian, menarik minat agar berlakunya pembelajaran oleh murid. Sebagai guru yang sentiasa kreatif bagi membantu murid masing-masing, guru juga harus terbuka untuk mengkaji dan menerima perkembangan teknologi baru yang menampilkan pelbagai media baru seperti komputer, cakera padat (CD dan DVD) serta internet yang boleh disesuaikan dengan kurikulum masing-masing.



Rajah 2.1. Saluran Media (Ismail et.al, 2011)

Rajah 2.1 menjelaskan bahawa guru akan menyampaikan ilmu dan isi kandungan pengajaran kepada pelajarinya melalui media atau medium yang tertentu. Manakala di dalam media itu sendiri terkandung mesej yang berguna bagi membentuk pemahaman dalam pemikiran pelajar. Guru juga mungkin menggunakan lebih dari satu media sama ada media jenis statik atau bergerak. Ianya bergantung kepada kreativiti guru tersebut dalam memastikan pembelajaran bermakna berlaku.



2.3.1.1 Analisis Pelajar (*Analyse Learner*)

Model ASSURE dimulakan dengan menganalisis pelajar. Menurut Kemp (1987) guru mesti menganalisis latar belakang pelajar sebelum memulakan pengajaran. Menurutny lagi, hal ini bertujuan bagi memilih medium yang terbaik untuk memenuhi objektif yang telah ditetapkan. Analisis pelajar boleh dilaksanakan berdasarkan ciri-ciri umum (contohnya tahun pembelajaran, umur, gender, masalah emosi, fizikal dan sosial, status sosio-ekonomi dan lain-lain), kemahiran kemasukan khusus (contohnya pengetahuan sedia ada, kemahiran, dan sikap terhadap topik tersebut) dan kaedah pembelajaran (contohnya visual, muzik, oral, logik dan lain-lain). Menurut Gardner (1983) dalam Kamariah dan Siti Raihani (2014), manusia mempunyai sekurang-kurangnya lapan kecerdasan yang merangkumi keupayaan, kebolehan, kemahiran atau bakat yang wujud secara semula jadi. Lapan kecerdasan yang dimaksudkannya ialah visual-linguistik, logik-matematik, visual-ruang, kinestetik, muzik, interpersonal, intrapersonal, dan naturalis. Oleh itu, guru perlu menyelidik tentang kecerdasan pelbagai pelajar-pelajarnya seterusnya menyesuaikan aktiviti pembelajaran serta bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar yang sesuai untuk digunakan. Manakala Ordu, Thorne-Braket dan Armstrong (2013) pula menyatakan bahawa rekod analisis pelajar akan digunakan bagi mengetahui kecenderungan gaya pembelajaran, minat, pencapaian lampau (*previous achievement*) dan lain-lain. Bagaimanapun, menurut Ismail et.al (2011) mencadangkan supaya guru memberi tumpuan kepada tiga ciri kritikal dalam menganalisis pelajar iaitu ciri-ciri umum perwatakan pelajar, kompetensi khusus peringkat awal, dan gaya pembelajaran. Kemp (1987) menyatakan bahawa dengan memahami pelajar, guru dapat mengetahui keperluan pelajar serta menghormati mereka sebagai seorang individu yang mahu belajar.





Menurutnya lagi, pelajar akan bermotivasi sekiranya kemahuan mereka dihormati dan dipenuhi.

Model ini juga sejajar dengan teori pembelajaran pembelajaran konstruktivisme di mana pandangan daripada ahli konstruktivisme menyatakan guru tidak boleh menganggap bahawa pelajar yang hadir ke kelas seperti tin kosong yang perlu dipenuhi tetapi pelajar sebagai individu yang datang dengan pelbagai pengalaman dan pengetahuan sedia ada yang menjadi asas kepada pembentukan pengetahuan yang baharu kelak (Tollefson, 2000). Oleh itu sebagai guru, mereka perlu menganalisis pengalaman sedia ada pelajar dan menyelaraskan dengan ilmu baharu yang mahu diajar di dalam bilik darjah. Hal ini jelas menunjukkan bahawa langkah menganalisis pelajar sangat penting untuk dijalankan bagi merancang pengajaran yang bermakna buat para pelajar.



2.3.1.2 Menyatakan Objektif (*State Objective*)

Setelah menganalisis pelajar, langkah kedua ialah menyatakan objektif pembelajaran. Objektif pembelajaran mesti dinyatakan dalam *behavioural terms* iaitu apa yang pelajar akan boleh lakukan kesan daripada hasil pembelajaran tersebut. Menurut Mager (2009), secara umumnya, objektif pembelajaran mempunyai empat asas pembahagian iaitu pelajar, sikap atau tingkah laku yang perlu ditunjukkan, syarat-syarat yang diperlukan bagi menyokong sikap atau tingkah laku, dan tahap kemahiran belajar yang perlu dikuasai. Selain itu, objektif yang dirancang juga mestilah sesuai dengan pelajar di dalam kelas serta pengalaman sedia ada pelajar.



Menurut Armstrong (2002), penulisan objektif pengajaran adalah mengikut Taksonomi Bloom. Bloom (1968) menyatakan terdapat 3 domain di dalam taksonomi Bloom iaitu kognitif (tentang pengetahuan dan pemikiran), domain affektif (tentang sikap dan perasaan) dan domain psikomotor (tentang melakukan sesuatu kemahiran). Manakala terdapat enam hierarki dalam domain kognitif iaitu pengetahuan, kefahaman, aplikasi, analisis, sistesis dan penilaian. Dalam membina objektif pengajaran dan hasil pembelajaran, guru mesti memilih domain yang sesuai mengikut latar belakang pelajar. Hal ini bagi memastikan pembelajaran berkesan dan bermakna untuk pelajar.

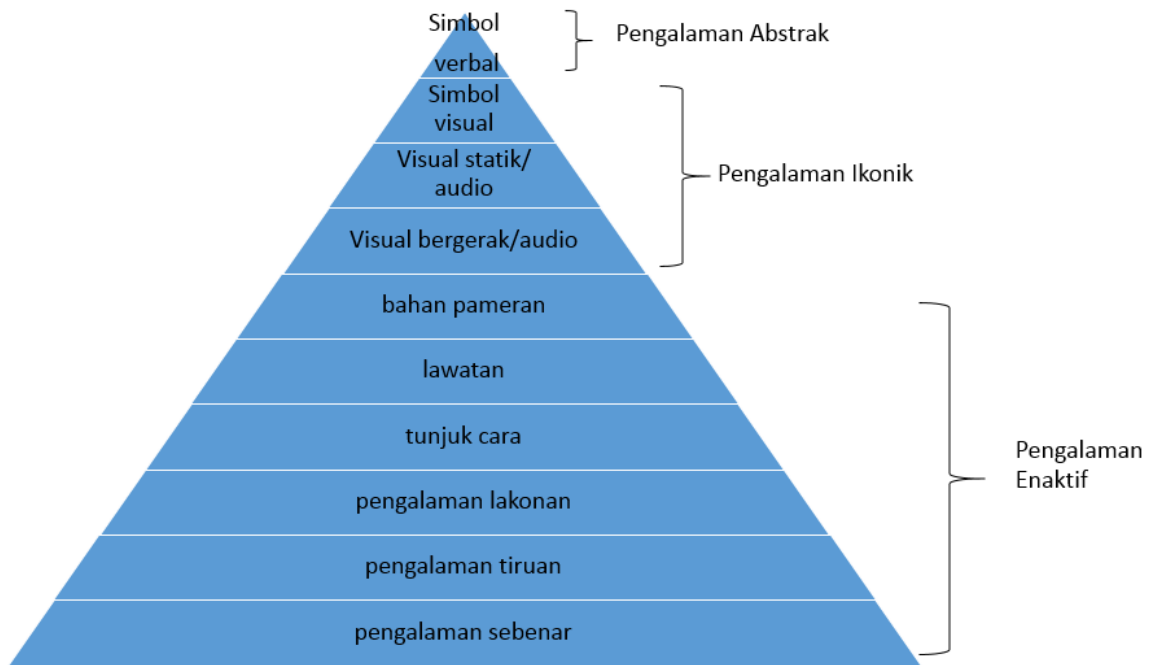
2.3.1.3 Memilih Kaedah, Media dan Bahan (*Select Method, Media, and Materials*)

Langkah ketiga ialah memilih kaedah, media dan bahan. Apabila telah dikenal pasti pelajar yang akan terlibat dengan proses pembelajaran, maka peringkat seterusnya ialah untuk memilih kaedah yang sesuai dengan tugas pembelajaran, pemilihan, pengubahsuaian atau penciptaan bahan untuk melengkapkan tugas tersebut (Akhiar Pardi & Shamsina, 2010). Terdapat beberapa rasional guru menggunakan media iaitu mesej dapat disampaikan dengan jelas, menyelaraskan pengalaman dengan imaginasi atau persepsi, mengatasi batasan waktu, ruang dan pancaindera, menyokong kepelbagaian, serta memperkembang intelektual pelajar (Ismail et. al., 2011). Disebabkan pelajar-pelajar di dalam kelas mempunyai pelbagai latar belakang, mereka juga mempunyai pengalaman dan daya imaginasi yang pelbagai. Bagi menyelaraskan pengalaman dengan imaginasi dan persepsi pelajar, guru bolehlah menggunakan media bagi mencapai tujuan ini. Namun, menurut Rohaidah dan Kamariah (2005), terdapat

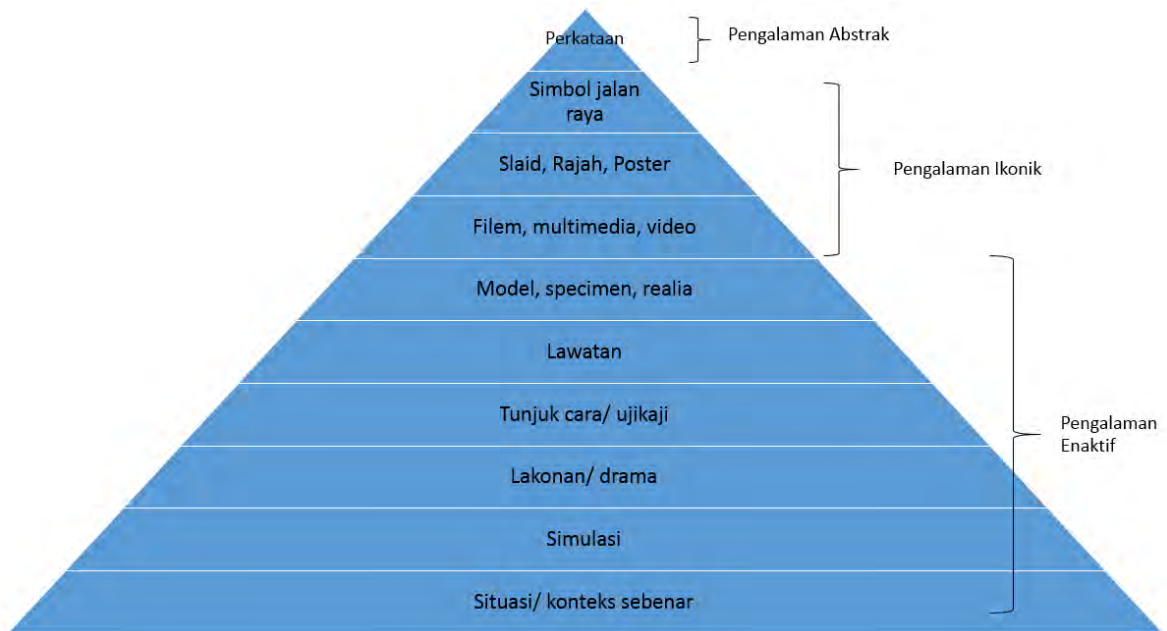


faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran yang menggunakan media iaitu media dan bahan, susunan fizikal kelas, peranan guru dan kesediaan pelajar. Manakala Heinich (2005) pula merumuskan bahawa aktiviti instruksional seharusnya bermula secara langsung (pengalaman enaktif), kepada pengalaman yang diwakili (pengalaman abstrak) iaitu seperti menggunakan perkataan atau sebutan sahaja. Cadangan ini selari dengan Kon Pengalaman Pembelajaran Dale yang dikatakan sesuai dengan semua peringkat pembelajaran dan tidak terhad kepada pembelajaran kanak-kanak sahaja. Selain itu, persekitaran juga perlu diambil kira seperti saiz kumpulan pelajar, gaya pembelajaran pelajar serta kemampuan pelajar. Rajah 2.2 menunjukkan kon pembelajaran pengalaman Dale dalam konteks media (1946) yang dipetik dari Molenda (2003). Manakala Rajah 2.3 menunjukkan kon pengalaman Dale (1946) dengan contoh media yang juga dipetik dari Molenda (2003). Di mana kon pembelajaran ini menyatakan bagaimana penggunaan media yang berkesan akan dapat membantu pelajar untuk memahami isi pembelajaran di samping dapat menjimatkan masa dan kos pengurusan.





Rajah 2.2. Kon Pembelajaran Pengalaman Dale Dalam Konteks Media (1946)



Rajah 2.3. Kon Pengalaman Pembelajaran Dale dengan Contoh Media (1946)

Adalah suatu kesilapan sekiranya seseorang guru itu hanya memilih satu kaedah digunakan dalam proses pengajaran. Menurut Steven (2010), proses pengajaran dan pembelajaran boleh dibahagikan kepada tiga bahagian utama iaitu permulaan, pertengahan (inti pati pengajaran dan isi kandungan) dan penutup. Setiap bahagian ini memerlukan kaedah tertentu bagi memastikan pembelajaran dapat berlangsung.

2.3.1.4 Guna media dan bahan (*Utilise Media and Materials*)

Langkah keempat ialah menggunakan media dan bahan. Setelah media, bahan dan teknologi yang sesuai telah dipilih, maka kaedah penggunaan harus ditentukan. Maka, amat penting untuk menilai media, bahan dan teknologi tersebut sebelum digunakan dalam proses pembelajaran. Berdasarkan Akhbar Pardi & Shamsina (2010), sekiranya peralatan elektronik telah dikenal pasti dan dipilih, maka peralatan tersebut harus diuji dan digunakan terlebih dahulu sebelum bermulanya proses pembelajaran. Menurut mereka lagi, perkara ini ialah untuk memastikan yang peralatan tersebut dalam keadaan yang baik dan sesuai apabila digunakan dalam proses pembelajaran nanti dan adalah penting untuk mempunyai pelan kecemasan sekiranya peralatan tersebut rosak semasa proses pembelajaran. Tambahnya lagi, agak penting juga untuk menguji pembelajaran terlebih dahulu sebelum dilaksanakan dalam proses pembelajaran nanti. Seterusnya, ruang pembelajaran mesti diperiksa agar berada dalam keadaan yang kondusif sebelum pembelajaran dilaksanakan. Begitu juga pelajar mesti bersedia untuk proses pembelajaran sebelum ianya dilaksanakan. Akhirnya, barulah proses pembelajaran dilaksanakan ke atas pelajar. Heinich (2005) pula mencadangkan lima langkah penggunaan media



instruksional yang berkesan iaitu i) pratonton bahan : Guru mesti membuat pratonton bahan tersebut bagi memastikan bahan tersebut benar-benar sesuai dengan isi kandungan di samping bersesuaian dengan budaya, kepercayaan dan nilai yang baik serta tiada isu-isu sensitive, ii) sediakan bahan : Pastikan semua bahan berkaitan dalam keadaan bersedia untuk digunakan. Susunan bahan juga perlu mengikut susunan penyampaian isi pengajaran. Guru juga perlu berlatih menggunakan peralatan tersebut sebelum menggunakannya di dalam kelas, iii) sediakan persekitaran pembelajaran : Penyediaan ini bagi memastikan media dan bahan yang disediakan adapat digunakan dengan maksimum dan memberi impak positif kepada pelajar. Alatan yang sesuai dan berfungsi, suasana yang selesa, media instruksional yang boleh dilihat dan didengar dengan mudah oleh semua pelajar akan menjadikan sesi pengajaran dan pembelajaran yang bermakna dan berkesan, iv) sediakan murid : Bagi menarik perhatian pelajar, guru mestilah kreatif terutama pada bahagian permulaan pengajaran. Set induksi yang diberikan mesti kreatif serta mencabar pemikiran murid. Selain itu, guru juga boleh melibatkan pengalaman dan pengetahuan sedia ada pelajar dengan pembelajaran yang sedang berlangsung, v) sediakan pengalaman pembelajaran : Guru perlu berani menyediakan pengalaman pembelajaran murid. Selain itu, guru juga perlu sangat mahir dengan isi kandungan, bahan dan media yang digunakan serta mampu membantu pelajar dengan baik dan professional.





2.3.1.5 Penglibatan Murid (*Require Learner Participation*)

Langkah kelima ialah keperluan penglibatan pelajar. Teori kognitif mengatakan pembelajaran merupakan proses dalaman mental yang terjadi daripada kegiatan manipulasi maklumat secara aktif oleh otak manusia (Tollefson, 2000). Manakala pandangan behavioris pula menyatakan pembelajaran berlaku apabila pelajar melakukan sesuatu perubahan yang nyata pada pandangan guru (Demirizen, 1988). Oleh yang demikian sangat penting bagi seseorang guru itu merancang pengajaran dengan sangat terperinci supaya pelajar melakukan sesuatu pembelajaran. Amat penting untuk dipertimbangkan bahawa pelajar akan mendalami pembelajaran dengan baik apabila mereka melibatkan diri secara langsung dalam proses pembelajaran.



Tidak kira apa sahaja strategi pembelajaran yang telah dipilih, mesti dijalankan juga aktiviti-aktiviti seperti sesi soal jawab, perbincangan, kerja berkumpulan, aktiviti praktikal dan lain-lain untuk memastikan pelajar terlibat dengan proses pembelajaran. Hal ini bersesuaian dengan pandang konstruktivis yang mengatakan pembelajaran yang suatu proses mental yang aktif dan kompleks, pelajar akan belajar dengan mengintegrasikan dan membuat koreksi tentang pengetahuan sedia ada mereka dengan ilmu baharu yang dipelajari. Dengan pengalaman pembelajaran yang bersesuaian pelajar akan aktif berfikir bagi membentuk pemahaman baharu yang lebih konkrit. Oleh itu, syarahan pembelajaran yang lama mesti dielakkan. Akhilar & Shamsina (2010), menyatakan penting untuk mendengar pandangan pelajar dan memastikan mereka tahu akan isi kandungan pembelajaran tersebut. Benarkan mereka untuk membuat sendiri konstruk sesuatu pengetahuan berbanding guru mengajar mereka tentang sesuatu pengetahuan. Jadi di sini





jelas bahawa maklum balas dari pelajar sangat penting bagi guru membuat penilaian ke atas pelajar.

2.3.1.6 Nilai dan Semak (*Evaluate and Revise*)

Langkah keenam ialah penilaian dan semakan. Langkah ini selalu diabaikan tetapi merupakan yang terpenting berbanding langkah-langkah yang lain. Selepas menjalankan proses pembelajaran, suatu penilaian dan semakan mesti dijalankan ke atas keseluruhan proses pembelajaran. Penilaian dan semakan tersebut melibatkan perkara-perkara seperti aktiviti pembelajaran, objektif yang dipilih, strategi pembelajaran dan bahan pembelajaran. Hasil penilaian dan semakan tersebut mesti menentukan sama ada perkara-perkara tersebut berkesan atau perlu ada penambahbaikan ke atas perkara-perkara tersebut. Sekiranya berlaku percanggahan antara perkara yang dirancang dengan perkara sebenar yang berlaku semasa pengajaran, guru perlulah membuat penambahbaikan sebelum memulakan pengajaran yang lain.

2.3.2 Model Hunter

Seperti mana-mana format rancangan pengajaran, Madeline Hunter juga menetapkan syarat-syarat tertentu sebelum langkah-langkah pengajaran iaitu hari, masa, mata pelajaran, topik, pengetahuan sedia ada, objektif, hasil pembelajaran serta bahan bantu mengajar (Akhiar & Shamsina, 2010).





Menurut Hunter (2004), pada awal perancangan guru perlu membuat kajian atau tinjauan bagi memahami keperluan pelajar. Menurutnya lagi, model merancang pengajaran Madeline Hunter dapat dibahagikan kepada lapan langkah iaitu :

i) Menyediakan murid untuk belajar

1. Set Induksi – Memfokuskan kepada perhatian murid, menarik minat, serta dikaitkan dengan pengetahuan sedia ada
2. Menjelaskan objektif khas dan hasil pembelajaran

ii) Pengajaran

3. Penyampaian maklumat (memberi input)



4. Membentuk model kefahaman (*modelling*)

iii) Menyemak Kefahaman

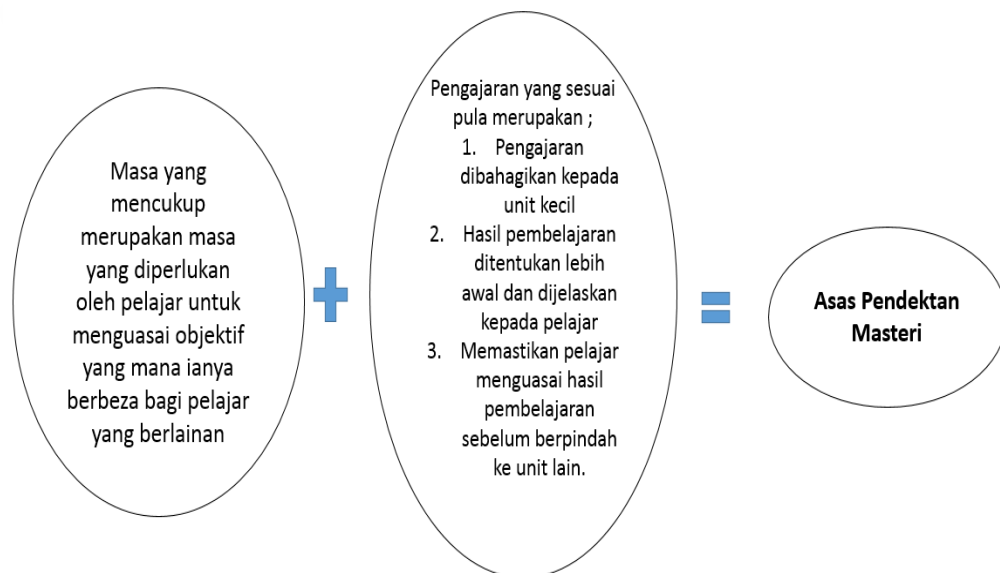
5. Menyemak kefahaman murid melalui penyoalan atau penilaian formatif
6. Latihan berpandu / terbimbing –sediakan maklum balas tanpa mengukur dengan gred.

v) Latihan berasingan

7. Latihan berasingan secara yang lazimnya diberikan markah, skor atau gred.
8. Penutup



Model ini merupakan sebuah model yang berasaskan pembelajaran mastery (Hunter, 2004). Di mana menurut Abdull Sukor Shaari & Aplanaidu (2012), model pembelajaran mastery terbukti dapat meningkatkan pencapaian pelajar secara efektif. Menurut Bloom (1968), pembelajaran yang menggunakan pendekatan mastery merupakan satu kaedah pembelajaran yang berfokus kepada penguasaan pelajar atau hampir semua pelajar boleh menguasai sesuatu pengetahuan atau kemahiran dengan baik dengan penuh keyakinan sekiranya keadaan yang sesuai dan masa yang mencukupi. Manakala menurut Kazu, Kazu dan Ozdemir (2005), pembelajaran mastery ialah sebuah strategi instruksional berasaskan prinsip semua pelajar boleh mempelajari sebuah set objektif pembelajaran yang tertentu dengan adanya arahan yang sesuai dan peruntukan masa yang mencukupi untuk belajar. Rajah 2.4 menunjukkan asas pendekatan Masteri.



Rajah 2.4. Asas Pendekatan Masteri (Eftah, 2016)



Menurut Kazu, Kazu dan Ozdemir (2005) lagi, pembelajaran masteri menggunakan teknik guru memberi tutorial dan tunjuk ajar serta arahan kepada satu kumpulan pelajar yang seterusnya akan membawa kepada kejayaan kepada semua pelajar. Mereka juga menyatakan bahawa terdapat beberapa kelebihan teknik ini iaitu:

1. Dapat menyediakan pelajar dengan kemahiran yang diperlukan untuk unit pembelajaran yang seterusnya.
2. Guru akan merancang pengajaran dengan lebih teliti bagi menyediakan diri dalam membuat tunjuk cara dan tutorial kepada pelajar serta arahan yang sesuai untuk para pelajar.
3. Guru perlu membina objektif pengajaran dan hasil pembelajaran sebelum mereka aktiviti pembelajaran yang sesuai.
4. Guru dapat menghentikan kitaran kegagalan (*circle of failure*) terutama di kalangan pelajar yang lemah.



Selain prinsip pembelajaran Masteri, Model Hunter juga sejajar dengan teori kognitif. Menurut Lutz & Huitt (2004), aliran kognitif menjelaskan, belajar merupakan suatu proses internal yang tidak dapat dilihat. Perubahan tingkah laku seseorang adalah hasil refleksi daripada proses pemikirannya dan persepsinya terhadap sesuatu. Pelajar akan memberi respon kepada stimulus yang datang dari luar seterusnya mencetuskan aktiviti di dalam pemikiran untuk membentuk dan mngembangkan struktur kognitif melalui proses asimilasi dan akomodasi yang berterusan. Di mana menurut Imalatur Roihah (2009), asimilasi merupakan tindakan seseorang yang merubah keadaan sesuatu supaya sesuai dengan diri sendiri dan akomodasi merupakan tindakan seseorang merubah

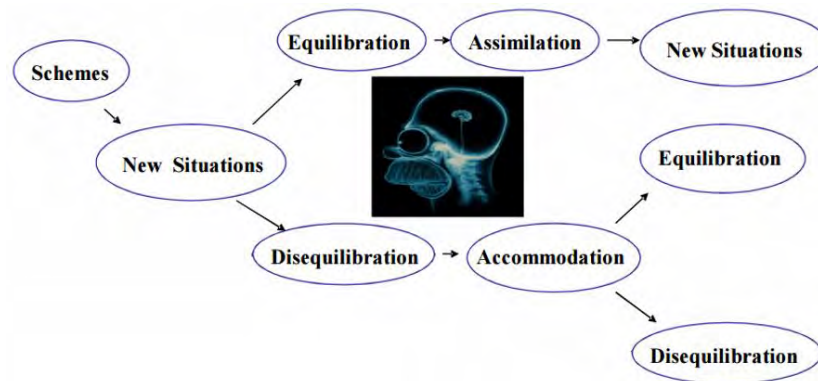




pemikiran sendiri supaya sesuai dengan lingkungan keadaan tertentu. Di mana akomodasi dan asimilasi ini berlaku disebabkan oleh berlaku *disequilibrium* (keadaan ketidakseimbangan di dalam pemikiran yang bercanggah dengan pengetahuan atau persepsi sedia ada dengan pengetahuan baru). Teori kognitif ini merupakan salah satu prinsip yang terdapat di dalam model Hunter. Di mana sebagai guru, guru perlu menyediakan set induksi supaya pemikiran, persepsi serta pengalaman sedia ada pelajar dapat diselarikan dengan pembelajaran yang bakal berlangsung.

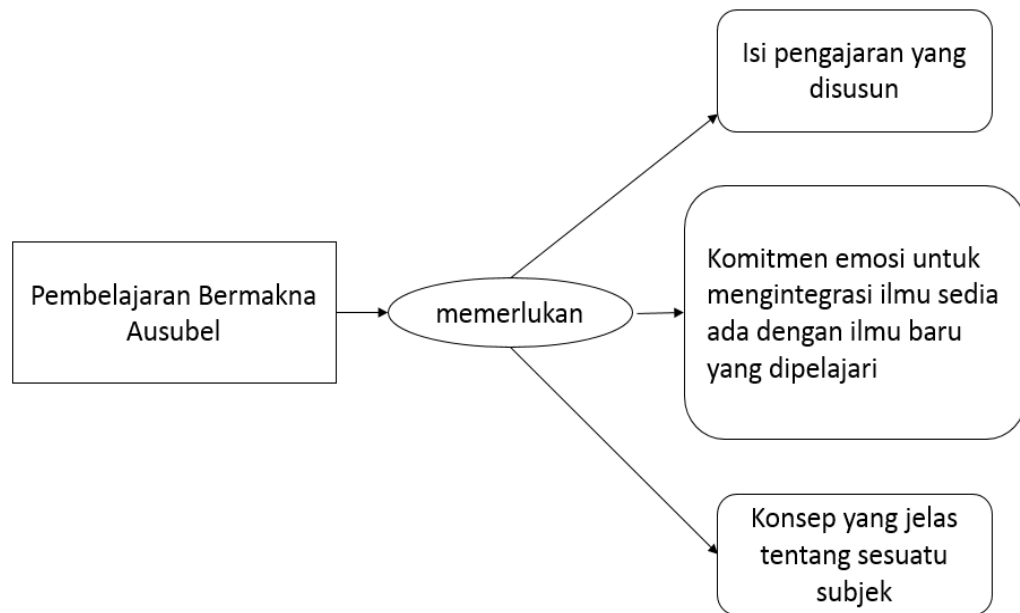
Rajah 2.5 menunjukkan Model Pembelajaran Piaget. Menurut Lutz & Huitt (2004), model ini menjelaskan bahawa pelajar mempunyai skema-skema (*Schemes*) yang tertentu dalam pemikiran mereka. Menurutnya lagi apabila situasi baru (*new situation*) didedahkan kepada mereka, terdapat dua kemungkinan situasi yang akan berlaku di dalam pemikiran mereka iaitu situasi *equilibrium* atau *disequilibrium*. Keadaan ini seterusnya mencetuskan proses asimilasi dan akomodasi di dalam pemikiran pelajar. Menjadi tugas guru untuk menyediakan keadaan yang membimbing pelajar menyelaraskan proses-proses ini dengan memberi latihan terbimbing dan aktiviti-aktiviti yang menyokong penstrukturan semula pemikiran pelajar bagi menghasilkan pemahaman baru yang konkrit.





Rajah 2.5. Ilustrasi Model Pembelajaran Piaget oleh Lutz & Huitt (2004)

Selain itu, Model Hunter juga selari dengan teori pembelajaran bermakna yang diperkenalkan oleh David Ausubel. Menurut Odom & Kelly (1998), Ausubel menyatakan bahawa pembelajaran bermakna bermaksud suatu proses belajar di mana dikaitkan dengan struktur pengetahuan sedia ada pelajar. Ausubel percaya bahawa sesuatu ilmu pengetahuan itu disusun secara hierarki dari yang mudah kepada yang lebih sukar. Oleh itu, menjadi tugas guru untuk mengorganisasi isi kandungan pengajaran supaya disusun dalam hierarki yang betul supaya pelajar dapat mengintegrasikan isi kandungan pengajaran sebelumnya dengan isi kandungan pengajaran yang sedang berlangsung. Hal ini selari dengan Model Hunter di mana guru perlu menentukan hasil pembelajaran dan menyusunnya mengikut hierarki supaya pelajar mampu menguasai pembelajaran. Rajah 2.6 menunjukkan kesimpulan pembelajaran bermakna oleh David Ausubel.



Rajah 2.6. Pembelajaran Bermakna Ausubel (Odom & Kelly, 1998)

2.3.2.1 Menyediakan Pelajar untuk Belajar

Menurut Akhilar & Shamsina (2010), langkah pertama dalam model penulisan RPH berdasarkan Madeline Hunter ialah menyediakan pelajar untuk belajar. Guru perlu membuat tinjauan latar belakang pelajar. Hal ini bertujuan mengenali pelajar tentang kebolehan pelajar, minat pelajar serta rekod pencapaian pelajar. Dengan segala maklumat yang diperolehi hasil dari tinjauan ke atas pelajar, guru dapat merancang objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang mampu dicapai oleh pelajar di dalam kelas serta aktiviti pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan pelajar-pelajar.



Setelah itu, guru perlu merancang set induksi atau *anticipatory set* (Hrevnack, 2011) atau *hook* (Wiggin & McTighe, 2005) bagi menarik perhatian pelajar, mencungkil pengetahuan sedia ada pelajar serta mencetus semangat inkuiri di kalangan pelajar. Menurut Hrevnack (2011) lagi, set induksi penting bagi memastikan kesinambungan pengetahuan sedia ada pelajar dengan pembelajaran yang sedang berlangsung. Selain itu, menurutnya lagi, hal ini penting bagi memastikan pelajar teruja dan terus kekal fokus kepada sesi pembelajaran yang sedang berlangsung.

Seterusnya, guru perlu merancang objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang diharapkan (Hrevnack, 2011). Menurut Armstrong (2002), penulisan objektif pengajaran adalah mengikut Taksonomi Bloom. Selepas merancang objektif pengajaran, guru perlu merancang hasil pembelajaran yang diharapkan iaitu dari segi pengetahuan serta kemahiran yang diperlukan oleh pelajar supaya mereka dikatakan berjaya menguasai pembelajaran pada hari tersebut (Wiggin & McTighe, 2005).

2.3.2.2 Perkembangan Pengajaran

Menurut Hrevnack (2011) langkah seterusnya ialah melibatkan pelajar dalam perbincangan dan aktiviti di dalam kelas. Menurutya lagi, Hunter mencadangkan guru membuat penyampaian maklumat dan menunjuk cara. Bahagian ini melibatkan perbincangan tentang tunjang utama pembelajaran pada hari tersebut dan guru mestilah mengekalkan minat pelajar. Di samping itu, pada bahagian ini juga guru perlu membuat tunjuk cara kepada murid serta membuat latihan terbimbing. Hal ini bagi memberi contoh kepada pelajar bagi meningkatkan keyakinan diri pelajar bagi menguasai pembelajaran.





Menurut Bandura (1994) seseorang membina efikasi sendiri dalam empat cara iaitu a) menyelesaikan tugas b) pemerhatian terhadap pencapaian orang lain yang berjaya melakukan sesuatu c) pujukan daripada persekitaran sosial dan d) keadaan fizikal di mana mereka menilai kelebihan dan kekurangannya. Jadi, dapat disimpulkan aktiviti menunjuk cara dan membuat latihan terbimbing dapat meningkatkan keyakinan pelajar apabila pelajar dapat menyelesaikan tugas dengan bantuan guru dan rakan-rakan, dengan melihat kejayaan rakan-rakan lain serta nasihat, semangat dan kemudahan bahan rujukan yang diberikan oleh guru.

Selain itu, tunjuk cara yang dilakukan dalam pengajaran oleh guru juga menunjukkan bahawa guru bukan sahaja mengetahui sesuatu ilmu sahaja tetapi mereka mampu untuk mengaplikasi dan mempraktiskannya di dalam kelas. Hal ini juga disokong oleh Fetherston (2007). Menurut beliau perkara ini juga digelar "*knowing in action*".

Tambah beliau, seseorang guru yang efektif akan sentiasa belajar mengajar untuk menyempurna dan memperkasa seni pengajaran mereka di masa akan datang.

2.3.2.3 Semakan Kefahaman Pelajar

Pada bahagian ini, guru akan membimbing pelajar untuk menjalankan latihan terbimbing. Dalam menjalankan latihan terbimbing para pelajar berpeluang untuk mendemonstrasi pengetahuan mereka dengan bantuan guru dan pada bahagian ini guru boleh mengaplikasikan konsep "*praise, prompt and leave*" seperti yang dicadangkan oleh Jones (2007). Di mana, menurut beliau, bagi membuat aktiviti latihan terbimbing, guru perlu memberi ruang kepada pelajar untuk mencuba latihan tersebut dahulu, kemudian





memujinya (*praise*) dengan semua perkara betul yang pelajar berkenaan telah lakukan. Seterusnya, langkah *prompt* pula ialah guru memberi cadangan kepada pelajar untuk memperbaiki tugas tersebut. Guru perlu gunakan perkataan “apa yang boleh kamu buat ialah ...”. Perkara ini akan memberikan cetusan idea kepada pelajar untuk berfikir dari sudut yang berbeza bagi menyelesaikan tugas atau latihan tersebut. Setelah itu, guru perlulah meninggalkan pelajar berkenaan (*leave*) bagi membolehkan pelajar menyelesaikan sendiri latihan atau tugas tersebut.

Selain itu, guru juga boleh menyemak kefahaman pelajar dengan penyoalan. Rowe (1986) pula menyarankan “*wait time*” pada bahagian ini bagi memberi peluang kepada pelajar berfikir sebelum memberi jawapan dan pandangan. Di bahagian ini mungkin akan diadakan sesi soal jawab dan perbincangan, oleh itu sangat penting guru menunggu jawapan daripada pelajar supaya memberi peluang kepada mereka untuk berfikir. Di samping itu, guru juga boleh menjalankan penilaian formatif. Menurut Biggs (2003) tugas pentaksiran digunakan dalam Pentaksiran Formatif bertujuan memberi maklum balas yang membantu pelajar memperbaiki pencapaian mereka pada tugas semasa dan tugas seterusnya.





2.3.2.4 Latihan Berasingan

Langkah terakhir ialah membuat latihan berasingan iaitu penilaian formatif. Menurut Eftah & Abdul Aziz (2014) penilaian ini juga boleh digunakan oleh guru untuk tujuan diagnostik pelajar. Menurutnya lagi, penilaian jenis ini membolehkan pelajar menerima maklum balas dan berusaha memperbaiki pencapaian mereka. Manakala menurut Harris & Hofer (2009), pentaksiran formatif boleh juga diberikan gred yang akan menyumbang kepada gred akhir pembelajaran.

2.3.3 Perbandingan antara model penulisan Rancangan Pengajaran Harian ASSURE dan Madeline Hunter

Terdapat beberapa persamaan antara model ASSURE dan Model Madeline Hunter iaitu kedua-dua model ini menekankan supaya guru membuat analisis dan tinjauan terhadap pelajar yang bakal diajar. Hal ini bagi memastikan guru mengetahui kebolehan pelajar, pengetahuan sedia ada pelajar, minat pelajar dan lain-lain. Persamaan yang kedua ialah kedua-dua model ini menegaskan supaya guru menyatakan objektif pengajaran yang spesifik dan sesuai dengan latar belakang pelajar. Persamaan yang ketiga ialah kedua-dua model ini mementingkan keperluan untuk mencatat komponen penilaian dan refleksi di akhir pengajaran. Berdasarkan model penulisan ASSURE, penilaian yang dijalankan bukan sahaja dijalankan ke atas pelajar, malah penilaian dijalankan ke atas proses pembelajaran sepanjang pembelajaran berlangsung dan kesesuaian alat media yang digunakan. Persamaan yang keempat ialah kedua-dua model ini menegaskan bahawa guru perlu membuat analisis pelajar. Namun selain daripada menganalisis pelajar, guru

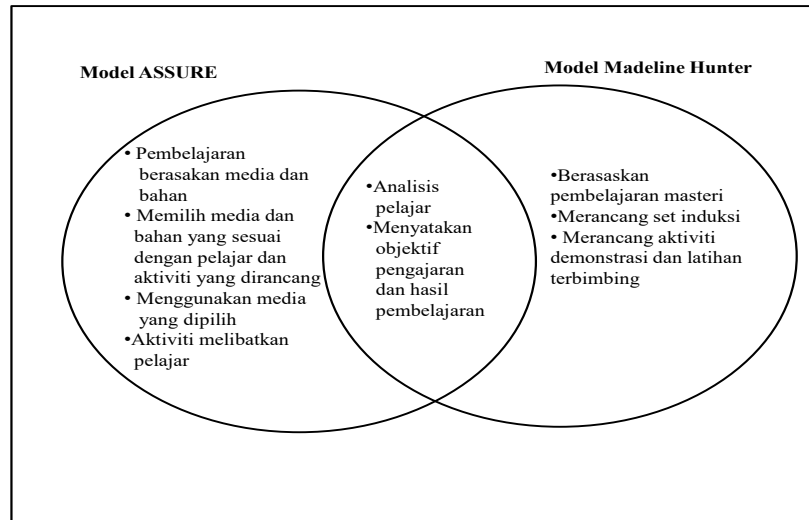




juga perlu menganalisis beberapa perkara lain seperti menganalisis hari dan tarikh pengajaran berlangsung, masa yang diperuntukkan, mata pelajaran yang diajar serta topik yang mahu diajar. Semua komponen ini perlu dianalisis kerana ianya akan mempengaruhi pembinaan objektif, perancangan strategi pengajaran dan aktiviti pembelajaran yang bakal berlangsung (Allan & Thomas, 2000; Yulian Yao, 2010; Tyler, 1949).

Namun, terdapat juga beberapa perbezaan antara kedua-dua model ini. Di mana model ASSURE adalah sebuah model merancang pengajaran berdasarkan media dan bahan. Manakala model yang dicadangkan oleh Madeline Hunter pula adalah berteraskan pembelajaran masteri. Selain itu, model ASSURE juga menekankan supaya guru memilih alat dan bahan bantu mengajar yang dapat membantu meningkatkan minat dan kefahaman pelajar. Di samping itu, model ASSURE juga menekankan penglibatan semua pelajar dalam aktiviti pembelajaran. Manakala model Madeline Hunter pula menekankan aktiviti demonstrasi dan latihan terbimbing serta memastikan setiap pelajar menguasai dan memahami pembelajaran yang berlangsung. Selain itu, Model Hunter juga berbeza dengan Model ASSURE dari segi merancang permulaan pengajaran. Di mana Model Hunter menekankan perlunya set induksi bagi memulakan pengajaran. Hal ini bagi menarik perhatian pelajar, mencetuskan idea, memberi makna dan penjelasan berkaitan konsep baru yang diajar dan mencungkil pengalaman sedia ada pelajar (Perrot, 1982). Perkara ini tidak dinyatakan secara jelas di dalam Model ASSURE. Rajah 2.7 menunjukkan gambar rajah venn kedua-dua model ini.





Rajah 2.7. Gambar Rajah Venn Model ASSURE dan Model Hunter

Berdasarkan perbandingan yang telah dibincangkan, terdapat beberapa perkara yang kurang dititik beratkan di dalam kedua-dua model ini. Dewey (1929) mengkritik model penulisan RPH Hunter. Beliau menyatakan bahawa model ini hanya memfokuskan pembelajaran masteri dan tidak menggalakkan pelajar berfikir dengan kritis dan kreatif. Beliau menyatakan bahawa pemikiran kepada pembelajaran mestilah dikaitkan dengan kaedah, isi kandungan dan tujuan pembelajaran. Di mana model Hunter tidak menyatakan secara jelas tujuan utama pengajaran bagi menggalakkan perkembangan pemikiran (*cultivated thought*).

Model ASSURE juga terdapat kekurangannya. Di mana pengkaji merasakan model ini tidak dihuraikan dengan teliti. Model ini menganggap guru sudah mengetahui perkara asas bagi merancang pengajaran. Hal ini mungkin boleh disalah anggap oleh guru muda atau guru pelatih yang masih dalam proses belajar dan memahami teknik merancang pengajaran. Contohnya, langkah kedua dalam model



ASSURE iaitu *State Objective* (menyatakan objektif). Sebenarnya guru bukan sahaja perlu menyatakan objektif, malah perlu menyatakan hasil pembelajaran (*Learning Outcome*) yang sesuai dengan keperluan pelajar dan objektif pengajaran. Selepas langkah ini, guru juga perlu merancang aktiviti pentaksiran yang sesuai dan terperinci bagi mencapai objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang diharapkan. Namun langkah membina aktiviti pentaksiran tidak dinyatakan dengan jelas di dalam model ini.

2.3.4 Penjanaan Model M3P

Berdasarkan analisis yang dijalankan pengkaji mencadangkan sebuah Model M3P bagi merancang pengajaran di dalam kelas. Penjanaan model penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) ini menggunakan prinsip-prinsip teori yang mendasari model Hunter dan ASSURE. Antara teori yang diadaptasi dari Model Hunter dan Model ASSURE ialah teori konstruktivisme, teori kecerdasan pelbagai Gardner, teori kognitif, teori behaviorisme, serta pembelajaran kooperatif. Model ini juga diberi beberapa penambahbaikan yang dirasakan perlu oleh pengkaji berdasarkan kajian-kajian literatur yang telah dijalankan. Antara penambahbaikan ialah dengan menambah teori-teori pembelajaran iaitu teori humanisme, pembelajaran berasaskan masalah dan pembelajaran berasaskan projek serta membuat penilaian pengajaran berdasarkan model CIPP.



2.3.4.1 Menganalisis

Model ini dimulakan dengan membuat analisis terhadap hari pengajaran, masa yang diperuntukkan, dan pelajar yang terlibat (Tyler, 1949; Yulian Yao, 2010; Allan & Thomas, 2000 & Jerold, 1987). Perkara ini turut dipersetujui oleh Wile dan Shouppe (2011). Menurut beliau, pembelajaran akan meningkat sekiranya pelajar belajar dalam masa sesuai mengikut pilihan pelajar (*students' preferred time-of-day*). Berbeza dengan model Hunter dan ASSURE yang hanya mementingkan menganalisis pelajar. Hal ini penting bagi membentuk dan menentukan matlamat atau objektif pembelajaran serta menyusun pengalaman pembelajaran selepas ini. Namun, dalam konteks negara kita, guru yang membentuk jadual waktu pengajaran perlu bertanggungjawab bagi memastikan masa pembelajaran yang ditentukan sesuai dengan *nature* mata pelajaran

Selain itu, pada bahagian ini juga pengkaji menggunakan asas dalam teori konstruktivisme yang tidak menganggap pelajar sebagai tin yang kosong apabila masuk ke kelas. Teori ini percaya bahawa dengan latar belakang pelajar yang berbeza memberi pengalaman atau pengetahuan sedia ada yang berbeza sebelum mereka melangkah ke dalam kelas. Hal ini sejajar dengan teori Humanisme yang berpendapat pembelajaran manusia bergantung kepada emosi dan perasaannya. Rogers (1983) dalam Jarvis (2005) menyatakan bahawa setiap pelajar mempunyai cara belajar yang berbeza dengan pelajar lain. Oleh itu dengan menganalisis pelajar, guru dapat merancang dan menyusun strategi pengajaran dan pengalaman pembelajaran yang sesuai untuk pelajar berkenaan.

2.3.4.2 Penentuan Matlamat

Langkah seterusnya ialah menentukan matlamat pembelajaran. Di mana berdasarkan analisis yang telah dijalankan, guru akan menentukan objektif pengajaran, hasil pembelajaran, membina bahan untuk pentaksiran dan penilaian serta menentukan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) yang akan digunakan (Mager, 2009 & Abdul Ghani, Abdul Rahman & Abdul Rashid; 2000).

Bagi menentukan matlamat pembelajaran, teori kognitif digunakan. Berdasarkan Lutz & Huitt (2004), guru perlu mengambil kira pengalaman atau persepsi atau pengetahuan sedia ada pelajar supaya objektif yang dibina selari dengan pengetahuan sedia ada pelajar iaitu dengan membina objektif dengan menyusun domain kognitif, afektif mahu pun psikomotor mengikut hierarki. Hal ini penting bagi mengorganisasi pengetahuan pelajar. Selain itu, guru juga perlu membina objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang dapat dilihat dan diukur. Menurut Demirizen (1988), perkara ini selari dengan teori behaviorisme yang menyatakan pembelajaran berlaku apabila guru dapat memerhatikan tingkah laku pelajar berubah ke arah yang dimahukan.

Selepas guru membina objektif pengajaran, langkah seterusnya ialah memilih alat bantu mengajar (ABM) dan bahan bantu mengajar (BBM) yang sesuai bagi mencapai matlamat pengajaran dan pembelajaran. Heinich (1993) menyatakan pembelajaran haruslah bermula secara langsung iaitu dengan perkataan seterusnya diikuti dengan pengalaman yang diwakili. Hal ini turut disokong oleh Dale (1946) yang menyatakan pembelajaran bermula dengan pengalaman abstrak, kemudian diikuti dengan pengalaman



ikonik dan akhir sekali pengalaman enaktif. Oleh itu, bagi mewujudkan pengalaman yang diwakili, guru boleh menggunakan media yang sesuai.

2.3.4.3 Penyusunan Pengalaman Pembelajaran

Langkah seterusnya ialah guru perlu menyusun pengalaman pembelajaran yang berpusatkan pelajar. Guru perlu menyusun pengalaman pembelajaran supaya dapat selari dengan perkembangan pemikiran pelajar, tahap pemikiran pelajar serta perkembangan tajuk pembelajaran. Hal ini selari dengan teori kognitif (Fosnot & Perry, 1996) dan konstruktivism (Lutz & Huitt, 2004) yang menekankan agar guru menyusun pengalaman pembelajaran selari dengan pengetahuan sedia ada pelajar dan mengintegrasikan pengetahuan sedia ada tersebut dengan pembelajaran di dalam kelas.

Selain itu, bahagian ini juga mengaplikasi teori pembelajaran kooperatif. Di mana pelajar belajar secara berkumpulan. Menurut Felder & Brent (2007), pembelajaran kooperatif ialah pembelajaran yang memerlukan pelajar bekerjasama dalam kumpulan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru bagi mencapai kriteria yang telah ditetapkan. Terdapat banyak faedah yang dapat diperolehi dengan menggunakan strategi pengajaran berasaskan pembelajaran kooperatif. Antaranya ialah meningkatkan pencapaian pelajar, mencipta hubungan positif antara pelajar dan membawa kepada perubahan psikologi yang sihat di kalangan pelajar (Johnson, Johnson & Holubec, 1993).

Di samping itu, penyusunan pengalaman pembelajaran boleh menggunakan pembelajaran berasaskan masalah (PBM) dan berasaskan projek. Menurut Ferreira





(2012), pembelajaran berasaskan masalah merupakan satu pendekatan yang menggunakan sesuatu masalah sebagai asas untuk memulakan pembelajaran di dalam kelas. Menurut Savery & Duffy (1995), PBM mengaplikasi tiga prinsip asas konstruktivisme iaitu i) Memberi ruang kepada pelajar untuk berinteraksi dengan persekitarannya. Kefahaman dibina berasaskan isi kandungan pelajaran, konteks dan matlamat pembelajaran, ii) Konflik kognitif akan timbul apabila pelajar berhadapan dengan konsep yang bertentangan dengan pengetahuan atau persepsi sedia ada mereka. Konflik kognitif ini merupakan perkara utama yang menentukan hasil pembelajaran nanti. iii) Kefahaman dipengaruhi oleh makna yang dibina melalui perundingan sosial yang berlaku semasa pembelajaran secara kolaboratif. Keadaan ini berlaku apabila para pelajar berbincang sesama sendiri tentang scenario yang diberikan.

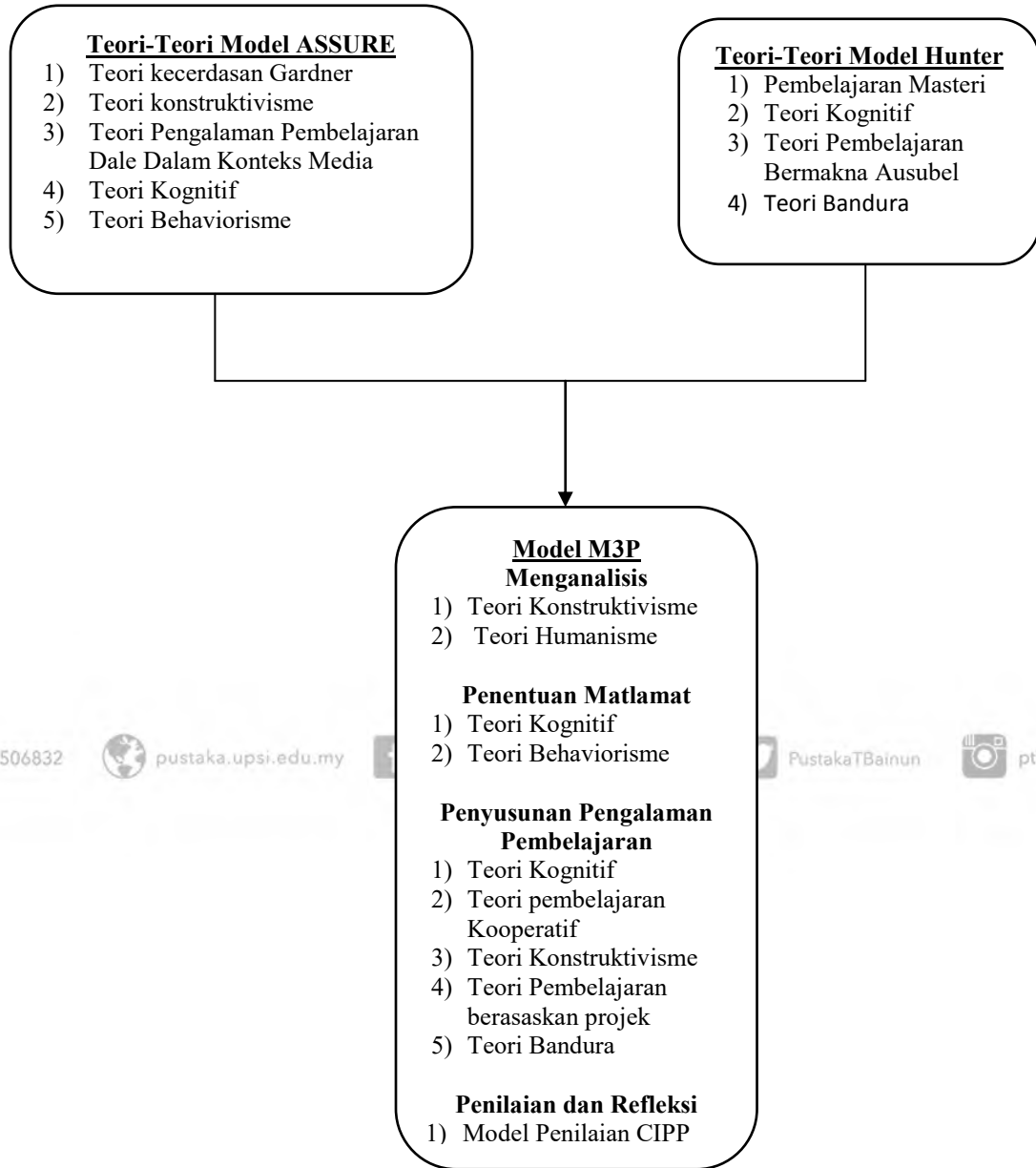


Manakala pembelajaran berasaskan projek (PBP) pula ialah pembelajaran yang memberi peluang kepada pelajar untuk menyelesaikan masalah dan isu yang berkaitan dengan kehidupan di samping belajar kemahiran hidup dan kerja. Endo (2015) PBP ialah pendekatan pembelajaran kolaboratif yang menfokus kepada penghasilan suatu produk atau persembahan suatu tugas melalui pembelajaran sendiri. Menurut Ismail et.al (2011), melalui PBP pelajar belajar i) berkolaborasi dalam kumpulan, ii) berfikiran kritis dalam menangani masalah kompleks, iii) komunikasi oral dan membuat persembahan, iv) komunikasi bertulis dan menulis, v) teknologi dan menggunakannya, vi) membangunkan kewarganegaraan, mengambil isu sivik dan global, vii) tentang kerjaya dan menjalani latihan, viii) kandungan, penyelidikan dan melakukan semua di atas.



2.3.4.4 Penilaian dan Refleksi

Akhir sekali, selepas selesai sesi pengajaran, guru perlu membuat penilaian ke atas sesi pengajaran yang berlangsung. Guru bukan sahaja perlu membuat penilaian ke atas pelajar, malah ke atas setiap peringkat pengajaran yang berlangsung, alat pentaksiran yang digunakan serta alat bantu mengajar (ABM) dan bahan bantu mengajar (BBM) yang digunakan. Pada bahagian ini, pengkaji menggunakan model penilaian CIPP bagi membuat penilaian pengajaran. Menurut Ho et. al (2011), model penilaian CIPP diperkenalkan oleh Stufflebeam (1965). Menurutnya lagi, model ini diberi nama berdasarkan entiti penilaian yang dijalankan iaitu *Context*, *Input*, *Process* dan *Product*. Dari segi penilaian *Context*, guru perlu membuat penilaian terhadap objektif pengajaran adakah tercapai atau tidak. Seterusnya penilaian *input* pula dijalankan ke atas alat bantu mengajar dan bahan bantu mengajar yang dirancang serta pengalaman pembelajaran yang dirancang. Bagi penilaian *process* pula, penilaian dijalankan terhadap proses sepanjang sesi pembelajaran. Manakala yang terakhir ialah penilaian dari segi *product*. Penilaian *product* dijalankan berdasarkan hasil kerja pelajar atau ujian formatif atau latihan sendiri yang telah diperolehi. Rajah 2.8 menunjukkan Model M3P yang dijana berdasarkan prinsip-prinsip teori yang terdapat di dalam Model Hunter dan Model ASSURE.



Rajah 2.8. Model M3P



2.4 Kefahaman mendalam

Menurut Mc Tighe & Wiggings (2005), kefahaman adalah bagaimana sesuatu ilmu pengetahuan itu digunakan dengan baik dan bagaimana seseorang itu dapat mengaplikasi ilmu pengetahuan dan kemahirannya. Kefahaman mendalam pula adalah hasil daripada pemikiran yang tidak suka menerima (*non-accepting thinking*), proses imaginasi yang berterusan, perasaan inkuiri yang tinggi, pemikiran kritis, pemikiran produktif dan sentiasa ingin menambah baik sesuatu perkara (Tifi, Divini, & Severino, 2010). Mc Tighe & Wiggings (2005) telah mencadangkan enam aspek yang perlu dinilai bagi menjalankan pentaksiran kefahaman seseorang iaitu :

1. Membuat penerangan, hubungkait, sistematik dan jangkakan
2. Membuat interpretasi (memberi makna dan kepentingan)
3. Mengaplikasi dan mengadaptasi kepada situasi sebenar
4. Perspektif
5. Empati
6. Pengetahuan sendiri (mencari dan mengelakkan miskonsepsi, kesilapan yang berlaku, bias dan pandangan cetek)



2.4.1 Kerangka Kerja Mentaksir Kefahaman RPH

Menurut Mc Tighe & Wiggings (2005), seseorang yang mempunyai kefahaman yang mendalam mestilah boleh membuat penerangan, hubungan kait, sistematik dan jangkaan. Atau dengan secara mudahnya seseorang itu perlulah mengetahui fenomena semasa yang dapat membantu dalam sesi pengajaran dan pembelajaran. Oleh itu, bagi mentaksir kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) secara mendalam dalam kalangan guru pelatih pula, seseorang guru dikatakan mempunyai kefahaman RPH apabila dapat membuat penerangan, hubungan kait, sistematik dan jangkaan berkaitan tajuk dan tujuan sesuatu pengajaran berlangsung, latar belakang pelajarannya, bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar yang boleh membantu pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas, serta masa yang diperuntukkan dalam sesuatu pengajaran (Kemp, 1987; Akhilar & Shamsina, 2010).

Seterusnya, menurut Mc Tighe & Wiggings (2005) lagi, bagi mentaksir kefahaman mendalam seseorang, seseorang itu mestilah mampu membuat interpretasi dengan memberi makna dan kepentingan sesuatu perkara. Jadi, untuk mentaksir kefahaman RPH seseorang guru pelatih pula, mereka mestilah mampu untuk memahami kepentingan pengajaran sesuatu topik. Hal ini dapat dilihat dengan mengetahui sejauh mana kefahaman mereka dalam memahami fungsi penulisan objektif, hasil pembelajaran serta bagaimana mereka menentukan bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar yang sesuai untuk membantu dalam pencapaian objektif (Mager, 2009).

Tidak ketinggalan, bagi mengetahui kefahaman mereka dalam membuat interpretasi tentang RPH juga, mereka mestilah memahami kepentingan dalam



merancang kaedah atau alat pentaksiran yang sesuai bagi memastikan sejauh mana pengajaran itu memberi makna dan berkesan ke atas pelajar (Miller, 2009).

Aspek seterusnya ialah mengaplikasi dan mengadaptasi kepada situasi yang sebenar. Bagi mentaksir kefahaman RPH pula, hal ini dapat ditaksir berdasarkan bagaimana seseorang guru pelatih menyusun set induksi, strategi pengajaran, isi pengajaran dan pengalaman belajar para pelajar mereka. Dengan kefahaman yang jelas terhadap objektif dan hasil pembelajaran, seseorang guru yang baik mestilah dapat menyusun set induksi yang baik, menyusun strategi pengajaran yang berkesan, menyusun isi pengajaran supaya selari dengan perkembangan minda pelajar serta dapat menyusun pengalaman pembelajaran yang membantu pelajar mencapai objektif. Kefahaman RPH seseorang guru ini akan dapat ditaksir berdasarkan cara guru pelatih membuat penyusunan perkara-perkara ini (Hill, 1997; Sterga, 2005; Prince, 2007).



Aspek ke empat dalam mentaksir kefahaman ialah aspek perspektif. Menurut Mc Tighe & Wiggings (2005) seseorang yang memahami sesuatu secara mendalam dapat melihat sesuatu itu secara menyeluruh dan kritikal. Bagi mentaksir kefahaman RPH dalam kalangan guru pelatih pula, taksiran dibuat berdasarkan bagaimana guru pelatih menyusun pengalaman pembelajaran yang dapat membantu pelajar mencapai objektif pembelajaran serta bagaimana guru pelatih itu membuat penelitian terperinci dalam merancang pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan keadaan dan latar belakang pelajarannya. Menurut Kemp (1987), jika guru tersebut memahami RPH, maka beliau pastinya akan menyusun pengalaman pembelajaran dari perspektif pelajarannya.





Aspek yang seterusnya ialah aspek empati. Seseorang yang empati akan dapat menyelami perasaan dan keadaan orang lain dan sensitif terhadap orang lain. Dalam mentaksir kefahaman RPH, guru pelatih akan ditaksir dari bagaimana seseorang guru itu menyusun pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan latar belakang pelajar dari segi agama, budaya, pengetahuan sedia ada mereka, kebolehan setiap pelajar dan lain-lain. Jika seseorang guru itu adalah guru yang baik, maka sudah tentu perkara-perkara ini akan diambil kira bagi merancang sesuatu pengajaran (Kemp, 1987).

Aspek terakhir yang akan diambil kira bagi mentaksir kefahaman mendalam seseorang ialah aspek pengetahuan sendiri. Menurut Mc Tighe & Wiggings (2005) seseorang yang mempunyai kefahaman mendalam akan mempunyai kesedaran meta-kognitif, dapat menggunakan akal dengan produktif dan dapat juga membuat refleksi terhadap pengajaran dan pengalaman yang diperolehi.

Bagi mentaksir kefahaman mendalam RPH pula, aspek ini dapat ditaksir melalui gaya seseorang guru membuat penilaian terhadap sesi pengajaran dan pembelajaran dengan mencari kekuatan dan kelemahan yang berlaku semasa sesi pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Guru yang baik akan membuat penilaian tentang pencapaian pelajar serta membuat penilaian ke atas strategi pengajaran, aktiviti di dalam kelas serta alat bantu mengajar dan bahan bantu mengajar yang digunakan. Dari penilaian yang diperolehi, guru akan cuba memperbaiki kelemahan yang dihadapi dengan bertanya kepada rakan sekerja, membuat pembacaan dengan teliti serta mendapatkan khidmat nasihat dari mereka yang lebih mahir. Hal ini dapat menjana pengetahuan baru buat guru bagi menghasilkan sesi pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan di masa akan



datang sesuai dengan keperluan dan latar belakang pelajar (Regina & Mary, 1998; Taylor, 2004; Miller, 2009).

Jadual 2.1 menunjukkan ringkasan dimensi pentaksiran kefahaman RPH bagi kajian ini. Manakala Rajah 2.9 menunjukkan kerangka kerja pentaksiran kefahaman RPH yang dibentuk berdasarkan enam aspek mentaksir kefahaman yang dicadangkan oleh Mc Tighe & Wiggings (2005).

Jadual 2.1

Dimensi Pentaksiran Kefahaman RPH

Model M3P	Sumber Literatur	Penanda aras kefahaman RPH
Analisis	<ul style="list-style-type: none"> • Tyler (1949) • Yulian Yao (2010) • Allan & Thomas (2000) • Hashim (1967) • Lawley (2011) • Fosnot & Perry (1996) 	Bakal guru boleh : <ul style="list-style-type: none"> • Menganalisis tajuk dan tujuan pembelajaran • Menganalisis latar belakang pelajar • Menganalisis bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) yang boleh didapati atau dihasilkan • Menganalisis peruntukan masa yang diperuntukkan
Penentuan Matlamat	<ul style="list-style-type: none"> • Mager (2009) • Abdul Ghani et. al (2000) • Bloom (1968) 	Bakal guru boleh : <ul style="list-style-type: none"> • Menentukan objektif pengajaran • Menentukan hasil pembelajaran • Menentukan BBM dan ABM yang akan digunakan • Menentukan alat pentaksiran
Penyusunan pengalaman pembelajaran	<ul style="list-style-type: none"> • Perrot (1982) • Kevin (1996) • Tyler (1949) • Stingler & Hiebert (1999) • Lawley (2011) • Wan Latifah Wan Latif (2011) • Kemp (1987) 	Bakal guru boleh : <ul style="list-style-type: none"> • Menyusun set induksi, strategi pengajaran, isi pengajaran dan pengalaman belajar. • Menyusun pengalaman pembelajaran dengan melihat dari perspektif pelajar • Menyusun pengalaman pembelajaran yang bersesuaian dengan latar belakang pelajar
Penilaian dan Refleksi	<ul style="list-style-type: none"> • Taylor (2004) • Miller (2009) • Regina & Mary (1998) 	Bakal guru boleh : <ul style="list-style-type: none"> • Menilai keberkesanan pengajaran dan mencari miskonsepsi atau kesilapan yang berlaku.

- Menilai pencapaian pelajar
- Menilai setiap proses pengajaran, alat pentaksiran dan ABM yang digunakan



Rajah 2.9. Kerangka Kerja Pentaksiran Kefahaman RPH



2.5 Rasional Penulisan Setiap Komponen Dalam Rancangan Pengajaran Harian

Setiap komponen yang perlu ditulis oleh guru di dalam Rancangan Pengajaran Harian mempunyai fungsi dan kepentingan yang tersendiri. Seseorang guru yang menulis Rancangan Pengajaran Harian perlu memahami sebab-sebab atau kepentingan untuk setiap elemen yang direkodkan. Hal ini bagi memastikan guru benar-benar faham apa yang sedang dilakukan dan tidak melakukan sesuatu tanpa tujuan. Berikut akan membincangkan tentang kepentingan dan rasional penulisan setiap elemen yang terkandung dalam Rancangan Pengajaran Harian.

2.5.1 Rasional Penulisan Komponen Hari



Komponen hari perlu dinyatakan kerana dengan mencatat komponen hari, guru dapat menggambarkan kesediaan pelajar untuk belajar pada hari tersebut. Jika pembelajaran dijalankan pada hari Isnin, pelajar mungkin mengalami *Monday Blues* yang akan memberi kesan kepada kesediaan pelajar pada hari tersebut (Yao, 2010). Selain itu, pelajar yang bersekolah pada sesi petang juga mungkin mengalami kesukaran untuk memberi fokus sekiranya pembelajaran dijalankan pada hari Rabu disebabkan keletihan menghadiri aktiviti kokurikulum pada sebelah pagi. Menurut Glover (2012), keletihan akan menyebabkan pencapaian dan kesediaan pelajar menjadi rendah. Oleh itu, guru mestilah mempunyai perancangan pembelajaran untuk menarik perhatian pelajar supaya terus bersedia dan fokus dengan aktiviti pembelajaran di dalam kelas.





Terdapat beberapa kaedah yang boleh digunakan oleh guru bagi menarik perhatian pelajar. Menurut Mohd Hasani (2011), untuk menarik minat pelajar, guru boleh menyelitkan unsur-unsur humor di dalam pengajaran di kelas. Dengan menyelitkan unsur humor dalam pengajaran guru akan memberikan kesan yang positif kepada tingkah laku pelajar. Menggunakan unsur-unsur humor dalam pengajaran kurang dititik berat dalam profesion perguruan. Dalam temu bual yang dilakukan oleh beliau, salah satu ciri guru yang ideal adalah guru yang boleh membuatkan pelajar ketawa dan menyeronokkan. Menggunakan unsur humor juga dapat mengurangkan stress guru selepas mengajar di bilik darjah.

Selain itu, guru juga boleh merancang bentuk ganjaran yang sesuai diberikan kepada pelajar untuk menarik perhatian mereka dan membuatkan mereka mahu menyertai aktiviti di dalam kelas. Menurut Mohd Hasani (2011), pelajar akan memberi respon yang positif sekiranya diberi galakan berbanding diberi dendaan. Penggunaan ganjaran adalah salah satu cara yang efektif untuk mencapai tingkah laku pelajar yang lebih baik semasa di bilik darjah. Bagi memberi nilai kepada ganjaran yang sebenar ialah ganjaran tersebut mestilah mempunyai nilai kepada pelajar dan mereka mestilah teruja untuk menerima ganjaran tersebut. Menggunakan ganjaran dapat menunjukkan kepada pelajar bahawa guru juga manusia yang penyayang dan mengambil berat tentang mereka. Antara ganjaran yang dicadangkan oleh beliau ialah memberi pujian/merit, sijil penghargaan, memberi komen yang positif, menelefon atau menulis surat kepada ibu bapa mengenai kelakuan baik yang ditunjukkan oleh anak mereka di dalam kelas,





menyediakan ganjaran lawatan istimewa, memberi tugas atau tanggungjawab yang istimewa serta memberi ganjaran kepada seluruh bilik darjah.

Guru perlu sangat peka dengan aktiviti yang telah disusun atur oleh pihak sekolah untuk para pelajar. Jika para pelajar kelihatan letih dan lesu kerana mungkin hari tersebut para pelajar baru sahaja menghadiri latihan rumah sukan atau perjumpaan kokurikulum sebelum datang semula ke sekolah untuk menjalani sesi pembelajaran di dalam kelas, guru mestilah membuat perancangan aktiviti pembelajaran yang dapat mengembalikan kesegaran para pelajar seperti membuat senaman regangan ringkas sebelum memulakan pengajaran. Menurut Cruz, Moore & Cross (2012), antara kebaikan melakukan senaman regangan ialah ia dapat mengawal dan mengurang stress, merehatkan otot, membantu aliran darah dan oksigen di dalam badan menyegarkan badan, menenangkan minda dan membantu dalam memberi fokus.



Di samping itu, guru juga boleh membuat aktiviti pembelajaran yang lebih santai sekiranya hari tersebut merupakan hari yang membolehkan para pelajar. Antara aktiviti pembelajaran yang santai ialah aktiviti pembelajaran yang melibatkan permainan komputer. Aktiviti ini membuatkan pelajar teruja dan gembira di dalam kelas. Aktiviti ini juga dapat meningkatkan motivasi pelajar untuk belajar dengan adanya animasi kartun dengan warna-warna yang menarik. Guru juga mestilah kreatif dalam memanipulasi kehebatan teknologi di dalam pengajarannya. Selain itu, tayangan video yang berkaitan dengan pembelajaran juga merupakan antara aktiviti santai yang boleh dirancang oleh guru-guru. Tetapi guru mestilah bijak memilih video dan memilih tugas yang mesti dibuat oleh pelajar sambil menonton video tersebut (Race, 2000).



2.5.2 Rasional Penulisan Komponen Masa

Selain komponen hari, guru juga mesti mencatatkan komponen masa. Dengan menulis komponen ini, guru dapat mengetahui peruntukan masa yang telah ditetapkan oleh pihak sekolah. Oleh itu, guru dapat merancang peruntukan masa untuk setiap aktiviti pembelajaran di dalam kelas. Dengan mengurus masa dengan baik, guru juga akan mengekalkan rentak pengajaran (*lesson pace*) yang sesuai untuk para pelajar di dalam kelas tersebut (Allan & Thomas, 2000).

Bukan itu sahaja, guru juga dapat mengenalpasti keadaan fizikal suasana di dalam kelas dan kesediaan pelajar untuk belajar. Dengan menulis komponen masa, guru dapat mengetahui perubahan suhu sama ada pengajaran bakal dilaksanakan di waktu pagi, tengahari atau petang. Perubahan suhu yang disebabkan oleh cuaca juga akan memberi impak ke atas penerimaan pelajar dan kesediaan pelajar menghadapi pembelajaran yang bakal berlangsung. Hal ini turut disokong oleh Hoeglund (2002) yang menyatakan bahawa cuaca memberi kesan ke atas perasaan dan sikap seseorang.

Menurut Davis (1987) dalam Wile & Shoupe (2005), kajian menunjukkan hemisfera kiri pada otak manusia mendominasi pada waktu pagi menjadikan seseorang itu lebih baik memproses data untuk memori jangka pendek. Menurutnya Klein (2001), antara pelajaran yang boleh diajar pada waktu pagi ialah kemahiran arithmetic, konsep matematik, matapelajaran bahasa seperti tatabahasa (*grammar*) dan kosa kata (*vocabulary*). Menurut Davis (1987) lagi, hemisfera kanan otak manusia pula akan aktif pada waktu tengahari dan petang, di mana informasi visual dan audilogikal dapat diproses untuk memori jangka panjang. Wile & Shoupe (2005) merumuskan

kebanyakan kajian mendapati masa pembelajaran mempunyai kesan yang signifikan ke atas pencapaian serta keupayaan pelajar untuk belajar. Menurutnya lagi, jika masa pengajaran bertepatan dengan gaya pembelajaran pelajar, maka pencapaian pelajar akan tinggi.

2.5.3 Rasional Penulisan Komponen Kelas

Komponen kelas yang bakal diajar juga mesti dicatat di dalam Rancangan Pengajaran Harian. Hal ini kerana dengan mencatat komponen ini, guru dapat mengetahui latar belakang pelajar yang berada di dalam kelas tersebut. Hal ini turut disokong oleh Kemp (1987). Menurut teori kecerdasan pelbagai Howard Gardner di dalam Kamariah dan Siti Raihani (2014), guru perlu menyelidik tentang kecerdasan pelbagai pelajar-pelajarnya seterusnya menyesuaikan aktiviti pembelajaran serta bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar yang sesuai untuk digunakan. Manakala Ordu, Thorne-Braket dan Armstrong (2013) pula menyatakan bahawa rekod analisis pelajar akan digunakan bagi mengetahui kecenderungan gaya pembelajaran, minat, pencapaian lampau (*previous achievement*) dan lain-lain.

Antara kepentingan menulis komponen kelas ialah guru dapat memaksimumkan potensi pelajar yang terdapat di dalam kelas tersebut dengan mengetahui kemampuan dan keperluan setiap pelajar yang terdapat di dalam kelas tersebut. Menurut Tomlinson (2008), seseorang guru boleh membuatkan seseorang menjadi pelajar yang lebih berjaya dengan mempunyai pengetahuan tentang setiap pelajar dan berusaha untuk mengadakan pengajaran yang bersesuaian dengan keperluan setiap individu pelajar yang berbeza.



Dengan itu, para pelajar menjadi bermotivasi, mempunyai fokus dan menjadi pelajar yang berdikari untuk belajar.

Selain itu, dengan menulis komponen kelas, guru akan menghormati pelajar berdasarkan pengetahuan tentang keperluan dan minat pelajar. Menurut Kemp(1987), untuk menjamin secara pasti kejayaan seseorang individu di dalam rancangan pendidikannya, kita haruslah mengenali dan menghormati pelajar sebagai seorang pelajar individu. Secara ideal setiap seorang hendaklah dibantu untuk belajar mengikut kemampuan masing-masing, mengikut jadual masing-masing, dan berdasarkan kepada pemilihan pengalaman dan bahan pembelajaran masing-masing. Menurutnya lagi, untuk mengajar sesuatu kumpulan atau seseorang individu kita mestilah memperoleh maklumat-maklumat mengenai kebolehan, keperluan, dan minat pelajar-pelajar. Perkara ini haruslah mempengaruhi perancangan pengajaran yang merangkumi pemilihan topik-topik dan tahap-tahap di mana topik-topik ini diperkenalkan, pemilihan dan susunan objektif-objektif dan jenis-jenis kegiatan pembelajaran.

Menurut Kemp (1987) lagi, semasa mereka bentuk sesuatu rancangan pengajaran, guru hendaklah dari awal-awal lagi menentukan sendiri ciri manakah daripada yang berikut menjadi ciri-ciri yang berguna untuk anda ketahui ;

Faktor-faktor akademik : bilangan pelajar, latar belakang akademik, purata markah gred, tingkat kecerdasan, markah yang dicapai dalam ujian standard pencapaian dan bakat, tabiat belajar, kebolehan belajar sendiri, pengetahuan mengenai perkara atau topik, pergerakan untuk mempelajari perkara jangkaan-jangkaan kursus; aspirasi budaya dan vokasional.





Faktor-faktor sosial : umur, kematangan, bidang perhatian, bakat-bakat istimewa, kecacatan fizikal dan emosi, hubungan dengan pelajar-pelajar lain, kedudukan sosio-ekonomi.

2.5.4 Rasional Penulisan Komponen Mata Pelajaran

Mata pelajaran merupakan elemen yang mesti ditulis di dalam Rancangan Pengajaran Harian. Guru perlu memahami keperluan untuk menulis komponen Mata Pelajaran di dalam Rancangan Pengajaran Harian.

Dengan menulis komponen ini, guru dapat mengetahui fungsi matapelajaran yang diajar kepada pelajar. Menurut Tyler (1949), setiap mata pelajaran mempunyai fungsinya masing-masing. Fungsi matapelajaran ini mesti difahami supaya objektif yang sesuai dapat dibina. Sebagai contoh, matapelajaran Sains mempunyai tiga fungsi utama iaitu memberi kesedaran untuk memperbaiki kesihatan individu dan masyarakat, memberi kesedaran tentang penggunaan dan pengekalan sumber alam serta yang terakhir memberikan satu gambaran dengan perkataan yang memuaskan, mendapatkan pemahaman yang lebih jelas tentang dunia seperti yang dilihat oleh ahli Sains dan kedudukan dunia dalam alam semesta yang lebih besar. Contoh lainnya ialah fungsi matapelajaran sastera. Lima fungsi telah dicadangkan iaitu yang pertama fungsi kesenian dalam memperluas lingkungan persepsi murid-murid. Pelajar dapat melihat dalam kaca mata seniman. Fungsi kedua ialah penjelasan idea dan perasaan melalui medium





komunikasi yang lain di samping media lisan. Ada murid-murid yang mendapati mereka mungkin boleh melahirkan perasaan mereka dan berkomunikasi dengan lebih berkesan melalui bentuk seni daripada penulisan atau percakapan. Fungsi yang ketiga ialah integrasi peribadi. Ini merujuk kepada sumbangan sastera dalam melegakan ketegangan melalui pernyataan yang mempunyai simbol. Fungsi keempat ialah perkembangan minat dan nilai. Adalah dipercayai bahawa nilai estetik penting bagi kedua-dua kualiti yang menarik hati murid-murid dan juga menyatakan nilai hidup asas yang paling tinggi dalam kehidupan. Atas dasar inilah, sumbangan yang boleh dibuat oleh kesenian dalam memberikan kepuasan minat seseorang. Fungsi yang terakhir ialah memperkembang kemampuan teknikal seseorang. Suatu kaedah untuk memperolehi kemahiran melukis atau mengecat atau muzik atau bentuk seni lain yang mempunyai makna dan erti kepada



pelajar-pelajar kesenian.

Dengan memahami keperluan penulisan elemen ini, guru akan mudah untuk membina objektif dan hasil pembelajaran sekaligus mereka akan terus memikirkan isi kandungan yang mesti diajar kepada pelajar berpandukan fungsi matapelajaran tersebut serta objektif yang dibina. Hal ini turut dipersetujui oleh Lawley (2011) yang menyatakan salah satu kepentingan menulis mata pelajaran yang bakal diajar di dalam Rancangan Pengajaran Harian adalah bagi memikirkan tentang pemilihan isi kandungan pengajaran bakal diajar. Dengan menulis mata pelajaran yang bakal diajar, guru akan mula memikirkan pemilihan isi kandungan dan aktiviti yang bersesuaian untuk mata pelajaran tersebut. Pelajar perlu diajar tentang beberapa fakta dan konsep bagi memastikan mereka jelas tentang rasional mempelajari matapelajaran tersebut.





Selain itu, dengan menulis komponen mata pelajaran yang bakal diajar, guru bukan sahaja dapat mengenal pasti kaedah pengajaran dan aktiviti yang bersesuaian, guru juga dapat merancang aktiviti yang memerlukan pelajar mengintegrasikan maklumat yang diperolehi daripada mata pelajaran- mata pelajaran lain ke dalam mata pelajaran tersebut. Menurut Taylor (2004), guru merancang pengajaran supaya dapat menggalakkan pelajar untuk belajar. Apabila pengajaran yang dirancang dapat mengintegrasikan pengetahuan daripada pelbagai mata pelajaran lain, ini dapat menstruktur pemikiran pelajar dengan menghubungkan kait dan menyepadukan maklumat yang diperolehi dan dapat mengelakkan kekeliruan dan kecelaruan maklumat yang diperolehi pelajar.



2.5.5 Rasional Penulisan Komponen Tajuk atau Topik

Tajuk atau topik perlu ditulis dalam Rancangan Pengajaran Harian kerana ia merupakan skop kecil yang merangkumi tiga kualiti major iaitu pengetahuan, kemahiran dan nilai. (Allan & Thomas, 2000).

Pembinaan kemahiran biasanya lebih ditekankan untuk pengajaran sekolah rendah di mana guru menggunakan kaedah pembelajaran masteri. Manakala pengetahuan pula lebih penting diajar kepada peringkat sekolah menengah dan guru biasanya akan memberi penekanan kepada kognitif dan pembelajaran induktif. Hal ini bersesuaian dengan prinsip teori behaviorism. Menurut Fosnot & Perry (1996), guru yang merancang pengajaran berasaskan prinsip Behaviorism, mereka akan mengkategorikan dan memecahkan tajuk pengajaran berdasarkan pengetahuan dan kemahiran. Seterusnya guru ini akan





membahagikan pengetahuan dan kemahiran ini mengikut hierarki bermula dengan yang mudah kepada yang lebih sukar. Dapatlah disimpulkan bahawa guru perlu mempunyai kemahiran dan pengetahuan yg baik tentang topik yang bakal diajar dan mempunyai pengetahuan tentang tahap kesukaran sesuatu topic berkenaan.

2.5.6 Rasional Penulisan Komponen Objektif dan Hasil Pembelajaran

“Pengajaran yang tidak dapat mengubah seseorang dianggap tidak berkesan dan tidak mempunyai upaya. Jika pengajaran mengubah pelajar ke arah yang tidak diingini, ia juga dianggap tidak berkesan, malah dianggap lemah, tidak dikehendaki dan memudaratkan. Pengajaran dianggap Berjaya atau berkesan apabila ia mencapai apa yang telah dirancang untuk dicapai.”(Mager, 2009)

Menurut Mager (2009), objektif pengajaran ialah himpunan perkataan dan/atau gambarajah yang bertujuan memberitahu orang apa yang guru ingin pelajar capai. Guru mestilah menyatakan dengan jelas hasil atau objektif yang hendak dicapai melalui pengajaran tersebut. Objektif yang dibina mestilah khusus dan dapat diukur serta bukan umum dan tidak ketara. Disebabkan objektif merupakan alat yang dapat menghuraikan hasil yang diharapkan, maka ia menyediakan komponen penting untuk menjadikan pengajaran itu berjaya dan berguna dalam beberapa cara. Ringkasnya lagi, objektif yang berguna ialah objektif yang berjaya memberikan hasil pengajaran yang dikehendaki serta dapat memberi gambaran yang jelas kepada orang lain tentang apa yang boleh dibuat oleh pelajar yang berjaya. Menurutny lagi, terdapat beberapa kepentingan objektif iaitu i) membantu guru memilih bahan bantu mengajar dan prosedur pengajaran, ii) membantu guru merancang dengan kreatif aktiviti yang bersesuaian, iii) menjadi landasan untuk mencapai hasil pengajaran secara tetap, iv) mendapat hasil atau keputusan yang boleh



diukur, iv) menjadi panduan pelajar tentang apa yang perlu mereka pelajari, dan v) pengajaran menjadi lebih cekap dan teratur.

Menurut Mager (2009) lagi, objektif yang berguna juga perlu memasukkan ciri berikut, i) perlakuan, ia menghuraikan apa yang dijangka pelajar boleh buat, ii) syarat, ia menghuraikan syarat yang mempengaruhi perlakuan yang dijangkakan berlaku, dan iii) kriteria, ia menghuraikan tahap kecekapan yang mesti dicapai atau dilepasi pelajar.

Selain itu, guru juga perlu membina objektif berdasarkan taxonomi Bloom. menurut Bloom (1956), taxonomi Bloom adalah satu cara mengkategorikan peringkat kemahiran yang diperlukan oleh pelajar. Menurutnya lagi, terdapat enam peringkat dalam taxonomi bloom dan sebagai guru, mereka hendaklah membimbing pelajar untuk meningkatkan kemahiran dari satu tahap ke tahap yang lebih tinggi. Rajah 2.10 menunjukkan taxonomi Bloom (1956).



Rajah 2.10. Taxonomi Bloom (Bloom, 1956)



2.5.7 Rasional Penulisan Komponen Alat Bantu Mengajar dan Bahan Bantu Mengajar

Bahan Bantu Mengajar (BBM) dan Alat Bantu mengajar (ABM) juga mestilah disenaraikan semasa merancang pengajaran. Menurut Yusuf Hashim (1997), media pengajaran ialah peralatan atau perkakasan dan bahan (perisian) media yang telah dikenal pasti (dipilih), dibina atau dipinda untuk menyokong atau mengendali sendiri proses pengajaran dan pembelajaran. Tujuan utama penggunaan media pengajaran ialah sebagai suatu cara untuk menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang menarik dan berkesan. Menurutnya lagi, dalam membina media pengajaran, terdapat sembilan langkah yang perlu diteliti iaitu a) menentukan perkara dan isi pelajaran, b) analisis pelajar, c) menentukan matlamat pengajaran, d) membuat analisis pengajaran, e) menyatakan objektif-objektif pengajaran, f) membina strategi pengajaran, g) membina bahan, h) membina ujian kriteria, dan i) penilaian bahan.

Mohd. Faez Ilias (2013), terdapat beberapa sumber yang boleh dirujuk bagi mendapatkan bahan bantu mengajar iaitu menerusi internet, perpustakaan, rakan-rakan guru, bilik bahan bantu mengajar, dan daripada bahagian teknologi pendidikan. Menurutnya lagi, bagi meningkatkan kefahaman dan pengetahuan guru tentang penggunaan bahan bantu mengajar, guru hendaklah melayari internet, mengikuti pengajian pendidikan, melakukan perbincangan, merujuk buku atau majalah berkaitan dan melalui kaedah cuba dan uji (*trial and error*).





Guru-guru perlu menyenaraikan BBM dan ABM yang ingin digunakan supaya dapat menyusun isi pengajaran dan aktiviti yang ingin dilaksanakan. Menurut Lawley (2011), kajian menunjukkan guru-guru mengambil kira tentang praktikaliti persekitaran apabila mereka merancang isi kandungan pengajaran. Hal ini termasuk penjadualan peminjaman alatan atau penggunaan makmal, pengangkutan yang boleh didapati, serta nisbah pelajar dengan komputer yang disediakan. Guru-guru yang berpengalaman berpendapat mereka akan mencari sumber-sumber informasi, bahan bantu mengajar (BBM) dan teknik-teknik pengajaran yang terbaik dan berguna untuk merancang proses penilaian yang akan digunakan serta mengorganisasi isi kandungan pembelajaran.

Setelah membuat pilihan media, peralatan dan bahan bantu, guru perlu mencuba peralatan serta menggunakan bahan-bahan yang telah dibina terlebih dahulu untuk memastikannya dapat berfungsi dengan baik serta guru benar-benar tahu menggunakannya sebelum dibawa masuk ke bilik darjah (Akhiar Pardi & Shamsina, 2010).

Dengan menyenaraikan BBM dan ABM, guru juga dapat membuat perancangan pengintegrasian teknologi maklumat (ICT) di dalam pengajaran di dalam kelas. Menurut Ye (2013), pendedahan bahan teknologi dan bahan daripada internet ke atas guru-guru Sains memberikan kesan yang positif ke atas sikap, kepercayaan dan pengaplikasian pengajaran guru serta meningkatkan pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Sains. Menurut Lawley (2011), bahan-bahan teknologi dan alatan-alatan yang disediakan mempengaruhi tahap integrasi teknologi di dalam pengajaran dan pembelajaran yang berlangsung.





Menurut Abdul Ghani et. al (2007), dalam pengajaran, penggunaan alat bantu mengajar amat penting dalam membantu guru bagi melaksanakan pengajaran dengan lebih berkesan. Malah, guru perlu menggunakannya dengan sebaik mungkin bagi mencapai objektif pengajaran. Bahan bantu mengajar amat penting bagi mencetus minat pelajar. Bahan pengajaran yang digunakan oleh guru perlu menarik, dapat mengekalkan minat pelajar, mengembangkan minat, sekali gus menjadikan pembelajaran lebih menarik. Dengan kata lain, bahan-bahan itu dapat membentuk daya pemikiran kreatif dan mengukuhkan persepsi pelajar.

2.5.8 Rasional Penulisan Komponen Pengetahuan Sedia Ada Pelajar



Komponen seterusnya ialah komponen pengetahuan sedia ada pelajar. Guru mestilah menyenaraikan pengetahuan sedia ada pelajar kerana dengan mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar, guru akan mendapat gambaran mengenai tahap kefahaman dan kebolehan pelajar. Selain itu, dengan mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar, guru akan mendapat idea mengenai aktiviti yang sesuai serta mengetahui kemahiran dan isi kandungan yang perlu diajar supaya sejajar dengan pengetahuan sedia ada pelajar. Hal ini sangat penting supaya pelajar dapat menghubungkan pengetahuan sedia ada dengan pengetahuan yang baru dipelajari. Pelajar juga akan memperbaharui pengetahuan mereka dan guru akan cuba memperbaiki miskonsepsi di kalangan para pelajar jika perkara ini berlaku (Allan & Thomas, 2000).





2.5.9 Rasional Penulisan Komponen Kaedah dan Strategi Pengajaran

Setelah menganalisis keperluan pembelajaran dan membina objektif yang jelas, guru perlu mencatatkan kaedah dan strategi pengajaran di dalam Rancangan Pengajaran Harian.

Secara asasnya, strategi pengajaran boleh dibahagikan kepada empat strategi iaitu strategi pemusatan guru, pemusatan pelajar, berasaskan sumber dan berasaskan tugas. Menurut Kevin (1996), terdapat beberapa strategi pengajaran yang biasa digunakan iaitu :

- a) Strategi penyolaan iaitu guru akan memberikan pelbagai jenis soalan mengikut aras kognitif dengan masa menunggu (*wait time*) tertentu. Guru juga mesti memperbanyak soalan aras kognitif tinggi semasa menanyakan soalan. Hal ini bagi melatih pelajar berfikir secara kreatif dan kritis.
- b) Strategi memfokus di mana guru menggunakan sesuatu untuk menarik perhatian pelajar.
- c) Strategi manipulasi iaitu guru mengarahkan pelajar untuk membuat praktikal dengan menggunakan alatan fizikal dimana pelajar akan menggunakan alatan, membina kemahiran, melukis atau menghasilkan sesuatu.
- d) Strategi pengayaan bahan iaitu ia melibatkan bahan tambahan instruksional yang telah guru sediakan bagi mengukuhkan kemahiran pelajar.





- e) Strategi pengujian iaitu ia melibatkan perubahan kepada frekuensi, tujuan atau pengujian aras kognitif dengan menggunakan maklum balas spontan (objektif) atau maklum balas penerangan (struktur atau esei)
- f) Strategi inkuiri iaitu melibatkan pemusatan pelajar, arahan induksi yang kurang panduan dari guru. Strategi ini melibatkan semangat inkuiri pelajar dan pembelajaran secara penemuan.
- g) Strategi pengayaan konteks iaitu ia melibatkan pengaplikasian apa yang telah dipelajari berdasarkan kegiatan dan situasi yang dirancang oleh guru.
- h) Strategi instruksional media iaitu ia melibatkan penyampaian arahan menerusi filem, gambar atau diagram.



Walaupun, Kevin (1996) telah mencadangkan agar guru-guru menggunakan strategi pengajaran berasaskan inkuiri kerana para pelajar perlu menggunakan kemahiran berfikir aras tinggi untuk memperolehi pengetahuan yang baru. Hal ini jelas menunjukkan bahawa dengan menulis kaedah dan strategi pengajaran, guru dapat memikirkan tentang bagaimana guru dapat membantu pelajar untuk belajar sesuatu perkara dengan menyusun dan memilih pengalaman belajar yang dapat mencetuskan inkuiri pelajar.

Selain itu, penulisan komponen kaedah dan strategi pengajaran membolehkan guru membantu pelajar menghubungkan kaitkan teori dengan situasi sebenar atau pengaplikasian kepada situasi sebenar. Menurut Prince (2007) bidang Sains kebiasaannya diajar menggunakan strategi deduktif, di mana instruktur akan mengajar teori atau model-model, selepas itu akan beralih ke latihan dan buku teks dan akhirnya beralih ke



pengaplikasian kepada situasi sebenar (*real-world*). Menurutnya lagi, kegagalan untuk menghubungkan teori yang dipelajari dengan situasi sebenar telah menjadi penyebab kepada pelajar keluar dari bidang Sains. Katanya, strategi yang lebih baik boleh dimainkan ialah dengan menggunakan pengajaran secara induktif, iaitu instruktur (guru) akan memulakan pengajaran dengan memberikan pelajar cabaran yang tertentu atau masalah dalam situasi sebenar. Kemudian, pelajar akan sedar bahawa bagi menyelesaikan cabaran dan masalah yang dikemukakan oleh instruktur, pelajar mestilah menguasai fakta, kemahiran dan memahami konsep tertentu. Ketika ini, tugas instruktur atau guru ialah memberi panduan atau bantuan kepada pelajar untuk belajar sendiri.

Di samping itu, dengan menulis komponen kaedah dan strategi pengajaran, guru dapat merancang aktiviti yang memerlukan pelajar bekerjasama dalam kumpulan serta membantu pelajar untuk bersikap matang dalam penyelesaian tugas. Sebagai guru, kita boleh merancang program tersendiri dalam bilik darjah agar setiap murid bertindak sebagai pelari jarak jauh yang sendirian. Kita juga boleh merancang pengalaman belajar dan membentuk bilik darjah kita secara persaingan supaya para pelajar menunjukkan prestasi seperti pemandu kereta lumba, sentiasa berusaha untuk tiba di tiang kemenangan. Atau kita boleh merancang program kerjasama yang membolehkan pelajar bekerjasama sebagai ahli kumpulan yang dihargai dan saling bergantung (Hill & Hill, 1997).

Menurut Hill & Hill (1997) antara faedah strategi pembelajaran semuafakat ialah

- a) memperoleh pencapaian yang lebih tinggi,
- b) mencapai pemahaman yang lebih mendalam,
- c) menghasilkan pembelajaran yang menyeronokkan,
- d) mengembangkan kemahiran kepimpinan,
- e) meningkatkan harga diri



dan f) pembelajaran terangkum. Menurutnya, bilik darjah semuafakat beroperasi berdasarkan tiga prinsip penting iaitu a) kemahiran berkerjasama diajar, diamalkan dan maklum balas diberi tentang sebaik mana kemahiran itu digunakan, b) kelas itu digalakkan bertindak sebagai kumpulan yang padu, dan c) individu diberikan tanggungjawab bagi pembelajaran dan tingkah laku mereka sendiri. Strategi yang berkait dengan ketiga-tiga prinsip ini tidaklah saling berbeza sama sekali tetapi bertindak secara berkisar, yakni galakan kemahiran bekerjasama juga akan menggalakkan kepaduan dan tanggungjawab.

2.5.10 Rasional Penulisan Komponen Set Induksi



Guru juga perlu membuat perancangan set induksi yang bakal diadakan sebelum memulakan pengajaran.

“Set induksi ialah sebuah persediaan sebelum sesuatu pengajaran itu berlangsung. Set induksi adalah bagi menyediakan pelajar untuk menjalani sesi pembelajaran dan membantu mereka untuk kekal fokus.” (Perrot, 1982)

Menurut Perrot (1982), terdapat empat kepentingan mengadakan set induksi sebelum memulakan pengajaran iaitu a) menarik perhatian pelajar mengenai apa yang bakal diajar pada hari tersebut, b) mengenal pasti pengetahuan sedia ada pelajar dan menghubungkannya dengan pembelajaran yang bakal diajar, c) menyediakan struktur pengajaran dan set jangkaan perkara yang bakal berlaku, dan d) memberikan makna dan penjelasan berkaitan konsep baru yang diajar dengan memberi contoh-contoh berkaitan.





2.5.11 Rasional Penulisan Komponen Isi Pengajaran

Isi pengajaran merupakan suatu komponen yang mesti ditulis di dalam Rancangan Pengajaran Harian. Dengan menulis komponen isi pengajaran, guru dapat memastikan bahawa pengajaran yang dirancang adalah selari dengan standard kurikulum dan silibus yang dibekalkan. Menurut Lawley (2011), isi pengajaran yang dipilih guru kebiasaannya mestilah selari dengan standard kurikulum yang dibekalkan. Beliau mendapati standard kurikulum yang dibekalkan berguna untuk menjadi panduan dan kayu ukur yang mengurangkan kekeliruan dan keraguan tentang apa yang sepatutnya diajar kepada para pelajar.

Selain itu, dengan menulis komponen isi pengajaran, guru juga dapat menyusun isi pengajaran mengikut kepentingan. Isi pengajaran mestilah tersusun supaya pelajar dapat memahami keseluruhan pembelajaran. Menurut Stinger & Hiebert (1999), isi pengajaran yang tersusun membolehkan pelajar memahami perkembangan ilmu yang mereka perolehi serta dapat menghubungkan ilmu yang diperolehi. Hal ini mengelakkan kekeliruan kepada para pelajar.

2.5.12 Rasional Penulisan Komponen Aktiviti (Pengalaman Pembelajaran)

Aktiviti di dalam kelas bukan sahaja menjadikan pembelajaran itu menarik, malah, aktiviti di dalam kelas yang dirancang dengan teliti juga memberi kesan-kesan positif lain yang menggalakkan pelajar belajar sendiri berbantuan aktiviti atau pengalaman pembelajaran yang dirancang guru.





Menurut Wan Latifah (2011) pembelajaran merupakan proses memperoleh pengetahuan, kemahiran, sikap dan nilai yang baru. Ia akan menghasilkan perubahan tingkah laku yang dihajati yang meliputi aspek pengetahuan, kemahiran menggunakan fakta dan mengubah nilai diri. Pembelajaran berlaku apabila minda seseorang individu dirangsang untuk menjadi pengalaman, dan pengalaman ini pula digunakan untuk tingkah laku atau tindakan. Pelajar yang sudah belajar ialah pelajar yang sudah mengetahui serta mengamalkan pengetahuan, kemahiran, nilai dan sikap yang baru.

Dengan mencatat komponen aktiviti, guru dapat memikirkan tentang aktiviti yang mampu memberi pengalaman yang berguna kepada pelajar dan dapat meningkatkan keyakinan guru terhadap pengajarannya. Antara aktiviti yang boleh dilakukan ialah permainan main peranan. Menurut Davidson (2013), para pelajar merasakan permainan main peranan (*role play*) memberikan impak yang positif dan pengalaman yang berguna kepada mereka. Menurut kajiannya lagi, strategi pembelajaran berasaskan permainan main peranan (*role play*) merupakan strategi yang berjaya dalam meningkatkan keyakinan dan kemahiran guru pelatih dalam mengajar mata pelajaran seni, sains dan perdagangan.

Selain itu, dengan mencatat komponen aktiviti, guru dapat merancang aktiviti yang dapat melahirkan minat pelajar dan membantu pelajar untuk cuba belajar sendiri sesuatu perkara. Menurut Rieger (2010), guru boleh membuat lawatan bagi melahirkan minat pelajar dan membantu mereka mencari maklumat sendiri sewaktu menyertai lawatan. Beliau turut menyarankan agar memasukkan acara lawatan di dalam kurikulum pengajaran Sains bagi meningkatkan dapatan pengetahuan dan sikap pelajar terhadap





pembelajaran Sains. Manakala menurut Siti Khariah (2014), program lawatan dapat memberi kesempatan kepada pelajar untuk memerhati secara langsung tentang sesuatu perkara yang ingin dipelajari.

Di samping itu, dengan mencatat komponen aktiviti guru juga dapat merancang aktiviti tugas yang menghampiri dunia sebenar. Menurut Eftah & Abd Aziz (2013), tugas yang menghampiri realiti dapat menunjukkan sejauh mana tugas tersebut mensimulasi dunia sebenar. Antara aktiviti yang dicadangkan beliau ialah tugas prestasi. Tugas prestasi adalah aktiviti yang mengukur masteri konsep, proses dan produk pelajar dalam dunia semualajadi. Tugas pembelajaran mungkin menyeronokkan, tetapi tujuan utamanya adalah mengukur pembelajaran pelajar dalam hasil pembelajaran tertentu.



Selain itu, dengan mencatat komponen aktiviti, guru dapat merancang aktiviti yang dapat menggalakkan pelajar menggunakan kemahiran berfikir bagi menyelesaikan masalah yang diberi guru. Menurut Stigler & Hiebert (1999), Jepun mempunyai kaedah pengajaran yang baik dan mempunyai tujuan yang jelas. Para pelajar di Jepun dikehendaki menyelesaikan masalah yang mencabar, guru akan cuba menyokong mereka dengan mengingatkan pelajar tentang perkara yang telah mereka pelajari dalam pembelajaran lepas atau dengan memberikan bantuan maklumat-maklumat yang mereka boleh perolehi daripada buku, atau bahan cetak lain.





Di samping itu, guru juga boleh merancang pengalaman pembelajaran pelajar dengan menggunakan kaedah konstruktivisme. Menurut Wan Latifah (2011), setiap murid mempunyai peranan dalam menentukan apa yang akan mereka pelajari. Guru perlu memberi penekanan kepada penyediaan peluang untuk membentuk kemahiran dan pengetahuan dimana mereka menghubungkan pengalaman lampau mereka dengan kegunaan masa depan. Murid bukan hanya dibekalkan dengan fakta-fakta sahaja, sebaliknya penekanan diberi kepada proses berfikir dan kemahiran berkomunikasi. Selepas sesuatu sesi perbincangan, murid sama-sama menentukan perkara penting yang harus dipelajari dan tujuan mempelajari. Dalam proses ini, murid mengalami prosedur yang digunakan oleh seseorang saintis seperti menyelesaikan masalah dan memeriksa hasil yang diperolehi.



Manakla menurut Frey, Smith & Allen (2012), tugas pelajar mestilah menghampiri realiti sebenar atau autentik. Menurut mereka lagi, tugas jenis ini memberi peluang kepada pelajar untuk mempraktikkan pengetahuan yang dipelajari kepada realiti dunia sebenar.





2.5.13 Rasional Penulisan Komponen Penilaian dan Pentaksiran

Menurut Eftah & Abd Aziz (2013), pentaksiran merupakan prosedur sistematik pengumpulan maklumat yang digunakan bagi membuat inferens ciri-ciri seseorang atau objek. Manakala penilaian pula melibatkan penghakiman berhubung kualiti prestasi atau tingkah laku. Penilaian adalah interpretasi maklumat yang dikumpul dalam pengukuran dimana nilai penghakiman tentang prestasi dilakukan.

Menurut Taylor (2004), komponen penilaian ialah sebuah komponen yang ditulis bagi melihat keberkesanan sesebuah pengajaran dan melihat perkembangan serta pencapaian pelajar setelah melalui sesi pembelajaran. Bagi membuat penilaian guru perlu menyediakan alat pentaksiran yang bersesuaian seperti rubrik, senarai semak, soalan

ujian formatif dan lain-lain.

Dengan menulis komponen pentaksiran dan penilaian, guru dapat menjalankan penilaian yang adil dan sah. Menurut Eftah (2013), kriteria prestasi sangat penting dalam menghakimi prestasi pelajar terutamanya untuk menghasilkan pentaksiran yang berkebolehpercayaan, sah dan adil.

Selain itu, menurut Miller (2009), dengan menulis komponen pentaksiran dan penilaian juga, guru dapat (a) melihat maklum balas berhubung proses atau kaedah pengajaran yang dijalankan, (b) menyediakan maklumat yang dapat menyelesaikan masalah pembelajaran dengan memilih pengalaman pembelajaran yang lebih sesuai pada masa akan datang, (c) guru dapat mengenal pasti objektif pembelajaran yang ingin





dicapai untuk pengajaran akan datang, serta (d) melihat keberkesanan bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar yang digunakan.

Menurut Miller (2009) lagi, keputusan penilaian digunakan untuk meningkatkan keberkesanan pembelajaran, memberi laporan bertulis kepada ibu bapa serta untuk kegunaan lain pihak sekolah.

Eftah & Abd Aziz (2013) pula menyatakan pentaksiran dan penilaian adalah digunakan untuk merangsang dan memotivasikan pelajar untuk memperbaiki mutu prestasi dan pencapaian mereka. Sistem pentaksiran yang baik telah dianggap mampu mencungkil potensi dan bakat pelajar.

Pentaksiran dan penilaian formatif di setiap sesi pembelajaran juga membolehkan guru mengenalpasti kelemahan dan masalah pelajar berbanding pentaksiran sumatif.

Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (2006), menjelaskan pentaksiran sumatif hanya mampu memberi maklumat tentang pencapaian pelajar dalam pembelajaran tetapi tidak berupaya mengenal pasti kelemahan dan masalah pelajar.

Bagi memudahkan sesuatu pelaporan penilaian yang dilakukan, guru boleh juga memberi laporan dalam bentuk gred. Menurut Cross (1990), terdapat beberapa tujuan pemberian gred kepada pelajar. Antara tujuannya ialah bagi membuat penilaian ke atas pencapaian pelajar. Pemberian gred juga membolehkan guru berkomunikasi dengan pelajar dengan menyatakan kriteria yang telah dicapai dan menerangkan kepada pelajar tentang perkara yang boleh mereka usahakan supaya dapat memperbaiki keputusan pada masa akan datang. Dengan ini pelajar dapat mengetahui potensi diri mereka dan lebih





bermotivasi untuk berusaha lebih baik pada masa akan datang. Seterusnya, pemberian gred juga menunjukkan kesimpulan kepada usaha yang dilakukan oleh pelajar dan guru.

2.5.14 Rasional Penulisan Komponen Refleksi

Komponen terakhir yang mesti di tulis di akhir setiap Rancangan Pengajaran Harian ialah komponen refleksi. Komponen ini sangat penting supaya guru dapat mengetahui kekuatan dan kelemahan sesuatu pengajaran, guru mestilah membuat refleksi sendiri atau penilaian sendiri. Proses untuk merancang sesuatu pengajaran adalah sesuatu proses yang abstrak.

“Realitinya, situasi di dalam kelas yang sebenar mungkin mengandungi kejadian yang tidak dijangka di mana guru mesti bertindak segera dan berfikir dengan cepat. Maka disebabkan ini, guru mesti membuat penilaian sendiri dengan teliti supaya dapat memperbaiki kelemahan dan meneruskan kekuatan yang dikenal pasti” (Regina & Mary, 1998).

Sebagai seorang guru, kita tidak boleh bersikap egosentrik (hanya mementingkan keselesaan sendiri), tetapi seseorang guru itu perlu mengambil kira dan mengambil berat serta lebih sensitif terhadap keperluan para pelajar di dalam kelas. Untuk membuat refleksi pengajaran, guru boleh juga bertanya secara lisan kepada para pelajar mengenai perasaan mereka terhadap pembelajaran yang telah dijalankan. Segala komen dan luahan hati para pelajar ini boleh juga dimuatkan atau ditulis di dalam komponen refleksi ini (Allan & Thomas, 2000).





Komponen ini bukan sahaja membolehkan guru menyenaraikan perkara-perkara berkaitan kekuatan dan kelemahan pengajaran malah guru boleh menulis cadangan penambahbaikan yang boleh dilaksanakan pada masa akan datang.

2.6 Integrasi setiap komponen dalam Rancangan Pengajaran Harian

Dalam memastikan pengajaran di dalam kelas berjalan dengan lancar dan bermanfaat untuk pelajar, guru mestilah membuat persediaan yang rapi dan berstrategik dengan mengetahui fungsi Rancangan Pengajaran Harian (RPH) dan menyedari bahawa merancang pengajaran adalah sesuatu yang sangat penting untuk dilakukan sebelum mengadakan sesuatu pengajaran. Jika guru memandang enteng tentang kepentingan RPH, maka tentulah pengajaran tidak berkesan dan tidak tersusun serta objektif pengajaran sukar untuk dicapai (Akhiar & Shamsina, 2010).

Sebelum menghasilkan Rancangan Pengajaran Harian (RPH), guru mestilah membuat beberapa analisis terhadap pelajar yang terlibat, mata pelajaran yang bakal di ajar, tajuk yang dipilih, masa yang diperuntukkan dan hari pengajaran berlangsung. Hal ini bagi memastikan pengajaran di dalam kelas memberi makna kepada pelajar. Guru mestilah meneliti latar belakang pelajar supaya strategi pengajaran yang sesuai dapat ditentukan. Hal ini kerana setiap pelajar mempunyai gaya belajar dan keperluan yang berbeza. Maka penting bagi guru untuk menganalisis latar belakang pelajar dan pengetahuan sedia adanya bagi merancang strategi pengajaran yang sesuai (Jerold, 1997; Tomlinson, 2008).





Selain itu, guru juga mestilah mengetahui fungsi mata pelajaran yang bakal diajar. Hal ini supaya guru dapat mengenalpasti arah tuju sesuatu mata pelajaran dan tidak tersasar daripadanya. Dengan mengetahui fungsi mata pelajaran juga, guru dapat memilih dan merancang pengalaman pembelajaran yang akan memenuhi tujuan sesebuah mata pelajaran yang diajar (Tyler, 1949).

Setelah itu, guru perlu merancang objektif pengajaran yang mahu dicapai dan merancang hasil pembelajaran yang diharapkan. Menurut Mager (2009), objektif pengajaran merupakan alat yang dapat menghuraikan hasil yang diharapkan, maka ia menyediakan komponen penting untuk menjadikan pengajaran itu berjaya dan berguna. Dengan adanya objektif yang jelas, guru dapat merancang strategi dan pengalaman pembelajaran yang akan digunakan, menentukan alat bantu mengajar (ABM) yang akan digunakan serta aktiviti pentaksiran yang bersesuaian bagi mengukur prestasi pelajar sekaligus mengetahui keberkesanan pengajaran (Mager, 2009).

Setelah menyatakan objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang diharapkan, guru perlu memastikan kesediaan dan kebolegunaan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM). ABM dan BBM ini dapat membantu pelajar dalam memahami konsep yang bakal dipelajari, menarik minat pelajar untuk belajar serta membantu guru dalam penyampaian fakta dengan lebih jelas (Yusuf Hashim, 1977).





Seterusnya, guru perlu merancang set induksi. Hal ini bagi menarik perhatian pelajar ke arah topik yang bakal diajar, memberi ruang kepada pelajar untuk meneroka konsep yang bakal diajar, meningkatkan semangat inkuiri di kalangan pelajar, mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar, meningkatkan motivasi pelajar serta mengaitkan isi kandungan pengajaran dengan pengetahuan sedia ada pelajar. Tollefson (2011) menyatakan bahawa guru tidak boleh menganggap bahawa pelajar yang hadir ke kelas seperti tin kosong yang perlu dipenuhi tetapi pelajar sebagai individu yang datang dengan pelbagai pengalaman dan pengetahuan sedia ada yang menjadi asas kepada pembentukan pengetahuan yang baharu kelak. Hal ini juga menurutnya sejajar dengan teori konstruktivisme yang menyatakan bahawa seseorang itu belajar dengan mengaitkan ilmu dengan pengalaman, persepsi atau pengetahuan sedia adanya. Seterusnya akan mereka akan mengorganisasi semula pemahaman mereka menjadi pemahaman baharu (Tollefson, 2011).

Setelah itu barulah guru akan merancang strategi pengajaran bagi memperkenalkan konsep baru yang ingin diajar atau guru boleh juga menstruktur semula idea dan ilmu yang dimiliki oleh para pelajar jika terdapat miskonsepsi di kalangan pelajar. Dalam memperkenalkan konsep baru, guru perlu merancang strategi pengajaran yang mahu digunakan. Strategi pengajaran yang dipilih juga mestilah sesuai dengan latar belakang pelajar di dalam kelas tersebut (Jerrold, 1997). Menurut Hunter (2004), terdapat empat teknik atau strategi pengajaran yang boleh guru gunakan untuk meningkatkan pemahaman pelajar dan memberi makna yang mendalam kepada pelajar iaitu menggunakan contoh-contoh pengalaman lepas pelajar, memberikan pengalaman pembelajaran, menyediakan fungsi dan mnemonik.



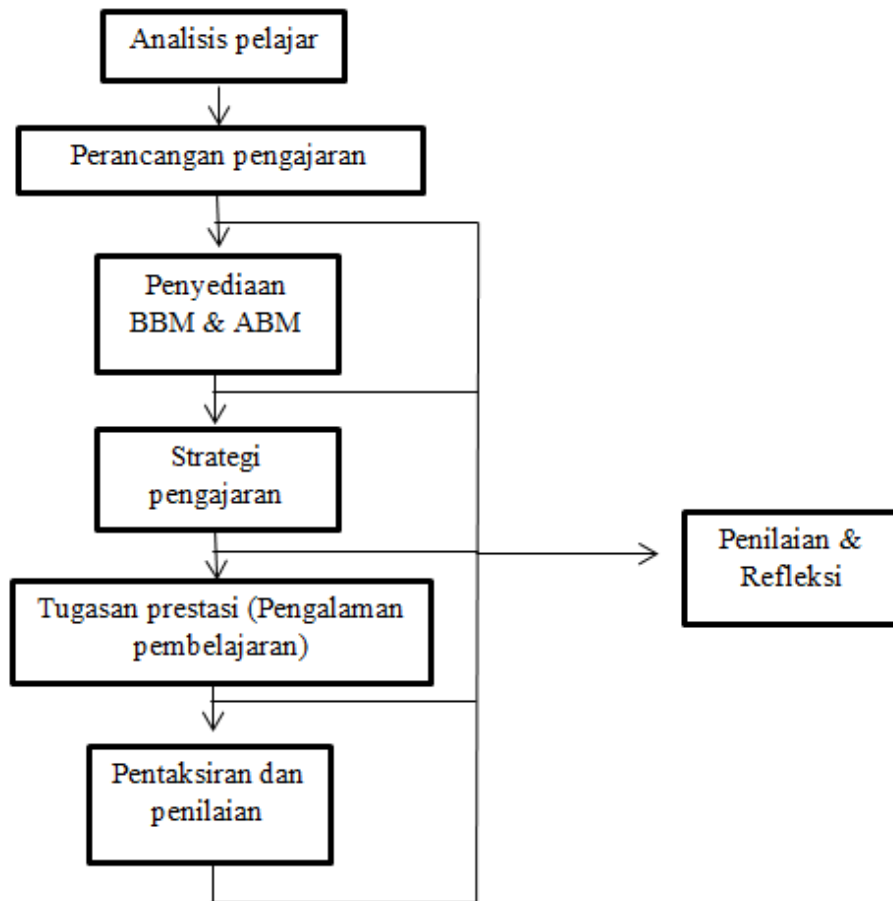


Seterusnya guru perlu merancang pengalaman pembelajaran bagi membolehkan pelajar mengaplikasi ilmu yang diperolehi dan memantapkan pemahaman para pelajar terhadap konsep baru yang dipelajari. Guru juga boleh menggunakan tugas prestasi sebagai salah satu aktiviti bagi menggalakkan pembelajaran sendiri di kalangan pelajar. Menurut Stergar (2005), tugas prestasi dilakukan bagi membolehkan pentaksiran dilakukan ke atas kemahiran kompleks yang ditunjukkan oleh para pelajar. Tugas ini juga membolehkan pelajar melalui proses pembelajaran dan mengaplikasi teori ke dunia sebenar. Menurut Mohamad Sahari (2002), penaksiran konvensional atau secara tradisional yang kebiasaannya melibatkan ujian, pen dan kertas di mana para pelajar hanya perlu mengenalpasti jawapan yang betul atau mengingat kembali fakta yang telah dihafal dan hanya menulis ayat pendek.



Akhir sekali, guru perlu menulis refleksi pengajaran yang bertujuan mengenalpasti isu atau masalah yang mungkin dihadapi bagi tujuan penambahbaikan, mengenalpasti kekuatan yang boleh dimanfaatkan serta merangka tindakan penambahbaikan dari sudut peribadi dan profesionalisme (Mckay, 2010).





Rajah 2.11. Carta Aliran Rancangan Pengajaran & Pelaksaaannya

2.7 Rancangan Pengajaran Harian Pelajar UPSI

Berikut akan dibincangkan tentang Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang dibina oleh pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI). Berdasarkan Lampiran 5a RPH (Sejarah Tingkatan 1), dimulakan dengan maklumat asas pengajaran seperti hari, masa, kelas, bilangan pelajar, mata pelajaran, topik dan subtopik. RPH yang dibina adalah berasaskan media. Media yang dirancang akan digunakan ialah slaid *power point* dan tayangan video. Manakala merujuk kepada RPH (Sains Tingkatan 2) di dalam Lampiran



5b, penulisan RPH dimulakan sama seperti RPH di Lampiran 5a iaitu dimulakan dengan maklumat asas pengajaran.

Namun, pengkaji mendapati objektif pengajaran yang disediakan oleh pelajar dalam RPH di Lampiran 5a berbeza dari segi penulisan berbanding Huraian Sukatan Pelajaran (HSP) untuk subjek Sejarah Tingkatan 1. Objektif pengajaran bagi topik ini berdasarkan HSP yang diterbitkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (2002) ialah:

Aras 1

- Menyatakan tahap perkembangan zaman prasejarah
- Menyebut nama peralatan pada zaman pra sejarah
- Menyatakan lokasi penempatan zaman pra sejarah



Aras 2

- Membandingkan tahap-tahap zaman pra sejarah dari segi penempatan, aktiviti ekonomi dan peralatan
- Memberikan sebab pemilihan gua sebagai tempat tinggal

Aras 3

- Membuat inferens tentang keistimewaan zaman pra sejarah



Berbeza dengan RPH di Lampiran 5a, Objektif pembelajaran yang dibina dalam RPH di Lampiran 5b adalah berdasarkan Huraian Sukatan Pengajaran (HSP) Sains Tingkatan 2. Objektif yang dibina juga melibatkan pemikiran aras tinggi kelima iaitu sintesis. Huraian hasil pembelajaran yang dibina adalah baik serta dapat diukur dan diperhatikan. Malah guru pelatih juga membuat integrasi ilmu iaitu dengan mengintegrasikan ilmu sosiobudaya, pendidikan global alam sekitar, menerapkan nilai bekerjasama sesama pelajar, serta melibatkan kemahiran aras tinggi (KBAT).

Selain itu, cara penulisan objektif yang ketiga dalam RPH Lampiran 5a iaitu “berpandukan bahan bantu mengajar yang disediakan, pelajar dapat menyatakan 3 daripada 5 ciri-ciri setiap zaman neolitik di Malaysia” adalah tidak tepat kerana guru pelatih mencatat cara mengajar. Hal ini bertentangan dengan Mager (2009), yang menyatakan objektif ialah suatu pernyataan yang menjelaskan hasil atau produk pembelajaran yang diharapkan dapat dikuasai oleh pelajar di akhir pengajaran dan hasil pembelajaran ini mestilah boleh diukur atau dilihat. Menurutnya lagi, objektif pengajaran tidak menerangkan tentang cara mengajar dan jenis bantuan bahan bantu mengajar (BBM) yang akan digunakan dan ianya juga tidak menerangkan kepada pelajar cara hendak belajar.

Seterusnya, objektif pengajaran yang dibina dalam RPH Lampiran 5a juga hanya menggunakan domain kognitif yang rendah dalam taxonomi Bloom iaitu pada aras 1 (pengetahuan) dan 2 (kefahaman). Sebaiknya, guru pelatih perlu mencabar kemampuan pelajar dengan membina objektif dengan aras kognitif yang lebih tinggi bagi membina pemikiran kreatif dan kritis di kalangan pelajar. Di samping itu, hasil pembelajaran yang



dibina juga tidak tepat. Menurut Mager (2009), penulisan hasil pembelajaran mestilah mempunyai ciri-ciri berikut a) *Audience* (pelajar), b) *Behavior* (tingkah laku yang dilakukan pelajar), c) *Condition* (keadaan), dan d) *Desire criteria* (kriteria yang dikehendaki dan diukur). Namun, didapati hasil pelajaran ketiga dan keempat tidak tepat cara penulisannya. Di mana guru tidak menyatakan secara spesifik kriteria yang diperlukan bagi melihat pencapaian setiap pelajar.

Selain itu, kedua-dua RPH dalam Lampiran 5a & 5b menggunakan video sebagai set induksi yang bertujuan untuk mengenalpasti kefahaman dan kesediaan pelajar tentang topik pembelajaran di mana guru akan mengajukan soalan berkaitan dengan topik pembelajaran kepada para pelajar berdasarkan video yang ditayangkan. Hal ini sangat penting supaya pelajar dapat menghubungkan pengetahuan sedia ada dengan pengetahuan yang baru dipelajari. Pelajar juga akan memperbaharui pengetahuan mereka dan guru akan cuba memperbaiki miskonsepsi di kalangan para pelajar jika perkara ini berlaku (Allan & Thomas, 2000).

Kedua-dua RPH dalam Lampiran 5a & 5b juga menggunakan tugas pentaksiran sebagai aktiviti di dalam kumpulan. Aktiviti sebegini membuatkan pelajar bekerjasama dan saling berkongsi idea serta menggalakkan pelajar untuk membuat pembelajaran sendiri. Hal ini sesuai dengan prinsip pembelajaran kooperatif. Menurut Felder & Brent (2007), pembelajaran kooperatif ialah pembelajaran yang memerlukan pelajar bekerjasama dalam kumpulan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru bagi mencapai kriteria yang telah ditetapkan. Guru juga menggunakan tugas prestasi sebagai aktiviti dalam kumpulan pelajar. Namun, guru pelatih yang merancang RPH

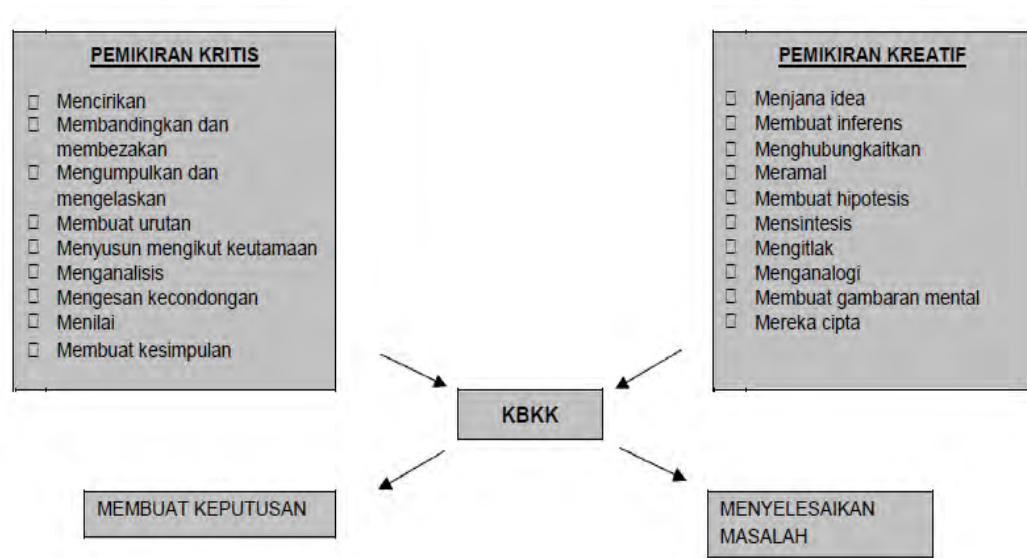




dalam Lampiran 5a tidak menyediakan rubrik pentaksiran bagi tugas ini dan beliau juga tidak memberi penerangan tentang rubrik kepada pelajar. Manakala RPH dalam Lampiran 5b pula menyediakan rubrik penilaian namun, tidak membuat penjelasan rubrik kepada pelajar. Menurut Eftah & Abd. Aziz (2013), langkah memberi penerangan rubrik kepada pelajar penting supaya pelajar jelas tentang standard dan kriteria yang ditetapkan dalam rubrik.

Selain itu, pengkaji mendapati aktiviti yang dirancang dalam RPH di Lampiran 5a juga kurang menarik, di mana aktiviti dalam kumpulan yang dirancang tidak spesifik. Menurut Eftah & Abd. Aziz (2013), tugas yang spesifik sangat penting untuk memastikan pelajar jelas dengan perkara yang perlu dilakukan. Huraian Sukatan Pelajaran Sejarah (HSP) Tingkatan 1 yang diterbitkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (2002) mencadangkan aktiviti yang membentuk pemikiran kritis ialah mencari dan membandingbeza seperti membandingbezakan pengetahuan sedia ada dengan pengetahuan baru yang dipelajari contohnya perbandingan ciri-ciri zaman neolitik dengan zaman paleolitik.





Rajah 2.12. Peta Domain Pemikiran (Huraian Sukatan Pelajaran Sejarah, 2002)

Bagi merancang pengajaran yang lebih menarik dan bermakna, pengkaji juga mencadangkan agar guru pelatih yang menulis RPH di Lampiran 5a membuat pembelajaran merentas mata pelajaran dengan mengintegrasikan mata pelajaran geografi ke dalam mata pelajaran sejarah. Menurut Taylor (2004), guru merancang pengajaran supaya dapat menggalakkan pelajar untuk belajar dan apabila pengajaran yang dirancang dapat mengintegrasikan pengetahuan daripada pelbagai mata pelajaran lain, ini dapat menstruktur pemikiran pelajar dengan menghubungkan kait dan menyepadukan maklumat yang diperolehi dan dapat mengelakkan kekeliruan dan kecelaruan maklumat yang diperolehi pelajar. Contohnya, guru boleh mengadakan aktiviti melukis peta Malaysia, seterusnya pelajar dikehendaki menandakan lokasi untuk penempatan zaman neolitik. Perbandingan juga boleh dibuat dengan menandakan lokasi penempatan zaman paleolitik. Dengan aktiviti sebegini, pemikiran pelajar akan dapat dicabar dan pelajar akan cuba

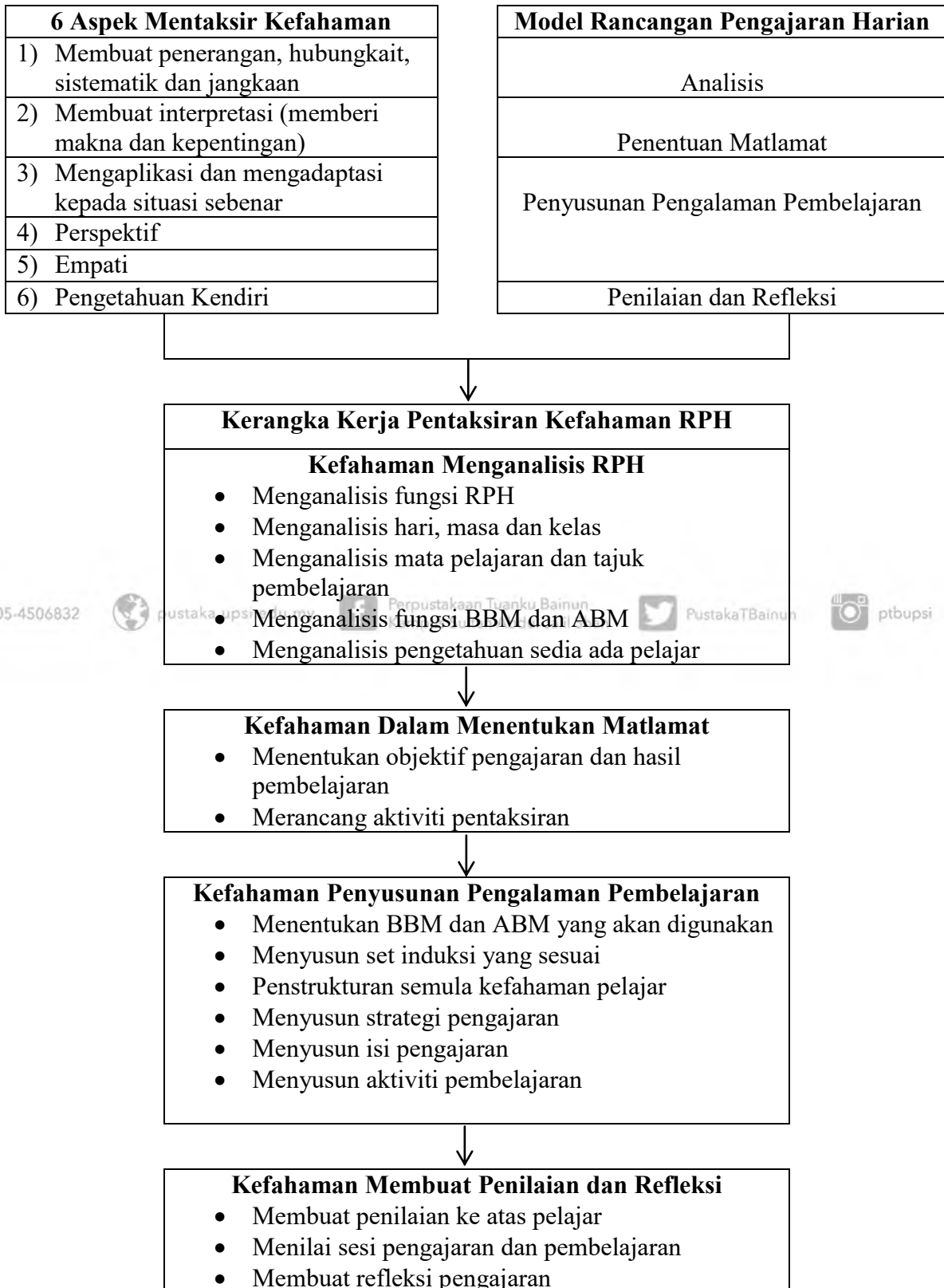


berfikir dengan lebih kritis. Selain itu, pengkaji juga mendapati guru pelatih tidak menyediakan rubrik yang sesuai bagi menilai sesi pembentangan pelajar.

Di akhir pengajaran, kedua-dua guru pelatih menjalankan penilaian ke atas pelajar. Mereka memilih untuk menjalankan kuiz bagi memeriksa kefahaman pelajar dan bagi mengetahui sama ada objektif pengajaran dan hasil pembelajaran tercapai. Kuiz ini boleh dikategori sebagai pentaksiran formatif. Menurut Biggs (2003), pentaksiran formatif adalah salah satu cara mentaksir pelajar sewaktu membina atau memperkembangkan tugas. Manakala menurut Eftah & Abd. Aziz (2013) pula, pentaksiran formatif bertujuan memberi maklum balas yang membantu pelajar memperbaiki pencapaian mereka pada tugas semasa dan tugas seterusnya.



2.8 Kerangka Teori Kefahaman Rancangan Pengajaran Harian





2.9 Kesahan dan kebolehercayaan

Kesahan dan Kebolehercayaan instrumen soal selidik amat penting bagi memastikan kesahihan alat pentaksiran dan keputusan hasil penilaian yang akan diperolehi. Semakin tinggi nilai kebolehercayaan dan kesahan alat pentaksiran, semakin tinggi kejituan data yang diperolehi. Menurut Howard dan Henry (1988), ketekalan bermaksud apabila item yang sama diuji beberapa kali kepada subjek yang sama pada selang masa yang berlainan skor keputusan atau jawapan yang diberikan adalah sama atau hampir sama.

2.9.1 Model Pengukuran Rasch

Di dalam kajian ini, kesahan dan kebolehercayaan instrumen soal selidik K-RPH dianalisis dengan menggunakan model pengukuran Rasch. Model pengukuran Rasch merujuk kepada satu prinsi dan garis panduan bagi membolehkan sesuatu pengukuran itu dijalankan terhadap sifat pendam (*latent trait*). Pengukuran ini bukan hanya merujuk kepada peratusan atau jumlah tertinggi sesuatu skor, tetapi model pengukuran Rasch dapat mencipta suatu skala pengukuran yang sama seperti skala pengukuran saintifik yang dapat mengukur ketinggian dan berat. Model pengukuran Rasch pada mulanya dikenalkan oleh seorang pakar matematik dari Denmark yang bernama Georg Rasch. Kini setelah 50 tahun berlalu model pengukuran Rasch telah digunakan dengan meluas dalam bidang perubatan dan penilaian kompetensi seperti bidang penilaian pendidikan dan psikologi pendidikan (Azrilah et.al, 2013).





Kebiasaannya data daripada ujian atau kajian selidikan adalah dalam bentuk ordinal. Walaubagaimanapun, data yang berbentuk ordinal ini data yang berbentuk ordinal didapati hanya dapat memberikan huraian berbentuk peratusan, mod, atau median. Para pensyarah, ahli akademik mahupun para penyelidik ternyata tidak cukup dengan hanya sekadar huraian mod, median dan peratusan, mereka memerlukan huraian yang lebih dari itu. Konsep yang dijelaskan dalam model pengukuran Rasch ternyata mampu mengubah perspektif data yang berbentuk ordinal kepada kebarangkalian berlakunya sesuatu peristiwa sekali gus membantu menukarkan data ordinal kepada data yang berbentuk ratio yang merujuk kepada kebarangkalian berlakunya sesuatu peristiwa berbanding dengan kebarangkalian tidak berlakunya peristiwa itu (Azrilah et.al, 2013).



Kebiasaannya, kesahihan sesuatu instrumen itu menggunakan nilai alpha Cronbach sahaja. Dengan menggunakan model pengukuran Rasch, bukan sahaja nilai alpha Cronbach sahaja yang boleh diperolehi, tetapi model ini juga dikatakan mampu memberi petunjuk kepada pembuktian kualiti item bagi mengukuhkan lagi kesahan dan kebolehpercayaan sesuatu instrumen kaji selidik itu.

Dalam menentukan kebolehpercayaan dengan menggunakan model pengukuran Rasch, nilai alpha cronbach alpha boleh diperolehi. Nilai kebolehpercayaan boleh dibahagikan kepada dua iaitu nilai kebolehpercayaan item dan nilai kebolehpercayaan individu. Menurut Bond & Fox (2001), nilai >0.8 adalah nilai kebolehpercayaan yang diterima kuat.

Selain itu, analisis menggunakan model pengukuran Rasch juga boleh menghasilkan indeks pengasingan individu dan indeks pengasingan item. Menurut





Wright dan Master (1982), definisi indeks pengasingan individu ialah anggaran pengasingan atau perbezaan kumpulan individu mengikut tahap kebolehan dalam pembolehubah yang diukur. Indeks pengasingan individu menunjukkan bilangan strata kebolehan dan keupayaan yang akan dikenalpasti dalam satu kelompok sampel. Manakala indeks pengasingan item pula merujuk kepada pengasingan bagi setiap kesukaran item. Menurut Linarce (2005), nilai pengasingan item dan individu adalah baik sekiranya nilainya lebih dari 2.

Seterusnya, analisis polariti item adalah suatu indikator yang digunakan untuk menunjukkan item-item yang digunakan bergerak dalam satu arah yang dimaksudkan oleh konstruk yang diukur. Ukuran indeks positif bagi semua item menunjukkan semua item berfungsi ke arah yang selari untuk mengukur konstruk yang dibentuk. Sekiranya terdapat nilai indeks yang negatif, pengkaji perlu memeriksa semula item sama ada perlu diperbaiki atau digugurkan kerana item ini menunjukkan terdapat individu yang memberi respon yang bercanggah dengan pembolehubah (Linarce, 2003). Selain itu, menurut Bond & Fox (2001), polariti item atau point-measure correlation (PTMEA Corr.) juga menunjukkan pengesanan awal kepada kesahan konstruk.





2.10 Kesimpulan

Di dalam bab ini telah dibincangkan mengenai bagaimana pengkaji membina instrumen soal selidik kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (K-RPH). Selain itu, di dalam bab ini juga pengkaji membincangkan mengenai model-model penulisan RPH yang menjadi teras kepada pembinaan instrumen dan kajian-kajian literatur yang digunakan bagi membina setiap item-item yang terdapat di dalam instrumen K-RPH.





BAB 3

METODOLOGI

3.1 Pengenalan



Menurut Gary (1981), kajian penyelidikan boleh diklasifikasikan dalam pelbagai kaedah.

Antaranya ialah melalui klasifikasi mengikut tujuan dan kaedah. Untuk kajian yang dijalankan berdasarkan tujuan, contoh bentuk kajian adalah seperti kajian umum, kajian gunaan, kajian penilaian, penyelidikan dan pembangunan dan kajian tindakan. Kajian berdasarkan kaedah pula merujuk kepada strategi keseluruhan yang dipatuhi dalam mengumpul dan menganalisis data. Strategi ini dikenali sebagai reka bentuk kajian. Terdapat lima jenis kajian seperti ini iaitu kajian sejarah, deskriptif, hubung kait, punca bandingan dan eksperimental.





Di dalam bab ini, pengkaji akan memberi penerangan mengenai cara pengkaji melaksanakan kajian. Secara amnya, kajian dilakukan dengan menggunakan kaedah kuantitatif dengan menggunakan instrument soal selidik.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian ini adalah kajian deskriptif kuantitatif. Pendekatan kajian kuantitatif merujuk kepada penggunaan pengukuran secara objektif untuk menghasilkan data numerikal yang lazimnya dianalisis menggunakan statistik. Pendekatan kajian kuantitatif menekankan pengukuran dan pencarian hubungan atau perkaitan antara variabel. (Othman, 2013).



Kajian yang dijalankan adalah menggunakan kaedah tinjauan. Menurut Noraini (2010) kajian tinjauan ialah kaedah penyelidikan diskriptif. Kajian tinjauan sangat berguna apabila penyelidik hendak mengumpul data berhubung dengan fenomena yang tidak dapat diperhatikan secara langsung. Kaedah tinjauan amat popular dalam penyelidikan sains sosial, secara umumnya digunakan untuk mengetahui tentang sikap, kepercayaan, nilai, demografi, tingkah laku, pendapat, tabiat, keinginan, idea dan lain-lain maklumat berkaitan dengan sekumpulan orang. Dalam kajian ini, pengkaji telah menggunakan instrumen K-RPH dan ditakbirkan kepada 388 orang responden. Namun, hanya 241 orang responden sahaja yang telah memberi maklum balas.



3.3 Populasi dan Sampel

Bagi tujuan kajian ini, pengkaji menggunakan kaedah *census* bagi menentukan sampel. Hal ini kerana pengkaji mendapati jumlah populasi kajian adalah kecil. Oleh itu, pengkaji telah mentadbir instrumen K-RPH kepada keseluruhan populasi iaitu sebanyak 388 orang responden. Menerusi kajian ini, populasi sarannya ialah para pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI). Manakala populasi capaian penyelidikan ini ialah para pelajar semester 8 Ijazah Sarjana Muda Pendidikan UPSI sesi 2014/2015 yang telah menjalani sesi latihan mengajar. Sampel kajian adalah seramai 388 orang. Namun hanya 241 orang responden sahaja yang memberi maklum balas. Walaubagaimanapun, jumlah sampel ini didapati melebihi jumlah minimum sampel yang dicadangkan oleh Krejcie & Morgan (1970) bagi populasi ini iaitu sebanyak 196 sampel.

Jadual 3.1

Populasi dan Sampel

Populasi Capaian	388 orang pelajar semester 8 Ijazah Sarjana Muda UPSI yang telah menjalani sesi latihan mengajar.
Jumlah maklum balas yang dikembalikan	241 orang pelajar semester 8 Ijazah Sarjana Muda UPSI yang telah menjalani sesi latihan mengajar (melebihi sampel yang dicadangkan oleh Krejcie & Morgan (1970))



3.4 Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah soal selidik sebanyak 32 item. Oleh itu, di dalam kajian ini pengkaji membina sebuah soal selidik bagi mengetahui tahap kefahaman penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) di kalangan pelajar UPSI. Terdapat 32 item yang dikategorikan kepada empat konstruk iaitu kefahaman menganalisis RPH, kefahaman penentuan matlamat RPH, kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran, serta kefahaman membuat penilaian dan refleksi.

3.4.1 Rangka Pembinaan Instrumen

Sebelum memulakan pembinaan instrumen soal selidik, pengkaji telah membuat tinjauan literatur yang membantu dalam pembinaan item. Seterusnya temu bual dijalankan ke atas lima orang pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) yang berada di semester 8 dan telah menjalani latihan praktikum di semester 7. Tujuan temu bual ini dijalankan bagi mengetahui realiti sebenar perancangan pengajaran yang dijalankan sepanjang latihan mengajar di semester 7. Selain itu, tujuan lainnya adalah bagi membandingkan teori yang didapati melalui kajian literatur dengan jawapan yang didapati hasil temu bual yang dapat membantu pengkaji menulis item yang dibina.

Hasil daripada tinjauan literatur dan data yang diperolehi daripada temu bual yang dijalankan, instrumen soal selidik dibina bagi menilai tahap kefahaman RPH pelajar UPSI.





3.5 Peringkat Pembinaan Instrumen

Bagi membangunkan instrumen, perkara pertama yang dilakukan ialah membuat rujukan literatur dijalankan bagi mengkaji model-model Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang telah dihasilkan sebelum ini. Langkah ini juga bertujuan mencari rasional penulisan setiap komponen RPH. Berdasarkan analisis model-model ini, pengkaji telah menjana sebuah model M3P dengan menggunakan prinsip-prinsip yang terdapat dalam model ASSURE dan Madeline Hunter. Setelah itu, pengkaji merangka kerja mentaksir kefahaman RPH berdasarkan enam aspek mentaksir kefahaman mendalam yang dicadangkan oleh Mc Tighe & Wiggings (2005).

Seterusnya, protokol temu bual dijalankan ke atas para pelajar semester 8 iaitu seramai lima orang responden. Tujuan temu bual ini dijalankan ialah bagi mengetahui realiti sebenar perancangan pengajaran yang dijalankan sepanjang latihan mengajar di semester 7 melalui jawapan pendek dan spontan yang diberikan semasa temu bual dijalankan. Jadual 3.2 menunjukkan soalan-soalan yang diajukan semasa menjalankan protokol temu bual.





Jadual 3.2

Senarai Soalan Protokol Temu Bual

Bil. Soalan Protokol Temu Bual

1. Apakah yang anda faham mengenai Rancangan Pengajaran Harian?
2. Mengapakah Rancangan Pengajaran Harian perlu direkodkan?
3. Apakah fungsi Rancangan Pengajaran Harian?
4. Bagaimanakah Rancangan Pengajaran Harian yang dibina dikatakan dapat memenuhi keperluan pelajar di dalam kelas?
5. Mengapakah Rancangan Pengajaran Harian penting bagi guru ganti jika guru sebenar tidak dapat hadir ke kelas?
6. Apakah kesan sekiranya guru tidak merancang pengajaran sebelum masuk ke kelas?
7. Apakah kepentingan guru mencatat masa pengajaran yang bakal berlangsung?
8. Sekiranya seseorang guru tidak mengatur masa pengajaran dengan baik, apakah perkara yang akan berlaku?
9. Mengapakah guru perlu mencatat hari pengajaran yang bakal berlangsung?
10. Mengapakah mata pelajaran yang bakal diajar perlu dinyatakan di dalam Rancangan Pengajaran Harian?
11. Mengapakah guru perlu menulis maklumat kelas di dalam Rancangan Pengajaran Harian?
12. Mengapakah guru perlu menyatakan tajuk/topik yang bakal diajar di dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian?
13. Mengapakah guru perlu merancang kemahiran berfikir yang ingin diajar kepada pelajar?
14. Mengapakah guru perlu menyenaraikan pengetahuan sedia ada pelajar?
15. Mengapakah objektif pembelajaran penting ditulis semasa merancang pengajaran?
16. Mengapakah objektif pengajaran yang dibina mestilah bersifat khusus dan dapat diukur, bukan umum dan tidak ketara?





17. Bagaimanakah sesebuah objektif yang dibina itu dikatakan berguna?
18. Apakah rasional penulisan hasil pembelajaran di dalam Rancangan Pengajaran Harian?
19. Hasil pembelajaran mesti ditulis secara eksplisit, mengapa?
20. Mengapakah guru perlu menyenaraikan bahan bantu mengajar (BBM) atau Alat bantu mengajar (ABM) yang digunakan di dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian?
21. Mengapakah ICT dikatakan dapat membantu pelajar dalam memahami pembelajaran?
22. Mengapakah penerapan nilai perlu dititik beratkan di dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian?
23. Mengapakah guru perlu merancang set induksi yang bakal digunakan?
24. Bagaimanakah set induksi membantu guru memulakan pengajaran?
25. Mengapakah isi pelajaran perlu sesuai dengan hasil pembelajaran dan sukatan pelajaran?
26. Mengapakah isi pelajaran perlu dinyatakan semasa merancang pengajaran?
27. Mengapakah kaedah dan strategi pengajaran perlu dinyatakan dengan jelas di dalam Rancangan Pengajaran Harian?
28. Mengapakah turutan dan susunan pelajaran perlu disusun oleh guru semasa merancang pengajaran?
29. Mengapakah guru perlu merancang aktiviti yang melibatkan kemahiran berfikir aras tinggi di kalangan pelajar?
30. Apakah perkara-perkara yang perlu diambil kira oleh guru untuk merancang aktiviti pembelajaran?
31. Bagaimanakah aktiviti berpusatkan pelajar dapat membantu pelajar untuk belajar sesuatu perkara?
32. Bagaimanakah aktiviti tugasan prestasi yang dirancang dapat membantu pelajar untuk mempelajari sesuatu perkara?
33. Apakah kepentingan penulisan komponen “penilaian” di dalam Rancangan Pengajaran Harian?



34. Mengapakah guru perlu menyediakan instrumen penilaian seperti rubrik, senarai semak, soalan latihan dan lain-lain sebelum menilai para pelajar?
 35. Mengapakah guru sering mengadakan penilaian formatif secara berterusan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas?
 36. Guru juga boleh mengadakan penilaian secara tidak formal seperti refleksi sendiri oleh pelajar secara lisan. Apakah rasional tindakan ini?
 37. Apakah kegunaan penggredan yang diperolehi daripada pentaksiran dan penilaian yang dibuat?
 38. Mengapakah guru perlu membuat refleksi pengajaran?
 39. Apakah perkara yang dicatat di ruangan refleksi?
-

Setelah itu, daripada tinjauan literatur dan data temu bual, sebuah Jadual Penentu Item (JPI) akan dibangunkan. Perincian JPI ini terdiri daripada konstruk, sub-konstruk, pembolehubah, penyoalan, item dan skala (Mohd. Sahandri Gani et. al, 2013). Dengan JPI tersebut, maka rubrik yang terperinci dapat dibangunkan yang terdiri daripada arahan, pernyataan dan skala (Mohd. Sahandri Gani et. al , 2013). Jadual 3.3 Menunjukkan JPI yang telah dibina oleh penyelidik. Penyelidik telah membina 5 rubrik bagi setiap item yang dibina.

Jadual 3.3

Jadual Penentu Item (JPI) bagi instrumen K-RPH

KONSTRUK	PEMBOLEHUBAH	ITEM	
Kefahaman Menganalisis RPH	Fungsi RPH secara keseluruhan	Rancangan Pengajaran Harian berfungsi sebagai	
	Fungsi RPH kepada guru	RPH membantu saya dalam ...	
	Fungsi RPH kepada guru lain	Sekiranya saya tidak hadir ke kelas, RPH akan membantu guru lain dalam ...	
	Rasional penulisan komponen tarikh dan hari	Saya mencatat tarikh dan hari dalam RPH bagi ...	
	Rasional penulisan komponen masa	Saya mencatat waktu pengajaran bagi tarikh tertentu dalam RPH bagi ...	
	Latar belakang pelajar	Saya mengambil kira faktor berikut dalam merancang pengajaran harian :	
	Rasional penulisan komponen mata pelajaran	Saya mencatat mata pelajaran yang diajar di dalam RPH bagi ...	
	Rasional penulisan komponen tajuk atau topik pembelajaran	Saya mencatat tajuk atau topik pembelajaran dalam merancang ...	
		Rasional BBM dan ABM	Saya menentukan BBM dan ABM bagi ..
		Faktor pemilihan BBM dan ABM	Saya menyediakan BBM dan ABM berdasarkan ...
Kefahaman Penentuan Matlamat RPH	Rasional mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar	Saya menganalisis pengetahuan sedia ada pelajar bagi ..	
	Fungsi objektif pembelajaran	Objektif pembelajaran yang saya bina memberi panduan kepada saya untuk ...	
	Rujukan yang digunakan untuk pembinaan objektif	Objektif pembelajaran yang saya bina adalah berdasarkan ...	
	Ciri-ciri objektif pembelajaran	Ciri-ciri objektif yang saya rancang ...	
	Sumber rujukan bagi pemilihan BBM	Sumber yang saya rujuk dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM) ialah ...	
	Perkara yang menentukan penggunaan BBM	Saya menentukan penggunaan bahan bantu mengajar (BBM) berdasarkan ...	
Kefahaman Penyusunan	Tujuan merancang set induksi	Aktiviti set induksi yang saya rancang ...	



Pengalaman Pembelajaran	Fungsi set induksi	Aktiviti set induksi pengajaran saya melibatkan ...
	Strategi pengajaran	Strategi pengajaran yang saya rancang di dalam kelas adalah berbentuk ...
	Ciri-ciri strategi pengajaran yang dirancang	Strategi pengajaran yang saya rancang ...
	Ciri-ciri strategi pembelajaran di dalam kumpulan yang dirancang	Strategi pembelajaran di dalam kumpulan :
	Perkara yang mempengaruhi penyusunan isi pelajaran	Penyusunan isi pengajaran saya adalah berdasarkan ...
	Penyusunan isi pengajaran	Penyusunan isi pengajaran saya semasa berinteraksi dengan pelajar ...
Kefahaman Pentaksiran dan Refleksi	Ciri aktiviti pembelajaran yang guru rancang	Aktiviti pembelajaran yang saya rancang ...
	Perkara yang mempengaruhi perancangan aktiviti pembelajaran	Saya merancang aktiviti pembelajaran dengan menimbangkan ...
	Ciri-ciri aktiviti tugas pelajar	Aktiviti tugas pelajar yang saya rancang :
	Senarai fungsi komponen penilaian	Aktiviti penilaian yang dirancang ..
	Kegunaan keputusan pentaksiran dan penilaian	Saya menggunakan keputusan pentaksiran dan penilaian bagi...
	Kegunaan instrumen penilaian	Saya menyediakan instrumen pentaksiran untuk setiap aktiviti pentaksiran bagi ...
	Tujuan penggredan	Tujuan saya memberi gred kepada pelajar bagi ...
	Rasional mencatat refleksi	Saya mencatat refleksi bagi merekod ...
	Kepentingan mencatat komen pelajar di ruangan refleksi	Saya mencatat komen pelajar di ruangan refleksi bagi ...

Seterusnya penyelidik akan menentukan kesahan instrumen yang telah dibina. Dalam konteks penyelidikan, kesahan merujuk kepada mengukur apa yang sepatutnya diukur. Bagi menentukan kesahan muka dan kandungan, pengkaji mendapatkan persetujuan 2 orang pakar bagi merujuk sama ada item yang dibina mewakili bidang atau skop yang diselidik. (Noraini, 2010).





Setelah itu, pengkaji menentukan kebolehpercayaan instrumen yang dibina dengan data yang diperolehi daripada kajian rintis yang dijalankan ke atas 40 orang responden. Kebolehpercayaan dalam penyelidikan kuantitatif merujuk kepada dua situasi (a) ketekalan sesuatu ukuran; walaupun diulangi beberapa kali; dan (b) kestabilan sesuatu ukuran pada sepanjang masa (Aron, 1997). Untuk itu, satu kajian rintis dijalankan ke atas 40 orang sampel dan data ini akan dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science* (SPSS) untuk melihat kebolehpercayaan instrumen yang telah dibina iaitu dengan melihat nilai *Cronbach Alpha*. Menurut Pallant (2001), nilai indeks alpha sebanyak .7 atau ke atas adalah baik untuk skala instrumen yang mempunyai sepuluh atau lebih item. Daripada kajian rintis yang dijalankan, pengkaji mendapati nilai indeks kebolehpercayaan bagi instrumen K-RPH telah dicapai iaitu 0.928. Jadual 3.4 meringkaskan koefisien kebolehpercayaan yang diperolehi bagi semua aspek kefahaman Rancangan Pengajaran Harian.

Jadual 3.4

Koefisien Kebolehpercayaan Cronbach Alpha

Konstruk	Jumlah item	Nilai Cronbach Alpha
Kefahaman Menganalisis RPH	11	0.827
Kefahaman Penentuan Matlamat RPH	5	0.835
Kefahaman Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	10	0.817
Kefahaman membuat Penilaian dan Refleksi	6	0.848





Setelah kajian rintis dijalankan, barulah kajian dijalankan kepada responden yang sebenar. Responden dalam kajian ini terdiri daripada 241 orang pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) yang berada dalam semester 8 bagi sesi 2014/2015.

Seterusnya, analisis menggunakan model pengukuran Rasch digunakan bagi mengetahui nilai kebolehpercayaan dan kesahan instrumen yang digunakan. Hal ini bagi memperoleh bukti-bukti empirikal bagi membolehkan keputusan data yang jitu diperolehi kelak. Antara analisis yang dijalankan dengan menggunakan model pengukuran Rasch ialah kebolehpercayaan individu dan item, nilai indeks pengasingan, polariti item, peta item-individu, kesesuaian item (*item fit*), serta menilai ketidaksepadanan (*misfit*). Kesemua pembuktian kesahan dan kebolehpercayaan instrumen soal selidik akan dibincangkan secara terperinci dalam bab empat dan lima.



3.6 Kebolehpercayaan item dan individu bagi instrumen K-RPH

Kebolehpercayaan (*reliability*) item instrumen K-RPH dilakukan menggunakan Model Pengukuran Rasch di samping mengukur sejauhmanakah kecukupan indeks pengasingan (*separation index*) item bagi instrumen K-RPH, Jadual 3.5 dan 3.6 menunjukkan statistik-statistik yang dihasilkan oleh analisis Rasch bagi menguji kefahaman penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Di antara statistik-statistik yang ditunjuk adalah sejauh mana keserasian item-item kepada (*conform to/ fit*) Model Rasch, indeks pengasingan item (*item separation index*) dan indeks pengasingan individu (*person separation index*) dan kebolehpercayaan item (*item reliability*) dan kebolehpercayaan individu (*person reliability*).



Wright dan Master (1982) mendefinisikan indeks pengasingan individu sebagai anggaran pengasingan atau perbezaan kumpulan individu mengikut tahap kbolehan dalam pembolehubah yang diukur. Indeks pengasingan individu menunjukkan bilangan strata kebolehan yang dikenalpasti dalam kumpulan sampel. Manakala indeks pengasingan item pula menunjukkan pengasingan bagi tahap kesukaran item. Nilai pengasingan individu dan item yang lebih daripada nilai 2 adalah baik (Linarce, 2005).

Kebolehpercayaan sesuatu alat ukur bermaksud ketekalan ukuran-ukuran (consistency of measure) yang dihasilkan oleh alat tersebut (Gerald S., 2004). Indeks kebolehpercayaan responden dan item yang diterima baik adalah nilai kebolehpercayaan ≥ 0.8 adalah nilai yang diterima kuat, nilai antara 0.6 hingga 0.8 kurang diterima dan nilai

kebolehpercayaan < 0.6 adalah tidak diterima

PustakaTBainun

ptbupsi

Jadual 3.5

Indeks Pengasingan Individu bagi instrumen K-RPH

	Ukuran	INFIT		OUTFIT	
		MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
Min	1.38	.98	-.2	1.01	-.3
S.P	1.67	.49	2.0	.75	2.0
Maksimum	5.70	2.73	4.9	9.90	4.7
Minimum	-2.50	.03	-7.2	.04	-7.2
Ralat Standard	0.32	Pisahan	5.20	Kebolehpercayaan individu	.96
Ralat Standard Model	.30	Pisahan	5.57	Kebolehpercayaan individu	.97



Jadual 3.5 menunjukkan indeks pengasingan individu bagi 241 orang pelajar UPSI menunjukkan terdapat 5 strata (5.20) kebolehan individu yang diukur dalam instrumen K-RPH. Ini menunjukkan terdapat 5 hingga 6 strata atau kumpulan pelajar UPSI yang telah diukur menggunakan instrumen K-RPH ini. Pelajar-pelajar ini secara umumnya boleh dibahagikan kepada 2 kumpulan besar mengikut bidang pengkhususan iaitu pelajar dari bidang Sains dan Matematik serta bidang Sains Kemanusiaan. Namun, pelajar-pelajar ini juga sebenarnya datang dari pelbagai latar belakang bidang pengkhususan seperti bidang Pendidikan Sains, Pendidikan Matematik, Pendidikan Jasmani, TESL, Pendidikan Sejarah, Pendidikan Seni, dan Pendidikan Ekonomi Rumah Tangga (ERT). Hal ini membuatkan mereka mempunyai pelbagai latar belakang yang mempengaruhi kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) mereka. Manakala nilai indeks kebolehpercayaan individu juga diterima kuat dengan nilai 0.96. Hal ini menunjukkan ramalan pengulangan item K-RPH akan mendapat keputusan yang sama jika diberikan kepada kumpulan responden lain yang mempunyai kemampuan yang sama.



Jadual 3.6

Indeks Pengasingan Item bagi instrumen K-RPH

	Ukuran	INFIT		OUTFIT	
		MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
Min	.00	.98	-.1	1.03	.1
S.P	1.02	.20	1.8	.36	2.4
Maksimum	5.16	1.48	4.7	2.73	9.1
Minimum	-.85	.31	-3.0	.68	-2.8
Ralat Standard	.10	Pisahan	10.29	Kebolehpercayaan item	.99
Ralat Standard Model	.10	Pisahan	10.61	Kebolehpercayaan item	.99

Nilai pemisahan item pula merujuk kepada bilangan item pada 2 ralat piawai yang diperoleh pada set ujian yang digunakan. Jadual 3.6 menunjukkan 32 item yang dibina boleh dibahagikan kepada 11 hingga 12 kumpulan strata item pada 2 ralat standard. Nilai ini menunjukkan item-item telah membentuk satu variabel yang tersebar dengan baik dan kedudukan item pada skala logit adalah mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Hal ini kerana di dalam instrumen ini terdapat 4 konstruk utama dengan 12 sub-konstruk di dalamnya. Nilai pengasingan responden dan item konstruk naturalis ini adalah baik bersesuaian dengan cadangan Linares (2005) yang menyatakan nilai pengasingan >2 adalah baik.

3.7 Kesahan item instrumen K-RPH

Matlamat utama sesuatu penyelidikan adalah untuk memberi sumbangan yang bermakna kepada sebuah bidang pengajian. Bagi mencapai matlamat ini, dapatan yang diperolehi mestilah mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi. Sebelum ini telah dibincangkan tentang nilai indeks kebolehpercayaan bagi instrumen K-RPH yang boleh diterima pakai. Di sini, akan dibincangkan mengenai bukti-bukti yang menunjukkan kesahan bagi item-item yang terdapat di dalam instrumen K-RPH. Jadual 3.8 memaparkan kriteria yang digunakan bagi menentukan kesahan instrumen K-RPH.

3.7.1 Kriteria kesahan pengukuran

Jadual 3.7 menunjukkan kriteria yang digunakan sebagai penanda aras bagi menentukan kesahan instrumen K-RPH.

Jadual 3.7

Kriteria bagi kesahan item dalam instrumen K-RPH

Kriteria	Info statistik	Keputusan
Kesahan Item Item=32	a. Poin biserial b. Ukuran kesukaran item c. Reja PCA d. Kebolehpercayaan responden e. Kebolehpercayaan item	a. Item menunjukkan PTMEA CORR > 0.4 b. Kesemua item boleh disusun secara hierarki dari mudah ke arah lebih sukar. c. Dimensi Rasch melebihi 40% d. Nilai ≥ 0.80 e. Nilai ≥ 0.80



Menurut Wright dan Stone (1979), antara syarat untuk menghasilkan sesuatu pengukuran yang berguna adalah i) penggunaan item yang sah dalam proses pengukuran yang menentukan ukuran konstruk, ii) konsep dan definisi konstruk yang jelas dan selaras dengan teori, iii) pengujian item terhadap individu yang sesuai agar dapat memberikan hasil yang konsisten dengan tujuan pengukuran dan iv) penggunaan corak respon yang sah. Menurut mereka lagi, tanpa corak respon yang sah, individu tidak dapat ditakrifkan dengan tepat.

Bond dan Fox (2007) juga menjelaskan bahawa anggaran fit item-item akan memberi maklumat corak taburan kesukaran item-item samada menghampiri model atau sebaliknya. Anggaran kesesuaian dalam nilai MNSQ akan digunakan bagi mengenalpasti atau mengawal agar data yang diperolehi konsisten dengan model. Nilai min ganda dua yang kurang daripada satu menggambarkan kurangnya variasi daripada model. Nilai min ganda dua yang kurang daripada satu juga menggambarkan respon pelajar adalah menghampiri „Guttman style respon stiring“ (betul bagi semua item mudah dan salah bagi item sukar). Nilai min ganda dua melebihi nilai satu (positif) pula memberi gambaran variasi yang lebih berbanding model dan menggambarkan terdapatnya respon yang tidak menentu, rawak atau „idiosyncratic“. Perbezaan antara set data diperolehi dengan model adalah penyumbang kepada nilai “misfit“. Oleh itu data yang diperolehi akan melalui peringkat pembersihan data bagi menyingkir kesan corak Guttman yang tidak realistik kerana model pengukuran Rasch membuat andaian berlakunya keadaan ketidakpastian yang di luar jangkaan pada setiap aras kebolehan pelajar (Bond dan Fox, 2007). Pembersihan data akan menyingkirkan data yang misfit dari kesan kecuaiian, tekaan dan pengetahuan istimewa pelajar.





Menurut Model Pengukuran Rasch, kesahan bagi sesuatu soal selidik boleh dikenal pasti dengan merujuk kepada analisis output program. Output utama yang perlu dirujuk adalah polariti item untuk melihat koefisien kolerasi ukuran-titik yang dikenali sebagai point-measure correlation coefficient (PTMEA CORR). Selain itu, nilai-nilai lain juga dirujuk misalnya nilai ketaksepadaan (misfit) item-individu, indeks kesukaran dan diskriminasi item, indeks pengasingan (separation) item-individu, nilai keseragaman dimensi, serta kesahan respon-responden (Linacre, 2003).

3.7.2 Poin Biserial

Menurut Smith & Miao (1994), poin biserial adalah statistik item yang digunakan bagi menunjukkan hasil korelasi antara satu titik (satu pilihan respons) dengan suatu pembolehubah selanjar (skor bagi semua calon dalam sesuatu ujian). Menurutnya lagi, poin biserial dalam statistik Rasch menggunakan nilai min ganda dua residual item yang sensitif kepada item-item yang gagal berhubung dengan skor ujian dan poin biserial item yang terlalu besar nilainya. Ini bermakna nilai poin biserial dalam pengukuran Rasch adalah sensitif kepada interaksi item-item yang tidak mengikut model dan “idiosyncrasy” dalam tentu ukur sampel.

Menurut Wright & Stone (1979), nilai genting poin biserial item yang boleh diterima ialah adalah 0.2 atau lebih. Manakala Linacre (2009) pula menyatakan indeks diskriminasi melebihi 0.4 adalah baik dan kurang 0.2 adalah lemah. Nilai poin biserial item dilihat daripada nilai PTMEA CORR, berdasarkan Jadual 3.9, nilai ini dilihat boleh



diterima dengan kesemua item menunjukkan nilai melebihi 0.4. Hal ini menunjukkan terdapat hubungan yang kuat antara item dengan trait pendam. Item dengan diskriminasi tinggi adalah lebih baik untuk membezakan responden di sekitar titik/poin lokasi.

Selain itu, jika nilai PTMEA CORR adalah tinggi (positif), maka sesuatu item lebih berupaya untuk membezakan kemampuan antara responden. Manakala, jika nilainya negatif atau sifar, ini menunjukkan jalinan respon bagi item atau responden adalah bercanggah dengan pembolehubah atau konstruk (Linarcce, 2003).

Jadual 3.8 memaparkan semua nilai polariti item bagi instrumen ini adalah positif iaitu daripada 0.36 hingga 0.79. Maka dapat disimpulkan bahawa item-item ini dapat menyumbang kepada pengukuran tahap kefahaman responden berhubung penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Hal ini dapat mendiskriminasi atau membezakan tahap kefahaman penulisan RPH yang dimiliki oleh responden.

Jadual 3.8

Polariti Item bagi instrumen K-RPH

MEASURE	MODEL S.E	INFIT		OUTFIT		PT. MEA CORR.	ITEM
		MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD		
4.88	0.04	0.25	-0.3	0.93	-0.3	0.36	S30R
-0.1	0.1	1.49	4.8	1.57	5.2	0.57	S15M
-0.37	0.09	1.29	3	1.57	4.6	0.65	S1A
0.16	0.09	1.34	3.4	1.27	2.4	0.66	S14M
-0.14	0.1	1.18	1.9	1.19	1.8	0.68	S4A
0.8	0.09	1.24	2.6	1.21	1.8	0.69	S3A
-0.05	-0.05	1.11	1.3	1.14	1.4	0.69	S19S
0.37	0.37	1.05	0.6	0.98	-0.2	0.7	S27R
-0.14	-0.14	1.09	1.1	1.07	0.8	0.7	S5A
-0.76	-0.76	0.97	-0.3	2.16	6.9	0.72	S31R
-0.18	-0.18	1.05	0.6	1.1	0.8	0.72	S29R
-0.8	-0.8	0.97	-0.3	0.94	-0.4	0.72	S26S
-0.74	-0.74	0.97	-0.3	0.97	-0.2	0.73	S2A
-0.52	-0.52	1.04	0.5	1	0	0.73	S7A
0.1	0.1	1.05	0.5	1.02	0.2	0.73	S6A
0.04	0.04	0.91	-0.9	0.83	-1.2	0.73	S9A
-0.67	-0.67	0.94	-0.6	0.92	-0.7	0.74	S12M
0.37	0.37	0.98	-0.2	0.86	-1.1	0.74	S21S
0.08	0.08	0.88	-1.4	0.86	-1	0.74	S17S
0.84	0.84	1	0	0.93	-0.7	0.74	S11A

-0.43	-0.43	0.97	-0.3	0.94	-0.5	0.74	S28R
-0.18	-0.18	0.96	-0.4	0.91	-0.8	0.74	S13M
-0.55	-0.55	0.91	-1	0.83	-1.5	0.75	S25S
-0.5	-0.5	0.88	-1.3	0.82	-1.1	0.75	S32S
-0.23	-0.23	0.9	-1.1	0.88	-1.1	0.76	S10A
-0.09	-0.09	0.86	-1.7	0.9	-0.8	0.76	S18S
-0.67	-0.67	0.84	-1.8	0.8	-1.9	0.77	S8A
-0.83	-0.83	0.81	-2.2	0.74	-2	0.77	S16M
-0.63	-0.63	0.83	-1.9	0.79	-2.2	0.77	S22S
0.8	0.8	0.82	-2.1	0.76	-2.5	0.78	S20S
0.42	0.42	0.78	-2.6	0.68	-2.6	0.78	S24S
0.42	0.42	0.75	-3.1	0.68	-2.9	0.79	S23S
0	0	0.97	-0.1	1.01	0		
0.98	0.98	0.21	1.8	0.29	2.2		

3.7.3 Ukuran Kesukaran Item dan Responden

Rajah 3.1 menunjukkan tahap kesukaran kemampuan hirarki item di atas logit skala.

Keputusan menunjukkan semua item adalah tersebar dan menunjukkan ke arah tahap

kefahaman penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Menurut Azrilah et.al (2013),

keupayaan item mengasingkan kumpulan pelajar boleh dilihat berdasarkan langkah-

langkah berikut :

1. Mulakan dengan membentuk garis pengasingan item-kumpulan pelajar yang bermula dari $Mean-item = 0.00$ logit.
2. Garis pemisah seterusnya berada pada $mean$ pelajar, $\mu_P = +1.41$.
3. Garis tanda aras di atas ditentukan pada paras yang mana lebih rendah. Dalam hal ini maksimum item maksimum item adalah lebih rendah iaitu pada paras $+4.88$ logit berbanding paras maksimum pelajar iaitu $+5.40$ logit.
4. Garis tanda di bawah pula ditentukan dengan cara membandingkan skor kefahaman pelajar terendah dengan logit item yang terendah yang didapati lebih tinggi. Dalam hal ini, minimum item adalah lebih tinggi para paras -0.83 logit



berbanding skor minimum pelajar iaitu pada -2.50 logit. Oleh itu, garis dilakar pada logit yang lebih tinggi iaitu pada paras -0.83 logit.

Hasilnya, terdapat lima pengasingan kumpulan pelajar. Item yang paling sukar ialah item S30R dengan kesukaran yang diukur ialah +4.88 logistik pada skala atas. Berdasarkan Rajah 3.1, terdapat lima pengasingan individu. Bagi kumpulan 1, tiada item rumit untuk mengukurnya. Hanya soalan S30R yang dapat mengukur kumpulan 1. Oleh itu di masa akan datang, pengkaji perlu mempelbagai lagi tahap kesukaran item supaya mempunyai item-item yang dapat mengukur pelajar dalam kumpulan cemerlang.

Di samping itu, berdasarkan Rajah 3.1, didapati tiada item mudah bagi mengukur kumpulan 5 iaitu kumpulan pelajar lemah. Oleh itu, pengkaji juga perlu menambah item-item yang sesuai bagi mengukur kumpulan pelajar ini. Item hanya dapat mengukur kumpulan 2, 3 dan 4 sahaja.

Jadual 3.9 menunjukkan hierarki item-item mengikut nilai logit secara menurun daripada skor paling tinggi kepada yang paling rendah. Item-item disusun secara menurun mengikut skor logit bagi setiap item. Ini menunjukkan item-item boleh didefinisikan dalam satu kontinum menaik pada skor logit berdasarkan kecenderungan responden terhadap item-item berkenaan. Item S30R dengan skor logit tertinggi (+4.88) dikenalpasti sebagai item yang paling sukar manakala item S16M merupakan item yang paling mudah dengan catatan skor -0.83. Jika dilihat dari panjang ukuran logit pula, ukuran panjang responden lebih panjang berbanding ukuran panjang logit item. Hal ini menunjukkan kebolehan pelajar melebihi keupayaan set item untuk membuat pengukuran. Perkara ini juga boleh dilihat dari nilai min item dan responden. Di mana



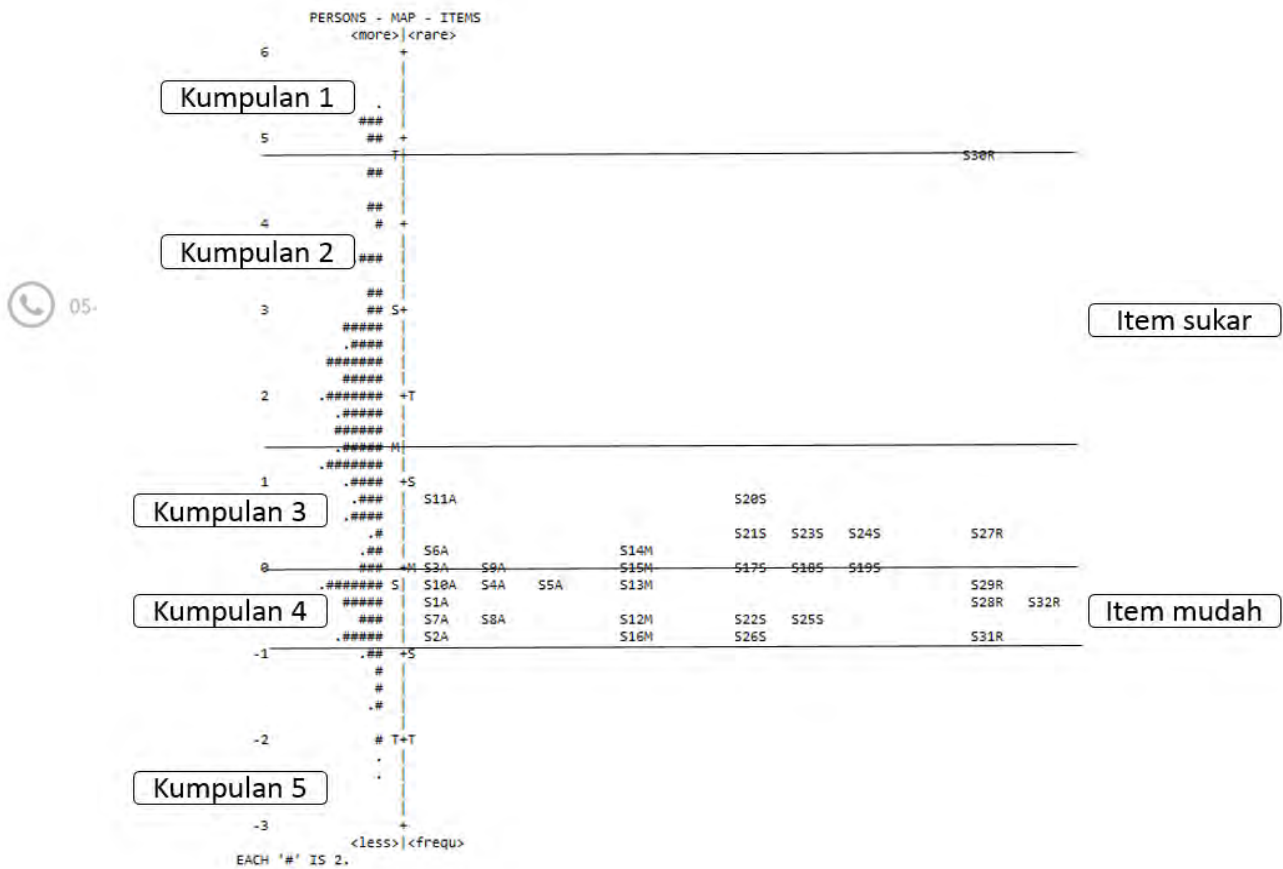
nilai min responden adalah lebih tinggi iaitu pada logit +1.41 manakala nilai min item ialah pada logit 0.00.

Jadual 3.9

Hierarki item-item instrumen K-RPH mengikut skor logit

Item	ID item	Skor logit
Tujuan saya memberi gred kepada pelajar ialah ...	S30R	+4.88
Saya menganalisis pengetahuan sedia ada pelajar bagi ...	S11A	+0.84
Strategi pengajaran yang saya rancang ...	S20S	+0.80
Penyusunan isi pengajaran saya semasa berinteraksi dengan pelajar ...	S23S	+0.42
Aktiviti pembelajaran yang saya rancang ...	S24S	+0.42
Strategi pembelajaran pelajar di dalam kumpulan :	S21S	+0.37
Aktiviti penilaian pelajar yang saya rancang ...	S27R	+0.37
Ciri-ciri objektif yang saya rancang ...	S14M	+0.16
Saya mengambil kira faktor berikut dalam merancang pengajaran harian	S6A	+0.10
Aktiviti set induksi yang saya rancang ...	S17S	+0.08
Sekiranya saya tidak hadir ke kelas, RPH akan membantu guru pengganti :	S3A	+0.08
Saya menentukan bahan bantu mengajar bagi...	S9A	+0.04
Strategi pengajaran yang saya rancang di dalam kelas adalah berbentuk :	S19S	-0.05
Aktiviti set induksi pengajaran saya melibatkan ...	S18S	-0.09
Sumber yang saya rujuk dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM) :	S15M	-0.10
Saya mencatat waktu pengajaran bagi tarikh tertentu dalam RPH bagi ...	S5A	-0.14
Saya mencatat tarikh dan hari dalam RPH bagi ...	S4A	-0.14
Objektif pembelajaran yang saya bina adalah berdasarkan	S13M	-0.18
Saya menyediakan instrument pentaksiran untuk setiap aktiviti pentaksiran bagi :	S29R	-0.18
Saya menyediakan bahan bantu mengajar (BBM) dan Alat bantu mengajar (ABM) berdasarkan ...	S10A	-0.23
Rancangan Pengajaran Harian (RPH) berfungsi sebagai :	S1A	-0.37
Saya menggunakan keputusan pentaksiran dan penilaian bagi ...	S28R	-0.43
Saya mencatat komen pelajar di ruangan refleksi bagi ...	S32R	-0.50
Saya mencatat mata pelajaran yang diajar di dalam RPH bagi :	S7A	-0.52

Saya merancang aktiviti pembelajaran dengan menimbangkan ...	S25S	-0.55
Penyusunan isi pengajaran saya adalah berdasarkan :	S22S	-0.63
Objektif pembelajaran yang saya bina memberi panduan kepada saya untuk ...	S12M	-0.67
Saya mencatat tajuk atau topik pembelajaran dalam merancang ...	S8A	-0.67
Rancangan Pengajaran Harian membantu saya dalam ...	S2A	-0.74
Saya mencatat komen pelajar di ruangan refleksi bagi ...	S32R	-0.76
Aktiviti tugasan pelajar yang saya rancang ...	S26S	-0.80
Saya menentukan penggunaan bahan bantu mengajar berdasarkan ...	S16M	-0.83



Rajah 3.1. Peta Person Item



3.7.4 Menentukan dan Mengesan Unidimensi

Model pengukuran Rasch menyediakan prosedur yang ringkas untuk menyasat unidimensi sesuatu ujian dengan mengambil kira faktor unidimensi yang telah dihitung oleh perisian. Ciri unidimensi ternyata kritikal dalam menentukan instrumen yang mengukur dalam satu arah dan satu wajah. Instrumen yang mempunyai nilai kesamaran dalam mengukur apa yang seharusnya diukur boleh memberikan hasil yang mengelirukan. Menurut Azrilah Abdul Aziz, Mohd Saidfudin Masodi & Azami Zaharim (2013), analisis Rasch memerlukan sekurang-kurangnya 40% *raw variance explained by measures* sebagai tanda ukuran instrumen unidimensi yang baik dan tahap noise mestilah tidak melebihi 15%. Merujuk Jadual 3.10, *raw variance explained by measures* tercapai sebanyak 97.4% dan melebihi keperluan minimum sebanyak 40%. Manakala tahap noise yang diukur adalah hanya 7.9% dan boleh diterima memandangkan nilai ini jauh daripada tahap maksima 15%. Nilai ini diterima baik. Berdasarkan keputusan analisis, Hal ini menunjukkan item-item di dalam instrumen K-RPH adalah jelas dan tidak mengelirukan.

Jadual 3.10

Varians reja terpiawai (dalam unit nilai eigen)

	Empirikal	Model
Jumlah varians mentah dalam cerapan	1218.4	100.0%
Varians mentah dijelaskan oleh pengukuran	1186.4	97.4%
Varians mentah dijelaskan oleh item	535.7	44.0%
Varians mentah dijelaskan oleh responden	650.7	53.4%
Jumlah varians mentah tidak jelas	32.0	2.6 %
Varians mentah tidak jelas dalam kontras 1	2.5	7.9 %



3.7.5 Keputusan Kesahan Item K-RPH

Jadual 3.11 menunjukkan keputusan kesahan item K-RPH berdasarkan kriteria-kriteria kesahan item menggunakan Model Pengukuran Rasch.

Jadual 3.11

Keputusan kesahan item bagi instrumen K-RPH

Kriteria	Info statistik	Keputusan
Kesahan Item Item=32	f. Poin biserial g. Ukuran kesukaran item h. Reja PCA i. Kebolehpercayaan responden j. Kebolehpercayaan item	f. Semua item menunjukkan PTMEA CORR > 0.4 g. Kesemua item disusun secara hierarki dari mudah ke arah lebih sukar. h. Dimensi Rasch mencatatkan varians sebanyak 97.4 % i. 0.95 j. 0.96

3.8 Analisis Data Kuantitatif

Selepas semua jawapan soal selidik dikumpulkan dan direkodkan, pengkaji perlu merumuskan kesemua maklum balas responden supaya dapat menghasilkan satu kesimpulan.

Bagi menghasilkan penilaian yang terperinci, pengkaji telah membina instrumen berbentuk “*double layer rubric*”. Menurut Mohd. Sahandri et al. (2013), instrumen berbentuk “*double layer rubric*” adalah instrumen yang mempunyai item dan rubrik (atau sub-item) bagi setiap item. Di dalam instrumen K-RPH ini terdapat 32 item dengan 160 rubrik yang dikategorikan kepada empat konstruk (dimensi) iaitu menganalisis RPH,

penentuan matlamat RPH, penyusunan pengalaman pembelajaran, penilaian dan refleksi. Skala lima markat (5 poin) dikirakan oleh penyelidik hasil daripada penilaian responden mengikut jumlah lima rubrik. Setiap rubrik membawa skor 0 hingga 2. Jumlah maksimum skor rubrik ialah 10 poin. Dengan skor ini penyelidik akan memindahkannya kepada skala ordinal seperti berikut :

Jadual 3.12

Pemindahan Skor Rubrik kepada Skala Ordinal

Skor Rubrik	Skala Ordinal
0-2	Sangat rendah (1)
3-4	Rendah (2)
5-6	Sederhana (3)
7-8	Tinggi (4)
9-10	Sangat Tinggi (5)

Mohd Sahandri Gani et al. (2015)

Seterusnya, pengkaji menjalankan analisis deskriptif menggunakan Model Pengukuran Rasch di mana anggaran kefahaman RPH pelajar telah dianalisis bagi mendapatkan titik-titik di mana anggaran kefahaman RPH pelajar cenderung untuk berkelompok (kecenderungan memusat) dan ukuran yang menunjukkan darjah setiap ukuran kefahaman RPH pelajar (*„variability“* antara ukuran).

Jadual 3.13

Analisis Data Kuantitatif

	Soalan Kajian	Hipotesis Kajian	Analisis
i)	Apakah tahap kefahaman pelajar UPSI berhubung penulisan RPH?	Tiada	Deskriptif menggunakan Model Pengukuran Rasch
ii)	Apakah tahap kefahaman RPH pelajar UPSI dari aspek : a) menganalisis RPH? b) penentuan matlamat RPH? c) penyusunan pengalaman pembelajaran? d) membuat penilaian dan refleksi?	Tiada	Deskriptif menggunakan Model Pengukuran Rasch
iii)	Apakah terdapat perbezaan kefahaman penulisan RPH yang signifikan antara pelajar bidang Sains dan Kemanusiaan?	Tidak terdapat perbezaan kefahaman penulisan RPH yang signifikan antara pelajar bidang Sains dan bidang Kemanusiaan.	Ujian-t untuk sampel bebas
iv)	Apakah terdapat perbezaan kefahaman penulisan RPH yang signifikan antara pelajar yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A?	Tidak terdapat perbezaan kefahaman penulisan RPH yang signifikan antara pelajar yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar.	Ujian-t untuk sampel bebas



3.9 Kesimpulan

Pengkaji menggunakan reka bentuk kajian kuantitatif dengan menggunakan instrumen soal selidik K-RPH. Di dalam bab ini juga telah dibincangkan bagaimana pengkaji mendapatkan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen yang digunakan. Pengkaji telah mendapatkan kesahan muka daripada dua orang pakar dan menggunakan Model Pengukuran Rasch bagi mendapatkan bukti-bukti yang empirikal tentang kesahan dan kebolehpercayaan instrumen soal selidik yang digunakan. Seterusnya, di dalam bab ini juga dibincangkan mengenai langkah-langkah yang diambil bagi menganalisis data kuantitatif dengan menggunakan Model Pengukuran Rasch.



BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan

Di dalam bab ini, akan dibincangkan mengenai kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik Kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (K-RPH) serta seterusnya menentukan tahap kefahaman bakal guru tentang komponen yang terdapat dalam RPH. Instrumen berbentuk soal selidik dibina bagi tujuan mengumpul data yang relevan bagi mengukur tahap kefahaman penulisan RPH di kalangan para pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI). Analisis dilakukan ke atas data yang diperolehi dari 241 orang pelajar semester 8 UPSI bagi sesi 2014/2015.



Dapatan kajian ini dijelaskan berdasarkan dapatan analisis diskriptif bagi mengetahui tahap keupayaan pelajar UPSI untuk memahami rasional penulisan setiap komponen dalam Rancangan Pengajaran Harian (RPH) dari aspek menganalisis RPH, penentuan matlamat pembelajaran, penyusunan pengalaman pembelajaran serta penilaian dan refleksi pengajaran dengan menggunakan instrumen K-RPH. Selain itu, di dalam bab ini juga akan dibincangkan tentang hasil dapatan bagi menjawab persoalan kajian ketiga dan keempat.

4.2 Profil Responden

Jadual 4.1 menunjukkan demografi responden kajian berdasarkan jantina dan bidang pengkhususan. Pelajar lelaki adalah seramai 99 orang (41.1%) manakala pelajar perempuan seramai 142 orang (58.9%). Di mana seramai 211 orang responden terdiri daripada bangsa melayu (87.6%), 11 orang berbangsa cina (4.6%), 4 orang berbangsa India (1.7%) dan 14 orang daripada lain-lain bangsa (5.8%).

Sementara bagi aspek bidang pengkhususan pula, 110 orang responden adalah dari bidang Matematik dan Sains (45.6%) , manakala 131 orang responden dari bidang Sains Kemanusiaan (54.4%). Seramai 111 orang pelajar memperolehi gred A dalam latihan mengajar (46.1%) dan 130 orang pelajar telah memperolehi kurang dari gred A (53.9%).



Jadual 4.1

Demografi Responden

Demografi	N	Pembolehubah	Frekuensi	Peratus
Jantina	241	Lelaki	99	41.1
		Perempuan	142	58.9
Bangsa	241	Melayu	211	87.6
		Cina	11	4.6
		India	4	1.7
		Lain-lain bangsa	14	5.8
		Bidang Pengkhususan	241	Sains dan Matematik
Gred latihan mengajar	241	Kemanusiaan	131	54.4
		Gred A	111	46.1
		Kurang dari Gred A	130	53.9

4.3 Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH

Data anggaran kefahaman RPH pelajar hasil analisis menggunakan model pengukuran Rasch adalah dalam ukuran logits. Anggaran kefahaman RPH pelajar telah dianalisis bagi mendapatkan titik-titik di mana anggaran kefahaman RPH pelajar cenderung untuk berkelompok (kecenderungan memusat) dan ukuran yang menunjukkan darjah setiap ukuran kefahaman RPH pelajar (*,variability** antara ukuran).



4.3.1 Min, Mod, Peratus Ukuran Kebolehan Melebihi Min dan Ukuran Darjah Perbezaan Anggaran Kebolehan Guru dalam Setiap Dimensi

Secara keseluruhannya min bagi kefahaman RPH pelajar ialah pada +1.41 logit dengan nilai mod pada +1.91 logit dan 50.2 peratus ukuran melebihi nilai min. Nilai min dan mod bagi dimensi kefahaman menentukan matlamat RPH iaitu +1.98 logit dan +2.34 logit adalah yang tertinggi dengan catatan 50.6 peratus melebihi ukuran min diikuti dimensi kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran (min=+1.74 logit, mod=+6.45 logit), dimensi kefahaman menganalisis RPH (min=+1.69 logit, mod= 2.69 logit) serta dimensi kefahaman membuat penilaian dan refleksi (min=+1.04 logit, mod=+5.69 logit).

Nilai ukuran kecenderungan memusat kefahaman RPH pelajar bagi setiap dimensi ditunjukkan oleh nilai min, mod dan peratus ukuran melebihi nilai min dalam Jadual 4.2. Selain itu, Jadual 4.2 juga menunjukkan ukuran sejauh mana setiap ukuran individu dalam kumpulan mereka terserak di atas dan di bawah taburan ukuran kefahaman RPH pelajar (min).

Jadual 4.2

Min, Mod dan Peratus Pelajar Melebihi Min Anggaran Kefahaman RPH dalam Setiap Dimensi K-RPH

Dimensi	Min (logits)	Mod (logits)	Peratus melebihi ukuran min (%)
Kefahaman menganalisis RPH	+1.69	+2.96	47.7
Kefahaman menentukan matlamat RPH	+1.98	+2.34	50.6
Kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran	+1.74	+6.45	49.4
Kefahaman membuat penilaian dan refleksi	+1.04	+5.69	49.0
Keseluruhan	+1.41	+1.91	50.2



4.3.2 Ukuran Darjah Perbezaan Anggaran Kebolehan Individu 'Variability' dalam Ukuran Logits Setiap Dimensi

Berpandukan Jadual 4.3 didapati secara keseluruhannya serakan anggaran kefahaman pelajar ialah +1.68 logit dengan ukuran maksimum +5.40 berbanding ukuran minimum -2.50 logit. Dimensi kefahaman membuat penilaian dan refleksi mencatat anggaran kefahaman pelajar tertinggi iaitu +2.38 logit diikuti dimensi kefahaman penyusunan pengalaman pembelajaran (+2.28 logit), dimensi kefahaman menentukan matlamat RPH (+2.05 logit) dan dimensi kefahaman menganalisis RPH (+1.87 logit). Dapatan ini turut menggambarkan ukuran kefahaman tertinggi pelajar bagi dimensi kefahaman membuat penilaian dan refleksi iaitu +5.87 logit adalah yang terendah berbanding ukuran kefahaman tertinggi tiga dimensi yang lain.

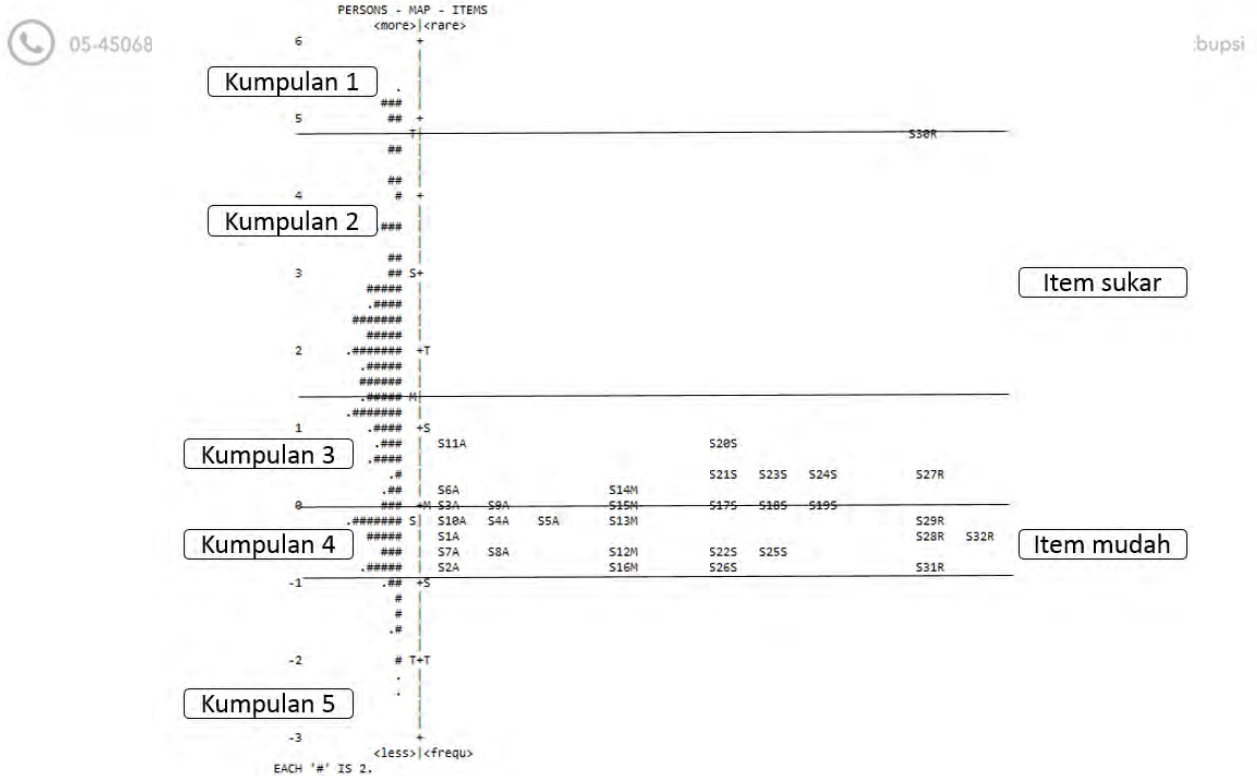
Jadual 4.3

Ukuran Darjah Perbezaan Anggaran Kefahaman RPH Individu „Variability“ dalam Ukuran Logits Setiap Dimensi K-RPH

Dimensi	Sisihan piawai	Julat	Skor terendah	Skor tertinggi
Kefahaman Menganalisis RPH	1.87	8.73	-2.44	+6.29
Kefahaman Menentukan Matlamat RPH	2.05	9.05	-2.83	+6.22
Kefahaman Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	2.28	9.94	-3.49	+6.45
Kefahaman Membuat Penilaian dan Refleksi	2.38	9.17	-3.30	+5.87
Keseluruhan	1.68	7.90	-2.50	+5.40

4.3.3 Tahap Kefahaman RPH Pelajar UPSI

Bagi menentukan tahap kefahaman RPH di kalangan pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI), keupayaan item mengasingkan anggaran kefahaman RPH pelajar ditentukan seperti Rajah 4.1 yang menunjukkan taburan kesukaran item dan kebolehan pelajar. Berpandukan persempadanan dalam *item map* ini, kefahaman RPH pelajar dapat dibahagikan kepada lima tahap iaitu tahap cemerlang, kumpulan 1 (kefahaman pelajar pada +4.88 logit ke atas), tahap baik, kumpulan 2 (+1.41 logit hingga +4.87 logit), tahap sederhana, kumpulan 3 (0.00 logit hingga +1.40 logit), tahap lemah, kumpulan 4 (0.00 logit hingga -0.83 logit) dan tahap sangat lemah (kurang daripada -0.84 logit)



Rajah 4.1. Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar

Secara keseluruhannya berpandukan Jadual 4.4, didapati 4.6 peratus (11/241) pelajar berada pada tahap kefahaman yang cemerlang terhadap RPH, 45.6 peratus (110/241) pada tahap kefahaman RPH yang baik, 24.1 peratus (58/241) pada tahap sederhana, 18.3 peratus (44/241) pada tahap lemah dan 7.5 peratus (18/241) pada tahap sangat lemah. Dapatan kajian menunjukkan secara keseluruhannya kebanyakan pelajar mempunyai tahap kefahaman yang baik terhadap RPH.

Jadual 4.4

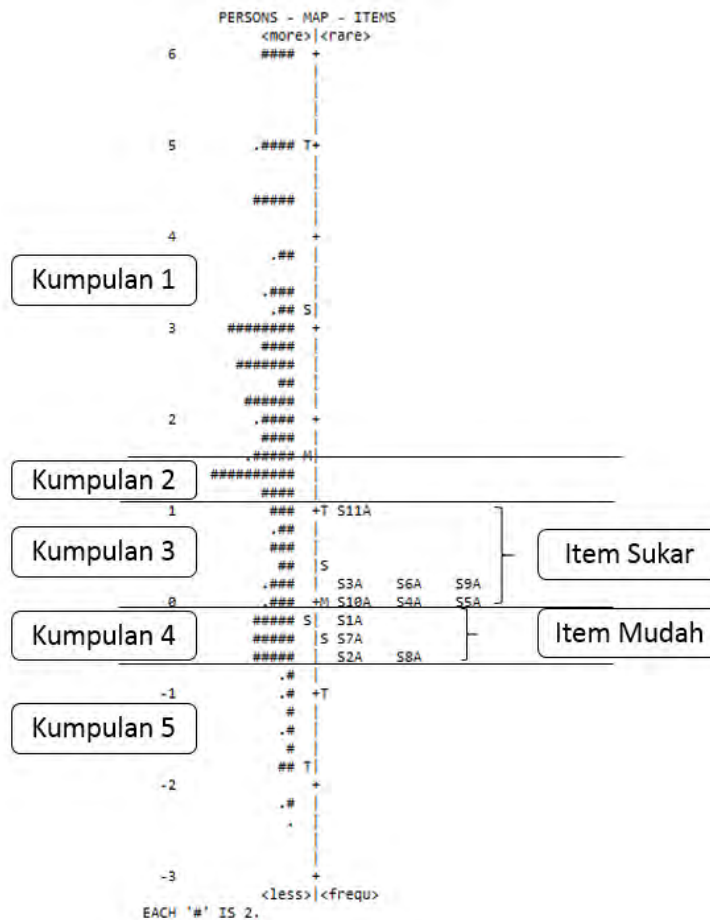
Tahap Kefahaman Terhadap Rancangan Pengajaran Harian Secara Keseluruhan

Tahap	Julat logit	Frekuensi	Peratus (%)
Cemerlang	$X > +4.88$	11	4.6
Baik	$+1.41 \leq X \leq +4.87$	110	45.6
Sederhana	$0.00 \leq X \leq +1.40$	58	24.1
Lemah	$-0.83 \leq X < 0.00$	44	18.3
Sangat Lemah	$X \leq -0.84$	18	7.5

4.4 Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Menganalisis RPH

Bagi menentukan tahap kefahaman RPH dari dimensi Menganalisis RPH, keupayaan item mengasingkan anggaran kefahaman RPH pelajar ditentukan seperti Rajah 4.2 yang menunjukkan taburan kesukaran item dan kefahaman pelajar. Berpandukan persempadanan dalam *item map* ini, kefahaman RPH pelajar dapat dibahagikan kepada lima tahap iaitu tahap cemerlang, kumpulan 1 (kefahaman pelajar pada +1.69 logit ke atas), tahap baik, kumpulan 2 (+1.08 logit hingga +1.69 logit), tahap sederhana,

kumpulan 3 (0.00 logit hingga +1.08 logit), tahap lemah, kumpulan 4 (-0.62 logit hingga 0.00 logit) dan tahap sangat lemah (kurang daripada -0.62 logit)



Rajah 4.2. Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Menganalisis RPH)

Secara keseluruhannya berpandukan Jadual 4.5, didapati 47.7 peratus (115/241) pelajar berada pada tahap kefahaman yang cemerlang terhadap menganalisis RPH, 15.8 peratus (38/241) pada tahap kefahaman RPH yang baik, 15.3 peratus (37/241) pada tahap sederhana, 12.4 peratus (30/241) pada tahap lemah dan 8.71 peratus (21/241) pada tahap sangat lemah. Dapatan kajian menunjukkan secara keseluruhannya kebanyakan pelajar mempunyai tahap kefahaman yang cemerlang dalam menganalisis RPH.

Jadual 4.5

Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Menganalisis RPH

Tahap	Julat logit	Frekuensi	Peratus (%)
Cemerlang	$X > +1.69$	115	47.7
Baik	$+1.08 \leq X \leq +1.69$	38	15.8
Sederhana	$0.00 \leq X \leq +1.08$	37	15.3
Lemah	$-0.62 \leq X < 0.00$	30	12.4
Sangat Lemah	$X \leq -0.62$	21	8.71

Setelah memperoleh data dari 241 orang responden, pengkaji telah menganalisis item-item bagi setiap dimensi RPH. Responden dikehendaki mencatatkan skala penskoran di setiap pilihan jawapan sama ada 0 (Tiada), 1 (sebahagian) dan 2 (sepenuhnya). Namun, bagi menganalisis item-item ini pengkaji hanya mengambil kira bilangan responden yang memilih skala penskoran 2, iaitu sepenuhnya bagi setiap pilihan jawapan yang diberikan. Hal ini kerana pelajar yang memilih skor 2 adalah pelajar yang memahami sepenuhnya RPH. Pemilihan item yang perlu dibincangkan adalah berdasarkan nilai min item yang ekstrem (terlalu rendah atau terlalu tinggi) seperti yang disenaraikan dalam Lampiran 7.

Bagi dimensi Kefahaman Menganalisis RPH, pengkaji telah memilih item S2A, S5A, S6A dan S9A bagi dibincangkan. Jadual 4.6 menunjukkan analisis deskriptif bagi item S2A iaitu mengenai fungsi-fungsi Rancangan Pengajaran Harian (RPH).



Jadual 4.6

Fungsi RPH

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) /N
S2A (-0.74 logit) Fungsi RPH (min = 3.6515)	kawalan kelas	93
	merancang aktiviti pembelajaran	181
	menguruskan masa dengan baik	160
	persediaan bahan bantu mengajar	159
	persediaan alat pentaksiran	109



Berdasarkan Jadual 4.6, fungsi Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang tertinggi mengikut pilihan responden ialah RPH membantu guru dalam merancang aktiviti pembelajaran iaitu dengan 181 orang responden sepenuhnya bersetuju dengan fungsi RPH ini. Manakala hanya 93 orang responden sahaja yang menyatakan RPH membantu mereka sepenuhnya dalam kawalan kelas. Selain itu, sebanyak 160 orang responden menyatakan RPH membantu mereka sepenuhnya dalam menguruskan masa dengan baik. Manakala 159 orang responden bersetuju sepenuhnya bahawa dokumen RPH berfungsi membantu guru membuat persediaan bahan bantu mengajar serta 109 orang responden bersetuju sepenuhnya bahawa fungsi RPH ialah bagi membantu guru dalam merancang alat pentaksiran. Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.6 menunjukkan nilai min bagi item S2A ialah 3.6515 dan berada pada paras -0.74 logit.





Jadual 4.7

Rasional Mencatat Waktu Pengajaran

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S5A (-0.14 logit) Rasional Mencatat Waktu Pengajaran (min= 3.6183)	membahagikan masa mengikut aktiviti yang dirancang	149
	mengekalkan rentak pengajaran yang sesuai	111
	mengenalpasti kesediaan pelajar	106
	merancang aktiviti pembelajaran yang sesuai	135
	mengenalpasti perubahan suhu di dalam kelas dan gaya belajar para pelajar	92



Jadual 4.7 menunjukkan analisis deskriptif bagi item S5A iaitu mengenai tujuan guru mencatat waktu pengajaran di dalam Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Sebanyak 149 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa dengan mencatat waktu pengajaran, mereka dapat membahagikan masa pengajaran mengikut aktiviti yang dirancang. Mereka juga bersetuju sepenuhnya bahawa dengan mencatat waktu pengajaran ianya membantu mereka dalam merancang aktiviti pembelajaran yang sesuai (135 orang), mengekalkan rentak pengajaran yang sesuai (111 orang), serta mengenalpasti kesediaan pelajar (106 orang). Namun, hanya 92 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa rasional mencatat waktu pengajaran ialah bagi mengenalpasti perubahan suhu di dalam kelas dan gaya belajar para pelajar. Berdasarkan jadual ini, dapat disimpulkan nilai min bagi item S5A ialah 3.6183 dan berada pada paras -0.14 logit.





Jadual 4.8

Faktor-Faktor Yang Diambilkira Bagi Merancang Pengajaran

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / %
S6A (+0.10 logit) Faktor-faktor yang diambilkira bagi merancang pengajaran (min= 3.6141)	Minat pelajar	124
	Kemampuan Pelajar	163
	Keperluan pelajar	146
	Kematangan pelajar	98
	Kedudukan sosio ekonomi pelajar	55

Jadual 4.8 menunjukkan faktor-faktor yang diambilkira bagi merancang pengajaran.

Majoriti pelajar (163 orang) mengambil kira sepenuhnya tentang faktor kemampuan pelajar dalam merancang pengajaran harian. Manakala hanya 55 orang responden yang mengambil kira sepenuhnya faktor kedudukan sosio ekonomi pelajar dalam merancang pengajaran harian. Selain itu, faktor-faktor lain yang diambil kira sepenuhnya dalam merancang pengajaran harian ialah kematangan pelajar (98 orang), keperluan pelajar (146 orang) dan minat pelajar (124 orang). Berdasarkan jadual di atas, dapat disimpulkan nilai min bagi item S6A ialah 3.6141 dan berada pada paras +0.10 logit.





Jadual 4.9

Rasional Penentuan Bahan Bantu Mengajar dan Alat Bantu Mengajar

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S9A (+0.04 logit) Rasional penentuan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) (min= 4.0705)	menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang menarik	163
	menyusun aktiviti pembelajaran	138
	menggalakkan penglibatan pelajar dalam kelas	165
	membantu penyampaian maklumat dengan lebih berkesan	145
	meningkatkan pemahaman di kalangan pelajar	146



Jadual 4.9 menunjukkan rasional penentuan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM). Seramai 165 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa BBM dan ABM adalah untuk menggalakkan penglibatan pelajar. Selain itu, terdapat juga responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa penentuan BBM dan ABM adalah bagi membantu guru menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang menarik (163 orang). Di samping itu, sebanyak 146 orang responden bersetuju sepenuhnya bahawa BBM dan ABM membantu meningkatkan pemahaman di kalangan pelajar serta sebanyak 145 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa BBM dan ABM membantu penyampaian maklumat dengan lebih berkesan. Manakala 138 orang responden bersetuju sepenuhnya bahawa penentuan BBM dan ABM membantu guru untuk menyusun aktiviti



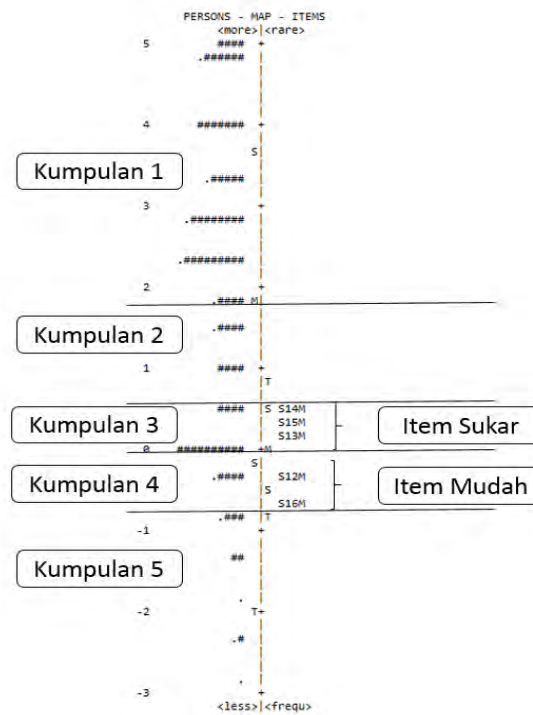


pembelajaran. Berdasarkan keputusan yang tersenarai di dalam Jadual 4.9, menunjukkan bahawa nilai min bagi item = 4.0705 dan berada pada logit +0.04.

4.5 Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Penentuan Matlamat RPH

Bagi menentukan tahap kefahaman RPH dari dimensi Penentuan Matlamat RPH, keupayaan item mengasingkan anggaran kefahaman RPH pelajar ditentukan seperti Rajah 4.3 yang menunjukkan taburan kesukaran item dan kefahaman pelajar. Berpandukan persempadanan dalam *item map* ini, kefahaman RPH pelajar dapat dibahagikan kepada lima tahap iaitu tahap cemerlang, kumpulan 1 (kefahaman pelajar pada +1.98 logit ke atas), tahap baik, kumpulan 2 (+0.54 logit hingga +1.98 logit), tahap sederhana, kumpulan 3 (0.00 logit hingga +0.54 logit), tahap lemah, kumpulan 4 (-0.59 logit hingga 0.00 logit) dan tahap sangat lemah (kurang daripada -0.59 logit)





Rajah 4.3. Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Penentuan Matlamat RPH)

Secara keseluruhannya berpandukan Jadual 4.10, didapati 51.0 peratus (123/241) pelajar berada pada tahap kefahaman yang cemerlang terhadap penentuan matlamat RPH, 21.6 peratus (52/241) pada tahap kefahaman RPH yang baik, 11.6 peratus (28/241) pada tahap sederhana, 6.2 peratus (15/241) pada tahap lemah dan 9.5 peratus (23/241) pada tahap sangat lemah. Dapatan kajian menunjukkan secara keseluruhannya kebanyakan pelajar mempunyai tahap kefahaman yang cemerlang dalam penentuan matlamat RPH.

Jadual 4.10

Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Penentuan Matlamat RPH

Tahap	Julat logit	Frekuensi	Peratus (%)
Cemerlang	$X > +1.98$	123	51.0
Baik	$+0.54 \leq X \leq +1.98$	52	21.6
Sederhana	$0.00 \leq X \leq +0.54$	28	11.6
Lemah	$-0.59 \leq X < 0.00$	15	6.2
Sangat Lemah	$X \leq -0.59$	23	9.5

Bagi dimensi Kefahaman Penentuan Matlamat RPH, pengkaji telah memilih item S15M dan S14M bagi dibincangkan. Jadual 4.11 menunjukkan analisis deskriptif bagi item S15M iaitu mengenai sumber yang dirujuk dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM).

Jadual 4.11

Sumber Rujukan bagi memilih bahan bantu mengajar

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S15M (-0.10 logit) Sumber yang dirujuk dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM) (min= 3.6224)	Internet	148
	Bahan bacaan dan buku rujukan di perpustakaan	121
	BBM di bilik sumber	121
	Jurnal dan kajian-kajian lepas yang berkaitan	76
	Rakan guru	101



Berdasarkan Jadual 4.11, kebanyakan responden (148 orang) bersetuju sepenuhnya bahawa sumber yang dirujuk dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM) ialah internet. Hanya 76 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa jurnal-jurnal dan kajian-kajian lepas di perpustakaan merupakan antara sumber yang dirujuk dalam memilih BBM. Terdapat juga responden (121 orang) yang bersetuju sepenuhnya bahawa bahan bacaan dan buku rujukan di perpustakaan dan BBM di bilik sumber merupakan antara sumber rujukan yang dirujuk dalam memilih BBM. Manakala sebanyak 101 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa mereka merujuk rakan guru dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM). Berdasarkan keputusan data yang diperolehi, nilai min bagi item S15M ialah 3.6224 dan berada pada paras -0.10 logit.

Jadual 4.12

*Ciri-ciri Objektif Yang Dirancang*

Item	Pilihan jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) /N
S14M (+0.16 logit) Ciri-ciri objektif yang dirancang (min = 3.6266)	mengukur perlakuan pelajar yang dapat diperhatikan	113
	mempunyai syarat yang mempengaruhi perlakuan yang dijangka berlaku	113
	mempunyai kriteria yang menghuraikan tahap kecekapan pelajar	124
	bersifat khusus atau spesifik	107
	dapat menghuraikan kebolehan pelajar	122





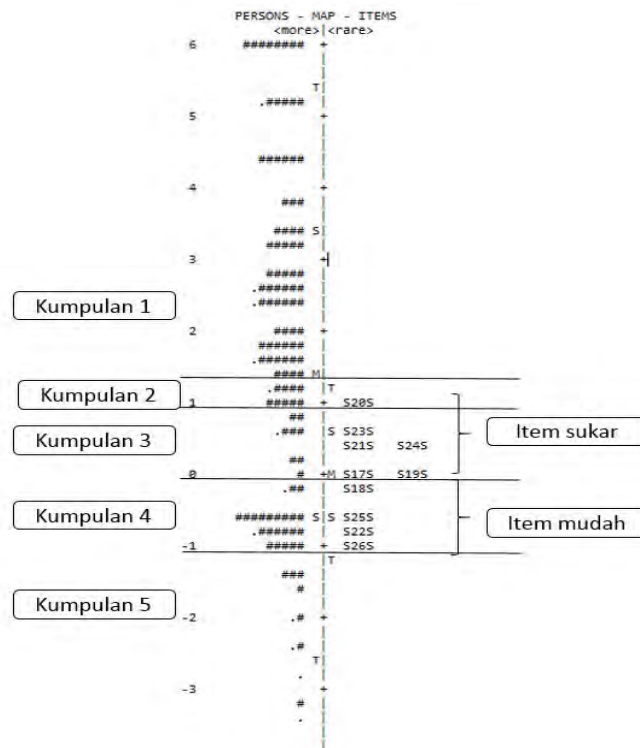
Jadual 4.12 menunjukkan ciri-ciri objektif yang telah dirancang oleh responden. Keputusan analisis data mendapati ciri objektif yang tertinggi yang telah dipilih oleh responden ialah mempunyai kriteria yang dapat menghuraikan tahap kecekapan pelajar iaitu dengan 124 orang responden bersetuju sepenuhnya. Namun, hanya 113 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa objektif yang dirancang mengukur perlakuan pelajar yang dapat diperhatikan serta mempunyai syarat yang mempengaruhi perlakuan yang dijangka berlaku. Manakala sebanyak 122 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa objektif yang dirancang juga mempunyai ciri „dapat menghuraikan kebolehan pelajar“. Dan hanya 107 responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa objektif yang telah dirancang adalah bersifat khusus atau spesifik. Secara purata, item S14M mencatat nilai min 3.6266 dan berada pada paras +0.16 logit.



4.6 Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran

Bagi menentukan tahap kefahaman RPH dari dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran, keupayaan item mengasingkan anggaran kefahaman RPH pelajar ditentukan seperti Rajah 4.4 yang menunjukkan taburan kesukaran item dan kefahaman pelajar. Berpandukan persempadanan dalam *item map* ini, kefahaman RPH pelajar dapat dibahagikan kepada lima tahap iaitu tahap cemerlang, kumpulan 1 (kefahaman pelajar pada +1.74 logit ke atas), tahap baik, kumpulan 2 (+1.00 logit hingga +1.74 logit), tahap sederhana, kumpulan 3 (0.00 logit hingga +1.00 logit), tahap lemah, kumpulan 4 (-0.97 logit hingga 0.00 logit) dan tahap sangat lemah (kurang daripada -0.97 logit).





Rajah 4.4. Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran)

Secara keseluruhannya berpandukan Jadual 4.13, didapati 49.8 peratus (120/241) pelajar berada pada tahap kefahaman yang cemerlang terhadap penyusunan pengalaman pembelajaran, 16.6 peratus (40/241) pada tahap kefahaman RPH yang baik, 7.1 peratus (17/241) pada tahap sederhana, 14.9 peratus (36/241) pada tahap lemah dan 11.6 peratus (28/241) pada tahap sangat lemah. Dapatan kajian menunjukkan secara keseluruhannya kebanyakan pelajar mempunyai tahap kefahaman yang cemerlang dalam penyusunan pengalaman pembelajaran.



Jadual 4.13

Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran

Tahap	Julat logit	Frekuensi	Peratus (%)
Cemerlang	$X > +1.74$	120	49.8
Baik	$+1.00 \leq X \leq +1.74$	40	16.6
Sederhana	$0.00 \leq X < +1.00$	17	7.0
Lemah	$-0.97 \leq X < 0.00$	36	14.9
Sangat Lemah	$X \leq -0.97$	28	11.6

Bagi dimensi Kefahaman Penyusunan Pengalaman Pembelajaran, pengkaji telah memilih item S17S dan S19S bagi dibincangkan. Jadual 4.14 menunjukkan analisis deskriptif bagi item S17S iaitu mengenai kriteria aktiviti set induksi yang telah dirancang.

Jadual 4.14

Kriteria Set Induksi Yang Telah Dirancang

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S17S (+0.08 logit)	menarik perhatian pelajar	159
Kriteria aktiviti set induksi yang telah dirancang (min= 4.0124)	Mencungkil tahap pengetahuan sedia ada	143
	Meningkatkan fokus pelajar	149
	Memberi peluang kepada pelajar untuk berfikir	149
	Menghubungkan pembelajaran lepas dengan pembelajaran yang bakal berlangsung	135





Berdasarkan Jadual 4.14, sebanyak 159 orang responden memberi respon bahawa aktiviti set induksi yang dirancang dapat menarik perhatian pelajar. Terdapat juga responden yang menyatakan bahawa aktiviti set induksi yang telah mereka rancang meningkatkan fokus pelajar (149 orang) dan berjaya mencungkil tahap pengetahuan sedia ada pelajar (143 orang). Manakala seramai 149 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa aktiviti set induksi yang dirancang telah memberi peluang kepada pelajar untuk berfikir. Namun, hanya 135 orang responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa aktiviti set induksi yang mereka telah rancang dapat menghubungkan pembelajaran lepas dengan pembelajaran yang bakal berlangsung. Berdasarkan keputusan data yang diperolehi, nilai min bagi item S17S adalah 4.0124 dan berada pada logit +0.08 logit.



Jadual 4.15

Ciri-Ciri Strategi Pengajaran

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S19S (-0.05 logit) Ciri-ciri strategi pengajaran (min = 4.0124)	melibatkan pelajar secara aktif di dalam kelas	89
	mencetuskan inkuiri di dalam diri pelajar	144
	menghubungkan teori yang dipelajari dengan situasi sebenar	130
	Melibatkan pemikiran aras tinggi	84
	Membuatkan pelajar bekerjasama dalam kumpulan	89





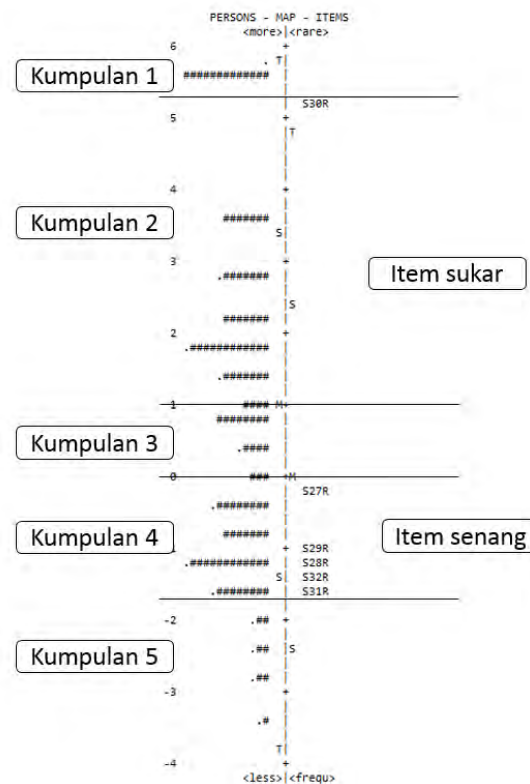
Berdasarkan Jadual 4.15, seramai 89 orang pelajar yang bersetuju sepenuhnya bahawa strategi pengajaran yang dirancang melibatkan pelajar secara aktif di dalam kelas. Manakala terdapat juga pelajar UPSI yang bersetuju sepenuhnya bahawa strategi pengajaran yang mereka rancang mengaitkan antara teori dengan situasi sebenar (130 orang), membuatkan pelajar bekerjasama dalam kumpulan (89 orang), dan mencetuskan inkuiri dalam diri pelajar (144 orang). Namun, hanya 84 orang pelajar UPSI yang bersetuju sepenuhnya bahawa strategi pengajaran yang mereka rancang melibatkan pemikiran aras tinggi. Kesimpulannya, berdasarkan keputusan data di dalam Jadual 4.15, nilai min bagi item S19S ialah 4.0124 dan berada pada paras -0.05 logit.

4.7 Analisis Deskriptif Tahap Kefahaman RPH Dari Dimensi Penilaian Refleksi



Bagi menentukan tahap kefahaman RPH dari dimensi Penilaian dan Refleksi, keupayaan item mengasingkan anggaran kefahaman RPH pelajar ditentukan seperti Rajah 4.5 yang menunjukkan taburan kesukaran item dan kefahaman pelajar. Berpandukan persempadanan dalam *item map* ini, kefahaman RPH pelajar dapat dibahagikan kepada lima tahap iaitu tahap cemerlang, kumpulan 1 (kefahaman pelajar pada +5.25 logit ke atas), tahap baik, kumpulan 2 (+1.04 logit hingga +5.25 logit), tahap sederhana, kumpulan 3 (0.00 logit hingga +1.04 logit), tahap lemah, kumpulan 4 (-1.58 logit hingga 0.00 logit) dan tahap sangat lemah (kurang daripada -1.58 logit).





Rajah 4.5. Taburan Kesukaran Item dan Kefahaman RPH Pelajar (Dimensi Penilaian dan Refleksi)

Secara keseluruhannya berpandukan Jadual 4.16, didapati 11.6 peratus (28/241) pelajar berada pada tahap kefahaman yang baik terhadap penilaian dan refleksi, 37.8 peratus (91/241) pada tahap kefahaman RPH yang baik, 12.9 peratus (31/241) pada tahap sederhana, 23.2 peratus (56/241) pada tahap lemah dan 14.5 peratus (35/241) pada tahap sangat lemah. Dapatan kajian menunjukkan secara keseluruhannya kebanyakan pelajar mempunyai tahap kefahaman yang baik dalam membuat penilaian dan refleksi.



Jadual 4.16

Tahap Kefahaman RPH dari Dimensi Penentuan Matlamat RPH

Tahap	Julat logit	Frekuensi	Peratus (%)
Cemerlang	$X > +1.74$	120	49.8
Baik	$+1.00 \leq X \leq +1.74$	40	16.6
Sederhana	$0.00 \leq X < +1.00$	17	7.0
Lemah	$-0.97 \leq X < 0.00$	36	14.9
Sangat Lemah	$X \leq -0.97$	28	11.6

Bagi dimensi Kefahaman Penilaian dan Refleksi, pengkaji telah memilih item S28R dan S30R bagi dibincangkan. Jadual 4.17 menunjukkan analisis deskriptif bagi item S28S iaitu mengenai fungsi rekod keputusan pentaksiran dan penilaian.

Jadual 4.17

Fungsi Rekod Keputusan Pentaksiran dan Penilaian

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan Responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S28R (-0.43 logit) Fungsi Rekod Keputusan Pentaksiran dan Penilaian (min =3.6971)	Mengenalpasti penambahbaikan kaedah pembelajaran	138
	Memberi laporan bertulis kepada ibu bapa	108
	Kegunaan formaliti pihak sekolah	112
	Memotivasikan pelajar	108
	Mengenalpasti kelemahan dan kekuatan pelajar	131

Jadual 4.17 menunjukkan fungsi rekod keputusan pentaksiran dan penilaian. Seramai 138 orang responden bersetuju sepenuhnya bahawa fungsi rekod keputusan pentaksiran dan penilaian ialah bagi mengenalpasti penambahbaikan yang perlu dilakukan. Selain itu, seramai 131 orang responden juga menyatakan bahawa fungsi rekod keputusan



pentaksiran dan penilaian ialah bagi mengenalpasti kelemahan dan kekuatan pelajar. Terdapat juga responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa rekod keputusan pentaksiran dan penilaian juga berfungsi untuk kegunaan formaliti pihak sekolah (112 orang), memotivasikan pelajar (108 orang) serta memberi laporan bertulis kepada ibu bapa (108 orang). Berdasarkan data yang diperolehi nilai min bagi item S28R ialah 3.6971 dan berada pada paras -0.43 logit.

Jadual 4.18

Rasional Pemberian Gred kepada Pelajar

Item	Pilihan Jawapan	Bilangan responden yang memilih skala 2 (sepenuhnya) / N
S30R (+4.88) Rasional pemberian gred kepada pelajar (min =4.0207)	Mengetahui potensi pelajar	84
	Memotivasikan pelajar	140
	Mengetahui prestasi pelajar	156
	Memudahkan pelaporan perkembangan pelajar	139
	Menilai pencapaian objektif	140

Jadual 4.18 menunjukkan rasional pemberian gred kepada pelajar. Seramai 156 orang responden bersetuju sepenuhnya bahawa rasional pemberian gred kepada pelajar ialah bagi mengetahui prestasi pelajar. Selain itu, seramai 140 orang responden juga menyatakan bahawa rasional pemberian gred kepada pelajar ialah bagi menilai pencapaian objektif. Terdapat juga responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa rasional pemberian gred kepada pelajar adalah untuk memotivasikan pelajar (140 orang), memudahkan pelaporan perkembangan pelajar (139 orang), serta mengetahui potensi pelajar (84 orang). Berdasarkan data yang diperolehi nilai min bagi item S30R ialah 4.0207 dan berada pada paras 4.88 logit.

4.8 Perbezaan Kefahaman RPH Antara Pelajar UPSI Mengikut Bidang Pengkhususan

Bagi menjawab persoalan kajian yang ketiga iaitu „apakah terdapat perbezaan kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar bidang Sains dengan pelajar bidang Sains Kemanusiaan?“, ujian t telah dijalankan dengan menggunakan program SPSS. Ujian-t dijalankan bagi menganalisis perbezaan antara dua kumpulan data. Berikut merupakan keputusan ujian-t yang dijalankan antara pelajar-pelajar bidang Sains dengan pelajar-pelajar bidang Sains Kemanusiaan.

Jadual 4.19

Perbezaan Tahap Kefahaman RPH Mengikut Bidang Pengkhususan

Pembolehubah	N	Min	S.P	Nilai t	Perbezaan min	Tahap Signifikan
Sains dan Matematik	110	4.05	0.64	4.70	0.44	0.000
Sains Kemanusiaan	131	3.61	0.80			

Berdasarkan Jadual 4.19, didapati nilai t bagi perbandingan antara pelajar UPSI bidang Sains dan Matematik dengan pelajar UPSI bidang Sains Kemanusiaan ialah $t=3.43$ dan tahap signifikan, $p=0.000$. Tahap signifikan ini kurang daripada 0.05 ($p<0.05$). Oleh itu, hipotesis nul (H_0) ditolak. Jadi, terdapat perbezaan kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar UPSI bidang Sains dan Matematik dengan pelajar UPSI bidang Sains Kemanusiaan. Skor min tahap kefahaman RPH bagi pelajar UPSI bidang Sains dan Matematik ialah 4.05 dan skor min bagi pelajar UPSI bidang Sains Kemanusiaan ialah 3.61 . Nilai perbezaan bagi kedua-dua kumpulan pelajar UPSI ini ialah 0.44 .

4.9 Perbezaan Kefahaman RPH Antara Pelajar UPSI Mengikut Gred Latihan Mengajar

Bagi menjawab persoalan kajian yang keempat iaitu „apakah terdapat perbezaan kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A?“ ujian t telah dijalankan dengan menggunakan program SPSS. Ujian-t dijalankan bagi menganalisis perbezaan antara dua kumpulan data. Berikut merupakan keputusan ujian-t yang dijalankan antara pelajar-pelajar memperoleh gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar.

Jadual 4.20

Perbezaan Tahap Kefahaman RPH Mengikut Gred Latihan Mengajar

Pembolehubah	N	Min	S.P	Nilai t	Perbezaan min	Tahap Signifikan
Pelajar Gred A	111	3.98	0.69	3.43	0.32	0.001
Pelajar Tidak memperoleh gred A	130	3.66	0.79			

Berdasarkan Jadual 4.20, didapati nilai t bagi perbandingan antara pelajar UPSI yang mendapat gred A dalam sesi latihan mengajar dengan pelajar UPSI yang gagal memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar ialah $t=3.43$ dan tahap signikan, $p=0.001$. tahap signifikansi ini kurang daripada 0.05 ($p<0.05$). Oleh itu, hipotesis nul (H_0) ditolak. Jadi, terdapat perbezaan kefahaman RPH yang signifikan antara pelajar UPSI



yang mendapat gred A dalam latihan mengajar dengan pelajar UPSI yang gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar. Skor min tahap kefahaman RPH bagi pelajar UPSI yang memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar ialah 3.98 dan skor min bagi pelajar yang tidak memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar ialah 3.66. Nilai perbezaan bagi kedua-dua kumpulan pelajar UPSI ini ialah 0.32.

4.10 Kesimpulan

Secara purata, tahap kefahaman RPH pelajar UPSI adalah berada pada tahap baik di mana sebanyak 45.6% pelajar UPSI berada dalam kumpulan tahap kefahaman RPH yang baik. Di samping itu, tahap kefahaman RPH adalah berada pada tahap cemerlang bagi dimensi menganalisis RPH, penentuan matlamat RPH dan penyusunan pengalaman pembelajaran. Manakala tahap kefahaman RPH dari dimensi refleksi dan penilaian pula adalah pada tahap yang baik.





BAB 5

RUMUSAN, PERBINCANGAN, DAN CADANGAN

5.1 Pengenalan



05. Dalam bab ini penyelidik membincangkan dan merumus perbincangan dapatan dalam Bab 4. Penyelidik juga menghuraikan implikasi kajian dan seterusnya mencadangkan kajian-kajian yang berkaitan di masa hadapan.

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji tahap kefahaman penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) di kalangan pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI). Instrumen yang sah dan dipercayai telah dibina dan merangkumi lima dimensi iaitu menganalisis RPH, menentukan matlamat pengajaran, memilih strategi pengajaran, menyusun pengalaman pembelajaran serta penilaian dan refleksi. Kajian ini juga bertujuan mengetahui tahap kefahaman RPH para pelajar ijazah sarjana muda pendidikan di UPSI dari aspek menganalisis RPH, menentukan matlamat pengajaran, memilih strategi pengajaran, menyusun pengalaman pembelajaran serta penilaian dan





refleksi. Oleh itu di dalam bab ini akan dibincangkan kesimpulan tentang kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik yang dibina dan hasil dapatan kuantitatif yang diperolehi.

5.2 Rumusan Hasil Dapatan

Berdasarkan hasil dapatan yang diperolehi yang telah dibincangkan dalam Bab 4 sebelum ini beberapa rumusan telah dibuat bagi menjawab empat soalan kajian iaitu tahap kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) adalah berada pada tahap yang tinggi. Malah tahap kefahaman RPH pelajar UPSI adalah berada pada tahap tinggi bagi setiap aspek kefahaman RPH yang dikaji iaitu tahap kefahaman RPH dari aspek menganalisis RPH, penentuan matlamat pengajaran, penyusunan pengalaman pembelajaran serta membuat penilaian dan refleksi pengajaran. Tahap Kefahaman RPH pelajar UPSI yang tertinggi adalah kefahaman RPH dari aspek membuat penilaian dan refleksi.

Berdasarkan hasil dapatan juga mendapati pelajar bidang Sains lebih berupaya memahami Rancangan Pengajaran Harian (RPH) berbanding dengan pelajar bidang Sains Kemanusiaan. Selain itu, pelajar yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar didapati lebih berupaya memahami Rancangan Pengajaran Harian (RPH) berbanding dengan pelajar yang gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar.





5.3 Perbincangan

Berikut merupakan perbincangan berdasarkan empat persoalan kajian dan hasil dapatan yang telah diperolehi.

5.3.1 Tahap Kefahaman RPH Pelajar UPSI

Setelah membina instrumen K-RPH, pengkaji kemudiannya telah mentadbirkan kepada 241 orang pelajar UPSI di mana 110 orang responden adalah dari bidang Matematik dan Sains dan 131 orang responden dari bidang Sains Kemanusiaan. Manakala seramai 111 orang pelajar memperoleh gred A dalam latihan mengajar dan 130 orang pelajar tidak memperoleh gred A. Secara keseluruhannya min bagi kefahaman RPH pelajar ialah pada +1.41 logit dengan nilai mod pada +1.91 logit dan 50.2 peratus ukuran melebihi nilai min.keanyakan pelajar mempunyai tahap kefahaman RPH yang baik iaitu seramai 45.6% pelajar berada dalam julat kumpulan ini.

5.3.1.1 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Menganalisis RPH

Bagi kefahaman RPH pelajar UPSI dari dimensi menganalisis RPH.sebanyak 47.7% pelajar melebihi ukuran min (min= +1.69 logit) dan nilai ini merupakan nilai yang terendah jika dibandingkan dengan tiga dimensi yang lain. Berdasarkan keputusan data, pelajar UPSI memahami rasional menentukan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) semasa merancang pengajaran. Kebanyakan mereka bersetuju sepenuhnya bahawa ABM dan BBM dapat membantu mereka dalam merancang aktiviti





pengajaran dan pembelajaran (pdp) yang menarik. Hal ini turut disokong oleh Hashim (1997). Menurut beliau, tujuan utama penggunaan BBM dan ABM ialah untuk menghasilkan pdp yang menarik dan berkesan. Namun, hanya segelintir dari responden yang bersetuju sepenuhnya bahawa penentuan ABM dan BBM dalam RPH dapat membantu mereka menyusun aktiviti pembelajaran. Hal ini perlu dijelaskan lagi kepada pelajar supaya pemahaman mereka lebih baik pada masa akan datang. Menurut Lawley (2011), guru-guru perlu menentukan BBM dan ABM semasa merancang pengajaran terutama bagi memastikan praktikaliti dan kesesuaian BBM dan ABM yang ada dengan aktiviti yang mahu dirancang. Menurutnya lagi, guru-guru berpengalaman berpendapat penentuan BBM dan ABM semasa merancang pengajaran juga berguna dalam merancang proses penilaian serta mengorganisasi isi kandungan pembelajaran.



Selain itu, berdasarkan keputusan analisis data yang telah dijalankan pengkaji mendapati para pelajar di dapati kurang memahami bahawa RPH juga berfungsi sebagai alat bagi membantu guru membuat persediaan alat pentaksiran. Penjelasan perlu diberikan kepada pelajar UPSI bahawa dengan RPH, mereka akan dapat merancang alat pentaksiran yang ingin digunakan bagi memastikan pencapaian objektif pengajaran dan hasil pembelajaran. Perkara ini turut dipersetujui oleh Mager (2009) yang berpendapat dengan menulis komponen objektif pengajaran, ia bukan sahaja memandu guru dalam merancang dengan kreatif aktiviti yang bersesuaian, malah dapat membantu guru memilih alat pentaksiran yang bersesuaian supaya guru dapat membuat penilaian yang dapat dilihat dan diukur. Selain itu, menurut Eftah & Abd. Aziz (2013), guru juga perlu membuat perancangan untuk menjelaskan kepada pelajar tentang rubrik penilaian, di mana rubrik ini perlu dibina berdasarkan aktiviti tugasan prestasi yang dirancang.





Menurut mereka lagi, menerangkan kepada pelajar tentang rubrik adalah bertujuan supaya pelajar maklum dan jelas tentang kriteria dan standard yang ditetapkan bagi menjayakan tugas yang diberi.

Di samping itu, pelajar UPSI juga didapati kurang memahami bahawa dengan mencatat waktu pengajaran, guru dapat mengenalpasti perubahan suhu di dalam kelas. Sebenarnya, dengan mencatat waktu pengajaran di dalam RPH, guru dapat mengenalpasti perubahan suhu di dalam kelas yang dapat memberi gambaran tentang kesediaan pelajar pada waktu tersebut. Perubahan suhu juga menjadi faktor penerimaan dan kesediaan pelajar di dalam kelas. Hal ini turut disokong oleh Hoeglund (2002) yang menyatakan bahawa suhu memberi kesan ke atas perasaan dan sikap seseorang. Menurut Davis (1987) dalam Wile & Shoupe (2005) pula, masa pembelajaran mempengaruhi kesediaan dan gaya belajar para pelajar. Kajiannya menunjukkan hemisfera kira pada otak manusia mendominasi pada waktu pagi menjadikan seseorang itu lebih baik memproses data untuk memori jangka pendek. Menurut Klein (2001), antara pelajaran yang boleh diajar pada waktu pagi ialah kemahiran arithmetik, konsep matematik, matapelajaran bahasa seperti tatabahasa (*grammar*) dan kosa kata (*vocabulary*). Menurut Davis (1987) lagi, hemisfera kanan otak manusia pula akan aktif pada waktu tengahari dan petang, di mana informasi visual dan audilogikal dapat diproses untuk memori jangka panjang. Wile & Shoupe (2005) merumuskan kebanyakan kajian mendapati masa pembelajaran mempunyai kesan yang signifikan ke atas pencapaian serta keupayaan pelajar untuk belajar. Menurutny lagi, jika masa pengajaran bertepatan dengan gaya pembelajaran pelajar, maka pencapaian pelajar akan tinggi. Berdasarkan penerangan ini, dapat





disimpulkan bahawa masa pengajaran mempengaruhi kesediaan dan penerimaan pelajar untuk belajar.

Dalam menganalisis RPH, guru juga sepatutnya meneliti faktor-faktor tertentu bagi merancang sesuatu pengajaran yang berkesan. Berdasarkan keputusan data analisis item didapati bahawa majoriti responden bersetuju sepenuhnya bahawa faktor kemampuan pelajar adalah sangat penting untuk dipertimbangkan dalam merancang pengajaran. Namun, hanya segelintir pelajar UPSI yang bersetuju sepenuhnya bahawa faktor minat pelajar perlu dititik beratkan dalam merancang pengajaran. Hal ini bertentangan dengan Kemp (1987) yang menyatakan bahawa untuk mengajar sesuatu kumpulan atau seseorang individu, kita mestilah memperolehi maklumat-maklumat mengenai kebolehan, keperluan dan minat pelajar-pelajar. Hal ini turut disokong oleh Tomlinson (2008) yang berpendapat bahawa seseorang guru boleh membuat seseorang pelajar menjadi lebih berjaya dengan mengetahui pengetahuan tentang setiap pelajar. Dengan itu, pelajar akan lebih bermotivasi, mempunyai fokus dan menjadi pelajar yang berdikari untuk belajar. Guru juga perlu memastikan para pelajar sentiasa bermotivasi untuk belajar kerana menurut pandangan Battle (1966) & Eccles (2002), kajian menunjukkan pelajar yang percaya bahawa diri mereka boleh berjaya akan memperoleh pencapaian cemerlang berbanding pelajar yang percaya bahawa diri mereka akan gagal.

Di samping itu, menurut Tollefson (2000), pelajar yang bermotivasi tinggi akan berusaha lebih gigih untuk menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru dan lebih fokus dalam sesi pembelajaran. Menurutnya lagi bagi meningkatkan motivasi pelajar, guru perlu menyediakan pengalaman belajar yang membolehkan pelajar mengintegrasikan





pengetahuan sedia ada mereka dengan ilmu pengetahuan baharu. Perkara ini selari dengan teori kognitif, di mana apabila situasi baru (*new situation*) didedahkan kepada pelajar, terdapat dua kemungkinan situasi yang akan berlaku di dalam pemikiran mereka iaitu situasi *equilibrium* atau *disequilibrium*. Menurut Lutz & Huitt (2004), keadaan ini seterusnya mencetuskan proses asimilasi dan akomodasi di dalam pemikiran pelajar. Oleh itu, menjadi tugas guru untuk menyediakan keadaan yang membimbing pelajar menyelaraskan proses-proses ini dengan memberi latihan terbimbing dan aktiviti-aktiviti yang menyokong penstrukturan semula pemikiran pelajar bagi menghasilkan pemahaman baru yang konkrit.

5.3.1.2 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Menentukan Matlamat RPH



Bagi kefahaman RPH dari aspek menentukan matlamat RPH juga menunjukkan sebanyak 50.6% pelajar mempunyai skor logit melebihi nilai min ($\text{min} = +1.98$ logit). Dapatan data ini menunjukkan nilai kefahaman yang paling tinggi berbanding tiga dimensi yang lain. Dalam menentukan matlamat sesuatu pengajaran, guru perlu mencatat komponen objektif pengajaran. Komponen ini sangat penting dalam menjadi penentu kepada arah tuju sesuatu pengajaran. Keputusan analisis menunjukkan hanya segelintir pelajar UPSI yang bersetuju sepenuhnya bahawa objektif yang dirancang mereka adalah bersifat khusus dan spesifik. Sebenarnya, sesuatu objektif yang dirancang mestilah bersifat khusus dan spesifik. Hal ini turut disokong oleh Mager (2009) yang menyatakan objektif yang dibina mestilah bersifat khusus dan dapat diukur serta bukan umum dan tidak ketara. Menurutnya lagi, objektif yang berguna ialah objektif yang berjaya memberikan hasil





pengajaran yang dikehendaki serta dapat memberi gambaran jelas kepada orang lain tentang apa yang boleh dibuat oleh pelajar yang berjaya. Selain itu, menurut pandangan konstruktivisme yang dipetik dalam Tollefson (2000), objektif yang dibina perlu mengambil kira pengetahuan sedia ada pelajar supaya pelajar dapat mengorganisasi pemikiran mereka serta membuat koreksi pemikiran sekiranya terdapat miskonsepsi yang berlaku.

5.3.1.3 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Penyusunan Pengalaman Pembelajaran

Kefahaman RPH dari dimensi penyusunan pengalaman pembelajaran pula mencatatkan sebanyak 49.4% melebihi ukuran min (min= +1.74 logit). Kebanyakan pelajar UPSI yang menyatakan bahawa aktiviti set induksi yang mereka rancang adalah menarik perhatian pelajar dan mencungkil tahap pengetahuan sedia ada pelajar. Hal ini menunjukkan mereka memahami bahawa mereka perlu merancang aktiviti set induksi yang dapat menarik perhatian pelajar dan mencungkil tahap pengetahuan sedia ada pelajar. Hal ini turut dipersetujui oleh Perrot (1982) yang menyatakan bahawa set induksi juga perlu disusun bagi mengenalpasti pengetahuan sedia ada pelajar, menyediakan struktur pengajaran dan set jangkaan perkara yang bakal berlaku serta memberikan makna dan penjelasan berkaitan konsep baru yang diajar dengan memberi contoh-contoh yang berkaitan. Menurut pandangan Behaviorism dalam (Ertmen & Newby, 2013) pula, guru perlu menyediakan aktiviti yang boleh meningkatkan motivasi dalaman pelajar untuk belajar. Oleh itu, dengan adanya set induksi yang menarik, motivasi dan inkuiri pelajar akan meningkat serta akan membuatkan pelajar terus kekal fokus dalam pembelajaran



seterusnya. Menurut Tollefson (2000) pula, motivasi yang tinggi dalam diri pelajar juga membuatkan pelajar berusaha dengan gigih untuk menyelesaikan tugas yang diberi guru.

Kebanyakan responden memilih untuk menghubungkan teori yang dipelajari dengan situasi sebenar. Hal ini seiring dengan kon pengalaman pembelajaran Dale (1946), di mana situasi sebenar memberikan impak pengalaman belajar yang paling besar kepada pelajar. Hal ini turut disokong oleh Frey, Smith & Allen (2012), yang menyatakan bahawa tugas pelajar yang autentik ialah tugas yang menghampiri realiti sebenar. Menurut mereka lagi, tugas jenis ini memberi peluang kepada pelajar untuk mempraktikkan pengetahuan yang dipelajari kepada reality dunia sebenar.

Selain itu, kebanyakan responden juga menyatakan bahawa ciri strategi pengajaran yang mereka gunakan ialah mencetuskan inkuiri di kalangan pelajar. Hal ini sejajar dengan cadangan strategi pengajaran yang dicadangkan oleh Kevin (1996), di mana strategi jenis ini memerlukan guru merancang pengalaman pembelajaran yang mencetuskan semangat ingin tahu di kalangan pelajar. Menurutnya lagi, strategi jenis ini juga menggalakkan pelajar untuk belajar sendiri dan kurang arahan yang diterima dari guru. Perkara ini juga selari dengan teori kognitif. Menurut Lutz & Huitt (2004), aliran kognitif menjelaskan belajar merupakan suatu proses internal yang tidak dapat dilihat. Perubahan tingkah laku seseorang adalah hasil refleksi daripada proses pemikirannya dan persepsinya terhadap sesuatu. Pelajar akan memberi respon kepada stimulus yang datang dari luar seterusnya mencetuskan aktiviti di dalam pemikiran untuk membentuk dan mngembangkan struktur kognitif melalui proses asimilasi dan akomodasi yang berterusan.



Di mana menurut Imalatur Roihah (2009), asimilasi merupakan tindakan seseorang yang merubah keadaan sesuatu supaya sesuai dengan diri sendiri dan akomodasi merupakan tindakan seseorang merubah pemikiran sendiri supaya sesuai dengan lingkungan keadaan tertentu. Di mana akomodasi dan asimilasi ini berlaku disebabkan oleh berlaku disequilibrium (keadaan ketidakseimbangan di dalam pemikiran yang bercanggah dengan pengetahuan atau persepsi sedia ada dengan pengetahuan baru).

Namun, tidak ramai responden yang menyatakan bahawa strategi pengajaran yang mereka gunakan melibatkan pemikiran aras tinggi, membuatkan pelajar bekerjasama dalam kumpulan serta melibatkan pelajar secara aktif di dalam kumpulan. Menurut Bloom (1968), pelajar dikatakan mempunyai pemikiran aras tinggi apabila mereka dapat membuat analisis, sintesis dan menilai sesuatu. Oleh itu, guru perlu membina objektif pengajaran dan hasil pembelajaran yang melibatkan pemikiran aras tinggi. Kevin (1996) telah mencadangkan agar guru-guru menggunakan strategi pengajaran berasaskan inkuiri kerana para pelajar perlu menggunakan kemahiran berfikir aras tinggi untuk memperolehi pengetahuan yang baru. Namun, hal ini sebenarnya bertentangan dengan hasil dapatan di dalam kajian ini yang mendapati bahawa responden kebanyakannya menggunakan strategi pengajaran inkuiri tetapi tidak ramai yang mengaplikasi strategi pengajaran yang melibatkan pemikiran aras tinggi. Perkara ini mungkin disebabkan oleh responden tidak memahami konsep strategi pengajaran berasaskan inkuiri itu sendiri.

Selain itu, merancang pembelajaran secara kooperatif juga boleh diaplikasi oleh guru di dalam kelas. Pembelajaran kooperatif membolehkan pelajar bekerjasama dalam kumpulan. Menurut Hill & Hill (1997), faedah belajar secara kooperatif ialah a)





memperoleh pencapaian yang lebih tinggi, b) mencapai pemahaman yang lebih mendalam, c) menghasilkan pembelajaran yang menyenangkan, d) mengembangkan kemahiran kepimpinan, e) menggalakkan sikap yang positif, f) meningkatkan harga diri dan f) pembelajaran terangkum.

5.3.1.4 Kefahaman RPH Pelajar UPSI dari Dimensi Penilaian dan Refleksi Pengajaran

Dimensi terakhir yang dinilai ialah kefahaman RPH dari dimensi membuat penilaian dan refleksi pengajaran. Di mana sebanyak 49.0% pelajar berjaya mencatat skor melebihi ukuran min (min= +1.04 logit). Kebanyakan responden bersetuju sepenuhnya bahawa fungsi rekod pentaksiran dan penilaian ialah bagi mengenalpasti penambahbaikan kaedah pembelajaran. Hal ini turut disokong oleh Miller (2009), yang menyatakan rekod pentaksiran dapat menyediakan maklumat yang dapat menyelesaikan masalah pembelajaran dengan memilih pengalaman pembelajaran yang lebih sesuai pada masa akan datang. Walaubagaimanapun, hanya segelintir responden bersetuju sepenuhnya bahawa pemberian gred kepada pelajar adalah bertujuan supaya dapat mengetahui potensi pelajar. Menurut Cross (1990) dalam Major & Palmer (2001), bagi memberikan sesuatu gred kepada pelajar, guru perlu terlebih dahulu menjelaskan kriteria yang pelajar perlu capai untuk mendapatkan gred berkenaan. Berdasarkan kriteria-kriteria ini, guru dapat mengetahui potensi yang terdapat pada pelajar tersebut dan apakah kaedah yang diperlukan bagi menggilap potensi pelajar bagi mendapat pencapaian gred yang lebih baik.



5.3.2 Perbezaan Tahap Kefahaman RPH Mengikut Bidang Pengkhususan

Berdasarkan keputusan ujian-t yang telah dijalankan antara pelajar UPSI bidang pengkhususan Sains dan Matematik dengan Sains Kemanusiaan, para pelajar bidang Sains dan Matematik menunjukkan tahap kefahaman yang lebih baik berbanding para pelajar bidang Sains Kemanusiaan. Hal ini mungkin kerana bidang Sains dan Matematik banyak menggunakan strategi pembelajaran berpusatkan pelajar seperti pembelajaran inkuiri, pembelajaran berasaskan masalah dan lain-lain. Perkara ini turut disokong oleh Munck (2007) yang menyatakan bahawa guru-guru Sains dan Matematik banyak menggunakan strategi pembelajaran inkuiri bagi mencetuskan pemikiran kritis dan kreatif di kalangan pelajar dan hasil kajian beliau menunjukkan implimentasi pembelajaran inkuiri mempunyai korelasi yang positif dengan pencapaian pelajar di dalam kelas. Oleh itu bagi menghasilkan sesi pengajaran dan pembelajaran yang mencetuskan pemikiran kritis dan kreatif di kalangan pelajar, guru Sains dan Matematik mestilah mempunyai keupayaan merancang pengajaran dengan baik supaya dapat membuat penerangan konsep dengan baik, serta berupaya menghubungkan perkara asas teknik pengajaran yang efektif, isi kandungan pengajaran, kemahiran pedagogi dan pembelajaran pelajar (Dewey, 1939).

Selain itu, guru Sains dan Matematik juga kreatif dalam merancang pengajaran. Hal ini turut disokong oleh Hamsiah (2004), yang menyatakan bahawa tahap amalan pengajaran kreatif di kalangan 326 orang guru Sains di sekolah-sekolah di Kuching dan Samarahan, Sarawak adalah tinggi. Pengajaran yang kreatif merujuk kepada aplikasi teknik asas pengajaran dengan pencarian sumber yang sistematik dan penzahiran

keaktiviti dalam pengajaran supaya sesi pengajaran dan pembelajaran menjadi menarik dan menyeronokkan (Wu, 2003). Hal ini menunjukkan bagi menghasilkan sebuah pengajaran yang kreatif, guru mestilah kreatif dalam merancang pengajaran. Untuk itu, seseorang guru mestilah mempunyai kefahaman RPH yang tinggi bagi menghasilkan sesi pengajaran dan pembelajaran yang menarik yang memberi impak kepada pencapaian pelajar. Sebuah kajian yang dijalankan oleh Baghaei & Riasati (2013) pula menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara tahap kreativiti guru dengan pencapaian pelajar.

5.3.3 Perbezaan Kefahaman RPH Antara Pelajar UPSI Mengikut Gred Latihan Mengajar

Jika dibandingkan pula dari aspek pencapaian gred latihan pengajaran sewaktu praktikum pula menunjukkan para pelajar yang memperoleh gred A dalam latihan pengajaran mempunyai kefahaman yang lebih baik berbanding para pelajar gagal memperoleh gred A dalam latihan mengajar. Hal ini kerana mereka yang memperoleh gred A dalam latihan mengajar telah ditaksir dengan rubrik yang teliti dan spesifik oleh pensyarah yang mentaksir sesi latihan mengajar. Berdasarkan buku panduan latihan mengajar Universiti Pendidikan Sultan Idris (2013), antara objektif yang sesi latihan mengajar dijalankan adalah memberi peluang kepada guru pelatih untuk mengaplikasi kemahiran dan pengetahuan pengajaran pembelajaran dalam konteks sebenar. Manakala, antara perkara yang dinilai semasa sesi latihan mengajar ialah 25% daripada bahagian persediaan pengajaran, 65% pada bahagian perkembangan pengajaran, 10% sikap dan sahsiah, serta 5% penglibatan kokurikulum. Oleh itu, hal ini jelas bahawa guru pelatih yang memperolehi keputusan cemerlang dalam sesi latihan mengajar mampu untuk



mengaplikasi pengetahuan dan kemahiran pengajaran pembelajaran dalam konteks sebenar. Untuk itu, bagi mengaplikasi kemahiran pengajaran dan pembelajaran, sudah pasti mereka perlu mempunyai pengetahuan dan kefahaman yang sangat baik tentang teori-teori pengajaran dan pembelajaran. Hal ini selari dengan hasil dapatan kajian iaitu pelajar UPSI yang memperoleh keputusan cemerlang dalam sesi latihan mengajar (gred A), juga akan mempunyai kefahaman RPH yang lebih tinggi berbanding pelajar UPSI yang gagal memperoleh gred A dalam sesi latihan mengajar.

5.4 Implikasi Kajian

Hasil kajian ini dapat membantu para pensyarah khususnya di Universiti Pendidikan Sultan Idris merancang beberapa langkah yang perlu bagi membantu para pelajar memahami Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Hal ini penting bagi memastikan bakal guru ini benar-benar memahami keperluan dan rasional merancang pengajaran supaya mereka dapat menjadi guru yang lebih baik kelak dengan membuat perancangan yang rapi kerana tanpa perancangan pengajaran yang baik masakan dapat menghasilkan sesi pengajaran dan pembelajaran yang menarik dan berkesan. Dengan sesi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan akan menghasilkan para pelajar yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelektual seiring dengan Falsafah Pendidikan Negara.

Selain itu, dengan hasil penilaian menerusi kajian ini juga, para pensyarah dapat mengetahui kekuatan dan kelemahan pelajar dalam merancang pengajaran. Hal ini dapat membantu para pensyarah UPSI dalam membuat refleksi pengajaran bersama pelajar pada semester 8 iaitu selepas para pelajar pulang dari sesi praktikum semasa semester 7.





Di harapkan segala kekeliruan mengenai perancangan pengajaran dapat dijelaskan sebelum mereka melangkah ke alam pekerjaan yang sebenar.

Akhir sekali, hasil dapatan juga menunjukkan bahawa pelajar UPSI mempunyai kefahaman yang baik tentang RPH. Hal ini menunjukkan kaedah pengajaran yang digunakan oleh pensyarah dalam Kursus Pengajaran, Teknologi dan Pentaksiran adalah sesuai dalam era pendidikan semasa. Namun, kaedah dan kurikulum pengajaran pensyarah di dalam kuliah perlu sentiasa disemak secara berterusan supaya sesuai relevan dengan generasi pelajar semasa.

5.5 Cadangan Kajian Lanjutan



Antara cadangan kajian lanjutan yang boleh dibuat ialah menjalankan kajian tentang tahap pemikiran guru dan kesannya kepada minat dan pencapaian pelajar. Kajian ini penting, kerana hasil dapatan di dalam kajian ini menunjukkan guru yang mempunyai tahap intelektual yang tinggi akan juga mempunyai kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang tinggi. Seterusnya guru yang memahami RPH dengan baik, pasti dapat merancang pengajaran yang menarik, kreatif serta mampu mengembangkan pemikiran dan potensi seseorang pelajar.

Selain itu, kajian juga boleh dijalankan bagi mengkaji kesan bidang kepakaran para pensyarah terhadap kefahaman RPH para pelajar Ijazah Sarjana Pendidikan. Hal ini kerana bagi membentuk sesuatu kefahaman, para pelajar perlu mendapatkan input dari luar dan salah satu input yang boleh diperolehi secara langsung di dalam kuliah bersama





para pensyarah. Hal ini mungkin boleh menjadi salah satu faktor ke atas kefahaman pelajar terhadap RPH.

Di samping itu, kajian lanjutan boleh juga dijalankan di universiti-universiti lain di Malaysia yang menawarkan program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan. Di samping itu, kajian akan datang mungkin boleh menambah bilangan responden bagi mendapatkan nilai kesahan dan kebolehpercayaan yang lebih baik. Di samping itu, kajian akan datang juga mungkin boleh melibatkan guru-guru novis dan berpengalaman di sekolah. Hasil kajian ini boleh digunakan bagi mengetahui masalah guru dan jenis kursus yang diperlukan oleh guru tersebut bagi menambahbaik kemahiran mengajar.



5.6 Kesimpulan

Secara keseluruhannya kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (RPH) pelajar UPSI adalah berada pada tahap yang baik. Di mana tahap kefahaman RPH adalah berada pada tahap cemerlang bagi dimensi menganalisis RPH, penentuan matlamat RPH dan penyusunan pengalaman pembelajaran. Manakala tahap kefahaman RPH dari dimensi refleksi dan penilaian pula adalah pada tahap yang baik. Oleh itu, jelas di sini bahawa instrumen K-RPH dapat membantu para pensyarah dalam mengenal pasti tahap kefahaman RPH pelajar serta dan menganalisis kekuatan dan kelemahan pelajar.





RUJUKAN

Abdul Ghani Abdullah, Abdul Rahman Abd. Aziz, & Abdul Rashid Mohamed (2007). *Humor Dalam Pengajaran*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

Abdull Sukor Shaari & Aplanaidu K. (2012). Kesan Pendekatan Pembelajaran Masteri Terhadap Pencapaian Kemahiran Membaca Bahasa Melayu Murid Sekolah Rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 92-103.

Akhiar Pardi & Shamsina Shamsudin (2010). *Rancangan Pengajaran Harian*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.

Armstrong, T. (2000). *Multiple Intelligences in the Classroom* (Edisi Kedua). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.



Aron, A. & Elaine, N. (1997). *The Behavioral and Social Science*, Amerika Syarikat: Practice-Hall.

Asokan, S., Surendran, S., Asokan, S., & Nuvvula, S. (2014). "Relevance of Piaget's Cognitive Principles among 4-7 Years Old Children: A Descriptive Cross-Sectional Study." *Journal of the Indian Society of Pedodontics and Preventive Dentistry*, 32(4), 292-6. doi:<http://dx.doi.org/10.4103/0970-4388.140947>

Azrilah Abdul Aziz, Mohd. Saidfudin Masodi & Azami Zaharim (2013). *Asas Model Pengukuran Rasch (Pembentukan Skala & Struktur Pengukuran)*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Baghaei, S., & Riasati, M. J. (2013). An investigation into the relationship between teachers' creativity and students' academic achievement: A case study of iran efl context. *Middle East Journal of Scientific Research*, 14(12), 1576-1580.





Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).

Battle, E. (1966). Motivational determinants of academic competence. *J. Personal. Social Psychol.* 4: 634–642

Biggs (1991). “I treat them all the same” Teacher Pupil Talk in Multiethnic Classrooms, Language and Education.” *An International Journal, ERIC*, EJ 445899.

Bloom, B. S. (1956). “Taxonomy of Educational Objectives. Vol. 1: Cognitive domain.” *New York: McKay*, 20-24.

Bloom, B.S. (1968). Learning for Mastery. *Evaluation Comment*, Vol. 1(2), 1-12. Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 26(2), 43-71.



Bond, T.G. & Fox, C.M. 2007. *Applying the Rasch Model: Fundamental Measurement in the Human Sciences (Edisi Kedua)*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Chua Y.P. (2006). *Asas Statistik Penyelidikan*. Serdang. Mc Graw Hill Malaysia.

Cruz, E. B., Moore, A., & Cross, V. (2012). Clinical reasoning and patient-centred care in musculoskeletal physiotherapy in Portugal—A qualitative study. *Manual therapy*, 17(3), 246-250.

Davidson, M. T. (2013). *Use of Elements of Theater as Teaching Strategies to increase Preservice Teacher Self-efficacy and Proficiency in The Art, Science, and Business of Teaching*. University of Idaho.

Demirezen, M. (1988). “Behaviorist Theory and Language Learning.” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (3).

Dusek, J. B. (ed.), *Achievement and Achievement Motivation*, W. H. Freeman, San Francisco.





Eftah Abdullah & Abd Aziz Abd. Shukor (2013). *Pentaksiran Prestasi & Pentaksiran Rujukan Standard Dalam Bilik Darjah* (1st ed.). Ipoh: Syarikat Harkam.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132.

Endo, R. (2015). Linking practice with theory to model cultural responsiveness: Lessons learned from a collaborative service-learning project in an urban elementary classroom. *Multicultural Education*, 23(1), 23-31. Diperolehi daripada <http://search.proquest.com/docview/1762830204?accountid=13155>.

Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (2013). "Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features from an Instructional Design Perspective." *Performance Improvement Quarterly*, 26(2), 43-71.

Faridah Karim (2000). "Strategizing Teaching and Learning of Economic Education in Secondary Schools." *Some Considerations for The New Millenium Strategizing Teaching and Learning in the 21st Century*, 1, 249-255.

Felder, R. & Prince, M. (2007). "The Many Faces of Inductive Teaching and Learning." *College Science Teaching*, 36(5).

Felder, R. M., & Brent, R. (2007). "Cooperative Learning." Dalam *Active learning: Models from the analytical sciences*, ACS Symposium Series (Vol. 970, pp. 34-53).

Fernandez, C. & Yoshida, M. (2004). "Lesson Study : An Introduction." Diperolehi pada June 6, 2014, daripada www.globaledresources.com.

Fetherson, T. (2007). *Becoming an Effective Teacher*. Australia: Thomson Learning.

Fosnot, C. T., & Perry, R. S. (1996). "Constructivism: A Psychological Theory of Learning." *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*, 2, 8-33.





Fredericks, A. D. (2011). *The Teacher's Handbook* (Edisi Pertama). New Delhi: Rowman & Littlefield Education Lanham.

Frey, B. B., Schmitt, V. L., & Allen, J. P. (2012). "Defining authentic classroom assessment." *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(2), 2.

Gerald S., Hanna, Peggy & Dettmer, 2004. *Assessment for effective teaching: using context-adaptive planning* : pg. 6. University of Virginia: Pearson / Allyn and Bacon.

Glover, D. L. (2012). *Mood and Learning : The Relationship between Energetic and Tense Arousal States dan Perceived Study Quality*. California State University.

Hamsiah Sae. (2004). Tahap Kreativiti Guru Sains dan Amalannya dalam Pengajaran. *Jurnal Penyelidikan MPBL*, 15-23.



Harris, J., & Hofer, M. (2009). "Instructional Planning Activity Types as Vehicles for Curriculum-Based TPACK Development Introduction : TPACK." *Information Technology in Teacher Education*, 2009, 99 – 108.

Heinich. R. (1993). *Instructional Media and Technologies For Learning*, New Jersey: Merrill Prentice-Hall.

Hill, S. & Hill, T. (1997). *Bilik Darjah Semuafakat*. Kuala Lumpur: Perpustakaan Negara Malaysia.

Ho, W., Chen, W., Ho, C., Lee, M., Chen, C., & Chou, F. H. (2011). "Evaluation of the Suicide Prevention Program in Kaohsiung City, Taiwan, using the CIPP Evaluation Model." *Community Mental Health Journal*, 47(5), 542-50. [doi:http://dx.doi.org/10.1007/s10597-010-9364-7](http://dx.doi.org/10.1007/s10597-010-9364-7).

Hoeglund, T. J. (2002). *The Influence of Weather on Moods*. Universiti Minnesota.

Howard W. & Henry I.B. (1988). *Test Validity*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.





Hughes, E. K. (2006). *Lesson Planning as a Vehicle For Developing Pre-serve Secondary Teachers' Capacity to Focus on Students' Mathematical Thinking*. Universiti Pittsburgh.

Hunter, R. (2004). *Madeline Hunter's Mastery Teaching*. California: Corwin Press.

Imalatur Roihah (2009). *Implikasi teori kognitif Jean Piaget dalam Pembentukan Kepribadian Muslim Pada Anak Usia Sekolah 7-12 Tahun*. Universiti Islam Negeri Sunan Kalijaga Jogjakarta.

Idris Mat Kilau (1997). *Gejala Ponteng Sekolah Antara para Pelajar Sekolah Menengah*. Universiti Utara Malaysia.

Ismail Zain (2011). *Aplikasi Multimedia Dalam Pengajaran*. Kuala Lumpur. Sanon Printing Sdn. Bhd.



Jarvis M., (2005), *The Psychology of Effective Learning and Teaching*. Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.

Jones, F. (2007). *Fred Jones on Integrating Good Teaching and Classroom Management*. Diperolehi daripada CUSD Math Coach: <http://www.cusdmathcoach.com>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). *Active Learning: Cooperation in the college classroom*. Interaction Book Company, 7208 Cornelia Drive, Edina, MN 55435.

Kazu, I. Y., Kazu, H., & Ozdemir, O. (2005). "The Effects of Mastery Learning Model on the Success of the Students who Attended "Usage of Basic Information Technologies" Course." *Educational Technology and Society*, 8(4), 233–243.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia*.





- Kemp, J.E. (1987). *Corak Rancangan Pengajaran . Suatu Rancangan Untuk Menggubal Unit Dan Kursus*. (Terjemahan Amir Awang. Edisi Kedua). Kuala Lumpur. Dewan Bahasa & Pustaka
- Kevin, C. (1996). "Strategies for Teaching Science : What Works ?" *Proquest Research Library*, 69(6), 337.
- Klein, J. (2001). "Attention, Scholastic Achievement and Timing of Lessons." *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(3), 301-309.
- Kohler, M.J & Mishra, P. (2009). "What Is Technological Pedagogical Content Knowledge ?" *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9, 60–70. Universiti Negeri Michigan.
- Krejcie, R. V, & Morgan, D. W. (1970). "Determining Sample Size for Research Activities." *Educational and Psychological Measurement*, (30), 607–610.
- Lawley, K. A. N. (2011). *Information Seeking In Context : Teacher's Content Selection during Lesson Planning Using the Shoah Foundation's Visual History Archive of Holocaust Survivor Testimonies*. University of Maryland.
- Linacre, J.M. (2003). *Winsteps Computer Program Version 3:48*. Chicago: Diperolehi pada 2 April 2016 daripada www.winsteps.com.
- Linacre, J.M. (2005). Measurement, meaning and morality (Electronic Version). *Rasch Research Papers, Explorations : Research Papers and Memoranda*. Dipelorehi pada 4 April 2016 dari <http://www.rasch.org/memo71.pdf>.
- Linacre, J.M. (2007). *A User's Guide to WINSTEPS Rasch-model Computer Programs*. Chicago: MESA Press.
- Linacre, J. M. (2009). *Winsteps (Version 3.68) [Computer Software]*. Beaverton, Oregon: Winsteps.com.



Lutz, S., & Huitt, W. (2004). Connecting cognitive development and constructivism: Implications from theory for instruction and assessment. *Constructivism in the Human Sciences*, 9(1), 67-90.

Mager, R. F. (2009). *Menyediakan Objektif Pengajaran* (Edisi Pertama). Kuala Lumpur : Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad & Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Major, C. H., & Palmer, B. (2001). Assessing the effectiveness of problem-based learning in higher education: Lessons from the literature. *Academic exchange quarterly*, 5(1), 4-9.

Malaysia, K. P. (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan*.

Mckay, S. L. (2010). Improving Classroom Teaching, *Teacher Talk*, 39, 9–10.

Miller, M.D, Linn, R. L. & Gronlund, N. E. (2009). *Measurement and Assessment in Teaching* (Edisi Kesepuluh). New Jersey: Pearson.

Mimi Mohaffyza Mohamad, Md. Nazarudin Sarji & Masitah Misman (2011). *Strategi Pengajaran Koperatif dalam Tajuk Rekabentuk dan Penghasilan Projek (Mata Pelajaran Kemahiran Hidup)*. Universiti Tun Hussin Onn Malaysia.

Mohamad Sahari Nordin (2002). *Pengujian dan Penaksiran di Bilik Darjah* (Edisi Pertama). Kuala Lumpur: Pusat Penyelidikan UIA.

Mohamed Farid Noh (2012). 2,960 Graduan ISMP Bakal Jadi Guru. Diperolehi pada Oktober 30, 2014, daripada http://www2.bharian.com.my/bharian/articles/2_960graduanISMPjadiguru/Article/index.html

Mohd Hasani Dali (2011). *Pengurusan Bilik Darjah untuk Guru Novis* (Edisi Ketiga). Sintok: Penerbitan Universiti Utara Malaysia.

- Mohd. Faez Ilias, Muhammad Faiz Ismail & Kamarul Azmi Jasmi (2013). "The Perception of Islamic Education Teacher on Teaching Aids in Smart School." *Jurnal Teknologi*, 39–43.
- Mohd. Sahandri Gani Hamzah, Saifuddin Kumar Abdullah & Norazilawati Abdullah (2015). "Development of the Double Layer Rubric for the Study on the Implementation of School Based Assessment Among Teachers." Vol. 5, No.4, 245-256
- Mohd. Sahandri Gani Hamzah, Laily Paim, Sharifah Azizah Haron & Mohd. Faizal Nizam Lee Abdullah (2013). *Panduan Pembinaan Instrumen "Anda dan Kepenggunaan"*. Edisi 1. Tanjong Malim : Emeritus Publication.
- Molenda, M. (2003). Cone of experience. *Educational Technology: An Encyclopedia*.
- Moonsri, A., & Pattanajak, A. (2013). "Lesson Planning in Primary School Using Lesson Study and Open Approach." *Scientific Research*, 04(12), 1064–1068. Diperolehi daripada <http://doi.org/10.4236/psych.2013.412155>
- Munck, M. (2007). Science Pedagogy, Teacher Attitudes and Student's Success. *Journal of Elementary Science Education*, 13-24.
- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill Malaysia.
- Odom, A. L., & Kelly, P. V. (1998). "Making Learning Meaningful." *The Science Teacher*, 65(4), 33-37. Diperolehi daripada <http://search.proquest.com/docview/214628356?accountid=13155>.
- Orstein, A.C & Lasley T.J (2000). *Strategies for Effective Teaching*. Amerika Syarikat: The McGraw-Hill Companies.
- Packard, N. & Race, P. (2000). *2000 Tips for Teachers* (Edisi Pertama). London: Stylus Publishing Inc.

- Pallant, J. (2001). *SPSS Survival Guide*. Australia: Allen & Unwin
- Panasuk, R. M. & Sullivan, M. M. (1998). "Need for Lesson Analysis in Effective Lesson Planning," *118*(3), 330.
- Perrot, E. (1982). *Effective Teaching : A Practical Guide to Improve Your Teaching*. New York: Longman.
- Rieger, C. R. (2010). *Field Trips in the Science Curriculum*. Louisiana: Universiti Negeri Louisiana.
- Rowan, J. (2001). *Ordinary Ecstasy: the Dialectics of Humanistic Psychology*. London, Philadelphia: Brunner.
- Rowe, M. B. (1986). "Wait Time: Slowing Down May Be a Way of Speeding Up." *Journal of Teacher Education*, 37(1), 43-50. Diperolehi pada April 15, 2016, dari <http://jte.sagepub.com/cgi/content/abstract/37/1/43>
- Savery, J. R., & Duffy, T.M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its Constructivist Framework." *Educational Technology*, 35, 31-38.
- Sharil @ Charil Marzuki. (2004). "Amalan Pengajaran Yang Berkesan : Kajian Di Beberapa Sekolah Menengah Di Wilayah Persekutuan Dan Selangor." *Jurnal Pendidikan Universiti Malaya*.3
- Sharon E. Smaldino, S.E., Russell, J.D., Heinich, R. & Mollenda, M. (2005). *Instructional Technology and Media for Learning*. (Edisi Kelapan). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Shulman, L. S. (1987). "Knowledge and Teaching : Foundations of New Reform." *Harvard Educational Review*, 57(1).
- Singh, Y. K. (2007). *Teaching Practice : Lesson Planning* (Edisi Pertama). New Delhi: A P H Publishing Corporation.

Siti Khairiah Mohd. Zubri (2014). "Guru Pencetus Kreativiti Penjana Inovasi." *Dawama*, 8-12

Smith, R. M., and Miao, C. Y. (1994) Assessing unidimensionality for Rasch measurement. In M. Wilson (Ed.) *Objective Measurement: Theory into Practice*. Vol. 2, 316-327. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Stergar, C. (2005). *Performance Tasks, Checklists, and Rubrics*. Glenview: Lesson Lab.

Steven, F. (2010). *Teaching as Leadership: The Highly Effective Teacher's Guide to Closing the Achievement Gap*. San Francisco : Jossey-Bass.

Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *Improvement Through a Focus on Teaching*. New York: The Free Press.

Suhaizah Zainoldin (2008). *Masalah Ponteng Sekolah Pelajar Luar Bandar*. Diperolehi daripada Scribd: <https://www.scribd.com/doc/19190519/Masalah-ponteng-sekolah-pelajar-sekolah-luar-bandar>

Taylor, L. M. (2004). *The Power of Time & Teamwork : The Impact of Instructional Planning and Collaboration on the Effectiveness of Lesson Planning by Classroom Teacher*. Universiti Negeri Delta.

Tifi, A. (2010). "The Long Way to Deep Understanding." *Proceeding of Fourth International Conference on Concept Mapping* (393-402). Chile: Vina del Mar.

Tollefson, N. (2000). "Classroom Applications of Cognitive Theories of Motivation." *Educational Psychology Review*, Vol. 12, No. 1, 63-81.

Tomlinson, C. A. (2008). "Goals of Differentiation." *Educational Leadership*, 26–30

Tyler, R. W. (1949). *Prinsip Asas Kurikulum dan Pengajaran*. (Edisi Ketiga). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Wadsworth, B. J. (1996). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development: Foundations of Constructivism*. Longman Publishing.

Wan Latifah Wan Latif. (2011). *Kesan Pembelajaran Biologi berasaskan PjBL (Project Based Learning) ke atas Motivasi dan Strategi Pembelajaran serta Pencapaian Pelajar*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Wile, A. J., & Shouppe, G. A. (2005). "Does Time-of-Day of Instruction Impact Class Achievement?" *Studies*, 13.

Wright, B. D., and Masters, G. N. (1982). *Rating scale analysis*. Chicago: MESA Press

Wright, B.D. & Stone, M.H. (1979). *Best test design*. Chicago: MESA Press.

Wu, C. S. (2003). *Knowledge economy and educational development*. Taipei: Shtabook.

Yao, Y. O., Dresner, M. E., & Zhu, K. (2010). "Searching for the „Monday Blues“ in Order Fulfillment and its Cure." Diperolehi daripada *SSRN 1535117*.

Ye, L. (2013). *Integrating Technology, Curriculum, and Online Resources : A Multilevel Model Study of Impacts on Science Teachers and Students*. Universiti Negeri Utah.

Yeo Kee Jiar & Siti Sara, A. H. (2010). *Tahap Pengetahuan Pedagogi Pelajar Tahun Akhir, Fakulti Pendidikan Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran*.

Yulian Yao, M. E. D. & K. Z. (2010). "Searching for the "Monday Blues" in Order Fulfillment and its Cure." *Social Science Research Network*.

Yusuf Hashim. (1997). *Media Pengajaran Untuk Pendidikan dan Latihan*. Shah Alam: Fajar Bakti Sdn. Bhd.

Lampiran 1



**UNIVERSITI
PENDIDIKAN
SULTAN IDRIS**
اورنورسیتی فندیدیکن سلطان ادریس
SULTAN IDRIS EDUCATION UNIVERSITY

UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS
35900 Tanjong Malim
Perak Darul Ridzuan, Malaysia
Tel : 605 450 5487 (Dekan), 450 5494, 450 5480, 450 5490, 450 5473
Fax : 605 459 4649
http://ips.upsi.edu.my Email : ips@upsi.edu.my

Institut Pengajian Siswazah

Rujukan Tuan :
Rujukan Kami :
Tarikh :

UPI/IPS-1/623.5

14 Julai 2014

KEPADA SESIAPA YANG BERKENAAN

Tuan/Puan ,

PENGESAHAN PELAJAR UNTUK MEMBUAT PENYELIDIKAN

Perkara di atas adalah dirujuk dengan segala hormatnya.

2. Adalah dimaklumkan pelajar sebagaimana nama dan nombor matrik seperti di bawah adalah pelajar Program Pengajian Siswazah , Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPI);

Nama Pelajar	: Nurasyikin Binti Abd. Rahman
No. Kad Pengenalan	: 860707435498
No. Matrik	: M20122001532
Program Pengajian	: Ijazah Sarjana Pendidikan
Bidang Pengajian	: Penilaian Pendidikan
Fakulti	: Fakulti Pendidikan dan Pembangunan Manusia
Sesi Kemasukan	: Semester 2 Sesi 2012/2013

3. Sehubungan itu, pihak kami memohon jasa baik pihak tuan supaya dapat membenarkan pelajar tersebut membuat kajian serta penyelidikan di UPI pada hari Jumaat dan Sabtu bagi memenuhi pengajian beliau di UPI.

Sekian, untuk makluman.

" KOMITED MEMBAWA PERUBAHAN DALAM PENDIDIKAN "

Yang benar,

(PROFESOR DR. MAHZAN BIN ARSHAD)
Dekan
Institut Pengajian Siswazah

bupsi

Lampiran 2

KEFAHAMAN RANCANGAN PENGAJARAN HARIAN

JADUAL PENILAIAN INSTRUMEN (JPI)

KONSTRUK	SUB-KONSTRUK	PEMBOLEHUBAH	PENYOALAN	ITEM	RUBRIK
Menganalisis	RPH	Fungsi RPH	Apakah fungsi RPH?	Rancangan Pengajaran Harian berfungsi sebagai	<ul style="list-style-type: none"> - Panduan instruksional di dalam kelas - Perancangan strategi pengajaran - perancangan pengalaman pembelajaran - rujukan pada masa akan datang - bahan bagi mencari kekuatan dan kelemahan pengajaran
		Fungsi RPH	Bagaimanakah RPH membantu guru?	RPH membantu saya dalam ...	<ul style="list-style-type: none"> - Kawalan kelas - Merancang aktiviti pembelajaran - Menguruskan masa dengan baik - Persediaan bahan bantu mengajar - Persediaan alat pentaksiran

		Fungsi RPH	Bagaimanakah RPH membantu guru lain?	Sekiranya saya tidak hadir ke kelas, RPH akan membantu guru lain dalam ...	<ul style="list-style-type: none"> - Pengajaran topik yang telah dirancang - Pengurusan aktiviti pembelajaran - Pengurusan masa - Penggunaan BBM - aktiviti pentaksiran
	Komponen tarikh dan hari	Rasional penulisan komponen tarikh dan hari	Bagaimanakah penulisan komponen hari membantu guru merancang pengajaran?	Saya mencatat tarikh dan hari dalam RPH bagi ...	<ul style="list-style-type: none"> - mengenalpasti kesediaan pelajar pada hari tersebut - merancang aktiviti pembelajaran pada hari tersebut - merancang strategi pengajaran pada hari tersebut - menyediakan bahan bantu mengajar - merancang lokasi pengajaran
	Komponen masa	Rasional penulisan komponen masa	Apakah kegunaan penulisan komponen masa?	Saya mencatat waktu pengajaran bagi tarikh tertentu dalam RPH bagi ...	<ul style="list-style-type: none"> - membahagikan masa mengikut aktiviti yang dirancang - mengekalkan rentak pengajaran yang sesuai - mengenalpasti kesediaan pelajar - merancang aktiviti pembelajaran yang sesuai - merancang aktiviti

					pentaksiran
Komponen kelas	Latar belakang pelajar	Apakah faktor yang diambil kira dalam merancang pengajaran harian?	Saya mengambil kira faktor berikut dalam merancang pengajaran harian :	<ul style="list-style-type: none"> - Minat - Kemampuan - Keperluan - Kematangan - Kedudukan sosio-ekonomi 	
Komponen mata pelajaran	Rasional penulisan komponen mata pelajaran	Mengapakah guru mencatat mata pelajaran yang diajar di dalam RPH?	Saya mencatat mata pelajaran yang diajar di dalam RPH bagi ...	<ul style="list-style-type: none"> - Mengenalpasti fungsi mata pelajaran tersebut - Pembinaan objektif pembelajaran - Perancangan hasil pembelajaran yang diharapkan - Pemilihan isi kandungan pengajaran - Pemilihan aktiviti pembelajaran dan pentaksiran 	
Komponen tajuk atau topik pembelajaran	Rasional penulisan komponen tajuk atau topik pembelajaran	Mengapakah guru perlu mencatat tajuk atau topik pembelajaran?	Saya mencatat tajuk atau topik pembelajaran dalam merancang ...	<ul style="list-style-type: none"> - Pengetahuan yang perlu dikuasai pelajar - Kemahiran yang perlu dikuasai pelajar - Nilai yang perlu disemaikan dalam diri pelajar - Strategi pengajaran - BBM yang 	

					diperlukan
	komponen BBM dan ABM	Rasional BBM dan ABM	Mengapakah guru perlu menentukan BBM dan ABM?	Saya menentukan BBM dan ABM bagi ..	<ul style="list-style-type: none"> - Menghasilkan P&P yang menarik - Menyusun isi kandungan pembelajaran - Menyusun aktiviti pembelajaran - Penyampaian maklumat dengan lebih berkesan - Meningkatkan pemahaman di kalangan pelajar
		Faktor pemilihan BBM dan ABM	Apakah perkara yang mempengaruhi pemilihan BBM dan ABM?	Saya menyediakan BBM dan ABM berdasarkan ...	<ul style="list-style-type: none"> - Tajuk pembelajaran - Aktiviti pembelajaran - Kebolehan pelajar - Hasil pembelajaran yang diharapkan - Lokasi pembelajaran

					-
	Pengetahuan sedia ada pelajar.	Rasional mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar	Mengapakah guru perlu mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar?	Saya menganalisis pengetahuan sedia ada pelajar bagi ..	<ul style="list-style-type: none"> - menerangkan perkara yang telah dikuasai oleh pelajar - membezakan kebolehan pelajar - membantu saya dalam pemilihan isi kandungan pengajaran dan kemahiran pembelajaran - mengelakkan pertindihan tajuk pembelajaran - membantu saya memilih strategi pengajaran
Penentuan Matlamat	Objektif pembelajaran	Fungsi objektif pembelajaran	Apakah fungsi objektif pembelajaran?	Objektif pembelajaran yang saya bina memberi panduan kepada saya untuk ...	<ul style="list-style-type: none"> - memilih kandungan pembelajaran - memilih strategi pengajaran yang sesuai - membangun dan memilih bahan pengajaran yang sesuai - membina ujian dan instrument untuk mentaksir dan menilai hasil pembelajaran pelajar

					<ul style="list-style-type: none"> - menentukan penguasaan domain afektif, kognitif dan psikomotor pelajar.
		Rujukan yang digunakan untuk pembinaan objektif	Apakah rujukan yang digunakan bagi membina objektif pembelajaran?	Objektif pembelajaran yang saya bina adalah berdasarkan ...	<ul style="list-style-type: none"> - Topik - Tahap kebolehan pelajar - Aktiviti pembelajaran - Objektif pelajaran lepas - RPH lepas
		Ciri-ciri objektif pembelajaran	Apakah ciri-ciri objektif yang saya bina?	Ciri-ciri objektif yang saya rancang ...	<ul style="list-style-type: none"> - Mengukur perlakuan yang menghuraikan kebolehan pelajar - Mempunyai sayarat yang mempengaruhi perlakuan yang dijangka - Mempunyai kriteria yang menghuraikan tahap kecekapan pelajar - Bersifat khusus atau spesifik - Dapat mengukur perkembangan pelajar dalam satu-satu masa
	BBM & ABM	Sumber rujukan bagi pemilihan BBM	Apakah sumber yang boleh dirujuk bagi menentukan BBM?	Sumber yang saya rujuk dalam memilih bahan bantu mengajar	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Bahan bacaan di perpustakaan

				(BBM) ialah ...	<ul style="list-style-type: none"> - BBM di bilik sumber - Bahan maujud - rakan guru
		Perkara yang menentukan penggunaan BBM	Apakah perkara yang menentukan penggunaan BBM?	Saya menentukan penggunaan bahan bantu mengajar (BBM) berdasarkan ...	<ul style="list-style-type: none"> - Isi pelajaran - Kebolehan pelajar - Objektif pembelajaran - Strategi pengajaran - Kebolehgunaan fizikal
Penyusunan Pengalaman Pembelajaran	Rasional perancangan set induksi	Fungsi set induksi	Apakah tujuan perancangan set induksi?	Aktiviti set induksi yang saya rancang ...	<ul style="list-style-type: none"> - Menarik perhatian pelajar - Mencungkil tahap pengetahuan sedia ada pelajar - Meningkatkan fokus pelajar - Memberi peluang kepada pelajar untuk berfikir - Menghubungkan pembelajaran lepas dengan pembelajaran yang bakal berlangsung
		Aktiviti set induksi yang dijalankan	Apakah aktiviti set induksi yang pernah dijalankan?	Aktiviti set induksi pengajaran saya melibatkan ...	<ul style="list-style-type: none"> - Aktiviti menggunakan imaginasi pelajar - Mengaitkan konsep pelajaran dengan pengalaman hidup

					<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrasi berteraskan konsep yang akan diajar - Soal jawab berkaitan dengan isi pelajaran - Tayangan simulasi atau video berkaitan topik yang bakal diajar
strategi pengajaran	jenis-jenis strategi pengajaran	Apakah strategi pengajaran yang dirancang di dalam kelas?	Strategi pengajaran yang saya rancang di dalam kelas adalah berbentuk ...	<ul style="list-style-type: none"> - Strategi tidak berpusatkan guru - Strategi pemusatan pelajar - Strategi berasaskan sumber dan bahan - Strategi berasaskan tugasan - Strategi berasaskan inkuiri 	
	Ciri-ciri strategi pengajaran yang dirancang	Apakah ciri-ciri strategi pengajaran yang dirancang?	Strategi pengajaran yang saya rancang ...	<ul style="list-style-type: none"> - Melibatkan pelajar secara aktif di dalam kelas - mencetuskan inkuiri - mengaplikasi teori - berfikir aras tinggi - bekerjasama dalam kumpulan 	
	Ciri-ciri strategi pembelajaran di dalam kumpulan yang dirancang	Bagaimanakah pembelajaran dalam kumpulan membantu pelajar?	Strategi pembelajaran di dalam kumpulan :	<ul style="list-style-type: none"> - Melibatkan semua ahli kumpulan - Perbincangan secara aktif - Memperlihatkan 	

					<p>pembelajaran yang menyeronokkan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mengembangkan kemahiran kepimpinan - melibatkan perkongsian dan pengembangan idea antara pelajar
	- Penyusunan isi Pengajaran	Perkara yang mempengaruhi penyusunan isi pelajaran	Apakah perkara yang mempengaruhi penyusunan isi pengajaran?	Penyusunan isi pengajaran saya adalah berdasarkan ...	<ul style="list-style-type: none"> - standard kurikulum - rancangan pengajaran tahunan mata pelajaran - kebolehan pelajar - RPH yang lepas - Aktiviti pembelajaran
		Penyusunan isi pengajaran	Bagaimanakah guru menyusun isi pengajaran?	Penyusunan isi pengajaran saya semasa berinteraksi dengan pelajar ...	<ul style="list-style-type: none"> - Mengikut tahap kesukaran isi pengajaran - Berdasarkan perkembangan isi pengajaran - Mengikut kreativiti pengajaran - Mengembangkan pemahaman pelajar - Menghubunkait ilmu baharu dengan pengetahuan sedia ada pelajar
	Aktiviti pembelajaran	Ciri aktiviti pembelajaran	Apakah ciri aktiviti	Aktiviti pembelajaran	- Berubah dari satu

		yang guru rancang	pembelajaran yang guru rancang?	yang saya rancang ...	<p>topik ke topik yang lain</p> <ul style="list-style-type: none"> - Memupuk sikap dan nilai positif di dalam diri pelajar - Meningkatkan keyakinan saya terhadap pengajaran - Meningkatkan minat pelajar - Memberi peluang kepada pelajar untuk meneroka isi pelajaran
		Perkara yang mempengaruhi perancangan aktiviti pembelajaran	Apakah perkara yang dipertimbangkan untuk merancang aktiviti pembelajaran?	Saya merancang aktiviti pembelajaran dengan menimbang ...	<ul style="list-style-type: none"> - bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar - susunan kerusi dan meja di dalam kelas - masa pengajaran yang diperuntukkan - strategi pengajaran - isi pengajaran
		Ciri-ciri aktiviti tugas pelajar	Bagaimanakah tugas pelajar yang guru rancang dapat membantu pembelajaran pelajar?	Aktiviti tugas pelajar yang saya rancang :	<ul style="list-style-type: none"> - Melibatkan pelajar secara aktif - Membina keyakinan diri pelajar - Mengenali potensi diri pelajar - Mematangkan pelajar - Menggalakkan

					pembelajaran sendiri
Pentaksiran dan Refleksi	Pentaksiran	Fungsi penulisan komponen penilaian	Apakah fungsi penulisan komponen penilaian?	Aktiviti penilaian yang dirancang ..	<ul style="list-style-type: none"> - menilai keberkesanan kaedah pengajaran - membezakan antara pelajar yang mencapai objektif dengan pelajar yang tidak mencapai objektif - suatu proses menilai BBM - suatu proses mengenalpasti objektif pengajaran yang tidak dapat dicapai - menyediakan maklumat bagi penambahbaikan akan datang
		Kegunaan keputusan pentaksiran dan penilaian	Apakah kegunaan keputusan yang diperolehi dari aktiviti pentaksiran dan penilaian di dalam kelas?	Saya menggunakan keputusan pentaksiran dan penilaian bagi...	<ul style="list-style-type: none"> - Mengenalpasti penambahbaikan yang perlu dilakukan - Memberi laporan bertulis kepada ibu bapa - Kegunaan pihak sekolah - Memotivasikan pelajar

					<ul style="list-style-type: none"> - Mengenalpasti masalah pelajar
		Kegunaan instrumen penilaian	Apakah kegunaan instrumen penilaian ?	Saya menyediakan instrumen pentaksiran untuk setiap aktiviti pentaksiran bagi ...	<ul style="list-style-type: none"> - menjalankan pentaksiran dengan cekap - mentaksir pelajar dengan adil - mentaksir secara konsisten - menjalankan pentaksiran secara spesifik - mencari kelemahan dan masalah pelajar
		Tujuan penggredan	Apakah tujuan penggredan?	Saya memberi gred kepada pelajar bagi ...	<ul style="list-style-type: none"> - Membezakan pelajar - Memotivasikan pelajar - Mengetahui prestasi pelajar - Rekod pelaporan - Menilai pencapaian objektif
	- Refleksi	Tujuan mencatatkan refleksi	Mengapakah guru perlu mencatatkan refleksi?	Saya mencatat refleksi bagi merekod ...	<ul style="list-style-type: none"> - perkembangan dan pencapaian pelajar - keberkesanan pengajaran - tindakan susulan di masa akan datang - insiden luar jangkaan yang telah berlaku di dalam kelas

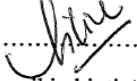
					<ul style="list-style-type: none"> - kelemahan dan kekuatan pengajaran
		<p>Kepentingan mencatat komen pelajar di ruangan refleksi</p>	<p>Mengapakah guru mencatat komen pelajar di ruangan refleksi?</p>	<p>Saya mencatat komen pelajar di ruangan refleksi bagi ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mengetahui kekuatan dan kelemahan pengajaran - memberi motivasi kepada diri saya - mengambil berat akan keperluan pelajar - mengetahui isi pengajaran yang perlu diulang dan diberi perhatian - merancang tindakan susulan yang perlu diambil

Lampiran 3

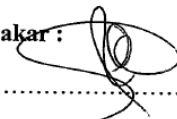
Kesahan Pakar


Saya dengan ini mengaku bahawa instrumen Kefahaman Rancangan Pengajaran Harian (K-RPH) ini telah disemak dan disahkan oleh dua orang pakar.

Disediakan oleh :


.....
(Nurasyikin binti Abd. Rahman)

Kesahan Pakar :


.....
(Prof. Dr. Mohd Sahandri Gani bin Hamzah)


.....
(Prof. Emeritus Dr. Othman bin Lebar)



Tajuk :

**Penilaian Tahap Kefahaman Tentang Rancangan Pengajaran
Harian Dalam Kalangan Pelajar UPSI**

Arahan : Soal Selidik ini mengandungi 2 bahagian, iaitu bahagian A dan bahagian B.

Bahagian A mengandungi 4 soalan mengenai maklumat diri dan **bahagian B** mengandungi 32 soalan mengenai perancangan pengajaran harian anda.

Bahagian A : Maklumat diri

1. Jantina : _____
2. Bangsa : _____
3. Pengkhususan : _____
4. Gred Latihan Mengajar : _____

Bahagian B : Jawab soalan berikut berdasarkan rancangan pengajaran yang telah anda rancang. Catatkan skala penskoran yang sesuai di setiap ruangan () yang disediakan.

Skala penskoran:

Tiada = 0

Sebahagian = 1

Sepenuhnya = 2

1. Rancangan Pengajaran Harian berfungsi sebagai
 - () panduan instruksional di dalam kelas
 - () perancangan strategi pengajaran
 - () perancangan pengalaman pembelajaran
 - () rujukan pada masa akan datang
 - () bahan bagi mencari kekuatan dan kelemahan pengajaran
2. Rancangan Pengajaran Harian membantu saya dalam ...
 - () kawalan kelas
 - () merancang aktiviti pembelajaran
 - () menguruskan masa dengan baik
 - () persediaan bahan bantu mengajar
 - () persediaan alat pentaksiran
3. Sekiranya saya tidak hadir ke kelas, Rancangan Pengajaran Harian akan membantu guru pengganti :
 - () Pengajaran topik yang telah dirancang
 - () pengurusan aktiviti pembelajaran
 - () pengurusan masa
 - () penggunaan bahan bantu mengajar
 - () menjalankan aktiviti pentaksiran

4. Saya mencatat tarikh dan hari dalam Rancangan Pengajaran Harian bagi ...
- mengenalpasti kesediaan pelajar pada hari tersebut
 - merancang aktiviti pembelajaran pada hari tersebut
 - merancang strategi pengajaran pada hari tersebut
 - menyediakan bahan bantu mengajar
 - merancang lokasi pengajaran
5. Saya mencatat waktu pengajaran bagi tarikh tertentu dalam Rancangan Pengajaran Harian bagi ...
- membahagikan masa mengikut aktiviti yang dirancang
 - mengekalkan rentak pengajaran yang sesuai
 - mengenalpasti kesediaan pelajar
 - merancang aktiviti pembelajaran yang sesuai
 - mengenalpasti perubahan suhu di dalam kelas dan gaya belajar para pelajar
6. Saya mengambil kira faktor berikut dalam merancang pengajaran harian :
- minat pelajar
 - kemampuan pelajar
 - keperluan pelajar
 - kematangan pelajar
 - kedudukan sosio-ekonomi pelajar
7. Saya mencatat mata pelajaran yang diajar di dalam Rancangan Pengajaran Harian bagi ...
- mengenalpasti fungsi mata pelajaran tersebut
 - pembinaan objektif pembelajaran
 - perancangan hasil pembelajaran yang diharapkan
 - pemilihan isi kandungan pengajaran
 - pemilihan aktiviti pembelajaran dan pentaksiran
8. Saya mencatat tajuk atau topik pembelajaran dalam merancang ...
- pengetahuan yang perlu dikuasai pelajar
 - kemahiran yang perlu dikuasai pelajar

- nilai yang perlu disematkan dalam diri pelajar
- strategi pengajaran
- bahan bantu mengajar yang diperlukan

9. Saya menentukan bahan bantu mengajar (BBM) bagi ...

- menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang menarik
- menyusun aktiviti pembelajaran
- menggalakkan penglibatan pelajar dalam kelas
- membantu penyampaian maklumat dengan lebih berkesan
- meningkatkan pemahaman di kalangan pelajar

10. Saya menyediakan bahan bantu mengajar (BBM) dan alat bantu mengajar (ABM) berdasarkan ...

- tajuk pembelajaran
- aktiviti pembelajaran yang dirancang
- kebolehan pelajar
- hasil pembelajaran yang diharapkan
- lokasi pembelajaran

11. Saya menganalisis pengetahuan sedia ada pelajar bagi ...

- mengetahui perkara yang telah dikuasai oleh pelajar
- mengetahui tahap kefahaman pelajar
- memilih kemahiran yang perlu diajar kepada pelajar
- mengelakkan pertindihan tajuk pembelajaran
- membantu saya memilih strategi pengajaran

12. Objektif pembelajaran yang saya bina memberi panduan kepada saya untuk ...

- memilih kandungan pengajaran
- memilih strategi pengajaran yang sesuai
- membangun dan memilih bahan pengajaran yang sesuai
- membina ujian dan instrumen untuk menaksir dan menilai hasil pembelajaran pelajar
- menentukan penguasaan domain kognitif, afektif dan psikomotor pelajar

13. Objektif pembelajaran yang saya bina adalah berdasarkan ...

- Topik
- Tahap kebolehan pelajar
- Domain hasil pembelajaran
- Nilai yang ingin diterapkan
- Rancangan Pengajaran Harian yang lepas

14. Ciri-ciri objektif yang saya rancang ...

- mengukur perlakuan pelajar
- mempunyai syarat yang mempengaruhi perlakuan yang dijangka berlaku
- mempunyai kriteria yang menghuraikan tahap kecekapan pelajar
- bersifat khusus atau spesifik
- dapat menghuraikan kebolehan pelajar

15. Sumber yang saya rujuk dalam memilih bahan bantu mengajar (BBM) :

- internet
- bahan bacaan dan buku rujukan di perpustakaan
- BBM di bilik sumber
- jurnal dan kajian-kajian lepas yang berkaitan
- rakan guru

16. Saya menentukan penggunaan bahan bantu mengajar (BBM) berdasarkan ...
- () isi pelajaran
 - () kebolehan pelajar
 - () objektif pembelajaran
 - () strategi pengajaran
 - () kebolegunaan BBM
17. Aktiviti set induksi yang saya rancang ...
- () menarik perhatian pelajar
 - () mencungkil tahap pengetahuan sedia ada pelajar
 - () meningkatkan fokus pelajar
 - () memberi peluang kepada pelajar untuk berfikir
 - () menghubungkan pembelajaran lepas dengan pembelajaran yang bakal berlangsung
18. Aktiviti set induksi pengajaran saya melibatkan ..
- () aktiviti menggunakan imaginasi pelajar
 - () mengaitkan konsep pelajaran dengan pengalaman hidup
 - () demonstrasi berteraskan konsep yang akan diajar
 - () soal jawab berkaitan dengan isi pelajaran
 - () tayangan simulasi atau video berkaitan topik yang bakal diajar
19. Strategi pembelajaran pelajar yang saya rancang :
- () melibatkan pelajar secara aktif di dalam kelas
 - () mencetuskan inkuiri di dalam diri pelajar
 - () menghubungkan teori yang dipelajari dengan situasi sebenar
 - () melibatkan pemikiran aras tinggi
 - () membuatkan pelajar bekerjasama dalam kumpulan
20. Strategi pengajaran yang saya rancang di dalam kelas adalah berbentuk ...
- () strategi berasaskan masalah
 - () strategi pemusatan pelajar
 - () strategi berasaskan sumber dan bahan
 - () strategi berasaskan tugas

strategi berasaskan inkuiri

21. Strategi pembelajaran pelajar di dalam kumpulan :

melibatkan semua ahli kumpulan

perbincangan secara aktif

memperlihatkan pembelajaran yang menyeronokkan

mengembangkan kemahiran kepimpinan

melibatkan perkongsian dan pengembangan idea antara pelajar

22. Penyusunan isi pengajaran saya adalah berdasarkan ...

standard kurikulum

rancangan pengajaran tahunan mata pelajaran

kebolehan pelajar

Rancangan Pengajaran Harian yang lepas

perkembangan isi pembelajaran

23. Penyusunan isi pengajaran saya semasa berinteraksi dengan pelajar ...

mengikut tahap kesukaran isi pengajaran, dari yang senang kepada yang lebih sukar

berdasarkan perkembangan isi pengajaran

mengikut kreativiti pengajaran

mengembangkan pemahaman pelajar

menghubungkan ilmu baharu dengan pengetahuan sedia ada pelajar

24. Aktiviti pembelajaran yang saya rancang ...

berubah dari satu topik ke topik yang lain

memupuk sikap dan nilai positif di dalam diri pelajar

meningkatkan keyakinan saya terhadap pengajaran

meningkatkan minat pelajar

memberi peluang kepada pelajar untuk meneroka isi pelajaran

25. Saya merancang aktiviti pembelajaran dengan menimbangkan ...

bahan bantu mengajar dan alat bantu mengajar yang sedia ada

susunan kerusi dan meja di dalam kelas

- masa pengajaran yang diperuntukkan
- strategi pengajaran
- isi pengajaran

26. Aktiviti tugas pelajar yang saya rancang :

- melibatkan pelajar secara aktif
- membina keyakinan diri pelajar
- mengenali potensi diri pelajar
- mematangkan pelajar
- menggalakkan pembelajaran sendiri

27. Aktiviti penilaian pelajar yang saya rancang ...

- menilai keberkesanan kaedah pengajaran
- menilai kebolehan pelajar
- suatu proses menilai bahan bantu mengajar (BBM)
- suatu proses mengenalpasti objektif pengajaran yang tidak dapat dicapai
- menyediakan maklumat bagi penambahbaikan akan datang

28. Saya menggunakan keputusan pentaksiran dan penilaian bagi ...

- mengenalpasti penambahbaikan kaedah pembelajaran
- memberi laporan bertulis kepada ibu bapa
- kegunaan formaliti pihak sekolah
- memotivasikan pelajar
- mengenalpasti kelemahan dan kekuatan pelajar

29. Saya menyediakan instrumen pentaksiran untuk setiap aktiviti pentaksiran bagi ...

- menjalankan pentaksiran dengan cekap
- mentaksir pelajar dengan adil
- mentaksir secara konsisten
- menjalankan pentaksiran secara spesifik
- mengenalpasti kelemahan dan masalah pelajar

30. Tujuan saya memberi gred kepada pelajar ialah ...

- mengetahui potensi pelajar
- memotivasikan pelajar
- mengetahui prestasi pelajar
- memudahkan pelaporan perkembangan pelajar
- menilai pencapaian objektif

31. Saya mencatat refleksi bagi merekod ...

- perkembangan dan pencapaian pelajar
- keberkesanan pengajaran
- penambahbaikan yang akan dilakukan
- insiden luar jangkaan yang telah berlaku di dalam kelas
- kekuatan dan kelemahan pengajaran

32. Saya mencatat komen pelajar di ruangan refleksi bagi ...

- mengetahui kekuatan dan kelemahan pengajaran
- memberi motivasi kepada diri saya
- mengambil berat akan keperluan pelajar
- mengetahui isi pengajaran yang perlu diulang dan diberi perhatian
- merancang tindakan susulan yang perlu diambil

-Soalan Tamat-

-Terima Kasih atas Kerjasama Anda-

Lampiran 5a

Rancangan Pengajaran Harian

Mata pelajaran : Sejarah

Kelas : 1 Amanah

Hari : Isnin

Tarikh : 28 April 2015

Bilangan Pelajar : 28 orang

Masa : 10-10.40 pagi (40 minit)

Topik : Bab 1 : Kemunculan Tamadun Awal Manusia

Subtopik : 1.1. Zaman Prasejarah

Objektif Pembelajaran:

Pada akhir pelajaran ini, pelajar dapat:

1. pelajar dapat menyenaraikan ciri-ciri zaman neolitik di Malaysia.
2. Pelajar dapat menyenaraikan alatan yang digunakan pada zaman neolitik di Malaysia.
3. Berpandukan bahan bantu mengajar yang disediakan, pelajar dapat menyatakan 3 daripada 5 ciri-ciri setiap zaman neolitik di Malaysia

Hasil pembelajaran:

Pada akhir pelajaran ini, pelajar akan dapat:

1. Menyatakan maksud Zaman neolitik di Malaysia

2. menyenaraikan 3 daripada 5 ciri-ciri zaman neolitik di Malaysia.
3. pelajar dapat menyenaraikan alatan yang digunakan oleh masyarakat pada zaman neolitik.
4. pelajar dapat menganalisis bukti dan ciri masyarakat zaman neolitik

Nilai murni:

1. Menghargai usaha ahli sejarah.
2. Bersyukur dengan kehidupan dan kemajuan pada hari ini.

Sumber dan Alat Bantu Mengajar:

- video
- power point

Pengetahuan Sedia Ada:

- Sebelum ini pelajar pernah didedahkan dengan zaman prasejarah secara tidak langsung semasa berada di tingkatan satu melalui Subtopik 1.1: Zaman Prasejarah dalam Bab 1: Sejarah dan Kita (Tingkatan 1).

Langkah / masa	Isi pembelajaran	Aktiviti guru	Aktiviti pelajar	Catatan/ Pentaksiran
Set induksi (5 minit)	<ul style="list-style-type: none"> - Sesi soal jawab dan sumbang saran di antara Guru dengan pelajar. - Guru mencetuskan idea dan pendapat pelajar tentang topik yang akan dipelajari melalui tayangan video dihadapan mengenai kehidupan zaman neolitik di malaysia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Guru menerangkan objektif dan hasil pembelajaran yang akan diperolehi pelajar. - Guru menanyakan pemahaman pelajar tentang topik pembelajaran. - Guru membahagikan pelajar kepada 3 kumpulan. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pelajar memberi jawapan kepada guru. - Pelajar berada dalam kumpulan masing-masing 	<p>Pentaksiran Diagnostik</p> <p>Tujuan : Mengenalpasti kefahaman dan kesediaan pelajar tentang topik</p> <p>Instrumen: Soalan Lisan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Strategi dan teknik : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Penyoalan secara keseluruhan - ABM: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Buku teks, ▪ Video ▪ Power point - Nilai murni : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Berkongsi pendapat, sedia

				bekerjasama, berani mencuba
Langkah 1 (10 minit)	<ul style="list-style-type: none"> - Zaman neolitik memberi maklumat dan bukti yang benar mengenai sesuatu peristiwa dan peralihan. - Bukti kewujudan zaman neolitik dan ciri-ciri zaman neolitik. 	<ul style="list-style-type: none"> - Guru mengarahkan pelajar untuk melukis pemahaman pelajar berkaitan video yang telah ditayangkan berkaitan dengan topik yang berbeza setiap kumpulan dan setiap kumpulan harus menyediakan soalan untuk rakan-rakan yang lain berkaitan topic yang dinyatakan untuk menguji tahap kefahaman rakan-rakan. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pelajar dikehendaki mengisi soalan yang disediakan dalam masa 5 minit. - Pelajar melibatkan diri secara aktif. 	<p>Pentaksiran :Formatif</p> <p>Tujuan: mengenalpasti kefahaman pelajar</p> <p>Instrummen: Tugas pentaksiran</p> <p>Nilai</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kerjasama - Berkongsi pendapat - partisipasi pelajar dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran <p>ABM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buku teks - Video - Kertas majung - Maker - Nota tambahan
Langkah 2	<ul style="list-style-type: none"> - Pembentangan 	<ul style="list-style-type: none"> - Guru meminta pelajar 	<ul style="list-style-type: none"> - Pelajar 	Nilai

(5 minit)	mengenai topic yang telah diarahkan oleh guru	<p>membuat pembentangan berdasarkan apa yang telah telah dilukis berkaitan topic yang telah dinyatakan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pembentangan dilakukan secara berkumpulan 	<p>membentangkan</p> <ul style="list-style-type: none"> - hasil tugas yang diperolehi berdasarkan pemerhatian yang telah dijalankan keatas video dan dengan bantuan buku teks. - Pelajar melakukan soal jawab dengan rakan-rakan lain 	<ul style="list-style-type: none"> - Bekerjasama - Gabungana idea - Kata sepakat - Semangat bepasukan <p>ABM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Video - Power point - Buku teks - Kertas mahjung - Pen marker
<p>Langkah 3 (3minit)</p> <p>Langkah 4 (7minit)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kepentingan memahami ciri-ciri setiap zaman prasejarah yang telah dipelajari <p>kuiz</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Guru meminta pelajar untuk merumuskan tentang apa yang telah dipelajari - Untuk menguji tahap kefahaman pelajar berdasarkan video yang ditayangkan power point yang disediakan dan 	<ul style="list-style-type: none"> - Pelajar merumuskan idea utama dan konsep berdasarkan pemahaman yang telah mereka pelajari. - Pelajar menjawab setiap soalan yang diajukan dengan tepat dann jelas beserta contoh sekali 	<p>Pentaksiran: Formatif</p> <p>Tujuan: Memahami dan menganalisis maklumat</p> <p>Instrumen: Tugasan pentaksiran</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tahap kefahaman - Focus pelajar - Tahap ingatan pelajar serta

		dengan bantuan buku teks.		pemahaman pelajar <ul style="list-style-type: none">- Tahap ingatan pelajar- Semangat berdaya saing yang sihat
--	--	---------------------------	--	--

Lampiran 5b

Nama Guru Pelatih :
Mata Pelajaran : Sains
Bilangan Murid : 31 orang
Tingkatan : Dua Muhibbah
Tarikh : 30 / 9/ 2015
Masa : 8.00 pagi – 8.40 pagi. (40min)
Tajuk : Rantai Makanan dan Siratan Makanan.
Objektif Pembelajaran : Mensintesis siratan makanan.

Hasil Pembelajaran:

- menerangkan maksud pengeluar, pengguna dan pengurai.
- menggabungkan beberapa rantai makanan untuk membina siratan makanan.
- mengenal pasti pengeluar, pengguna dan pengurai dalam siratan makanan.
- membina piramid nombor daripada rantai makanan.
- mengaitkan siratan makanan dan piramid nombor dengan aliran tenaga.
- meramal akibat sekiranya satu komponen organisma hidup dalam satu ekosistem tiada.

Hasil Pembelajaran Khusus

Huraian Hasil Pembelajaran

<p>Fokus Utama:</p> <p>Pelajar boleh:</p> <ul style="list-style-type: none"> • menerangkan maksud pengeluar, pengguna dan pengurai. • menggabungkan beberapa rantai makanan untuk membina siratan makanan. • mengenal pasti pengeluar, pengguna dan pengurai dalam siratan makanan. • membina piramid nombor daripada rantai makanan. • mengaitkan siratan makanan dan piramid nombor dengan aliran tenaga. • meramal akibat sekiranya satu komponen organisma hidup dalam satu ekosistem tiada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pelajar dapat menyatakan kembali maksud pengeluar, pengguna dan pengurai melalui gambar slide yang ditunjukkan oleh guru. • Pelajar dapat menggabungkan beberapa rantai makanan untuk membina siratan makanan melalui aktiviti yang disediakan oleh guru. • Pelajar dapat meramalkan pengeluar, pengguna dan pengurai melalui beberapa contoh siratan makanan yang diberikan oleh guru. • Pelajar dapat membina piramid makanan berdasarkan contoh siratan makanan yang diberikan dan mengaitkannya dengan aliran tenaga. • Pelajar dapat membuat kesimpulan akibat sekiranya satu komponen organisma hidup dalam satu ekosistem tiada.
<p>Fokus Sampingan:</p> <p>Pelajar dapat menyatakan kepentingan siratan makanan dalam kehidupan seharian.</p>	<p>Pelajar dapat menyatakan dan mengaplikasikan kepentingan siratan makanan dalam kehidupan seharian.</p>

Sistem Bahasa : Dwibahasa (Bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris)

Integrasi Kurikulum

1. Ilmu

Ilmu berkaitan sosiobudaya, pendidikan global alam sekitar dengan mengetahui kepentingan sesuatu ekosistem kepada sesuatu kawasan.

2. Nilai

Kerjasama dalam melakukan aktiviti bersama rakan dan kesedaran mengenai kepentingan satu komponen organisma hidup dalam sesuatu ekosistem.

3. KBAT

Mengalakkan inkuri dengan cara melibatkan pelajar menganalisis, meramal dan mensistesis.

Alat Bantu Mengajar :

1. Video
2. Slide Powerpoint.
3. Cawan Kertas.
4. Keratan gambar haiwan.
5. Kertas mahjung.
6. Pen marker / Pensil warna.
7. Piramid nombor manila kad.
8. Gam.
9. Gunting.

Pengetahuan Sedia Ada:

1. Pelajar telah terdedah dengan pengetahuan sedia ada mengenai maksud rantai makanan dan menyatakan contoh bagi pengeluaran, pengguna dan pengurai.

Langkah/masa	Isi Pelajaran	Aktiviti Pengajaran dan pembelajaran		Catatan
		Aktiviti Guru	Aktiviti pelajar	
Induksi Set (5min)	<ul style="list-style-type: none"> • Video Bangau oh bangau. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guru bertanya khabar pelajar sebelum memulakan sesi pembelajaran dalam kelas. • Guru menayangkan video Bangau Oh Bangau kepada pelajar. • Selepas habis menayangkan video, guru meminta pelajar memberi pendapat mereka mengenai video Bangau ohh bangau dengan kaitan tajuk pembelajaran pada hari ini. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pelajar menumpukan perhatian semasa guru menunjukkan video Bangau oh bangau. • Pelajar memberikan respon dan pemerhatian mereka kepada pertanyaan guru. • Soalan pertanyaan guru: 1. Apakah kaitan video ini dengan tajuk 	<p><u>Pentaksiran:</u> Jenis: Diagnostik Tujuan: Pengetahuan sedia ada.</p> <p><u>Instrumen pentaksiran:</u> Soalan Lisan</p> <p><u>ABM:</u> Video</p> <p><u>Nilai:</u> Minat dan semangat ingin tahu.</p> <p><u>Integrasi Inovasi yang diterapkan:</u> Penggunaan teknologi. video</p>

		<ul style="list-style-type: none"> Guru memberitahu kaitan video Bangau ohh Bangau dengan tajuk pembelajaran pada hari ini. 	<p>pembelajaran kita pada hari ini?</p> <p>2. Nyatakan tajuk atau topik pembelajaran kita pada hari ini.</p>	
<p>Langkah 1 :</p> <p>Pengenalan.</p> <p>Recap. (5min)</p>	<p>Pelajar :</p> <ul style="list-style-type: none"> menerangkan maksud pengeluar, pengguna dan pengurai. Mengumpul dan mentafsir data tentang pengeluar, pengguna, pengurai dan piramid nombor. 	<ul style="list-style-type: none"> Guru menayangkan slide powerpoint mengenai : <ol style="list-style-type: none"> maksud rantai makanan dan siratan makanan. Beberapa contoh gambar bagi rantai makanan dan siratan makanan. 	<ul style="list-style-type: none"> Pelajar mendengar penjelasan daripada guru dengan membuat catatan, dan pengumpulan maklumat. Pelajar memberikan respon kepada pertanyaan guru 	<p><u>Pentaksiran</u></p> <p>Jenis : Ujian diagnostik</p> <p>Tujuan : untuk mengetahui kefahaman pelajar terhadap piramid nombor.</p> <p><u>Instrumen:</u> soalan lisan</p> <p><u>ABM:</u> Piramid Nombor Manila kad.</p> <p><u>Nilai:</u> Minat dan semangat ingin tahu.</p> <p><u>Integrasi Inovasi yang diterapkan :</u> Penggunaan Teknologi dan</p>

				inovasi model piramid nombor.
<p>Langkah 2</p> <p>Kaedah Koperatif.</p> <p>Teknik STAD (Student Team Achievement Divison)</p> <p>(10min)</p>	<p>Pelajar boleh:</p> <ul style="list-style-type: none"> menggabungkan beberapa rantai makanan untuk membina siratan makanan. mengenal pasti pengeluar, pengguna dan pengurai dalam siratan makanan. membina piramid nombor daripada rantai makanan. 	<p>Aktiviti 1 :</p> <ul style="list-style-type: none"> Guru membahagikan pelajar kepada tiga kumpulan. Setiap kumpulan di beri ekosistem yang berbeza seperti berikut: <ol style="list-style-type: none"> Kumpulan 1 (Sawah padi. Kumpulan 2 (kolam) Kumpulan 3 (Kelapa sawit) Guru memberitahu arahan kepada semua pelajar mengenai aktiviti yang akan dilakukan. Guru membekalkan setiap kumpulan peralatan seperti berikut : <ol style="list-style-type: none"> Kertas mahjung. Pensil warna. Cawan kertas. Gam 	<ul style="list-style-type: none"> Pelajar diberikan satu lampiran kertas yang mengandungi beberapa soalan untuk di jawab di dalam kelas mahjung. Pelajar menjalankan aktiviti bersama rakan – rakan dan menjawab soalan yang diberikan oleh guru. 	<p><u>Pentaksiran:</u></p> <p>Jenis: Tugas semasa proses pengajaran dan pembelajaran.</p> <p>Tujuan: Untuk melihat kognitif dan afektif kepada hasil kerja pelajar melalui aktiviti yang disediakan</p> <p><u>Instrumen:</u> - Tugas Pentaksiran</p> <p><u>ABM :</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Kertas mahjung. Pensil warna. Gambar haiwan. Cawan

	<ul style="list-style-type: none"> meramal akibat sekiranya satu komponen organisma hidup dalam satu ekosistem tiada. 	<p>5. Gunting.</p> <ul style="list-style-type: none"> Guru memberikan satu lampiran kertas yang mengandungi beberapa soalan untuk di jawab di dalam kelas mahjung. <p>Soalan :</p> <ol style="list-style-type: none"> Bina DUA rantai makanan berdasarkan ekosistem yang anda dapat. Bina SATU siratan makanan berdasarkan gabungan daripada rantai makanan yang anda bina. Bina piramid nombor haiwan dengan menampal nama haiwan pada piramid nombor berdasarkan ekosistem yang anda dapat. Soalan Kajian Kes kepada setiap kumpulan : <p>Maklumat di bawah menunjukkan keadaan sawah padi di satu kawasan kampung.</p>	<p>kertas.</p> <ol style="list-style-type: none"> Gam Gunting. <p>. <u>Nilai:</u></p> <p>Bekerjasama antara ahli kumpulan , semangat ingin tahu.</p> <p><u>Integrasi Inovasi yang diterapkan:</u></p> <p>Model cawan siratan makanan.</p>	
--	--	--	---	--

		<p><i>“Banyak pokok padi telah musnah akibat dimakan oleh tikus. Banyak kerugian yang ditanggung oleh penduduk kampung. Oleh itu, Pak Abu telah mencadangkan menggunakan racun perosak bagi menangani masalah ini.”</i></p> <ol style="list-style-type: none">1. Bincangkan kesan positif racun perosak terhadap ekosistem sawah padi.2. Bincangkan kesan negatif racun perosak terhadap ekosistem sawah padi.3. Bincangkan cara untuk mengatasi perosak tanpa memberikan kesan negatif kepada tanaman padi. <ul style="list-style-type: none">▪ Guru memberikan rubrik kepada setiap kumpulan untuk dinilai semasa meraka membuat		
--	--	--	--	--

		<p>pembentangan.</p> <p><i>*lihat lampiran 1 untuk rubrik penilaian.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Guru meminta pelajar membentangkan jawapan di dalam kertas mahjong kepada rakan – rakan di dalam kelas. 		
<p>Langkah 3</p> <p>Pembentangan pelajar. (5min)</p>		<ul style="list-style-type: none"> Guru meminta setiap kumpulan membentangkan jawapan dan hasil daripada perbincangan dan aktiviti yang dilakukan. Guru memberirahu akan mengedarkan kuiz selepas habis pembentangan kumpulan. 	<ul style="list-style-type: none"> Setiap kumpulan membuat pembentangan di hadapan kelas dengan kreatif dan menarik. Pelajar lain membuat penilaian menggunakan rubrik yang diberikan oleh guru ketika rakan mereka membuat pembentangan. <p><i>*lihat lampiran 1 untuk rubrik</i></p>	<p><u>Pentaksiran:</u></p> <p>Jenis: Pentaksiran Prestasi - (kognitif dan afektif).</p> <p>Tujuan: untuk menilai pelajar melalui aktiviti yang diberikan. Melalui akitiviti yang dilakukan dapat membantu pelajar cenderung berfikir kepada High order Thinking. (HOTS)</p> <p><u>Instrumen :-</u> Tugasan Pentaksiran Rubrik.</p> <p><u>ABM:--</u></p>

			<i>penilaian</i>	Nilai: Membina keyakinan diri semasa melakukan pembentangan di hadapan rakan- rakan di dalam kelas.
Langkah 4 Quiz (10min)		<ul style="list-style-type: none"> Guru memberikan quiz kepada setiap pelajar mengenai topik berkaitan pembelajaran pada hari ini. <p><i>*lihat lampiran 2 untuk soalan quiz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Guru memberikan jawapan dan berbincang dengan pelajar mengenai soalan quiz. Guru mengutip semula jawapan quiz pelajar untuk direkod dan di simpan. 	<ul style="list-style-type: none"> Pelajar diberikan masa untuk menjawab beberapa soalan quiz mengenai topik berkaitan pembelajaran hari ini. Pelajar membuat perbincangan bersama guru untuk jawapan kepada soalan quiz. 	<p><u>Pentaksiran:</u></p> <p>Jenis : Pencapaian. Tujuan : Untuk mengetahui dan menilai kefahaman pelajar mengenai topik siratan makanan.</p> <p><u>Instrumen:</u> Kuiz</p> <p><u>ABM:</u> -</p> <p><u>Nilai:</u> Kejujuran.</p>
Penutup	Merumus atau membuat kesimpulan	<ul style="list-style-type: none"> Guru meminta beberapa pelajar di dalam kelas 	<ul style="list-style-type: none"> Pelajar memberi refleksi kepada 	<p>Nilai: Menghargai alam sekitar. Pentingnya menjaga</p>

Rumusan. (5min)	terhadap isi pelajaran mengenai tajuk siratan makanan.	untuk membuat refleksi mengenai pembelajaran pada hari ini. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Guru merumuskan hasil pembelajaran pada hari ini mengenai siratan makanan dan rantai makanan. ▪ Guru meminta pelajar menyiapkan nota mengenai pelajaran pada hari ini. 	isi pelajaran pada hari ini.	ekosistem di dalam sesuatu kawasan.
---------------------------	--	---	------------------------------	-------------------------------------

Tugasan : Pelajar dikehendaki menyiapkan nota beserta peta minda mengenai pembelajaran pada hari ini.

Pengayaan/Pemulihan : -

Aktiviti Susulan (jika Ada) : Soalan tambahan, Nota.

Integrasi Inovasi yang diterapkan : -

Refleksi:

Ulasan Pensyarah Penyelia/ Guru Pembimbing :

LAMPIRAN 1

Rubrik untuk Penilaian Pembentangan

Trait	4	3	2	1
KEMAHIRAN BUKAN LISAN				
Hubungan Mata	Menarik perhatian keseluruhan penonton dengan penggunaan hubungan mata secara langsung, jarang melihat nota.	Membuat hubungan mata dengan penonton secara konsisten, tetapi masih melihat nota.	Membuat hubungan mata yang minimum dengan penonton, sementara banyak membaca nota.	Tiada hubungan mata dengan penonton, membaca keseluruhannya daripada nota.
Bahasa Badan	Pergerakan kelihatan lembut dan membantu penonton membayangkan situasi.	Membuat gerakan atau gerak gaya yang meningkatkan artikulasi.	Pergerakan atau gerak gaya sangat sedikit	Tiada pergerakan atau gerak gaya
Keyakinan Diri	Pelajar mempamerkan sifat tenang, keyakinan diri tinggi, serta tiada kesalahan.	Melakukan kesilapan minor, tetapi cepat memperbetulkannya, menunjukkan sedikit atau tiada tekanan.	Mempamerkan sedikit tekanan, menghadapi kesukaran apabila membetulkan kesalahan.	Jelas kelihatan tertekan dan gementar, menghadapi kesukaran untuk membaiki kesalahan.
KEMAHIRAN LISAN				

Minat dan Semangat	Menunjukkan perasaan positif yang kuat tentang topik semasa pembentangan.	Kadang-kadang sahaja menunjukkan perasaan positif tentang topik.	Menunjukkan sedikit perasaan negatif tentang topik yang dibentangkan.	Tidak menunjukkan perasaan minat sama sekali terhadap topik yang dibentangkan.
Kelantangan Suara	Pelajar menggunakan suara yang jelas dan betul, menyebut perkataan dengan betul oleh itu, semua penonton boleh mendengar pembentangan.	Suara pelajar jelas, pelajar menyebut kebanyakan perkataan dengan betul. Kebanyakan penonton boleh mendengar pembentangan.	Suara pelajar perlahan. Pelajar menyebut perkataan dengan salah. Penonton menghadapi kesukaran untuk mendengar pembentangan.	Suara pelajar seakan berbisik, menyebut perkataan dengan salah, dan bercakap terlampau perlahan untuk majoriti pelajar mendengarnya.
KANDUNGAN				
Pengetahuan Tentang Subjek	Pelajar menunjukkan pengetahuan yang tinggi dengan menjawab semua soalan dari rakan sekelas dengan penjelasan dan huraian.	Pelajar mudah menjawab semua soalan dengan jawapan yang tepat, tanpa penjelasan.	Pelajar tidak selesa/yakin dengan maklumat/topik dan hanya menjawab soalan asas sahaja	Pelajar tidak memahami topik, pelajar tidak boleh menjawab soalan tentang topik yang dibentangkan.
Penyusunan Isi	Pelajar	Pelajar	Penonton	Penonton tidak

	mempersembahkan maklumat yang logik, urutan yang menarik yang boleh diikuti/difahami oleh penonton.	mempersembahkan maklumat dalam urutan yang logik di mana penonton boleh memahami.	menghadapi kesukaran memahami/mengikuti pembentangan kerana pelajar langkau slaid.	boleh memahami pembentangan kerana tiada urutan maklumat.
Sebutan dan Ejaan	Pembentangan tiada kesalahan ejaan dan kesalahan tatabahasa.	Pembentangan mempunyai tidak lebih dari dua kesalahan ejaan dan/atau kesalahan tatabahasa.	Pembentangan mempunyai tidak lebih dari tiga kesalahan ejaan dan/atau kesalahan tatabahasa.	Pembentangan mempunyai tidak lebih dari empat kesalahan ejaan dan/atau kesalahan tatabahasa.

LAMPIRAN 2

QUIZ

Nama: _____

Tarikh: _____

1 Karnivor ialah haiwan yang makan...

I. daun.

II. Cacing.

III. Ikan.

IV. Buah

A.I dan II

B.I dan III

C.II dan III

D.III dan IV

2.



Rajah 1 menunjukkan seekor beruang. Beruang boleh dikelaskan sebagai...

A. pengeluaran.

B. herbivor.

C. omnivor.

D. karnivor.

3. Manakah haiwan yang dikelaskan dalam kumpulan yang sama dengan burung hantu?

A. Monyet.

B. Kambing.

C. Gajah.

D. Ular.

4. Maklumat di bawah menunjukkan keadaan sawah padi di satu kawasan kampung. *Banyak pokok padi dimusnahkan dan dimakan oleh tikus. Banyak kerugian yang ditanggung oleh penduduk kampung.* Antara yang berikut, manakah yang boleh dilakukan oleh penduduk untuk menyelesaikan masalah ini?

A. Memelihara burung hantu

B. Memelihara burung pipit

C. Memelihara anab

D. Memelihara lembu

5.



Rajah 2 menunjukkan seekor burung pipit. Kedudukan manakah yang betul bagi burung pipit itu dalam satu rantai makanan?

- A. Sayur -> burung pipit -> beluncas
- B. Beluncas -> burung pipit -> sayur
- C. Sayur -> beluncas -> burung pipit
- D. Burung pipit -> beluncas -> sayur

?

6. Rajah 6 menunjukkan hubungan di antara benda hidup dalam satu rantai makanan. *Pengeluar* -> *pengguna X* -> *Pengguna Y* Antara Haiwan yang berikut, manakah yang boleh menjadi pengguna Y?

- A. Tikus.
- B. Helang.
- C. Lebah.
- D. Kambing

7. Maklumat di bawah menunjukkan makanan yang dimakan oleh haiwan Q. *Ia makan ayam. Ia makan tupai. Ia makan ular.* Apakah haiwan Q?

A.Burung hantu

B.Harimau

C.Helang

D.Buaya

8. Manakah haiwan yang
merupakan sumber makanan
bagi ular dalam suatu habitat?

I Ayam

II Siput

III Helang

IV Tikus

A.I dan II

B.I dan IV

C.II dan III

9. Antara haiwan yang berikut, manakah yang merupakan omnivor dalam sesuatu siratan makanan?

A. Helang

B. Arnab

C. Ayam

D. Beluncas

10. Manakah sumber makanan yang bukan makanan bagi ulat beluncas?

A. Paku pakis

B. Bunga matahari

C. Daun Kari.

D. Daun Pisang.

SLIDE POWERPOINT.

 <p>Set induksi : Video</p>	<p>Agaknya apa tajuk yang kita akan belajar hari ini yaa... ???</p> 	 <p>SIRATAN MAKANAN...</p>	<p>Hasil pembelajaran hari ini :</p> <ul style="list-style-type: none"> 4.3.2 Menggabungkan beberapa rantai makanan untuk membina siratan makanan. 4.3.3 Mengenali pasti pengeluar, pengguna dan pengurai dalam siratan makanan. 4.3.4 Membina piramid nombor daripada rantai makanan. 4.3.6 Meramal akibat sekiranya satu komponen organisma hidup dalam satu ekosistem tiada.
 <p>RANTAI MAKANAN...</p> <p>* Rantai makanan pula ialah satu aturan yang terdiri daripada hubungan antara pengeluar, pengguna dan pengurai.</p>	<p>Contoh Rantai Makanan.</p> 	 <p>SIRATAN MAKANAN...</p> <p>Siratan makanan adalah merupakan gabungan daripada beberapa rantai makanan. Manakala rantai makanan pula adalah satu aturan yang terdiri daripada hubungan antara pengeluar, pengguna dan juga pengurai.</p>	<p>Contoh Siratan Makanan.</p> 
<p>Piramid Nombor...</p>  <p>Dari tepak ke puncak piramid Bil. organisma berkurangan Saiz pengguna bertambah</p> <p>Piramid nombor yang mempunyai organisma di setiap peringkat</p>	 <p>AKTIVITI 2 : Membina rantai makanan & siratan makanan...</p>	 <p>RUMUSAN..</p>	

Lampiran 6 (Hasil Protokol Temu bual)

1	Apakah yang anda faham mengenai Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Susun atur pengajaran harian berdasarkan topik b) Suatu dokumen bertulis yang membantu guru mengajar mengikut kehendak mata pelajaran. Dokumen ini juga akan membantu pelajar memahami sukatan mata pelajaran c) Suatu perancangan guru untuk merancang pengajaran harian d) Rancangan bertulis mengenai aktiviti pdp. Ia juga merupakan perancangan, pelaksanaan dan maklum balas bertulis. Ia juga merupakan 'blue print' PdP guru (rekod). e) Sebuah rancangan bertulis untuk memandu guru semasa menjalankan PdP.
2.	Mengapakah Rancangan Pengajaran Harian perlu direkodkan?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya guru dapat menyemak semula pengajaran yang telah berlangsung. b) Sebagai bukti bahawasanya guru mempunyai perancangan tersusun dalam mengajar pelajar. c) Untuk dijadikan rujukan dan panduan guru berkaitan sukatan pelajaran. d) Supaya guru merancang PdP secara sistematik bersesuaian dengan mata pelajaran, masa PdP dan takwim sekolah serta sebagai rujukan dan rekod untuk masa akan datang. e) Supaya dapat disemak serta menjadi rujukan pada masa akan datang. Ia juga menjadi rujukan untuk mencari kelemahan pengajaran serta sebagai tujuan formaliti.
3.	Apakah fungsi Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Untuk mengetahui sama ada objektif tercapai atau tidak. b) Memastikan peranan guru untuk mata pelajaran tersebut tidak tersasar. Begitu juga untuk pelajar. c) Sebagai panduan mengajar kepada guru, merekod hal-hal yang telah diajar serta menjadi panduan kepada guru ganti. d) Menjadi panduan menjalankan PdP supaya berjalan lancar dan relevan. Ia juga berfungsi sebagai rujukan bagi PdP yang seterusnya serta sebagai rekod bagi rujukan pentadbir. e) Fungsi RPH ialah untuk menjadi panduan dan rujukan guru untuk menjalankan PdP mengikut peruntukan masa dan kesesuaian individu pelajar di dalam kelas.



4.	Bagaimanakah Rancangan Pengajaran Harian yang dibina dikatakan dapat memenuhi keperluan pelajar di dalam kelas?	<ul style="list-style-type: none"> a) Berdasarkan cara pengajaran, objektif dan kaedah yang digunakan untuk memudahkan pelajar untuk memahami pengajaran. b) Rancangan ini mempunyai pelbagai aktiviti yang akan disertai pelajar untuk mata pelajaran yang berkaitan. c) Merancang kerja adalah untuk melicinkan kerja. Dengan tersusunnya kerja, akan meninggalkan kesan positif kepada pelajar. d) Dengan mengambil kira kebolehan pelajar, mood pelajar berdasarkan masa pengajaran (pagi, petang, tengahari) dan keadaan kelas. aktiviti pelajar juga akan disusun mengikut kebolehan dan pencapaian pelajar. e) Guru perlu menyesuaikan RPH dengan latar belakang pelajar, sensitiviti pelajar dan keupayaan pelajar.
5.	Mengapakah Rancangan Pengajaran Harian penting bagi guru ganti jika guru sebenar tidak dapat hadir ke kelas?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya dapat mengajar topik yang dirancang oleh guru sebenar. b) Guru ganti akan mendapat panduan pengajaran yang telah disediakan oleh guru sebenar. c) Sebagai panduan kepada guru ganti bagi menyambung pembelajaran pelajar-pelajar. d) Aktiviti PdP akan dapat diteruskan dengan merujuk RPH yang telah disediakan oleh guru sebenar. e) Supaya guru ganti dapat mengetahui apa yang perlu diajar dan aktiviti serta latihan yang dirancang. Maka pembelajaran akan berjalan seperti yang dirancang walaupun guru sebenar tidak dapat hadir.
6.	Apakah kesan sekiranya guru tidak merancang pengajaran sebelum masuk ke kelas?	<ul style="list-style-type: none"> a) Pengajaran akan menjadi kucar-kacir. b) Pengajaran akan berlaku dengan kucar-kacir dan tidak mengikut kehendak silibus dan mata pelajaran c) Pengajaran tidak tersusun, tidak berkesan. Sebaliknya akan membuang masa dengan perkara-perkara yang kurang berfaedah. d) Guru mungkin mengajar kurang dari yang sepatutnya diajar akibat tiada persediaan (BBM, radas makmal dan latih tubi). Aktiviti yang dijalankan juga tidak bersesuaian dengan kondisi fizikal bilik darjah. e) Guru tidak dapat memaksimumkan penggunaan masa yang diperuntukkan.





		Objektif juga mungkin tidak dapat dicapai, serta ABM dan BBM mungkin tidak dapat disediakan atau tidak bersesuaian.
7.	Apakah kepentingan guru menulis komponen “masa” pengajaran yang bakal berlangsung?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya pengajaran mengikut waktu yang telah ditetapkan. b) Isi kandungan matapelajaran adalah pelbagai. Oleh itu, pengurusan masa menunjukkan daya kreativiti seseorang guru itu. c) Memastikan keberkesanan dengan peruntukan masa yang terhad. d) Aktiviti perlu disusun bersesuaian dengan masa PdP (sebelum rehat/ selepas rehat), peruntukan masa setiap aktiviti dapat disesuaikan dan disusun dengan baik. e) Supaya guru tahu peruntukan masa yang telah ditetapkan dan guru tahu mengenai perubahan cuaca dan persekitaran kelas serta kesediaan pelajar
8.	Sekiranya seseorang guru tidak mengatur masa pengajaran dengan baik, apakah perkara yang akan berlaku?	<ul style="list-style-type: none"> a) Objektif tidak akan tercapai. b) Sukatan pelajaran tidak dapat dihabiskan c) Pengajaran tidak berkesan dan banyak membuang masa d) Guru mungkin merancang kurang/lebih aktiviti dari masa y yang dirancang ditetapkan. Aktivit yang dirancang juga tidak efektif kerana kondisi fizikal kelas atau pelajar yang tidak kondusif. e) Isi pengajaran yang dirancang tidak dapat disampaikan serta objektif tidak akan tercapai.
9.	Mengapakan guru perlu menulis komponen “hari” pengajaran yang bakal berlangsung?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya guru tahu bila pengajaran bakal berlangsung dan apa yang mahu diajar pada hari tersebut. b) Supaya guru dapat membuat persediaan awal sebelum hari pengajaran. c) Supaya guru memberi penumpuan pada hari tersebut d) Bagi menyesuaikan aktiviti PdP dengan keadaan pelajar. Contohnya hari isnin, pelajar masih dalam mood bercuti hari minggu, guru perlu merancang aktiviti yang menarik bagi menarik minat pelajar, merangsang fokus pelajar untuk meneruskan pembelajaran sepanjang minggu tersebut.





		e) Supaya guru dapat mengetahui keadaan dan kesediaan pelajar untuk belajar pada hari tersebut.
10.	Mengapakah mata pelajaran yang bakal diajar perlu dinyatakan di dalam Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya guru tidak terkeliru atau tersalah mata pelajaran. b) Supaya guru dan pelajar lebih bersedia untuk mata pelajaran tersebut. c) Sebagai panduan dan ingatan kepada guru dan guru ganti. d) Aktiviti / pendekatan pengajaran dapat disusun mengikut prinsip mata pelajaran tersebut. e) Supaya guru mendapat gambaran tentang isi kandungan yang terkandung dalam mata pelajaran tersebut.
11.	Mengapakah guru perlu menulis maklumat kelas di dalam Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya dapat melihat kebolehan dan keupayaan pelajar di dalam kelas tersebut. b) Supaya lebih fokus dan teratur ; setiap kelas mempunyai aras pemahaman berbeza; meningkatkan kreativiti guru untuk setiap kelas. c) Peranan guru berteepatan dengan realiti kelas dan pelajar sasaran. d) Aktiviti disusun mengikut kebolehan pelajar dan saiz kelas (bilangan pelajar). e) Supaya guru dapat mengetahui keupayaan pelajar.
12.	Mengapakah guru perlu menyatakan tajuk/topik yang bakal diajar di dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya tidak bercampur aduk. b) Supaya lebih fokus dan teratur ; memudahkan guru dan pelajar. c) Untuk memberi penumpuan kepada sesuatu tajuk dan persediaan yang dibuat. d) Supaya rancangan pengajaran bersesuaian dengan topik. e) Supaya guru dapat mengetahui isi subtopic yang terkandung di dalam topik berkenaan.
13.	Mengapakah guru perlu merancang kemahiran berfikir yang ingin diajar kepada pelajar?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya pelajar dapat mengikuti apa yang guru cuba sampaikan. b) Supaya pelajar dapat menerima dengan baik dan menggunakannya untuk faedah pelajar tersebut. c) Supaya pelajar boleh mengembangkan idea. d) Supaya aktiviti yang dirancang bersesuaian dengan kemahiran berfikir yang ingin diajar. e) Supaya dapat melatih pelajar berfikir dengan





		kreatif dan kritis.
14.	Mengapakah guru perlu menyenaraikan pengetahuan sedia ada pelajar?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya mengajar pelajar dari aras rendah ke aras tinggi. b) Supaya dapat mengimbangi aras pengetahuan pelajar yang berbeza. c) Memudahkan guru untuk melaksanakan pengajaran seterusnya dengan lebih berkesan. d) Supaya guru tidak mengulangi perkara yang sedia diketahui pelajar secara panjang lebar ; supaya guru tidak mengajar terlalu jauh dari tahap pengetahuan pelajar yang menyebabkan pelajar semakin tidak faham. e) Supaya guru dapat mengetahui apa yang pelajar telah kuasai ; pembelajaran tidak bertindih dan guru dapat mengaitkan pengetahuan sedia ada pelajar dengan perkara baru yang ingin diajar.
15.	Mengapakah objektif pembelajaran penting ditulis semasa merancang pengajaran?	<ul style="list-style-type: none"> a) Untuk mengetahui sama ada pengajaran itu berjaya atau tidak. b) Supaya guru tidak tersasar daripada landasan pengajaran yang ditetapkan. c) Untuk membuat kesimpulan isi pengajaran yang dikehendaki. d) Bagi merancang aktiviti yang bersesuaian serta objektif yang dirancang mampu diukur. e) Supaya guru dapat menentukan hala tuju pembelajaran, membina hasil pembelajaran serta dapat mengukur keberkesanan pengajaran.
16.	Mengapakah objektif pengajaran yang dibina mestilah bersifat khusus dan dapat diukur, bukan umum dan tidak ketara?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya guru mudah faham dalam skop yang khusus dan kecil. b) Supaya minda pelajar tidak terawang-awang, tidak membebankan pelajar dengan maklumat-maklumat yang tidak relevan. c) Supaya dapat melihat hasil yang diharapkan dengan jelas. d) Supaya guru dapat mengenalpasti adakah objektif pengajaran dicapai; ini sukar dikenalpasti sekiranya objektif pengajaran terlalu umum. e) Supaya perubahan tingkah laku pelajar dapat dilihat dengan jelas dan keberkesanan pembelajaran dapat diketahui.
17.	Bagaimanakah sesebuah	a) Apabila objektif yang dibina dapat





	objektif yang dibina itu dikatakan berguna?	<p>menentukan cara atau kaedah pengajaran.</p> <p>b) Objektif tersebut jelas dan difahami pelajar ; pelajar bersedia dengan apa yang bakal dihadapinya.</p> <p>c) Apabila ianya tercapai dan difahami</p> <p>d) Mampu dicapai.</p> <p>e) Apabila objektif tersebut mampu mengukur dengan jelas keupayaan pelajar.</p>
18.	Apakah rasional penulisan hasil pembelajaran di dalam Rancangan Pengajaran Harian?	<p>a) Supaya dapat kesan sama ada pelajar dapat faham atau tidak sesuatu pengajaran. Jika pelajar tidak faham, guru perlu ulang pengajaran.</p> <p>b) Untuk rekod dan panduan masa akan datang.</p> <p>c) Menimbulkan rasa puas dan terhasil.</p> <p>d) Jangkaan berdasarkan objektif pembelajaran ; hasil pembelajaran menyatakan hasil aktiviti dengan jelas berdasarkan objektif pembelajaran.</p> <p>e) Supaya dapat menyatakan dengan jelas perkara yang mesti dikuasai pelajar</p>
19.	Hasil pembelajaran mesti ditulis secara eksplisit, mengapa?	<p>a) Supaya mudah difahami guru.</p> <p>b) Supaya boleh dinilai dan diukur</p> <p>c) Untuk memastikan pelajar jelas dalam pencapaian hasil pembelajaran</p> <p>d) Supaya guru dapat merancang aktiviti PdP serta kaedah penilaian yang bersesuaian.</p> <p>e) Supaya dapat mengetahui dengan spesifik apa yang perlu dikuasai pelajar / mengukur kebolehan pelajar.</p>
20.	Mengapakah guru perlu menyenaraikan bahan bantu mengajar (BBM) atau Alat bantu mengajar (ABM) yang digunakan di dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian?	<p>a) Supaya pelajar tidak bosan dan memudahkan guru untuk membuat penerangan.</p> <p>b) Lebih kepada pengurusan masa dan fokus guru.</p> <p>c) Supaya guru dapat menyediakan BBM dan pembelajaran lebih mudah difahami.</p> <p>d) Supaya BBM atau ABM dapat disediakan awal sebelum PdP serta sebagai rekod untuk rujukan akan datang.</p> <p>e) Supaya guru jelas dengan BBM dan ABM yang akan digunakan dan dapat menarik minat pelajar serta memudahkan penyampaian fakta.</p>
21.	Mengapakah ICT dikatakan dapat membantu pelajar dalam memahami	<p>a) Memberi kemudahan dan membantu penyampaian dalam bentuk yang lebih menarik.</p>





	pembelajaran?	<ul style="list-style-type: none"> b) Realitinya, pelajar terdedah dan amat suka ICT, kesukaan tersebut memudahkan mereka untuk belajar dan memahami penyampaian guru. c) Sesuai dengan kehendak murid masa kini. d) Paparan visual lebih menarik perhatian dan memberi gambaran yang lebih jelas seperti animasi dan demonstrasi. e) Menarik minat pelajar dengan simulasi ICT ; simulasi ICT juga membantu dalam membawa situasi sebenar atau merbahaya kepada sesuatu yang mudah serta tidak membawa bahaya serta menngurangkan kos pengangkutan.
22.	Mengapakah penerapan nilai perlu dititik beratkan di dalam penulisan Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Tidak dapat dijawab b) Supaya dapat melahirkan pelajar yang cemerlang akademik dan mempunyai nilai insan yang baik. c) Untuk membentuk sikap dan sifat yang baik. d) Sesuai dengan hasrat Falsafah Pendidikan yang mahu melahirkan insan yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Melahirkan modal insan yang baik dan berguna. e) Supaya dapat mendidik pelajar menjadi insan yang mempunyai nilai murni.
23.	Mengapakah guru perlu merancang set induksi yang bakal digunakan?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya dapat menarik minat pelajar. b) Supaya sesuai dengan pengajaran nanti c) Menarik minat dan memberi tumpuan pengajaran selepas itu. d) Supaya set induksi yang dirancang itu berkesan dan memastikan alatan BBM dan ABM dapat disediakan. e) Menarik minat pelajar dan mencetuskan idea tentang apa yang bakal dipelajari.
24.	Bagaimanakah set induksi membantu guru memulakan pengajaran?	<ul style="list-style-type: none"> a) Pelajar dapat gambaran mengenai topik yang bakal diajar. b) Boleh menarik dan merangsang minda pelajar. c) Menarik minat pelajar ke arah PdP yang seterusnya. d) Menarik perhatian pelajar ; memberi maklumat awal tentang topik yang bakal diajar untuk hari itu. e) Menarik minat pelajar / memberi idea



		tentang apa yang bakal diajar/ mencetus perasaan ingin tahu / mencungkin pengetahuan sedia ada pelajar
25.	Mengapakah isi pelajaran perlu sesuai dengan hasil pembelajaran dan sukatan pelajaran?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya dapat mencapai objektif dan tersusun. b) Supaya pelajar mendapat ilmu yang diperlukan sebagai mana yang ditetapkan dalam sukatan pelajaran. c) Supaya pembelajaran berkesan dan tersusun. d) Supaya hasil pembelajaran dan sukatan pembelajaran yang digariskan dapat dicapai. e) Supaya isi pelajaran tidak terkeluar dari sukatan yang ditetapkan dan keberkesanan pembelajaran dapat dilihat
26.	Mengapakah isi pelajaran perlu dinyatakan semasa merancang pengajaran?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya dapat memecahkannya kepada subtopik. b) Supaya pengajaran boleh dilakukan secara berperingkat-peringkat mengikut masa yang ditetapkan. c) Guru dapat mengetahui tentang kandungan yang akan disampaikan d) Supaya guru jelas dengan skop isi pelajaran yang akan diajar dalam Pdp and perancangan aktiviti dapat disusun. e) Supaya guru mengetahui perkara yang patut diajar dan dipelajari pelajar.
27.	Mengapakah kaedah dan strategi pengajaran perlu dinyatakan dengan jelas di dalam Rancangan Pengajaran Harian?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya guru dapat menggunakan kaedah berbeza untuk pelajar yang berbeza. b) Supaya guru konsisten dengan kaedah dan strategi tersebut; boleh dinilai dari masa ke masa akan efektifnya. c) Sebagai panduan ke arah penyampaian pengajaran. d) Bagi tujuan perancangan Bbm jika perlu ; supaya pelaksanaan lancar; sebagai post mortem. e) Supaya dapat disesuaikan dengan keadaan murid / kemampuan murid serta minat mereka.
28.	Mengapakah turutan dan susunan pelajaran perlu disusun oleh guru semasa merancang pengajaran?	<ul style="list-style-type: none"> a) Supaya tidak berterabur, objektif mudah untuk dicapai, dan masa dapat diurus dengan baik. b) Supaya pelajar mendapat ilmu mengikut tahap yang ditetapkan, supaya tidak keliru c) Untuk menentukan ianya selaras dengan

		<p>kaedah pengajaran</p> <p>d) Supaya pelaksanaan lancar, dan sekiranya terdapat gangguan sehingga kelas tertangguh, aktiviti pelajaran yang belum selesai dapat dibawa ke waktu seterusnya secara tersusun.</p> <p>e) Supaya guru dan pelajar tidak keliru; pelajar akan mudah faham dan masa dapat diatur dengan baik</p>
29.	Mengapakah guru perlu merancang aktiviti yang melibatkan kemahiran berfikir aras tinggi di kalangan pelajar?	<p>a) Galakkan pelajar berfikir tahap tinggi</p> <p>b) Supaya pelajar digalakkan untuk menggunakan fikiran mereka</p> <p>c) Untuk melatih pelajar berfikir dalam menyelesaikan masalah</p> <p>d) Menggalakkan tahap pemikiran aras tinggi di kalangan pelajar, lebih kritis dan kreatif, tidak hanya menunggu maklumat dan menghafal</p> <p>e) Supaya membantu pelajar untuk belajar dan cuba berfikir bagi menyelesaikan tugas yang diberi. Dapat mendidik pelajar menjadi aktif, bekerjasama, berdaya cipta dan inovatif</p>
30.	Apakah perkara-perkara yang perlu diambil kira oleh guru untuk merancang aktiviti pembelajaran?	<p>a) Kebolehan dan keupayaan pelajar dan sensitiviti pelajar mengikut bangsa</p> <p>b) Masa, sukatan pelajaran, dan daya pemahaman pelajar</p> <p>c) Perancangan bersesuaian dengan kebolehan pelajar</p> <p>d) Kebolehan pelajar, subjek, masa yg diperuntukkan, objektif pembelajaran, hasil pembelajaran, isi pelajaran dan kaedah penilaian</p> <p>e) Kebolehan dan sensitiviti pelajar, objektif, BBM yang boleh didapati, dan kemahiran berfikir (KBKK) yang terlibat.</p>
31.	Bagaimanakah aktiviti berpusatkan pelajar dapat membantu pelajar untuk belajar sesuatu perkara?	<p>a) Pelajar dapat berkongsi pendapat dan mengembangkan pemikiran</p> <p>b) Pelajar akan mengambil inisiatif dan menjadi kreatif untuk belajar sesuatu perkara; guru akan membetulkan kesalahan secara berkhemah</p> <p>c) Penekanan dan penumpuan kepada pelajar dalam pengajaran akan lebih baik.</p> <p>d) Pelajar dilibatkan secara aktif dan</p>



		<p>menyumbang dalam PdP. Pelajar akan belajar secara berkesan dan dapat memahami sesuatu perkara dengan lebih dekat.</p> <p>e) Memberi keyakinan kepada pelajar, meningkat inkuiri dan lebih kreatif serta inovatif ; bakat pelajar juga dapat dicungkil dan digilap (contoh bakat kepimpinan, berucap di depan kelas dan lain-lain)</p>
32.	<p>Bagaimanakah aktiviti tugasan prestasi yang dirancang dapat membantu pelajar untuk mempelajari sesuatu perkara?</p>	<p>a) Membina keyakinan diri pelajar.</p> <p>b) Secara teori, pelajar terpaksa berusaha untuk menyiapkan tugasan itu, mereka terpaksa berfikir dan berbincang atau mencari sumber maklumat yang boleh membantu mereka menyiapkan tugasan tersebut.</p> <p>c) Ini adalah satu keperluan untuk membantu pelajar</p> <p>d) Pelajar terlibat secara langsung dalam merancang, melaksana serta mendokumentasi tugasan prestasi. Pelajar akan mendapatkan maklumat dengan lebih banyak bagi menyiapkan tugasan dengan lebih baik.</p> <p>e) Dalam menyelesaikan tugasan prestasi, pelajar perlu berfikir, mencari maklumat, membuat eksperimen, temu ramah dan lain-lain. Oleh itu, mereka akan mempelajari sesuatu menerusi aktiviti ini berbanding hanya duduk pasif di dalam kelas mendengar syarahan guru. Pelajar juga akan lebih bertindak aktif di dalam kelas.</p>
33.	<p>Apakah kepentingan penulisan komponen “penilaian” di dalam Rancangan Pengajaran Harian?</p>	<p>a) Tiada jawapan</p> <p>b) Supaya proses penilaian boleh dijalankan dengan teratur dan cekap</p> <p>c) Ini adalah proses menilai kefahaman pelajar terhadap apa yang telah dipelajari</p> <p>d) Supaya dapat merancang aktiviti penilaian pelajar (kaedah penilaian, instrument penilaian dan lain-lain)</p> <p>e) Supaya dapat menilai pengajaran dan melihat sama ada objektif tercapai atau tidak.</p>
34.	<p>Mengapakah guru perlu menyediakan instrumen penilaian seperti rubrik, senarai semak, soalan latihan dan lain-lain sebelum</p>	<p>a) Tiada jawapan</p> <p>b) Supaya guru lebih bersifat objektif dalam penilaian tersebut, tidak dipengaruhi elemen emosi yang terlampau</p> <p>c) Penilaian menjadi lebih adil dan konsisten</p>





	menilai para pelajar?	<ul style="list-style-type: none"> d) Supaya lebih adil; sebagai dokumentasi bagi pelaporan dengan pihak lain berhubung pencapaian pelajar. e) Supaya dapat menilai pelajar dengan adil dan spesifik dan dapat mengetahui kelebihan dan kelemahan pelajar.
35.	Mengapakah guru sering mengadakan penilaian formatif secara berterusan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas?	<ul style="list-style-type: none"> a) Tiada jawapan b) Untuk menentukan tahap pemahaman mereka, memenuhi objektif atau tidak. c) Supaya dapat mengingatkan pelajar akan perkara baru yang dipelajari d) Sebagai maklum balas PdP bilik darjah (bagi tujuan penambahbaikan) dan mengenal pasti tahap pencapaian pelajar sepanjang proses PdP. e) Supaya dapat melihat sama ada objektif tercapai atau tidak.
36.	Guru juga boleh mengadakan penilaian secara tidak formal seperti refleksi sendiri oleh pelajar secara lisan. Apakah rasional tindakan ini?	<ul style="list-style-type: none"> a) Tiada jawapan b) Supaya pelajar ada keyakinan diri dalam berhujah tentang ilmu yang diperolehi c) Respon secara terus dan spontan d) Pelajar menjawab spontan, menyerlahkan tahap kefahaman (kurang masa berfikir); memberi peluang kepada pelajar yang bermasalah pembelajaran (lambat/ tidak boleh membaca) berbanding ujian bertulis e) Supaya dapat mendengar luahan pelajar secara jujur; pelajar juga dapat menilai sendiri tahap kefahaman yang didapati di dalam pembelajaran.
37.	Apakah kegunaan pengredan yang diperolehi daripada pentaksiran dan penilaian yang dibuat?	<ul style="list-style-type: none"> a) Tiada jawapan b) Sebagai tanda aras untuk meningkatkan proses pengajaran pada masa akan datang. c) Untuk mengetahui pencapaian pelajar dan memberi galakan kepada pelajar d) Bagi menilai keberkesanan PdP; bagi mengukur pencapaian semasa pelajar; menggambarkan prestasi pelajar e) Untuk membezakan pelajar, memotivasi pelajar, membuat rekod dan untuk diberikan kepada ibu bapa atau kegunaan sekolah.



Lampiran 7**Analisis Item Mengikut Dimensi****Descriptive Statistics**

No. Item	N	Minimum	Maximum	Mean	Nilai min keseluruhan
<u>Menganalisis</u>					3.7488
Item 1	241	1.00	5.00	3.6515	
Item 2	241	1.00	5.00	3.9212	
Item 3	241	1.00	5.00	3.6473	
Item 4	241	1.00	5.00	3.6266	
Item 5	241	1.00	5.00	3.6183	
Item 6	241	1.00	5.00	3.6141	
Item 7	241	1.00	5.00	3.7510	
Item 8	241	1.00	5.00	3.8672	
Item 9	241	2.00	5.00	4.0705	
Item 10	241	1.00	5.00	3.7510	
Item 11	241	2.00	5.00	3.7178	
<u>Penentuan Matlamat</u>					3.7643
Item 12	241	1.00	5.00	3.8714	
Item 13	241	1.00	5.00	3.7220	
Item 14	241	1.00	5.00	3.6266	
<u>Penyusunan Pengalaman Pembelajaran</u>					
Item 15	241	1.00	5.00	3.6224	
Item 16	241	1.00	5.00	3.9793	
Item 17	241	2.00	5.00	4.0124	
Item 18	241	1.00	5.00	3.7510	
Item 19	241	1.00	5.00	3.5643	
Item 20	241	2.00	5.00	3.7137	
Item 21	241	2.00	5.00	3.9046	
Item 22	241	1.00	5.00	3.8506	
Item 23	241	2.00	5.00	3.8755	
Item 24	241	2.00	5.00	3.9253	
Item 25	241	1.00	5.00	3.9129	
Item 26	241	1.00	5.00	3.9585	
<u>Penilaian & Refleksi</u>					3.8686
Item 27	241	2.00	5.00	3.8672	
Item 28	241	1.00	5.00	3.6971	
Item 29	241	1.00	5.00	3.7552	
Item 30	241	1.00	5.00	4.0207	
Item 31	241	1.00	5.00	3.9295	
Item 32	241	1.00	5.00	3.9419	
Valid N (listwise)	241				3.8701