

PEMBINAAN MODEL PENGAJARAN KEMAHIRAN MENULIS KARANGAN  
BERDASARKAN TEORI KONSTRUKTIVISME

NORAFIDAH BINTI NORALIDIN

LAPORAN TESIS DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK  
MEMPEROLEH IJAZAH DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI BAHASA DAN KOMUNIKASI  
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2017



## ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk membina model pengajaran kemahiran menulis berdasarkan teori konstruktivisme. Sehubungan dengan itu, kajian ini mengenal pasti amalan pengajaran guru, meneroka pengetahuan guru berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran karangan dan mengenal pasti ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran menulis karangan. Reka bentuk kajian ini merupakan kajian kualitatif dengan menggunakan kaedah fenomenologikal. Kajian ini dilaksanakan sebanyak dua fasa yang setiap satu fasa dibahagikan kepada dua peringkat. Setiap satu peringkat dalam kajian ini akan menjawab soalan kajian yang ditetapkan. Pemilihan peserta kajian berdasarkan kaedah peserta bertujuan yang melibatkan tiga orang guru Bahasa Melayu tingkatan dua yang mengajar di sebuah daerah di Papar Sabah. Enam instrumen digunakan dalam kajian ini iaitu senarai semak, nota lapangan, rancangan pengajaran harian guru, refleksi pengajaran guru dan transkripsi temu bual dan rakaman video. Data dianalisis secara deskriptif. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru masih mengamalkan pengajaran berpusatkan murid dan buku teks menjadi bahan utama dalam pengajaran. Guru juga didapati menekankan proses pengajaran karangan berbanding proses pembelajaran murid dalam pengajaran kemahiran penulisan. Kajian juga mendapati bahawa guru mempunyai pengetahuan berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran penulisan. Selain itu, didapati bahawa ciri-ciri asas dalam teori konstruktivisme telah diaplikasikan oleh guru dalam pengajaran kemahiran penulisan. Antaranya ialah pengajaran berpusatkan murid, guru berperanan sebagai fasilitator, aktiviti pembelajaran berkumpulan, penilaian sendiri dalam kalangan murid dan berlaku proses pembinaan pengetahuan baharu. Implikasinya, kajian ini telah berjaya membina satu model pengajaran kemahiran menulis karangan berdasarkan teori konstruktivisme.





## MODEL CONSTRUCTION TEACHING ESSAY WRITING SKILL BASED ON CONSTRUCTIVISM THEORY

### ABSTRACT

This study aims to develop teaching essay writing skills model based on the Constructivism Theory. Therefore, this study identified the teaching practices of teachers, explored teachers' knowledge on the use of the Constructive Theory in the teaching of essay writing and identified the principles of constructivism in the teaching of essay writing skills. The design of this study is qualitative research using the phenomenological method. This research is carried out in two phases and each phase was divided into two stages. Each stage of this study will answer the research questions. The selection of the research participants was based on purposive sampling, involving three Form Two Malay language teachers, who are currently teaching in a district in Papar, Sabah. This study uses six instruments; checklist, field notes, teachers' daily teaching and learning plans, the transcripts of the interviews and video recordings. The data was analyzed using descriptive analysis. The findings of this research clearly shows that the teachers are still practicing student centered learning and the textbook was the main source of reference in the teaching and learning process. The teachers seem to emphasize on the process of teaching the essays rather than the teaching and learning of students on the process of writing skills. This study also ascertains that the teachers are equipped with the knowledge of using the Constructive Learning Theory in the teaching of writing skills as they have applied the basic principles of the theory in their teaching. Among the principles which are clearly evident are, student centered learning, teachers playing the role of facilitators, group work to enhance learning, self assessment of students of their learning and the process of creating new knowledge. The implication, the study has successfully develop an essay writing model based on constructivism theory.



## KANDUNGAN

### Muka Surat

**PENGAKUAN** ii

**PENGHARGAAN** iii

**ABSTRAK** iv

**ABSTRACT** v

**KANDUNGAN** vi

**SENARAI JADUAL** xiv

**SENARAI RAJAH** xvi

**SENARAI LAMPIRAN**

### BAB 1 PENGENALAN

1.1 Pendahuluan 1

1.2 Latar Belakang Kajian 2

1.3 Pernyataan Masalah 10

1.4 Tujuan Kajian 14

1.5 Objektif Kajian 15

1.6 Soalan Kajian 15

1.7 Limitasi Kajian 16

1.8 Signifikan Kajian 17

1.9	Definisi Operasi	19
1.9.1	Teori Konstruktivisme	19
1.9.2	Penulisan Karangan	19
1.9.3	Model Pengajaran	20
1.10	Rumusan	20

## **BAB 2 KAJIAN LITERATUR**

2.1	Pendahuluan	22
2.2	Teori Konstruktivisme	23
2.2.1	Pengertian Konstruktivisme	23
2.2.2	Teori Model Konstruktivisme	33
2.2.3	Model-Model Konstruktivisme	33
2.3	Ciri-Ciri Pembelajaran	44
2.3.1	Ciri-Ciri Pembelajaran Konstruktivisme	44
2.3.2	Pedagogi Konstruktivisme	50
2.4	Pengetahuan Guru Tentang Konstruktivisme	58
2.5	Kajian-Kajian Berkaitan Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran	63
2.5.1	Aplikasi Model Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran	63
2.5.2	Aplikasi Ciri-Ciri Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran	70
2.5.2.1	Aplikasi Pembelajaran Berpusatkan Murid	70

2.5.2.2	Pembinaan Pengetahuan Baharu Berdasarkan Pengetahuan Sedia Ada	77
2.5.2.3	Penilaian Kendiri	80
2.5.3	Implikasi Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran	86
2.6	Kemahiran Menulis	99
2.6.1	Pengertian dan Tujuan Menulis	99
2.6.2	Proses Mengarang	103
2.6.2.1	Model Proses Mengarang	103
2.6.3	Domain Penulisan	110
2.7	Pendekatan Kemahiran Menulis Karangan	119
2.7.1	Pendekatan Proses	120
2.7.2	Pendekatan LEA (Pengalaman Bahasa)	121
2.7.3	Pendekatan Terkawal	124
2.7.4	Pendekatan Bersepadu	124
2.7.5	Pendekatan Bebas	125
2.8	Kaedah dan Teknik dalam Pengajaran Kemahiran Menulis	125
2.8.1	Kaedah Visual	125
2.8.2	Teknik Perbincangan	126
2.8.3	Kaedah Sumbang Saran	127
2.8.4	Kaedah Menulis Kolaboratif	128
2.8.5	Kaedah Menulis Koperatif	128
2.9	Kajian Berkaitan Pengajaran Kemahiran Menulis	128

2.9.1 Amalan Pengajaran Kemahiran Penulisan  
Karangan 129

2.9.2 Aplikasi Teori Pembelajaran Konstruktivisme  
dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan 133

2.9.2.1 Penggunaan Kemahiran Berfikir  
dalam Pengajaran Kemahiran  
Penulisan Karangan 135

2.9.2.2 Pendekatan Proses dalam Pengajaran  
Kemahiran Mengarang 135

2.9.2.3 Strategi Berpusatkan Murid dalam  
Pengajaran Kemahiran Penulisan  
Karangan 140

2.9.2.4 Penilaian Kendiri dalam Penulisan  
Karangan 143

2.9.2.5 Penggunaan Bahan dan Aktiviti  
Autentik dalam Pengajaran  
Kemahiran Penulisan Karangan 145

2.9.2.6 Pengajaran Secara Koperatif dan  
Kolaboratif dalam Penulisan Karangan 146

2.10 Kerangka Kajian 154

2.11 Rumusan 155

### **BAB 3 METODOLOGI KAJIAN**

3.1 Pendahuluan 158

3.2 Reka Bentuk Kajian 159

3.2.1	Perancangan Kajian	161
3.3	Peserta Kajian	166
3.3.1	Latar Belakang Peserta Kajian	170
3.4	Instrumen Kajian	178
3.4.1	Senarai Semak	178
3.4.2	Rancangan Pengajaran Harian	179
3.4.3	Nota Lapangan	180
3.4.4	Temu Bual	180
3.4.5	Rakaman Video	182
3.5	Kajian Lapangan	182
3.6	Kajian Rintis	183
3.7	Prosedur Pengumpulan Data	186
3.7.1	Prosedur Pengumpulan Data Peringkat 1	189
3.7.2	Prosedur Pengumpulan Data Peringkat 2	189
3.7.3	Prosedur Pengumpulan Data Peringkat 3 dan 4	189
3.8	Prosedur Penganalisan Data	190
3.8.1	Prosedur Menganalisis Data Peringkat 1	196
3.8.2	Prosedur Menganalisis Data Peringkat 2	197
3.8.3	Prosedur Menganalisis Data Peringkat 3 dan 4	197
3.9	Proses Pengekodan Data	198
3.10	Kerangka Kajian	199
3.11	Rumusan	201

## **BAB 4 DAPATAN KAJIAN**

4.0	Pendahuluan	202
-----	-------------	-----



4.1	Amalan Pengajaran dan Pembelajaran Guru dalam Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Bahasa Melayu	203
4.1.1	Persediaan Pengajaran	204
4.1.2	Persediaan Bahan Bantu Mengajar	212
4.1.3	Penyampaian Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan	223
4.1.3.1	Strategi Pengajaran Berpusatkan Guru	224
4.1.3.2	Strategi Pengajaran Berfokuskan Hasil	232
4.1.3.3	Aktiviti pembelajaran Murid	240
4.1.4	Kaedah Penilaian Hasil Penulisan Karangan	248
4.2	Pengetahuan Guru Tentang Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran	255
4.2.1	Teori Konstruktivisme dalam Minda Guru	256
4.2.1.1	Penerokaan Pengetahuan Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan	257
4.3	Ciri-Ciri Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan	267
4.3.1	Ciri-ciri Konstruktivisme dalam Persediaan Pengajaran	269
4.3.2	Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Penyampaian Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan	271
4.3.2.1	Pengajaran Berfokuskan Proses Pembelajaran Murid	271

4.3.2.2	Pembelajaran Berpusatkan Murid	291
4.3.2.3	Guru Berperanan Sebagai Fasilitator	299
4.3.2.4	Membina Pengetahuan Baharu Berdasarkan Pengetahuan Sedia Ada	303
4.3.3	Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Penilaian Hasil Karangan	309
4.4	Bentuk Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Berasaskan Teori Pembelajaran Konstruktivisme	322
4.4.1	Persediaan Sebelum Pengajaran	325
4.4.2	Proses Pengajaran dan Pembelajaran	331
4.4.2.1	Strategi dan Teknik Pengajaran	331
4.4.2.2	Aktiviti Pembelajaran Murid	339
4.4.3	Proses Penilaian Hasil Penulisan Karangan	341
4.5	Rumusan	345

**BAB 5 RUMUSAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN**

5.1	Pendahuluan	346
5.2	Rumusan	346
5.2.1	Amalan Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan Bahasa Melayu dalam Kalangan Guru	347
5.2.2	Pengetahuan Guru Tentang Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan	348
5.2.3	Penggunaan Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam	

Proses Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan	349
5.2.4 Bentuk Model Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan Berasaskan Teori Konstruktivisme	352
5.3 Implikasi Kajian	356
5.3.1 Implikasi Teori	356
5.3.2 Implikasi Pengetahuan	358
5.3.3 Implikasi Praktikal	360
5.3.4 Rumusan	360
5.4 Cadangan	360
5.4.1 Cadangan Kepada Kementerian Pendidikan Malaysia	360
5.4.2 Cadangan Kepada Kurikulum Kemahiran Menulis	361
5.4.3 Cadangan Model Penulisan Karangan	362
5.4.4 Cadangan Kepada Guru-Guru Bahasa Melayu	363
5.4.5 Cadangan Kajian Lanjut	364
5.5 Rumusan	366
<b>RUJUKAN</b>	367
<b>LAMPIRAN</b>	393

## SENARAI JADUAL

No. Jadual	Muka Surat
2.1	Perubahan Peranan Guru dan Murid 29
2.2	Penekanan Tujuan Pembelajaran Untuk Model-Model Pengajaran Berasaskan Konstruktivisme 37
2.3	Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Menggunakan Model Konstruktivisme 41
2.4	Domain-Domain Penulisan 111
3.1	Langkah Pemilihan Peserta Kajian 168
3.2	Latar belakang Peserta Kajian 1 172
3.3	Latar belakang Peserta Kajian 2 173
3.4	Latar belakang Peserta Kajian 3 175
3.5	Ciri-Ciri Konstruktivisme Peserta Kajian 177
3.6	Kerangka Kajian 200
4.1	Amalan Pengajaran Guru Bahasa Melayu 251
4.2	Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian 1 258
4.3	Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian 2 261
4.4	Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian 3 264
4.5	Analisis Pengajaran Komponen Pendahuluan 277
4.6	Pengajaran Komponen Penutup Karangan 281
4.7	Pengajaran Komponen Penutup Karangan 285
4.8	Pengajaran Pendahuluan,Isi dan Penutup Karangan Peserta Kajian 286

4.9	Ciri-Ciri Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian	320
4.10	Teknik-Teknik Pengajaran Komponen Penulisan Karangan Peserta Kajian	329
4.11	Contoh Rancangan Pengajaran Guru Komponen Pendahuluan	330

## SENARAI RAJAH

No. Rajah	Muka Surat
2.1 Perbandingan Pembelajaran Secara Tradisional dan Konstruktivisme	32
2.2 Model Pembelajaran oleh Bybee (2009)	34
2.3 Model Proses Mengarang Perspektif Kognitif.	107
2.4 Model Penulisan Isahak Haron	109
2.5 Peringkat dalam Penulisan dan Hubungannya dengan Proses dan Penghasilan	112
2.6 Kerangka Kajian Teoritikal	154
3.1 Pelan Perancangan Kajian Fasa 1	163
3.2 Pelan Perancangan Fasa 2	165
3.3 Prosedur Pengumpulan Data	188
3.4 Prosedur Menganalisis Data	198
4.1 Rancangan Pengajaran Guru 1	
4.2 Rancangan Pengajaran Guru 2	
4.3 Rancangan Pengajaran Guru 3	
4.4 Rancangan Pengajaran Harian Guru 1	
4.5 Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran	
4.6 Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 2	218



4.7	Rakaman Video Pengajaran Guru 1	225
4.8	Rakaman Video Pengajaran Guru 2	226
4.9	Rakaman Video Pengajaran Guru 3	228
4.10	Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 1	229
4.11	Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 2	230
4.12	Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 3	231
4.13	Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 1	238
4.14	Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Peserta Kajian 2	239
4.15	Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 3	240
4.16	Catatan Nota Lapangan Pengajaran Guru 1	241
4.17	Catatan Nota Lapangan Pengajaran Guru 2	243
4.18	Catatan Nota Lapangan Pengajaran Guru 3	244
4.19	Rakaman Video Pengajaran Guru 1	245
4.20	Rakaman Video Pengajaran Guru 2	246
4.21	Rakaman Video Pengajaran Guru 3	247
4.22	Nota Lapangan Cara Penilaian Guru 2	249
4.23	Rancangan Pengajaran Pendahuluan Karangan Peserta Kajian 1	274
4.24	Rancangan Pengajaran Pendahuluan Karangan Peserta Kajian 2	275
4.25	Rancangan Pengajaran Pendahuluan Karangan Peserta Kajian 3	276
4.26	Rancangan Pengajaran Perenggan Isi Peserta Kajian 1	279
4.27	Rancangan Pengajaran Perenggan Isi Peserta Kajian 2	280
4.28	Rancangan Pengajaran Perenggan Isi Karangan Peserta Kajian 3	282
4.29	Rancangan Pengajaran Penutup Karangan Peserta Kajian 2	283
4.30	Rancangan Pengajaran Penutup Karangan Peserta Kajian 3	284



4.31	Nota Lapangan Pengajaran Pendahuluan Peserta Kajian 1	289
4.32	Nota Lapangan Pengajaran Penutup Peserta Kajian 3	290
4.33	Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Isi Peserta Kajian 1	292
4.34	Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Penutup Peserta Kajian 1	293
4.35	Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Pendahuluan Peserta Kajian 2	294
4.36	Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Pendahuluan Peserta Kajian 3	295
4.37	Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Isi Peserta Kajian 2	296
4.38	Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Isi Peserta Kajian 3	297
4.39	Aktiviti Berkumpulan dalam Pembelajaran	298
4.40	Aktiviti Berkumpulan Semasa Proses Pengajaran Peserta Kajian 3	299
4.41	Guru Sebagai Fasilitator	301
4.42	Guru Sebagai Fasilitator	303
4.43	Perkongsian Bahan Penulisan	307
4.44	Catatan Refleksi Proses Penilaian dalam Pengajaran PK1	310
4.45	Penilaian Rakan Sebaya dalam Kemahiran Menulis Karangan	311
4.46	Catatan Refleksi Penilaian Kendiri dalam Pengajaran Kemahiran Menulis PK3	312
4.47	Kerangka Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Berdasarkan Teori Konstruktivisme	324
4.48	Bahan Bantu Belajar Murid dalam Penulisan	326
4.49	Penggunaan Bahan Bantu dalam Penulisan Karangan	327
4.50	Proses Pengajaran dan Pembelajaran Berdasarkan Teori Konstruktivisme	332



4.51	Hasil Penulisan Pendahuluan Murid Secara Berkumpulan	334
4.52	Hasil Penulisan Perenggan Isi Peserta Kajian 1	336
4.53	Hasil Penulisan Perenggan Penutup Murid	338
4.54	Pendahuluan Karangan Murid Peserta Kajian 2	340
4.55	Hasil Penilaian Perenggan Isi Karangan oleh Murid	342
4.56	Refleksi Murid Berkaitan Aktiviti Pengajaran Peserta Kajian	344

## SENARAI LAMPIRAN

- A Senarai Semak JSK
- B Surat Lantikan Pakar 1
- C Surat Lantikan Pakar 2
- D Senarai Semak Teori Pembelajaran Konstruktivisme
- E Rancangan Pengajaran Harian Guru 2
- F Rancangan Pengajaran Harian Guru 3
- G Rubrik Permarkahan Pendahuluan Karangan
- H Rubrik Permarkahan Isi Karangan
- I Surat Kelulusan Khas Menjalankan Kajian (EPRD)
- J Surat Kelulusan Khas Menjalankan Kajian (Pengaruh JPN Sabah)
- K Surat Persetujuan Peserta Kajian
- L Sampel Borang Refleksi Peserta Kajian



## BAB 1

### PENGENALAN



#### 1.1 Pendahuluan

Perbincangan dalam bab ini lebih tertumpu kepada maklumat awal tentang kajian yang akan merangkumi dan menghuraikan beberapa perkara seperti latar belakang kajian, permasalahan kajian, objektif kajian, soalan kajian, limitasi atau skop, signifikan kajian dan definisi operasi.



## 1.2 Latar Belakang Kajian

Bahasa Melayu merupakan mata pelajaran teras di semua sekolah rendah dan sekolah menengah. Kurikulum Bahasa Melayu sekolah menengah bertujuan untuk memenuhi hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan untuk melahirkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, emosi, rohani, dan jasmani. Kurikulum Bahasa Melayu menyediakan murid untuk menguasai kecekapan berbahasa dan berkomunikasi dengan menggunakan peraturan tatabahasa secara betul dan tepat. Murid mampu mengungkapkan bidang ilmu daripada pelbagai disiplin atau mata pelajaran di samping mengembangkan kemahiran berfikir (KPM, 2002).

Di samping itu, beberapa objektif telah ditetapkan pada akhir pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu di sekolah menengah. Antaranya ialah :

- i. melibatkan diri dalam interaksi sosial melalui perbualan, perbincangan, dan penulisan untuk menjalin serta mengeratkan hubungan, dan berusaha untuk mendapatkan barangan dan perkhidmatan;
- ii. mendapat dan memproses maklumat secara kritis daripada pelbagai sumber yang didengar, dibaca, dan ditonton untuk memperoleh ilmu dan maklumat;
- iii. menggunakan maklumat yang diperoleh untuk tujuan menyelesaikan masalah dan membuat keputusan, serta menyebarkan maklumat dalam bentuk lisan dan tulisan;
- iv. mendengar, membaca, menonton, dan memberikan respons kepada pelbagai bahan sastera dan bukan sastera;

- v. melahirkan idea dan pendapat dalam bentuk lisan dan penulisan secara kreatif dan berkesan; dan
- vi. menghayati dan mengamalkan nilai murni, sikap positif, semangat patriotik, dan perasaan cinta akan negara.

(KPM, 2002)

Objektif pengajaran yang disenaraikan menjelaskan beberapa kemahiran penting yang mesti dikuasai oleh murid apabila mengikuti pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu. Pada akhir sesuatu proses pengajaran dan pembelajaran kita mengharapkan agar para murid mampu menguasai kemahiran-kemahiran ini yang secara idealnya akan menjadikan mereka murid yang cekap dalam kemahiran lisan, membaca serta boleh meluahkan idea mereka dalam bentuk penulisan. Kemahiran yang mereka peroleh ini sudah pasti akan menyebabkan mereka mendapat keputusan yang cemerlang dalam peperiksaan Bahasa Melayu dan dapat menggunakan kemahiran yang mereka peroleh tersebut pada peringkat pendidikan yang lebih tinggi atau dalam alam pekerjaan.

Harapan dan kenyataan sememangnya dua perkara yang berbeza. Berdasarkan kupasan mutu jawapan calon PMR untuk mata pelajaran Bahasa Melayu bagi tahun 2008 yang dikeluarkan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia juga menunjukkan bahawa masih terdapat calon yang lemah dari segi penulisan (Lembaga Peperiksaan Malaysia, 2008). Calon yang dikategorikan dalam kumpulan lemah ini didapati tidak dapat menjawab tugas dengan betul. Bahasa yang digunakan tidak lancar, ayat yang kurang gramatis,

pengolahan yang kurang menarik, idea yang dikemukakan bercampur aduk manakala isi yang dinyatakan kurang relevan dengan kehendak soalan. Calon juga didapati tidak dapat mengaitkan isi-isi yang relevan dengan tugas yang diberikan.

Masalah yang sama didapati dalam penulisan karangan murid semasa peperiksaan Bahasa Melayu PT3 yang dilaporkan dalam Post Mortem Peperiksaan Bahasa Melayu PT3 tahun 2015 di sebuah sekolah di daerah Papar. Berdasarkan laporan, jelas menunjukkan bahawa masalah atau kelemahan murid pada tujuh tahun yang lalu masih berulang. Murid didapati masih belum menguasai kemahiran menulis dari segi pengolahan isi dalam pembinaan pelbagai jenis ayat. Mereka juga dikesan sebagai tidak menggunakan teknik penulisan karangan yang betul, tiada idea dalam penulisan dan bermasalah dari segi penggunaan tatabahasa yang tepat (Laporan Pantia Bahasa Melayu, 2015)

Laporan-laporan yang dikeluarkan oleh pihak Lembaga Peperiksaan Malaysia dan sekolah ini sebenarnya menimbulkan pelbagai persoalan yang memerlukan tindakan untuk mencari jalan penyelesaian. Hal ini menyebabkan banyak kajian yang dibuat untuk mencari punca masalah dan seterusnya mencadangkan pelbagai strategi, pendekatan, kaedah dan teknik yang berkesan untuk meningkatkan kemahiran menulis murid.

Salah satu dapatan yang dikenal pasti menjadi punca masalah ini ialah strategi dan gaya pengajaran guru. Menurut Haris Fadzilah Kassim (2002), cara dan gaya guru mengajarkan karangan di dalam kelas lebih kepada memberi pendedahan secara

menyeluruh tentang tajuk, demi memenuhi keperluan peperiksaan. Dapatan Marohaini Binti Yusoff (2004), juga menunjukkan bahawa guru mengajar dalam bentuk linear yang tidak memperlihatkan pemahaman guru tentang sifat proses mengarang. Guru didapati hanya berfokus kepada hasil mengarang dan lebih kepada penerangan serta kurang memberikan bimbingan kepada murid dalam menghasilkan karangan. Di samping itu, kajian Abdul Rasid Jamian (2011) ke atas sekumpulan murid Cina di sebuah sekolah di Negeri Sembilan menunjukkan bahawa hampir 70 peratus daripada responden mengakui bahawa mereka gagal memahami apa-apa yang diajar oleh guru. Selain itu, 62 peratus murid menyatakan bahawa masalah ini berpunca daripada teknik pengajaran dalam penulisan karangan.

Pernyataan kelemahan pengajaran guru juga dinyatakan oleh Roselan Baki (2003) iaitu kebanyakan guru pada umumnya masih kurang jelas tentang kandungan ilmu penulisan dan mereka menerapkan pengalaman yang dialami ketika mempelajari penulisan di sekolah dahulu sebagai asas mengajarkan penulisan kepada murid-murid. Kesannya, hasil karangan yang diberi tumpuan oleh guru dan pengajaran proses mengarang diabaikan. Pengajaran guru kurang memberi pendedahan tentang kemahiran, teknik dan strategi menulis karangan dalam kelas menyebabkan para murid kurang bersedia untuk menulis. Dapatan kajian-kajian lepas juga menunjukkan bahawa sikap guru juga menjadi faktor kelemahan murid dalam menguasai kemahiran menulis karangan (KPM, 2003). Guru didapati tidak mengikuti sepenuhnya sukatan pelajaran terkini dalam pengajaran kemahiran menulis dan faktor ini boleh menjejaskan pencapaian

murid dalam kemahiran menulis dan membantutkan hasrat Kementerian Pelajaran Malaysia untuk menghasilkan murid yang mampu mengungkapkan bidang ilmu daripada pelbagai disiplin atau mata pelajaran dan seterusnya mengembangkan kemahiran penulisan (KPM, 2003).

Pengajaran yang berpusatkan guru boleh dianggap salah satu faktor yang menyebabkan murid kurang matang dalam perbincangan dan memberikan pendapat. Mohd Anuar dalam Hashimah Hashim (2005) menyatakan bahawa guru-guru di sekolah kebanyakannya pandai mengajar menulis tetapi tidak pandai mengajar menulis karangan. Menurut beliau juga menulis karangan ialah aktiviti yang melibatkan pengumpulan dan penyusunan idea untuk menghasilkan penulisan yang bermakna. Masalah yang timbul ialah apabila guru banyak memainkan peranan dalam proses pengajaran dan pembelajaran berbanding murid. Murid sering mendapat maklumat daripada penjelasan guru. Bahan rujukan untuk penulisan karangan selain diperoleh daripada penerangan guru, bahan rujukan yang paling mudah dan biasa digunakan ialah bahan artikel daripada akhbar dan majalah yang cukup terhad. Lantas keadaan begini mengehendkan pengetahuan murid dan menyekat kemampuan murid untuk menulis karangan dengan baik.

Selain itu, para guru bahasa juga kerap menghadapi masalah dalam pengajaran Bahasa Melayu kerana murid-murid agak sukar untuk menguasai kemahiran menulis. Masalah ini juga timbul disebabkan oleh beberapa faktor iaitu kelemahan murid sendiri,





sikap negatif murid yang kurang berminat terhadap pelajaran, kelemahan strategi pengajaran guru, kesilapan memilih tajuk, kekurangan isi, pembahagian perenggan, tidak merangka karangan, pengulangan isi, kesalahan tatabahasa, kesuntukan masa, tidak mengikut jumlah perkataan, tidak dapat mengenal pasti format dan penggunaan bahasa dialek. (A. Chellamal Bagavathy ,2005)

Kemahiran menulis merupakan kemahiran kognitif yang sangat mencabar, bukan sahaja kepada guru tetapi juga kepada murid. Menurut Abdul Rasid Jamian (2011), kemahiran menulis merupakan suatu budaya intelek yang saling melengkapi antara kemahiran membaca dengan menulis. Keupayaan menulis merupakan proses penyaluran maklumat yang bersifat mekanikal dan disalurkan secara bersistem iaitu mengambil kira matlamat, penggunaan bahasa, audiens, dan gaya penulisan. Oleh itu, dalam meningkatkan kemahiran menulis murid perlu terlibat secara aktif dalam proses penulisan tersebut. Guru perlu bertindak sebagai pembimbing dan proses menulis yang melibatkan pencarian maklumat, cara atau gaya penulisan dan penilaian mestilah melibatkan murid itu sendiri.

Guru perlu merancang proses pengajarannya supaya pada akhirnya para murid dapat dilibatkan secara aktif dalam proses pembelajaran. Penglibatan aktif murid dalam proses pembelajaran boleh diaplikasikan apabila guru menggunakan pendekatan konstruktivisme dalam pengajarannya (Vighnarajah, Wong Su Luan dan Kamariah Abu Bakar ,2008).



Proses penulisan atau menghasilkan satu penulisan karangan bukanlah proses yang mudah. Penulis memerlukan kemahiran dan keupayaan untuk berfikir secara mendalam dan menterjemahkannya pula dalam bentuk penulisan. Justeru, seorang guru perlu mempunyai pelbagai kemahiran dan pengetahuan berkaitan pendekatan atau strategi pengajaran penulisan. (Abdul Rashid Jamian, Shamsudin Othman & Humaizah Hashim, 2012). Selain itu, guru juga perlu merancang pendekatan pengajaran yang sesuai bagi mewujudkan suasana yang kondusif serta dapat menarik minat murid untuk belajar terutama dalam pembelajaran penulisan karangan (Abdul Rasid Jamian & Norhayat Marzuki, 2005).

Salah satu pendekatan yang berkesan digunakan dalam proses pengajaran ialah pengajaran berasaskan teori pembelajaran konstruktivisme (Thi ,Dang dan Chokchai, 2013; Norhasnida Che Md. Ghazali dan Noorzeliana Idris, 2011; Saniah Sembak, Norhasnida Che Md. Ghazali dan Noorzeliana Idris, 2011; Nazlin Ab Rahman, 2005; Rosniyani Che Mat Rop, 2005). Pendekatan konstruktivisme merupakan pendekatan yang bertentangan dengan pendekatan konvensional yang menjadikan guru sebagai penyampai maklumat dan murid hanya sebagai penerima maklumat berkenaan. Dalam pendekatan konvensional, murid memainkan peranan yang pasif dan mereka hanya bergantung kepada guru dan kreativiti murid tidak dapat dikembangkan. Hal ini berbeza dengan pendekatan konstruktivisme guru mengambil kira pengetahuan sedia ada murid, pembelajaran ialah hasil usaha murid, pembelajaran berlaku apabila murid menghubungkan idea asal dan idea baru bagi menstruktur semula idea mereka dan

seterusnya memberi peluang murid dan guru untuk bekerjasama, berkongsi idea , pengalaman dan membuat refleksi ( Wang Chenyu, 2011; Abu Hassan Bin Kassim ,2003). Perkara yang jelas ialah pengajaran dan pembelajaran bukan lagi berpusatkan guru tetapi lebih berpusatkan murid (Goodwin, Deborah; Webb, Mary Ann, 2014)

Guru berperanan untuk mewujudkan satu situasi pembelajaran yang mencabar minda tanpa tekanan. Oleh itu, suasana pengajaran yang menarik dan pembelajaran yang kondusif dan menyeronokkan amat perlu dalam proses pengajaran dan pembelajaran ( Ong dan Zamri Mahmood, 2014) . Dalam pengajaran kemahiran menulis, pendekatan konstruktivisme ini boleh diaplikasikan terutama dalam proses menghasilkan karangan.

Bermula daripada prapenulisan sehinggalah pada selepas penulisan murid dibimbing dan disediakan persekitaran pembelajaran yang boleh mendorong mereka untuk menghasilkan karangan yang baik dan berkualiti. Karangan yang dihasilkan kelak merupakan hasil usaha dan gabungan pengetahuan sedia ada serta pengetahuan baru yang diperoleh semasa proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme ini.

Kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara pendekatan pengajaran guru dengan pendekatan pembelajaran murid (Beausaert, Simon A.J.; Segers, M.S.R; Wiltink, Danique P.A, 2013). Terdapat hubungan yang signifikan antara pendekatan pengajaran guru dengan pendekatan pembelajaran murid. Malah pengkaji menekankan kepentingan meningkatkan kualiti pembelajaran murid dengan mengurangkan pengajaran

berpusatkan guru dan menggalakkan pengajaran berpusatkan murid yang berkualiti tinggi.

Kesimpulannya, kemahiran menulis tidak boleh dipindahkan daripada kemahiran seseorang individu kepada kemahiran individu yang lain. Sebaliknya setiap insan membentuk kemahiran sendiri dengan menggunakan pengalaman yang mereka lalui secara terpilih. Dalam hal ini, guru perlu cekap melaksanakan pengajaran dan pembelajaran penulisan sebagai proses menyusun atau membina pengalaman secara berterusan dan murid juga mesti dilibatkan dalam setiap langkah atau aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Oleh itu, satu model penulisan berasaskan konstruktivisme perlu dihasilkan bagi mencapai matlamat ini. Walau bagaimanapun sebelum model dibina, perlu ada satu garis panduan atau bentuk yang boleh dijadikan panduan dalam pembinaan model pengajaran kemahiran menulis karangan berasaskan teori konstruktivisme ini.

### 1.3 Pernyataan Masalah

Kajian menunjukkan bahawa amalan pengajaran guru di bilik darjah yang mengamalkan pendekatan tradisional yang sehalu masih dipraktikkan oleh guru-guru di negara ini (Awang Sariyan, 2006; & Marohaini Yusof, 2004). Kajian juga menunjukkan kaedah tradisional yang menjadikan guru sebagai sumber maklumat utama sudah tidak sesuai diaplikasikan lagi (Rozita Radhiah Said dan Abdul Rasid Jamian, 2012; Marohaini Yusoff dan Zulkifli A.Manaf 1997;Mohd Isa 1997;Jemaah Nazir 1993). Hal ini menyebabkan para murid menganggap menulis karangan sesuatu aktiviti yang

membebankan dan akhirnya akan menghilangkan minat mereka untuk belajar. Di samping itu, karangan yang mereka hasilkan juga akan menjadi tidak menarik dan tidak memberi kesan kepada pembaca. Masalah murid dalam penulisan ini jelas apabila berdasarkan kajian didapati hasil penulisan murid menggambarkan kelemahan mereka dalam pengolahan, kekurangan idea, bahasa tidak gramatis dan sebagainya. (Laporan Pantia Bahasa Melayu, 2015; Lembaga Peperiksaan Malaysia, 2008)

Oleh yang demikian, dalam pengajaran kemahiran menulis, guru perlu menjadikan proses pembelajaran sebagai proses yang menarik, menyeronokkan dan melibatkan murid secara aktif pada setiap peringkat penulisan. Oleh itu, kajian yang berkaitan pengajaran guru dalam kemahiran penulisan karangan amat penting dilaksanakan. Dalam kajian ini, mengenal pasti amalan pengajaran guru merupakan salah satu objektif kajian.

Teori konstruktivisme merupakan satu teori pembelajaran yang bertentangan dengan pendekatan tradisional yang walaupun telah lama diperkenalkan dan dipraktikkan oleh para guru, namun pengetahuan guru masih belum mendalam mengenai teori tersebut (Applefield, Huber & Mahnaz Moallem, 2001). Kajian Norazilawati Abdullah, Nik Azmah Nik Yusof & Rosnidar Mansor (2012) menunjukkan bahawa dari segi aspek kesediaan dan sikap untuk melaksanakan pendekatan konstruktivisme, guru berada pada tahap yang tinggi namun didapati aspek pengetahuan guru berkaitan konstruktivisme adalah pada tahap sederhana. Selain itu, Noriah (2002) menyatakan guru didapati

mempunyai kurang pengetahuan tentang teori pembelajaran konstruktivisme dan ini menyebabkan penggunaan teori ini dalam pengajaran kemahiran menulis kurang memuaskan. Masalah ini juga didapati berlaku dalam kalangan guru pelatih. Kajian Chong (2008) menunjukkan pengetahuan guru pelatih terhadap teori konstruktivisme adalah pada tahap sederhana. Hal ini menyebabkan pengkaji tertarik untuk meneroka tahap pengetahuan guru Bahasa Melayu tentang teori konstruktivisme dan ini merupakan salah satu objektif utama dalam kajian ini.

Teori konstruktivisme merupakan satu teori pembelajaran yang menekankan kepada proses pembelajaran. Piaget (1985) dan Von Glasersfeld (1995) merupakan dua tokoh konstruktivis yang terkenal dengan proses pembelajaran yang menekankan peranan individu atau murid untuk membina pengetahuan baharu dalam mempelajari sesuatu . Terdapat berapa kajian yang dilaksanakan tentang penggunaan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran.

Berdasarkan kajian lepas didapati terdapat banyak kajian dilaksanakan berkaitan penggunaan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran Sains. Antara pengkaji yang melaksanakan kajian tersebut ialah Marone, Vittorio (2016), Saniah Sembak, Norhasnida Che Md.Ghazali dan Noorzeliana Idris (2011), Urey & Calik (2008 ) dan Elizzar (2008), Johar ( 2007), Hairah Munip (2007), Rosniyani Che Mat Rop (2005), Haimi Zuzana Binti Abd Wahab (2005), Akkus, H.Kadayifciess , Atasoy & Geban (2003), Lord, Tom, Holly Travis, Brandi Magill, & Lori King (2002), Noor Aini Aziz (2002), Suraya Hanim

Tukiman (2002), Noor Salwana Muhammad (2000), Lim Siew Kim (2000). Selain itu, kajian literatur juga menunjukkan kurang kajian berkaitan aplikasi ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran Sains Sosial. Beberapa kajian yang dikenal pasti ialah Abdul Malek Bin Selamat (2004), Subadrah Nair & Malar a/p Muthiah (2005) dan Hesser (2009). Manakala Faridah Serajul Haq, Nooreiny Maarof & Raja Mohd Fauzi Raja Musa (2001), Fatimah Ibrahim (2005), Abdul Jalil Othman dan Bakhtiar Omar (2005) dan Zurainu Mat Jasin dan Abdul Shukor (2012) telah melaksanakan kajian dalam Bahasa Melayu. Walau bagaimanapun, didapati masih kurang kajian berkaitan penggunaan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran penulisan karangan. Oleh itu, kajian ini akan mengenal pasti ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan oleh guru Bahasa

Melayu dalam pengajaran karangan.

Kajian lepas menunjukkan bahawa terdapat beberapa kajian yang memfokuskan penggunaan model pengajaran dalam pembelajaran sama ada berasaskan teori atau hanya berfokuskan kepada kemahiran. Antaranya ialah Zurainu Mat Jasin dan Abdul Shukor Shaari (2012), Urey dan Calik (2008), Roland (2005) dan Mahrom Mohd @ Ismail (2001). Model-model pengajaran yang digunakan merupakan model umum yang boleh diaplikasikan untuk semua bidang. Dalam hal ini, didapati bahawa masih kurang model yang khusus kepada Bahasa Melayu khasnya untuk model pengajaran kemahiran penulisan. Antara model pengajaran yang memfokuskan kemahiran penulisan ialah model yang diperkenalkan oleh Hayes dan Flower (1991) dan Murray (1984). Namun model pengajaran yang menekankan pembinaan kemahiran penulisan dalam kalangan

murid dan model yang berasaskan teori konstruktivisme masih kurang. Oleh itu, kajian ini akan mengenal pasti satu bentuk model pengajaran kemahiran penulisan karangan yang menerapkan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran dan memfokuskan pembinaan kemahiran penulisan murid.

Kajian ini telah cuba mengenal pasti satu bentuk model pengajaran kemahiran penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan teori konstruktivisme kerana model pengajaran yang berfokus penulisan dan teori konstruktivisme masih kurang di negara ini. Tambahan pula, pengetahuan guru berkaitan teori konstruktivisme juga kurang dan pengajaran dalam penulisan didapati masih berpusatkan guru. Bentuk model yang dicadangkan juga terhasil daripada proses pengajaran dan pembelajaran guru-guru yang berjaya menerapkan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran menulis. Oleh itu, kajian ini membolehkan pengkaji mengisi lompong dalam kajian model pengajaran kemahiran penulisan karangan.

#### **1.4 Tujuan Kajian**

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti satu bentuk model pengajaran kemahiran menulis karangan yang berasaskan teori konstruktivisme dalam Bahasa Melayu. Dapatan ini diharapkan dapat dijadikan asas untuk pembinaan satu model pengajaran kemahiran menulis karangan yang menerapkan teori konstruktivisme dan boleh digunakan oleh guru dalam memberikan kemahiran penulisan karangan kepada para murid.



## 1.5 Objektif Kajian

Kajian ini dilaksanakan dengan tujuan untuk mencapai objektif-objektif yang berikut:

1. Mengenal pasti amalan pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru dalam mengajar karangan bahasa Melayu untuk murid-murid Tingkatan Dua.
2. Meneroka pengetahuan guru tentang penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran penulisan karangan.
3. Mengenal pasti ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan oleh guru dalam pengajaran menulis karangan.
4. Mengenal pasti bentuk model pengajaran kemahiran menulis karangan berlandaskan teori konstruktivisme yang boleh diaplikasi dalam pengajaran kemahiran menulis.

## 1.6 Soalan Kajian

Kajian ini cuba mengenal pasti satu bentuk model pengajaran kemahiran menulis yang mengaplikasikan teori konstruktivisme. Persoalan utama yang menjadi panduan kepada pengkaji untuk melaksanakan kajian ini ialah :

1. Bagaimanakah amalan pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru dalam mengajar karangan bahasa Melayu untuk murid Tingkatan Dua?
2. Apakah yang guru tahu tentang penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran penulisan karangan?

3. Apakah ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan oleh guru dalam pengajaran menulis karangan?
4. Bagaimanakah bentuk model pengajaran yang berlandaskan teori konstruktivisme boleh diaplikasikan dalam pengajaran kemahiran menulis karangan?

### 1.7 Limitasi Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dalam membuat pemerhatian pengajaran yang dilaksanakan oleh tiga orang guru tingkatan dua di dua buah sekolah di luar bandar bagi menghasilkan bentuk model pengajaran penulisan karangan menggunakan teori konstruktivisme. Pengkaji memerhatikan amalan dan pelaksanaan guru dalam pengajaran kemahiran penulisan. Tumpuan khusus adalah untuk mencari elemen pengajaran guru yang memperlihatkan ciri-ciri konstruktivisme ini. Murid yang diajar juga hanya terdiri daripada murid tingkatan dua di sekolah yang dipilih. Bilangan responden yang kecil dan terbatas ini kerana pengkaji mengambil kira kaedah kajian iaitu fenomenologikal yang meneroka pengajaran guru untuk mencari makna iaitu teori yang digunakan dalam pengajaran.

Kajian ini juga mengenal pasti satu bentuk model pengajaran yang menggunakan model konstruktivisme . Bentuk model ini terhasil daripada pemerhatian pengkaji terhadap amalan pengajaran dan pembelajaran guru. Walaupun pencerapan dibuat terhadap pengajaran guru, hasil penulisan murid tidak akan dinilai, hanya bentuk atau cara guru melaksanakan penilaian akan diketengahkan dalam kajian ini.

Di samping itu, dalam proses pengajaran guru, pengkaji hanya akan menumpukan kepada pengajaran guru berkaitan dengan komponen penulisan karangan iaitu pendahuluan, isi dan penutup. Cara pengajaran tiga komponen ini akan dijadikan tumpuan tanpa memberi fokus kepada pengajaran penggunaan bahasa dalam penulisan.

Kajian ini tidak akan menilai keberkesanan model dalam pengajaran atau pencapaian murid. Fokus pengkaji hanyalah kepada rangka model pengajaran yang diharapkan dapat membantu guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang lebih berpusatkan murid .

## 1.8 Signifikan Kajian

Kajian ini dijalankan dengan tujuan utamanya adalah untuk membantu menyelesaikan masalah proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan dalam kalangan murid sekolah menengah khasnya murid Tingkatan Dua. Dalam kajian ini, satu bentuk model pengajaran kemahiran menulis yang berasaskan teori konstruktivisme akan dihasilkan.

Sehubungan dengan itu, hasil kajian ini mungkin dapat dijadikan panduan oleh guru-guru Bahasa Melayu untuk membantu meningkatkan kemahiran menulis karangan dalam kalangan murid. Hal ini kerana, bentuk model yang disediakan lengkap dengan langkah pengajaran, cadangan bahan dan teknik yang sesuai digunakan untuk mengajar jenis karangan yang tertentu. Strategi pengajaran dalam model memberi beberapa kaedah yang sesuai digunakan oleh guru untuk mengajar pendahuluan, mengembangkan isi dan

seterusnya kemahiran menulis penutup karangan. Kesemua kaedah itu akan dikaitkan dengan teori konstruktivisme.

Selain itu, kajian ini boleh dijadikan sebagai asas dalam pembinaan pendekatan, kaedah dan teknik mengajar kemahiran menulis di sekolah menengah dan boleh juga dijadikan sebagai bahan pengajaran dan pembelajaran. Diharapkan apabila pendekatan ini diaplikasikan dalam pengajaran, guru dapat membantu meningkatkan kemahiran penulisan karangan murid.

Di samping itu, kajian ini akan membantu meningkatkan profesionalisme guru

terutama dari segi pengajaran dan pembelajaran kemahiran berbahasa. Dapatan kajian ini boleh dibincangkan dengan lebih luas dalam kalangan ketua bidang dan ahli-ahli panitia bahasa bagi memanfaatkan dan boleh diubah suai dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran. Guru juga boleh memperkembang dan meningkatkan kefahaman pendekatan pengajaran ini melalui interaksi atau bengkel-bengkel seperti latihan pembangunan staf.

Manakala, pihak Pusat Perkembangan Kurikulum pula boleh menggunakan dapatan ini untuk diserapkan dalam syor cadangan pendekatan pengajaran guru dalam Huraian Sukatan Pelajaran. Selain itu, model ini juga boleh dijadikan panduan kepada penulis dalam penulisan buku teks.

## 1.9 Definisi Operasional

Beberapa konsep yang digunakan dalam kajian ini diberikan definisi operasional dan dijelaskan mengikut konteks dalam kajian ini untuk memudahkan pemahaman dan perkaitan serta perbincangan.

### 1.9.1 Teori Konstruktivisme

Konstruktivisme merupakan satu teori yang menekankan tentang pengetahuan dan pembelajaran bukan merupakan teori pengajaran (Brooks & Brooks, 1993). Dalam teori ini murid membina sendiri pengetahuan atau konsep secara aktif berdasarkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada. Murid akan menyesuaikan pengetahuan yang diterima dengan pengetahuan sedia ada untuk membina pengetahuan baru. Dalam kajian ini ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme seperti pembinaan pengetahuan baharu berasaskan pengetahuan sedia ada, pembelajaran berkumpulan, penilaian sendiri, menekankan autonomi murid, pengajaran berfokus murid merupakan antara yang akan dikenal pasti dalam proses pengajaran kemahiran penulisan guru.






### 1.9.2 Penulisan Karangan

Konsep menulis secara khususnya dikaitkan dengan proses penyaluran ilmu, idea ataupun maklumat secara bersistem. Hal ini mengambil kira aspek tujuan menulis, penggunaan bahasa, audiens dan gaya penulisan supaya dapat menggambarkan keadaan, alam dan kehidupan secara lebih menyeluruh (Kamarudin Hj.Husin dan Siti Hajar Hj.Abd.Aziz,

1997). Dalam kajian ini kemahiran menulis yang ditekankan ialah kemahiran menulis karangan yang berfokuskan kepada setiap komponen penting dalam perenggan karangan.

### 1.9.3 Model Pengajaran

Model pengajaran ditakrifkan sebagai satu pelan atau pola yang boleh diaplikasikan untuk memberi panduan pengajaran dalam bilik darjah (Joyce & Will,1980). Model pembelajaran merupakan satu kerangka konseptual yang melakarkan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu, dan berfungsi sebagai panduan bagi para perancang pembelajaran dan para pengajar dalam melaksanakan aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Dalam kajian ini

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

satu kerangka model pengajaran kemahiran penulisan karangan berasaskan ciri-ciri konstruktivisme akan dibentuk. Kerangka yang dibentuk terhasil daripada pencerapan proses pengajaran guru yang mengaplikasikan ciri-ciri pembelajaran teori konstruktivisme dalam pengajaran penulisan karangan.

### 1.10 Rumusan

Bab ini telah menjelaskan tentang latar belakang kajian, masalah kajian, tujuan kajian, persoalan kajian, batasan kajian dan definisi yang telah digunakan dalam kajian ini. Perkara yang dihuraikan merupakan fokus penting yang cuba diketengahkan pengkaji dalam kajian ini. Kelemahan-kelemahan dalam proses pengajaran kemahiran mengarang akan cuba diatasi melalui pembinaan satu model penulisan. Maknanya menggunakan model ini pembelajaran yang terbina dalam diri murid ialah pembelajaran berpusatkan

murid dengan menyepadukan dan mengaplikasikan teori dan model pembelajaran, strategi dan teknik pengajaran.



## BAB 2

### KAJIAN LITERATUR



#### 2.1 Pendahuluan

Bab ini akan membincangkan beberapa aspek utama dalam kajian ini. Aspek yang terangkum termasuklah pembinaan model kemahiran penulisan karangan bahasa Melayu. Perkara yang juga dibincangkan ialah teori Konstruktivisme yang mendasari pembinaan modul penulisan karangan bahasa Melayu. Kajian-kajian berkaitan penggunaan prinsip-prinsip asas teori serta aplikasi teori dalam pengajaran turut dibincangkan. Di samping itu, bab ini juga akan menyoroti kajian-kajian lepas yang telah dilaksanakan oleh pengkaji dalam dan luar negara berkaitan dengan pengajaran kemahiran menulis karangan dan aplikasi teori konstruktivisme dalam pengajaran.





## 2.2 Teori Konstruktivisme

Bahagian ini akan menerangkan pengertian teori konstruktivisme dan beberapa aspek penting yang perlu diteliti oleh pengkaji. Huraian berkaitan teori ini akan memastikan pengkaji tidak terpesong terutama dalam merancang dan membina model berasaskan teori konstruktivisme. Bab ini akan menentukan ketepatan penggunaan teori yang diaplikasi dalam langkah pengajaran semasa membina model.

### 2.2.1 Pengertian Konstruktivisme

Teori Konstruktivisme merupakan satu pandangan baru tentang ilmu pengetahuan dan bagaimana manusia memperoleh ilmu. Teori ini akan membantu murid membina sendiri makna sesuatu pengetahuan berasaskan pengetahuan sedia ada mereka. Murid tidak akan menerima sahaja pengetahuan baru tetapi berusaha untuk membina pengetahuan tersebut berdasarkan pengalaman dan pengetahuan lampau mereka.

Konstruktivisme berasal daripada perkataan bahasa Inggeris, iaitu *construct* yang bermaksud membina. Von Glaserfeld (1989) berpendapat konstruktivisme merupakan teori pengetahuan berakar umbi dalam bidang falsafah, psikologi dan 'cybernetics'. Konstruktivisme berfokus kepada konsep pembelajaran. Sehubungan dengan itu, Von Glaserfeld (1995) mengemukakan sudut pandangan konstruktivis yang menganggap pembelajaran bukan sekadar fenomena rangsangan-gerak balas. Pembelajaran berlaku apabila wujud kawalan sendiri dan pembinaan struktur konsep melalui refleksi dan abstraksi. Ini merupakan cabaran kepada pendidik untuk membina model konseptual



kepada murid berdasarkan realiti sebenar yang berbeza dengan apa-apa yang sering dilakukan oleh guru sebelum ini ( Von Glasersfeld ,1996)

Piaget (1985) menjelaskan bahawa konstruktivisme dapat difokuskan kepada tiga aspek utama iaitu pertama ,sebagai satu pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang menekankan kepada kajian tentang cara-cara manusia belajar, kedua sebagai murid membina pengetahuan baharu dengan menguji idea menerusi pengalaman dan pengetahuan sedia ada dan yang ketiga pula ialah mengintegrasikan pengetahuan baharu daripada pembinaan intelektual sedia ada.



Dalam teori konstruktivisme pembinaan pengetahuan berlaku melalui proses pengujian idea dengan berdasarkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada. Pengetahuan baharu yang diperoleh akan digunakan pula dalam situasi baharu dengan binaan intelektual yang sedia wujud (Poh, 2000). Selain itu, Zamri Mahamod (2012) pula menjelaskan bahawa konstruktif berfokus kepada pembinaan mental realiti murid. Pengajar mesti memahami struktur kognitif sedia ada murid dan membekalkan aktiviti-aktiviti pembelajaran yang sesuai dan membantu murid membina pengetahuannya. Penulis juga berpendapat bahawa dalam konstruktivisme, ilmu dibentuk berasaskan inisiatif diri murid itu sendiri. Tujuan membentuk ilmu adalah untuk mengadaptasikan diri dalam alam sekeliling, manakala proses pembentukannya merupakan hasil rasionalisasi pengalaman individu.



Adenan Ayob dan Khairuddin Mohamad (2012) menerangkan bahawa Jean Piaget menggunakan pendekatan konstruktivisme dengan berasaskan kognitif. Menurut Piaget, pelbagai masalah sama ada cabaran dan pengalaman hidup sering dihadapi oleh manusia. Oleh itu, manusia perlu fokus untuk mengembangkan konsep dan skema supaya dapat menyelesaikan masalah-masalah tersebut dan menginterpretasikannya secara bersepadu. Melalui cara ini, pengetahuan akan terbentuk dan berkembang. Menurut Piaget, pengetahuan akan sentiasa terbentuk dan berkembang melalui proses yang berikut;

- i Konsep dan skema bahasa yang berperanan sebagai struktur kognitif akan mengenal pasti rangsangan dan tindak balas berasaskan perkembangan mental.
- ii Asimilasi melaksanakan proses kognitif dalam penganalisan bahasa.
- iii Proses pembentukan dan pemantapan konsep serta skema bahasa dinamakan akomodasi.
- iv Ekuilibrium pula kesinambungan antara asimilasi dan akomodasi untuk seseorang murid menyatukan pengalaman luar dengan konsep dan skema bahasa.

Brooks & Brooks (1993) pula mentakrifkan konstruktivisme sebagai teori tentang pengetahuan dan pembelajaran bukan merupakan teori pengajaran. Beliau juga menyatakan bahawa teori ini mengangap pengetahuan bersifat sementara, berkembang



dan dipengaruhi oleh konteks sosial dan budaya. Di samping itu, menurut Brooks & Brooks (1993) juga murid membina makna tentang dunia dengan mensintesis pengalaman baru kepada apa yang mereka telah fahami sebelum ini. Mereka membentuk peraturan melalui refleksi mereka dengan objek dan idea. Apabila mereka bertemu dengan objek, idea atau perkaitan yang tidak bermakna kepada mereka, maka mereka akan sama ada menginterpretasikan apa-apa yang mereka lihat supaya secocok dengan peraturan yang mereka telah bentuk atau mereka akan menyesuaikan peraturan mereka agar dapat menerangkan maklumat baru ini dengan lebih baik.

Oleh itu, perkara asas dalam konstruktivisme ialah mewujudkan pembelajaran

secara semula jadi. Ini bermakna bahawa sesuatu pengetahuan akan bertambah melalui aktiviti-aktiviti yang dilalui oleh murid. Pembelajaran konstruktivisme melibatkan proses pemupukan pemikiran yang kritis dan enam prinsip utama yang perlu dititikberatkan ialah:

1. seseorang individu mempunyai pengetahuan sedia ada, pengalaman dan kepercayaan terhadap situasi pembelajaran.
2. pengetahuan dibina secara unik dan mengikut kemampuan individu melalui pelbagai cara serta menggunakan pelbagai bahan bantu mengajar,
3. pembelajaran juga sebagai suatu proses yang aktif dan reflektif,
4. pembelajaran satu proses yang berkembang dan berterusan dalam membina akomodasi, asimilasi dan penolakan semasa membina pengetahuan baharu,



5. interaksi sosial diperoleh melalui refleksi, kolaborasi, pujukan dan perkongsian maklumat dan
6. pembelajaran dikawal selia oleh individu itu sendiri

(Brooks, 1999 : Hal 18- 24)

Teori konstruktivisme menurut Abdul Jalil dan Bahtiar (2005) pula, melibatkan murid membina makna mengenai dunia dengan mensintesis pengalaman baru terhadap apa-apa yang mereka telah fahami sebelumnya. Mereka menjelaskan bahawa melalui prinsip konstruktivisme, ilmu pengetahuan dibina secara aktif oleh setiap individu berasaskan pengalaman yang dilaluinya. Manakala menurut Vighnarajah, *et al.* (2008),

guru yang menggunakan pendekatan teori konstruktivisme dapat mengaktifkan murid dalam penglibatan proses pengajaran dan pembelajaran.

Menurut Kartini (2002), konstruktivisme merupakan satu pembelajaran falsafah iaitu murid membuat refleksi atau imbasan semula kepada pengalaman baru yang atau pengetahuan sedia ada dan dapat membentuk kefahaman yang diguna pakai sebelum pengetahuan baru disampaikan oleh guru. Selain itu, Keengwe, J., Onchwari, G., & Agami, J. (2013) mendefinisikan teori konstruktivisme sebagai teori pembelajaran yang berfokuskan aktiviti yang melalui aktiviti tersebut para murid akan membina pengetahuan mereka sendiri.

Konstruktivisme merupakan suatu sudut pandangan tentang pembelajaran (view of learning) iaitu pengetahuan tidak boleh wujud di luar pemikiran murid, tetapi harus

dibina dalam pemikiran berdasarkan pengalaman sebenar murid (Baharudin *et al.* 2002) ini bermakna pengetahuan yang dimiliki oleh individu adalah hasil daripada aktiviti yang dilakukan oleh individu tersebut. Dan bukan sesuatu maklumat atau pengajaran yang diterima secara pasif dari luar. Pengetahuan tidak boleh dipindahkan daripada pemikiran individu kepada pemikiran individu yang lain, sebaliknya, setiap insan membentuk pengetahuan sendiri dengan menggunakan pengalamannya secara terpilih. Jelaslah bahawa konstruktivisme memerlukan komitmen individu dalam membina pengetahuan sendiri. Sesuatu pengetahuan yang dipunyai oleh seseorang individu adalah hasil daripada aktiviti yang dilakukan oleh individu tersebut, dan bukan sesuatu maklumat atau pengajaran yang diterima secara pasif daripada luar.

Konstruktivisme adalah berkaitan dengan penglibatan aktif murid dalam membina kefahaman (Zurida, Syarifah Norhaidah dan Mohd. Ali S., 2006). Menurut mereka lagi, konstruktivisme sosial yang merangkumi teori-teori pembelajaran dan pedagogi dikatakan mempunyai impak besar pada pengajaran dan reka bentuk kurikulum. Pendapat ini disokong oleh Boddy, Watson dan Aubusson (2003) yang menyatakan konstruktivisme sosial dapat membantu individu atau murid menjadi lebih aktif serta dapat berfikir dengan menggunakan pemikiran aras tinggi.

Menurut Mok (2002), teori konstruktivisme juga akan menggalakkan kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis dalam kalangan murid untuk menyelesaikan masalah dengan realiti kehidupan. Pengetahuan yang sedia ada akan mempengaruhi pengetahuan

baru. Pengajaran dan pembelajaran secara konstruktivisme akan mengubah peranan guru dan murid di bilik darjah. Jadual 2.1 menjelaskan perubahan yang berlaku akibat penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran.

Jadual 2.1  
*Perubahan Peranan Guru dan Murid*

Peranan Guru	Peranan Murid
1. Menggalakkan murid menerangkan idea mereka serta menghargai pandangan mereka.	1. Murid mengambil inisiatif mengemukakan soalan-soalan dan isu, kemudian secara individu mereka membuat analisis dan menjawab soalan-soalan itu. Mereka bertanggungjawab terhadap pembelajaran mereka sendiri dan boleh menyelesaikan masalah.
2. Menstruktur pelajaran untuk mencabar persepsi murid	2. Murid selalu berbincang dengan guru dan sesama mereka. Perbincangan itu akan membantu murid mengubah atau mengukuhkan idea-idea mereka. Jika murid itu berpeluang mengemukakan pendapat mereka dan mendengar idea orang lain, murid tersebut dapat membina asas pengetahuan yang mereka faham.
3. Membantu murid menyedari kerelevanan kurikulum kepada kehidupan mereka.	3. Murid mencabar hipotesis yang telah dibuat dan digalakkan berbincang untuk membuat ramalan. Murid diberi banyak ruang dan peluang untuk menguji hipotesis mereka terutamanya melalui perbincangan dalam kumpulan.
4. Mentaksir pembelajaran melalui aktiviti harian di kelas, bukan hanya dalam bentuk ujian bertulis.	4. Murid menggunakan data dan bahan-bahan fizikal, manipulatif atau interaktif untuk menolong mereka menjana idea dan pengetahuan.
5. Menggalakkan murid membuat tugas yang berbentuk penyelesaian, menganalisis, meramal, meneroka dan membuat hipotesis.	
6. Menggalakkan murid menerangkan lebih lanjut jawapan mereka.	
7. Menggalakkan penemuan murid melalui pertanyaan soalan bercapah dan menggalakkan murid menyoal murid yang lain.	
8. Memberi masa secukupnya kepada murid untuk menjawab soalan setelah soalan dikemukakan.	
9. Memberi masa secukupnya kepada murid untuk membuat perkaitan antara idea yang telah dijanakan.	
10. Menggalakkan pembelajaran koperatif dalam menjalankan tugas tertentu.	

*Sumber* : Pusat Perkembangan Kurikulum (2001) m.s 15 - 16

Cara pengajaran dan pembelajaran yang diuraikan di atas sebenarnya berkait rapat dengan pendekatan yang akan digunakan dalam kajian ini. Aktiviti atau langkah pengajaran yang dirancang dan dilaksanakan akan berpusatkan murid dengan menekankan aktiviti berkumpulan di samping penggunaan bahan bantu belajar yang sesuai untuk membantu pembinaan pengetahuan baru murid.

Hashimi (2001) berpendapat, seseorang guru itu dianggap mempraktikkan pembelajaran konstruktivisme sekiranya:

- i Murid berpeluang mengemukakan pandangan tentang sesuatu konsep
- ii Murid berpeluang berkongsi persepsi antara satu sama lain
- iii Murid menghormati pandangan alternatif rakan-rakan mereka
- iv Semua pandangan murid dihormati dan tidak dipandang rendah.
- v Pembelajaran berpusatkan murid
- vi Aktiviti berasaskan '*hands-on*' dan '*minds-on*'
- vii Guru mementingkan kemahiran saintifik dan kemahiran berfikir.
- viii Murid mengaplikasikan idea baharu dalam konteks yang berbeza untuk mengukuhkan kefahaman idea tersebut.
- ix Murid merenung kembali proses pembelajaran yang dilaluinya.
- x Murid menghubungkan idea asal dengan idea yang baharu dibina.
- xi Guru menyediakan alat atau bahan yang sesuai
- xii Murid digalakkan mengemukakan hipotesis dan bukan guru menerangkan teori



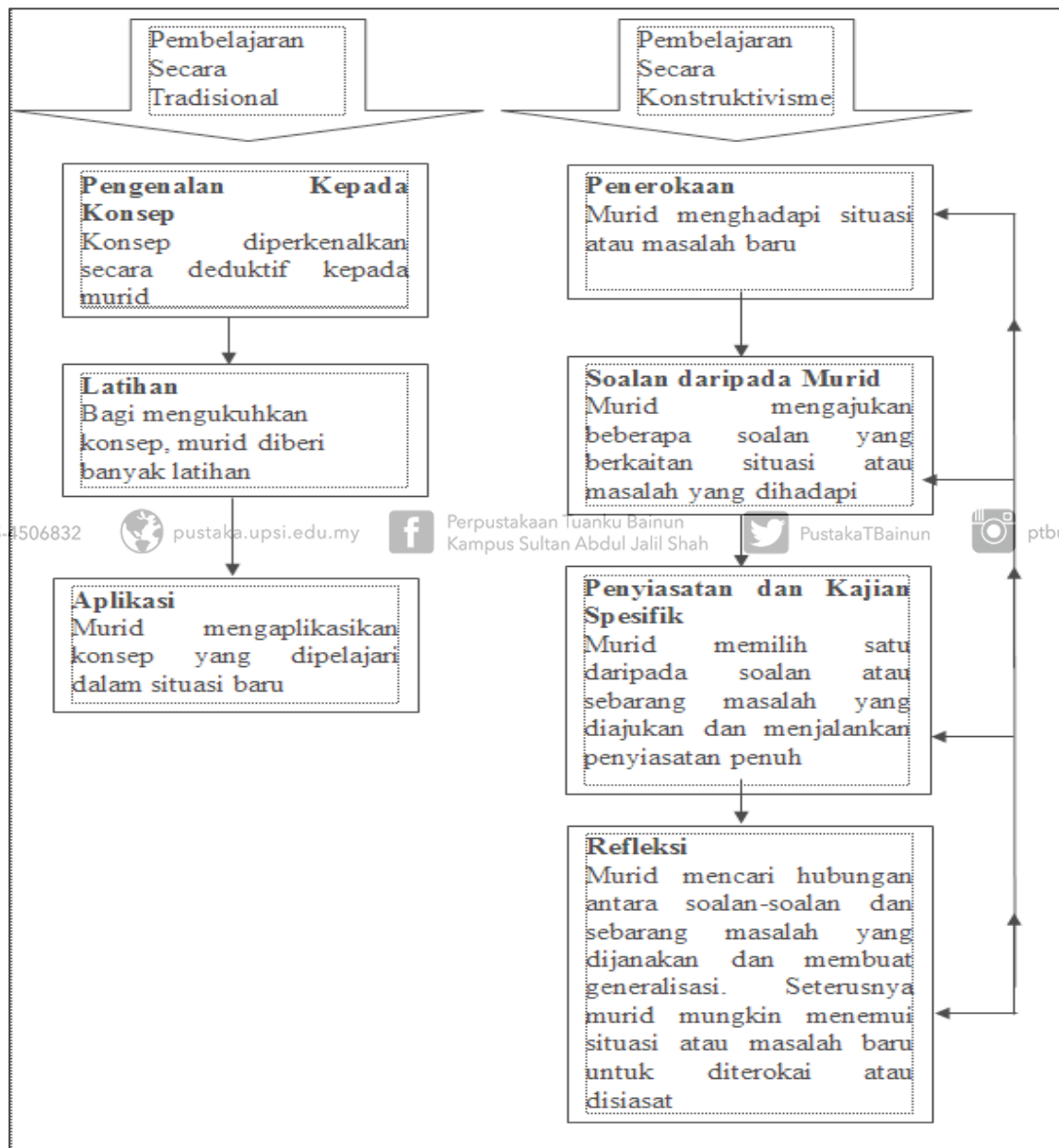
- xiii Guru mengemukakan soalan yang boleh merangsang murid mencari jawapan.
- xiv Guru tidak menyampaikan maklumat secara terus kepada murid
- xv Murid banyak berinteraksi dengan murid lain dan guru
- xvi Guru prihatin tentang keperluan,kebolehan dan minat murid
- xvii Murid bekerja dalam kumpulan.

Selain itu, Baharuddin Aris,Rio Sumarni Shariffudin dan Manimegalai Subramaniam (2002) pula menyenaraikan tiga garis panduan asas bagi menjalankan pembelajaran secara konstruktivisme, iaitu pembentukan pengetahuan sendiri berdasarkan pengalaman yang pernah dialami, ketidakseimbangan yang wujud antara pengetahuan sedia ada dengan maklumat dan pengetahuan bahari dalam pembelajaran berlaku dalam konteks sosial.

Di samping itu Sanjna (2015) menjelaskan bahawa dalam konstruktivisme pembelajaran berlaku berdasarkan perkara yang telah diketahui oleh murid iaitu berpandukan pengetahuan sedia ada. Idea baharu akan diperolehi apabila berlaku proses adaptasi dan ubah suai idea lama dengan idea baharu yang dipelajari. Menurut penulis juga dalam teori ini guru memainkan tiga peranan penting iaitu sebagai pembimbing, model dan penyokong kepada aktiviti pembelajaran murid. Guru akan menyediakan satu rangka kerja yang akan membantu murid melaksanakan tugasnya.

Konstruktivisme merupakan satu cara pembelajaran yang jauh berbeza daripada pembelajaran secara tradisional. Kementerian Pendidikan Malaysia ( 2001 ) dengan jelas

telah menunjukkan perbezaan antara pembelajaran secara tradisional dan konstruktivisme. Perbandingan itu ditunjukkan dalam rajah 2.1 di bawah:



Rajah 2.1. Perbandingan Pembelajaran Secara Tradisional dan Konstruktivisme

Huraian berkaitan teori konstruktivisme dari segi tafsiran dan peranannya dalam konteks pendidikan khususnya proses pengajaran dan pembelajaran akan membantu meningkatkan kefahaman pengkaji terhadap teori ini. Kefahaman ini akan membantu pengkaji apabila proses pencerapan dilaksanakan semasa kajian dilaksanakan.

### **2.2.2 Teori Model Konstruktivisme**

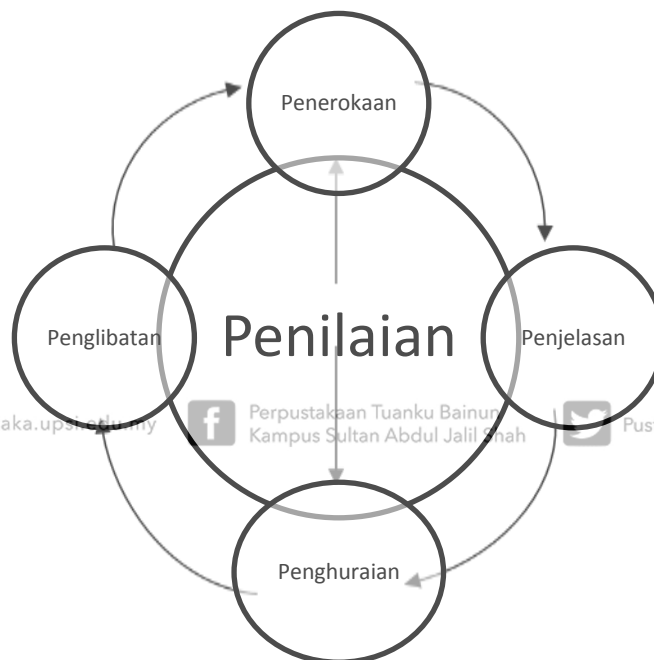
Bab ini menerangkan model-model konstruktivisme yang akan menjadi konstruk penting semasa pembinaan model pengajaran kemahiran menulis karangan. Bahagian ini akan membantu pengkaji dalam mengenal pasti proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu yang menggunakan teori konstruktivisme dalam pengajaran guru.

### **2.2.3 Model-Model Konstruktivisme**

Sharifah Maimunah (2001) menyatakan bahawa teori konstruktivisme merupakan proses pembelajaran yang menerangkan bagaimana pengetahuan disusun dalam minda manusia. Prinsip utama konstruktivisme ialah murid tidak menerima pengetahuan secara pasif tetapi dibina secara aktif oleh murid (Golding,2011).

Sehubungan dengan itu terdapat banyak model pengajaran yang dihasilkan berasaskan pendekatan konstruktivisme dalam proses dan pengajaran. Diantaranya model pengajaran seperti dicadangkan oleh Yager ( 1991 ). Beliau mencadangkan model empat fasa dalam pembelajaran konstruktivisme iaitu fasa pengenalan, fasa explorasi atau fasa meneroka, fasa penerangan dan penyelesaian dan fasa terakhir fasa membuat keputusan.

Bybee ( 2009 ) pula mencadangkan model pengajaran konstruktivisme lima fasa atau dikenali sebagai model konstruktivisme lima E's iaitu ” *Engagement, Exploration, Explanation, Elaboration, Evaluation* ”. Bentuk model yang diperkenalkan oleh Bybee ini ditunjukkan dalam Rajah 2.2 di bawah:



Rajah 2.2. Model Pembelajaran oleh Bybee (2009)

a. Penglibatan murid ( *Engagement* )

Proses ini merupakan satu proses untuk menarik minat dan menimbulkan rasa ingin tahu dalam kalangan murid. Menurut Zamri Mahamod (2012) penglibatan dalam peringkat ini

merupakan satu simulasi perasaan ingin tahu murid melalui pemberian suatu tugas, topik, konsep, dapat memupuk minat dan membangkitkan persoalan murid. Simulasi didefinisikan sebagai sesuatu yang diwujudkan supaya menyerupai situasi sebenar tetapi dalam bentuk yang dipermudahkan.

Di samping itu, menurut Bybee (2009) peringkat penglibatan ini adalah untuk menarik perhatian murid, sebagai prapenilaian untuk mengetahui pengetahuan sedia ada murid, memaklumkan objektif pengajaran kepada murid, sebagai peringatan kepada murid untuk menggunakan pengetahuan sedia ada dalam membina pengetahuan baharu yang dipelajari dan untuk memberikan satu isu atau masalah yang perlu diteroka dan diselesaikan oleh murid dalam pembelajaran seterusnya.

#### b. Peringkat penerokaan

Dalam peringkat ini, proses mengumpul data atau proses menyelesaikan masalah yang diberi menjadi fokus utama. Peringkat ini mementingkan proses berbanding hasil. Masalah yang diajukan dalam peringkat pertama akan cuba diselesaikan dalam peringkat ini.

#### c. Peringkat Penerangan

Data yang diperoleh dalam peringkat penerokaan akan digunakan untuk menyelesaikan masalah yang dikemukakan. Dalam pengajaran bahasa, peringkat ini akan digunakan

untuk guru memperkenalkan kosa kata atau frasa baharu yang akhirnya boleh digunakan dan difahami oleh murid.

#### d. Peringkat Penghuraian

Peringkat ini akan memberi peluang kepada murid untuk menghubungkait dan melihat perhubungan sesuatu konsep atau topik dalam sudut kandungan yang lain (Zamri Mahamod, 2012). Murid akan berusaha untuk menggunakan pengetahuan baru yang diperoleh dalam konteks lain yang berkaitan. Peringkat penilaian dalam model ini berlaku pada setiap peringkat. Keempat - empat peringkat akan melaksanakan proses penilaian setiap kali sesuatu proses dijalankan.

Di samping itu, Buchanan dan Smith (1998) juga telah mencadangkan model empat fasa iaitu fasa pertama melibatkan murid meneroka masalah yang diberikan oleh guru. Murid akan menggunakan pengetahuan sedia ada untuk menyelesaikan masalah yang diberikan oleh guru. Fasa yang kedua pula melibatkan murid mencari bahan-bahan yang berkaitan dengan masalah yang diberikan oleh guru. Bahan-bahan yang dicari dapat memberikan konsep-konsep penting kepada menyelesaikan masalah. Fasa yang seterusnya, murid akan merancang dan membuat aktiviti untuk menyelesaikan masalah. Fasa yang terakhir pula fasa refleksi iaitu murid akan menbandingkan pengetahuan sedia ada dengan pengetahuan baru yang mereka dapat. Selain itu, Summers dan Kruger ( 1994 ) juga menggunakan model empat fasa dalam kajian mereka iaitu fasa pencetusan idea, fasa gantian idea, fasa penstrukturan semula idea dan fasa aplikasi idea.

Beberapa model pembelajaran lain juga dicadangkan bagi menggalakkan perubahan konseptual dalam pengajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme (Zurida Ismail, Syarifah Norhaidah Syed Idros & Mohd. Ali Shamsudin. 2006 ). Antaranya model konstruktivisme 5 fasa, model pengajaran generatif, model pengajaran interaktif, model pengajaran pembelajaran koperatif, model pengajaran pemetaan konsep, model pengajaran sains, teknologi & masyarakat, model pengajaran kitaran pembelajaran dan model pengajaran penyebatian kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif . Di samping itu, Poh (1997) juga menjelaskan penekanan tujuan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme. Penekanan itu dijelaskan dalam Jadual 2.2 di bawah:

Jadual 2.2  
Penekanan Tujuan Pembelajaran Untuk Model-Model Pengajaran Berasaskan Konstruktivisme

Bil	Model pengajaran	Penekanan tujuan pembelajaran
1	5 Fasa Needham	Peluang disediakan kepada murid untuk meneroka secara langsung melalui aktiviti.
2	Generatif	Membuat perbandingan pandangan murid dengan pandangan saintis
3	Interaktif	Soal jawab dengan murid
4	Pembelajaran koperatif	Kemahiran analitis dan penilaian secara bekerjasama digunakan.
5	Pemetaan konsep	Pengetahuan baru dengan pengetahuan terdahulu dikaitkan secara bermakna.
6	Sains,teknologi dan masyarakat	Pengaplikasian pengetahuan sains dan teknologi pada isu sosial.
7	Kitaran pembelajaran	Melaksanakan kegiatan inkuiri bersesuaian dengan perkembangan kognitif murid.
8	Penyebatian kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	Kandungan mata pelajaran digunakan untuk meningkatkan proses dan kemahiran berfikir.

Sumber : Poh Swee Hiang (1997)



Selain itu, Needham (1987) telah mencadangkan model pembelajaran konstruktivisme yang mengandungi lima fasa iaitu fasa orientasi, pencetusan idea, penstrukturan semula idea, aplikasi idea dan refleksi.

Fasa orientasi merupakan fasa yang akan mencetuskan minat murid bagi meneroka lebih jauh tentang pelajaran yang akan dipelajari. Dalam fasa ini, pelbagai aktiviti bagi menarik minat murid terhadap tajuk pelajaran yang akan dipelajari. Di antara aktiviti yang terlibat ialah lakonan, puisi dan pelbagai aktiviti yang memotivasikan murid.

Fasa kedua ialah fasa pencetusan idea. Dalam fasa ini murid digalakkan bertukar-tukar fikiran antara rakan sebaya. Fasa ini juga dapat merangsang murid meninjau semula idea asal mereka. Dalam fasa penstruktur semula idea, guru digalakkan merancang aktiviti yang sesuai untuk membantu murid mengubah idea asal sendiri dan juga idea rakan-rakan. Oleh itu dipercayai idea baru yang dibina oleh murid sendiri biasanya mudah diterima oleh mereka jika sekiranya idea ini mudah difahami dan berguna. Dalam fasa aplikasi idea, murid boleh menggunakan idea baru mereka untuk menyelesaikan masalah dan menerangkan fenomena yang berkaitan dengan idea-idea itu. Fasa refleksi merupakan fasa terakhir dalam model pengajaran ini. Dalam fasa ini murid membandingkan idea asal mereka dengan idea baru dan merenung kembali proses pembelajaran yang telah mengakibatkan perubahan ke atas idea mereka.





Selain model Lima Fasa di atas, Needham (1997) juga telah menyarankan dua lagi model yang boleh diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran konstruktivisme. Model itu ialah model pengajaran interaktif dan model pengajaran berpusatkan masalah. Model pengajaran interaktif menekankan peranan guru dalam usaha menimbulkan rasa ingin tahu dan sensitif murid yang menyebabkan murid lebih bermotivasi untuk meneroka dan menjana idea. Guru juga perlu bersedia dalam merancang pengajaran agar proses pengajaran dan pembelajaran berjaya mencapai objektif yang ditetapkan. Menurut Zamri Mahamod (2012) peranan guru dalam model ini ialah:

- i. Lebih sensitif kepada idea dan pertanyaan murid
- ii. Menyediakan pengalaman penerokaan yang membolehkan murid menimbulkan persoalan dan mencadangkan penerangan yang munasabah.
- iii. Menyediakan aktiviti yang memfokus kepada idea dan persoalan oleh murid.
- iv. Menyediakan aktiviti yang menggalakkan murid membuat penyiasatan.
- v. Berinteraksi dengan murid untuk mencabar,memodifikasi dan melanjutkan idea-idea mereka.

Di samping itu, model Pengajaran Berpusatkan Masalah pula diperkenalkan oleh Wheatley (dalam Zamri Mahamod,2012) .Menurut Zamri Mahamod (2012) terdapat tiga komponen utama dalam model ini, iaitu tugas, kumpulan koperatif dan perkongsian. Guru berperanan dalam menyediakan tugas yang mencabar murid dan tugas ini perlu

dilaksanakan secara kumpulan kecil. Tugas yang telah diselesaikan perlu dikongsikan dengan membentangkannya kepada rakan-rakan dan guru. Guru dalam model ini berperanan sebagai pemudah cara yang boleh menggalakkan murid untuk menjana idea bagi mencari penyelesaian masalah .

Selain model-model di atas, terdapat juga model-model lain yang boleh diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme. Sebagai contoh strategi pengajaran yang berasaskan model generatif, model mediatif dan model metakognitif. Strategi pengajaran dan pembelajaran menggunakan model ini ditunjukkan dalam jadual 2.3 di bawah:

## Jadual 2.3

*Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Menggunakan Model Konstruktivisme*

Model	Kaedah Pengajaran
<p>Model Generatif:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Proses pembelajaran dengan menjana idea baru berasaskan pengalaman sedia ada.</li> <li>Menjurus ke arah pemikiran yang menggunakan metafora dan analogi.</li> <li>Pemikiran murid diasuh untuk menyelesaikan sesuatu masalah secara kritis dan kreatif serta melahirkan individu yang bersifat intuitif dan celik akal dalam melihat sesuatu situasi.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mengimbas semula, ulangan</li> <li>Mengintegrasikan pengetahuan baru dengan lama.</li> <li>Penyusunan, iaitu menghubungkan pengetahuan lama dengan baru dengan cara yang bermakna, misalnya menganalisis isi penting, mengkategorikan dan menggunakan peta konsep.</li> <li>Mengembangkan lagi pengetahuan baru melalui kaedah percambahan fikiran, melukis gambar rajah dan menyediakan slaid.</li> </ol>
<p>Model Mediatif</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Proses mengaplikasikan pengetahuan sedia ada untuk menyelesaikan masalah, membuat keputusan, membuat andaian, membuat inferens dan hipotesis.</li> <li>Membantu murid belajar menilai dari pelbagai sudut pandangan dan menggunakan pelbagai alternatif proses penyelesaian masalah.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Kaedah perbincangan terbuka</li> <li>Pembinaan konsep</li> <li>Inkuiri</li> </ol> <p>Contoh Aktiviti :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>menyimpan jurnal reflektif</li> <li>penggunaan pelbagai media</li> <li>sesi dialog</li> <li>perbengkelan</li> <li>baca-banding-bincang</li> </ol>
<p>Model Metakognitif</p> <p>Proses murid belajar melalui berfikir untuk merancang apa yang hendak dipelajari, memantau kemajuan diri dan menilai apa yang dipelajari</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menyoal pada semua peringkat.</li> <li>Elakkan “Saya tidak boleh”</li> <li>Galakkan lontaran idea daripada murid.</li> <li>Memberikan label bagi tindakan positif.</li> </ol>

Kamaruddin Hj. Husin dan Siti Hajar (2011) telah mengemukakan tiga model pembelajaran yang berasaskan teori konstruktivisme. Tiga model tersebut ialah pembelajaran penemuan '*Discovery learning*', pembelajaran penerimaan dan model pembelajaran berbantu. Menurut penulis, model pembelajaran penemuan diasaskan oleh Jerome Bruner pada tahun 1966. Model menggalakkan murid berusaha menemui sendiri prinsip-prinsip melalui percubaan-percubaan dan penyiasatan. David Ausebel ( dalam Kamaruddin Hj Husin dan Siti Hajar,2011) pula memperkenalkan model pembelajaran penerimaan. Guru memainkan peranan penting dalam model. Tanggungjawab guru adalah untuk menstruktur pembelajaran, memilih bahan-bahan yang sesuai untuk murid, dan menyampaikannya dalam fesyen yang terancang dan tersusun dengan baik. Ausebel berpendapat bahawa murid perlu motivasi luaran seperti soalan-soalan peperiksaan untuk meningkatkan pembelajaran.

Selain itu, model pembelajaran berbantu atau '*scaffolding*' telah diperkenalkan oleh Vygotsky. Menurut beliau, 'fungsi tertinggi mental' seperti kebolehan memberi tumpuan atau mengingat atau berfikir dalam bentuk lambang-lambang adalah unik kepada manusia dan ini diaplikasikan kepada fenomena pengajaran. Tambahan pula, perkembangan fungsi ini diikat kepada konteks sosial dan budaya. Dalam model ini guru memandu pengajaran supaya murid memurnikan fungsi tertinggi. Kemudian apabila ini sudah dikuasai, murid akan mempunyai alat yang sesuai untuk pembelajaran berpandu mereka. (Kamaruddin Hj Husin dan Siti Hajar,2011)

Zurida Ismail, Syarifah Norhaidah Syed Idros & Mohd. Ali Shamsudin. ( 2006 ) merumuskan bahawa kebanyakan model pengajaran konstruktivisme mencadangkan langkah-langkah berikut. Pertama, mengenal pasti idea, pandangan dan minat murid melalui temu bual, soalan interaktif, tinjauan, peta konsep, soalan-soalan yang dikemukakan oleh murid dan sumbang saran. Langkah kedua ialah membina hubungan atau perancah (*scaffolding*) dengan memberi maklum balas terhadap pandangan murid agar murid boleh membina idea baharu, menganalisis masalah konseptual, mengetengahkan model yang berbeza atau membuat analogi dan membina ataupun menilai konsep yang menjadi pilihan. Di samping itu dalam langkah ketiga kreativiti murid dirangsang melalui aktiviti-aktiviti *hands-on* bagi mencetuskan minat, menggalakkan murid mengambil risiko, menggunakan kebolehan metakognitif dan menggunakan strategi pembelajaran koperatif.

Selain itu, murid digalakkan untuk membuat refleksi dan penilaian sendiri. Langkah kelima adalah untuk mengetahui sama ada murid dapat mengekalkan idea-idea yang baru dipelajari melalui pelbagai cara penilaian. Guru juga perlu merancang untuk memastikan proses penggabungan idea berlaku dalam sesi perbincangan dan seterusnya perbincangan kumpulan kecil ditekankan.

Penerangan berkaitan model-model pengajaran yang mengaplikasikan teori konstruktivisme akan memberi panduan kepada pengkaji terutama semasa mencerap pengajaran guru. Langkah-langkah pengajaran yang digunakan guru boleh dikaitkan

dengan model-model yang bersesuaian. Di samping itu, pengkaji juga akan mudah untuk membina satu senarai langkah pengajaran berpandukan model-model tersebut.

## 2.3 Ciri-Ciri Pembelajaran

Sub tajuk ini akan menghuraikan ciri-ciri pembelajaran yang terdapat dalam teori konstruktivisme. Ciri-ciri yang disenaraikan akan menambahkan lagi ketekalan penggunaan teori konstruktivisme dalam model yang dibina. Hal ini penting kerana berpandukan ciri-ciri ini, pengkaji boleh membina atau menggunakan satu senarai semak yang dapat menjamin ketepatan penggunaan teori dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bahasa Melayu.

### 2.3.1 Ciri-Ciri Pembelajaran Konstruktivisme

Teori pembelajaran konstruktivisme merupakan satu teori yang menekankan kepentingan aktiviti dalam pembelajaran. Murid akan cuba memahami dan memperoleh pengetahuan baharu berdasarkan aktiviti yang dirancang oleh guru. Maklumat-maklumat yang diperoleh semasa aktiviti akan diproses dan digunakan untuk membina pengetahuan baharu. (Bada dan Olusegun, Steve, 2015).

Tam (2000) pula menekankan empat ciri teori konstruktivisme yang perlu ada apabila mengaplikasikan teori pembelajaran ini dalam pengajaran iaitu perkongsian pengetahuan antara guru dan murid, guru dan murid mempunyai autoriti, guru perlu

bertindak sebagai fasilitator dan pembelajaran perlu berlaku dalam kumpulan kecil yang mempunyai pelbagai kecerdasan.

Justeru , bagi membolehkan murid memahami pengajaran guru, maka guru-guru perlu mencungkil pengetahuan sedia ada murid dan membina kefahaman berdasarkan pengetahuan sedia ada ini. oleh itu dapat dirumuskan bahawa pembelajaran secara konstruktivisme hanya berlaku dengan adanya penglibatan aktif murid dan tahap pemahaman murid bergantung kepada pengetahuan sedia ada mengenai konsep yang dipelajari . Berikut adalah beberapa ciri-ciri pembelajaran yang terdapat dalam satu modul yang diterbitkan oleh Pusat Perkembangan Kurikulum ( 2001 ). Diantaranya :

1. Murid digalakkan memulakan perbincangan dan guru boleh menggunakan perbincangan itu sebagai panduan untuk merancang pengajaran. Panduan ini berupa satu rancangan pengajaran yang dibina bersama dengan murid.
2. Dialog dan perbincangan sesama murid digalakkan dan guru perlu memberi isu atau masalah untuk dibincangkan. Setiap murid perlu terlibat secara aktif dalam perbincangan tersebut.
3. Proses pembelajaran perlu dianggap sama penting dengan hasil pembelajaran. Ciri ini bermaksud dalam pendekatan konstruktivisme, proses pembelajaran itu sendiri amat penting akan mendorong murid berfikir secara kreatif dan kritis.



4. Pendekatan konstruktivisme ini menekankan pembelajaran secara koperatif (kumpulan). Pembelajaran secara berkumpul akan membantu dirinya dan rakan-rakan kumpulan belajar bersama-sama untuk mencapai matlamat yang sama.
5. Daya usaha dan autonomi murid digalakkan dan diterima oleh guru. Guru perlu menimbulkan perasaan sentiasa dihargai dalam diri murid agar mereka sentiasa bersemangat untuk mencuba dan belajar.
6. Peluang perlu diberi kepada murid agar mereka boleh membina pengetahuan baru dengan memahaminya melalui penglibatan dengan situasi dunia yang sebenar. Proses pengajaran guru perlu berkaitan dengan dunia sebenar di mana isu berkaitan wujud.



7. Proses inkuiri melalui kajian dan eksperimen digalakkan.
8. Guru perlu mengambil kira dapatan kajian tentang bagaimana murid belajar sesuatu idea.
9. Kepercayaan dan sikap yang dibawa oleh murid diambil kira oleh guru.

Oleh itu, dalam kajian ini pengkaji akan melihat adakah aspek-aspek yang disebut di atas digunakan oleh guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bahasa Melayu. Adenan Ayob dan Khairuddin Mohamad (2012) pula menyenaraikan enam ciri penting pengajaran dan pembelajaran konstruktivisme. Enam ciri tersebut ialah





1. Pengajaran dan pembelajaran berasaskan persekitaran idea utama perlu disusun dan distruktur.
2. Pengetahuan sedia ada penting untuk membina pengetahuan baharu.
3. Guru wajar mencabar minda murid untuk meneroka jawapan.
4. Mengajar murid cara belajar menggunakan metakognitif dan metamemori.
5. Pembelajaran adalah kerjasama kognitif antara guru dengan murid atau murid dengan murid.
6. Penilaian dan pengukuran kefahaman murid perlu berlaku semasa proses pengajar

Di samping itu, Murphy (2010) mencantumkan ciri-ciri konstruktivisme dengan berasaskan pendapat Jonassen dan Vygotsky untuk diaplikasikan dalam pengajaran bahasa. Aplikasi tersebut adalah seperti yang berikut:

- i Guru mendedahkan dan menggalakkan murid melihat kepelbagaian perspektif isi kandungan tentang sesuatu aspek bahasa .
- ii Murid perlu memahami matlamat dan objektif pembelajaran bahasa.
- iii Guru memainkan peranan sebagai pembimbing,pemantau,jurulatih,tutor dan pemudah cara manakala murid terlibat dalam mengantara dan mengawal pembelajaran bahasa.
- iv Situasi pembelajaran,persekitaran,kemahiran,isi kandungan dan tugas perlu relevan,realistik,autentik dan mewakili kompleksiti semula jadi bahasa.
- v Ketulenan dan kompleksiti bahasa perlu dipastikan melalui sumber-sumber data primer sesuatu aspek bahasa.

- vi Pembinaan pengetahuan sesuatu aspek bahasa diutamakan.
- vii Pemerolehan pengetahuan sesuatu aspek bahasa perlu berlaku dalam konteks individu berdasarkan rundingan, kolaborasi dan pengalaman sosial.
- viii Proses pembinaan pengetahuan mengambil kira sikap, kepercayaan dan pembinaan pengetahuan murid.
- ix Penyelesaian masalah, kemahiran berfikir aras tinggi dan pemahaman sesuatu aspek bahasa perlu dilakukan secara mendalam.
- x Pengetahuan sedia ada murid akan dapat dikenal pasti melalui kesilapan yang dilakukan dalam sesuatu aspek bahasa.
- xi Penerokaan sesuatu aspek bahasa akan menggalakkan murid meneroka pengetahuan
- xii Murid diberikan peluang mempelajari bahasa secara latihan perantisan; tugas, kemahiran dan pengetahuan kompleks.
- xiii Pembelajaran koperatif dan kolaboratif digalakkan supaya murid didedahkan kepada pandangan alternatif tentang sesuatu aspek bahasa.

Selain itu, Taber (2006) berpendapat prinsip-prinsip penting dalam pembelajaran konstruktivisme ialah ;

1. Pengetahuan dibentuk oleh murid dan bukan dipindahkan daripada luar atau diberi kepada murid.

2. Murid mengikuti pelajaran dengan persediaan atau pengetahuan sedia ada. Pengetahuan tersebut ada kemungkinan kurang atau ada yang mempunyai pengetahuan yang mendalam.
3. Murid mempunyai idea atau pengalaman tersendiri, walau bagaimanapun banyak persamaan yang mungkin boleh wujud berdasarkan pengalaman sosial atau budaya. Selain itu pengalaman boleh diperoleh melalui alat atau bahan yang bersesuaian.
4. Idea yang ada pada murid mungkin bertepatan dengan isu atau mungkin akan berlaku pertentangan pendapat.
5. Pengetahuan wujud secara saintifik berdasarkan konsep dan berkemungkinan

6. Guru perlu memberi perhatian dan menerima pendapat atau idea murid.
7. Murid membentuk pengetahuan mereka berdasarkan interaksi dan berkolaborasi dengan orang lain atau persekitaran.

Kesimpulannya, ciri-ciri pengajaran konstruktivisme yang dibincangkan akan dianalisis dan dikenal pasti untuk dijadikan satu senarai bagi memastikan terdapatnya penggunaan ciri-ciri tersebut dalam proses pengajaran penulisan karangan. Oleh itu, dalam mengenal pasti bentuk model kemahiran menulis karangan ini ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme yang akan menjadi pegangan ialah:



- a. Pengajaran akan berpusatkan murid dan guru hanya membimbing. Autonomi murid digalakkan.
- b. Penulisan karangan akan dihasilkan dengan mementingkan proses dan bukan hasil semata-mata.
- c. Teknik pengajaran yang melibatkan aktiviti berkumpulan secara koperatif dan kolaboratif akan dilaksanakan.
- d. Proses inkuri yang melibatkan penggunaan pengetahuan sedia ada untuk membina pengetahuan baru akan ditekankan.
- e. Penilaian sendiri dalam kalangan murid ditekankan



Bahagian ini akan menerangkan beberapa pedagogi yang jelas terdapat dalam teori konstruktivisme. Perbincangan berkaitan pedagogi ini akan memudahkan pengkaji memperincikan pendekatan, kaedah dan teknik yang digunakan guru dan dikaitkan dengan teori konstruktivisme dalam proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

Konstruktivisme dari sudut pedagogi ditakrifkan sebagai satu strategi pengajaran tentang bagaimana proses pembelajaran berlaku (Brown,2006) Menurut Piaget, kanak-kanak bermotivasi untuk menstruktur semula pengetahuan mereka apabila berhadapan dengan pengalaman yang bercanggah dengan andaian atau ramalan mereka. Proses ini dinamakan ketidakseimbangan. Menurut Piaget juga, guru-guru perlu membantu kanak-





kanak dengan mewujudkan ketidakseimbangan ini agar mereka berusaha untuk menseimbangkan semula pengetahuan mereka dengan kaedah yang aktif .

Pedagogi konstruktivisme menegaskan bahawa murid sendiri yang perlu membina kefahaman terhadap apa-apa yang dikemukakan oleh guru melalui masalah yang sesuai dan relevan kepada murid. Dalam konstruktivisme pengetahuan tidak dianggap sebagai mantap dan tetap untuk disalurkan kepada murid. Hal ini kerana mereka perlu berbincang dan bermuafakat dengan rakan-rakan serta dibimbing oleh guru untuk menyelesaikan masalah dan seterusnya bersama-sama mencapai kefahaman terhadap idea, konsep dan kemahiran yang diserapkan dalam aktiviti pembelajaran mereka.



Brooks dan Brooks (1999) telah membina lima prinsip konstruktivisme yang dijadikan asas dalam pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah menggunakan teori ini. Prinsip yang pertama ialah guru membentangkan masalah yang sesuai untuk menimbulkan kerelevanan isi pembelajaran kepada murid. Menurut Greenberg (1990) bentuk masalah yang sesuai dikemukakan ialah :

- a) memerlukan murid membuat telahan yang boleh diuji olehnya
- b) memerlukan penggunaan alat atau bahan manipulatif yang mudah
- c) cukup kompleks supaya banyak pendekatan untuk penyelesaian masalah dicadangkan oleh murid
- d) memerlukan usaha kumpulan untuk penyelesaiannya
- e) relevan kepada murid



Prinsip yang kedua ialah guru menstruktur pembelajaran pada konsep primer (holistik). Isu atau masalah yang holistik dan relevan lebih menarik minat murid di sekolah. Apabila masalah dipaparkan secara holistik, maka murid dapat memilih pendekatan penyelesaian masalah yang individu demi membina kefahaman yang baru berdasarkan pengetahuan atau pengalaman sedia ada. Di samping itu, prinsip yang ketiga ialah guru mengesan, memahami dan menghargai idea atau pandangan murid. Menurut Brooks dan Brooks (1993) pandangan murid merupakan tingkap untuk mengesan cara mereka menaakul dalam menghujah atau menyelesaikan sesuatu masalah. Oleh itu, guru perlu memaksimumkan peluang untuk murid meluahkan pandangan, mendedahkan tanggapan dan membuat refleksi terhadap tanggapannya. Selain itu, pandangan dan pendapat yang diberikan perlulah dihargai oleh guru.

Guru mengubah suai kurikulum untuk menangani dan meningkatkan kefahaman murid terhadap sesuatu konsep merupakan prinsip pedagogi konstruktivisme yang keempat. Apabila kurikulum berkait rapat dengan konsep yang difahami oleh murid maka mudah untuk guru mencapai matlamat atau objektif pengajaran dan pembelajarannya. Oleh itu, dalam pedagogi konstruktivisme guru berperanan untuk menyelaraskan tuntutan kognitif yang disarankan dalam sukatan pelajaran dengan tahap, kebolehan konsep awal murid.

Prinsip yang terakhir ialah penilaian hasil pembelajaran dalam konteks pembelajaran. Dalam pedagogi konstruktivisme, penilaian berfungsi untuk memberi



maklum balas kepada guru dan murid tentang prestasi dan pencapaian pengajaran dan pembelajaran. Penilaian boleh dilaksanakan melalui proses pengajaran, penglibatan dalam interaksi antara guru dan murid atau murid dengan murid, dan pemerhatian cara murid berinteraksi dengan bahan bantu belajar. Penilaian secara autentik ini akan dapat membantu meningkatkan kefahaman murid terhadap sesuatu konsep.

Ken Appleton dan Hilary Asoko (1996) pula mencadangkan agar guru-guru yang menggunakan pedagogi konstruktivisme perlu memenuhi kriteria-kriteria berikut:

1. Guru tersebut mempunyai kesedaran bahawa para murid yang datang ke situasi pembelajaran membawa bersama-sama idea terdahulu yang dimiliki oleh mereka dan mereka mencuba untuk mengeluarkan idea tersebut.
2. Semasa mengajar guru-guru mempunyai matlamat konseptual yang jelas untuk murid-murid dan mempunyai kefahaman bagaimana murid-murid mesti bergerak untuk mencapainya.
3. Guru-guru menggunakan strategi pengajaran yang mencabar pengetahuan sedia ada murid-murid atau memperkembangkan idea awal mereka dan menyediakan cara supaya idea baru senang diterima oleh mereka.
4. Menyediakan peluang kepada murid-murid untuk menggunakan dengan sebaik-baiknya idea baru yang mereka peroleh.





5. Guru-guru menyediakan suasana pembelajaran yang menggalakkan murid-murid mengeluarkan pendapat dan membincangkan idea mereka.

Schweitzer dan Stephenson (2008) dalam kertas kerja mereka telah menggariskan beberapa perkara penting yang perlu dipraktikkan oleh para pendidik yang mengaplikasikan teori konstruktivisme dalam pengajaran mereka. Antaranya ialah dalam proses pengajaran dan pembelajaran, guru perlu menjadikan murid sebagai individu yang aktif dalam usaha untuk memperoleh pengetahuan baru mereka. Murid didedahkan dengan situasi sebenar atau guru mewujudkan satu situasi yang akan menggalakkan murid untuk berusaha memahami konsep atau menyelesaikan masalah. Dalam proses ini,

guru perlu bertindak dengan memberikan soalan-soalan yang bermakna dan sentiasa mendorong murid untuk mendapatkan pengetahuan baru dan seterusnya menyelesaikan masalah yang dikemukakan.

Di samping itu, Richardson (2003) dalam penyelidikannya berkaitan dengan pedagogi dalam konstruktivisme telah mengenal pasti lima ciri dalam proses pengajaran menggunakan pedagogi ini:

1. Perhatian perlu diberikan kepada individu atau murid dengan menghormati latar belakang dan membangunkan kefahaman serta kepercayaan mereka terhadap perkara yang diajar. ( Pengajaran berpusatkan murid)





2. Mengendalikan perbincangan dalam kumpulan untuk meneroka domain yang dibincangkan dengan tujuan untuk meningkatkan kefahaman dan seterusnya mewujudkan pengetahuan baru daripada tajuk yang difokuskan.
3. Perbincangan ini boleh dilaksanakan dengan bantuan bahan-bahan atau maklumat yang berkaitan yang diperoleh daripada internet, teks, akhbar dan sebagainya.
4. Menyediakan peluang kepada murid untuk menentukan, mencabar, menukar atau menambah pengetahuan sedia ada melalui penglibatan dalam aktiviti-aktiviti yang berstruktur atau dirancang.
5. Membangunkan kepekaan dan kesedaran murid terhadap pengetahuan dan proses pembelajaran mereka.

Alesandrini dan Larson (2002) mengenal pasti komponen yang terdapat dalam pengajaran konstruktivis: konsep, penjelasan, soalan, perancangan, menyedari, menguji, mengubahsuai, pentafsiran, merefleksi dan pencapaian. Di samping itu, Windschitl (2002) pula telah mengenal pasti beberapa garis panduan untuk guru apabila merancang pengajaran: (a) guru mesti sedar kepekaan dan kefahaman murid terhadap idea (b) guru perlu jelas dalam matlamat konseptual, (c) mereka perlu merancang strategi pengajaran yang mencabar idea-idea awal, (d) proses pengajaran perlu untuk memberi peluang kepada murid untuk menggunakan idea-idea baru, dan (e) guru perlu mewujudkan persekitaran bilik darjah yang menggalakkan murid untuk mengemukakan dan membincangkan idea-idea.

Mowatt dan Vanname (2002) telah mengemukakan satu senarai semak yang mengandungi beberapa soalan atau isu yang perlu dijawab oleh guru-guru sebelum mereka mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme dalam bilik darjah. Perkara pertama ialah, kesediaan guru untuk menjadi fasilitator. Komponen ini memerlukan guru memahami cara pengajaran dan pembelajarannya di samping menghormati gaya pengajaran dan pembelajaran orang lain. Guru juga perlu memahami cara pengendalian kumpulan dan membuat keputusan berdasarkan pemerhatian untuk mengoptimum fungsi kumpulan. Komponen yang kedua melibatkan penstrukturan persekitaran. Guru perlu memastikan bilik darjah sesuai untuk aktiviti berkumpulan, meja dan bangku mencukupi dengan susunan yang sesuai.

Komponen yang ketiga pula ialah menetapkan corak . Corak ditentukan dalam menetapkan isu-isu seperti persekitaran yang selamat untuk berkongsi idea, tahu semua sumbangan dihargai dan kerahsiaan dikekalkan. Keperluan sosial dan fizikal dipenuhi dengan memastikan bilangan ahli dalam kumpulan kecil, yang boleh menggalakkan penyertaan dan semua sumbangan dihargai dan diiktiraf. Guru juga perlu menyediakan dan memaklumkan kepada murid untuk membaca atau bersedia bagi kelas akan datang. Guru mengaitkan pengetahuan sedia ada atau pengalaman lepas dengan pengetahuan baharu dan komponen terakhir ialah guru perlu memerhati kerja berkumpulan dan perbincangan.

Selain itu, Zamri Mahamod (2012) telah mencadangkan beberapa kaedah pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu yang sesuai digunakan oleh guru melalui pendekatan konstruktivisme. Antara kaedah itu ialah perbincangan, penyoalan, simulasi, sumbang saran, penyelesaian masalah, koperatif, permainan, projek dan inkuiri-penemuan. Di samping itu, Proses pengajaran dan pembelajaran juga tidak dihadkan dalam bilik darjah sahaja dan guru perlu menggalakkan pembelajaran secara berpasangan agar murid sedar bahawa sumber maklumat boleh juga diperoleh daripada rakan dan bukan daripada guru semata-mata. Dalam langkah pengajaran pula, guru-guru digalakkan merancang aktiviti-aktiviti yang melibatkan projek dan aktiviti-aktiviti permainan, drama, tarian dan sebagainya.

Pusat Perkembangan Kurikulum (1997) pula menghuraikan pedagogi konstruktivisme ini berdasarkan lima aspek iaitu:

- a) Penglibatan: Simulasi perasaan ingin tahu murid melalui pemberian suatu tugas, topik atau konsep, memupuk minat dan membangkitkan persoalan.
- b) Penerokaan: Bertujuan untuk menjelajah dan menyiasat, melalui eksperimen, menggalakkan murid untuk bekerjasama dan menyoal.
- c) Penerangan: Pendekatan yang melibatkan definisi konsep dan pernyataan. Pertanyaan tentang penerangan orang lain dan membuat pertimbangan dan penjelasan.

- d) Penghuraian : Memperdalam lagi konsep ke dalam sudut kandungan yang lain. Murid akan menghubungkan dan melihat perhubungan sesuatu konsep atau topik dalam sudut kandungan yang lain dan membuat perkaitan dengan konsep / topik ke dalam situasi dunianya.
- e) Penilaian : Menilai pemahaman murid melalui demonstrasi pemahaman dan kemahiran atau konsep pengetahuan. Mengakses pengetahuan murid dan kemahiran dan konsep. Mengemukakan soalan terbuka (contoh: Apakah yang sedang anda fikirkan?)

Pedagogi konstruktivisme yang dihuraikan di atas, boleh menjadi satu panduan kepada guru semasa mencerap proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan dalam kajian kelak. Prinsip-prinsip pedagogi ini akan dikenal pasti dan seterusnya diaplikasikan dalam model pengajaran kemahiran menulis yang akan dibina.

## 2.4 Pengetahuan Guru Tentang Konstruktivisme

Kajian dan perbincangan mengenai pengetahuan guru berkaitan teori konstruktivisme akan dihuraikan dalam bahagian ini. Perbincangan mengenai hal ini penting untuk melihat kesannya kepada amalan pengajaran guru di bilik darjah. Bahagian ini juga akan

menghuraikan usaha-usaha yang telah dilaksanakan untuk meningkatkan pengetahuan para guru tentang penggunaan teori dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Pendekatan pengajaran yang mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme bukanlah sesuatu yang asing kepada para guru. Hal terbukti apabila dapatan kajian banyak menunjukkan bahawa guru mengaplikasikan pendekatan ini dalam pengajaran. Norazilawati Abdullah, Abdul Talib, Rosnidar, Noraini, Norul Haida (2013) dalam kajian mereka misalnya mendapati bahawa kaedah pengajaran konstruktivisme sudah diaplikasikan oleh guru dalam pengajaran walaupun tidak melibatkan semua guru. Dapatan kajian mereka mendapati guru menghadapi masalah dalam menggunakan teori

ini dalam pengajaran, misalnya masa yang tidak mencukupi, silibus, dan beban kerja guru yang banyak. Dapatan ini walau bagaimanapun menjelaskan bahawa guru mempunyai pengetahuan berkaitan teori dan berusaha untuk mengaplikasikannya dalam pengajaran.

Di samping itu, terdapat juga kajian yang menunjukkan bahawa pengetahuan guru berkaitan teori adalah pada tahap sederhana. Kajian Norazilawati, Nik Azmah & Rosnidar (2012) mendapati bahawa kesediaan dan sikap berkaitan teori adalah tinggi walaupun pengetahuan mereka adalah pada tahap sederhana. Selain itu, Amirudin (2009) pula telah menjalankan kajian untuk meninjau penggunaan pendekatan pembelajaran konstruktivisme dalam kalangan 47 orang guru teknikal bagi mata pelajaran teknikal.

Dapatan kajiannya menunjukkan bahawa guru-guru teknikal memahami dan mengaplikasikan pembelajaran secara konstruktivisme di dalam kelas dengan min 4.19.

Selain itu, Sultan, W. H., Woods, P. C., & Koo, A.-C. (2011) telah menjalankan satu kajian untuk meninjau pengaruh persekitaran pembelajaran konstruktivisme menggunakan E-Pembelajaran di sekolah-sekolah di Malaysia. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa di Malaysia kajian berkaitan pembelajaran konstruktivisme adalah sedikit walaupun banyak kajian yang dilaksanakan di seluruh dunia. Kajian mereka juga mendapati guru perlu meningkatkan keyakinan diri dan menambahkan pengetahuan tentang pedagogi konstruktivisme sebelum menggunakannya dalam pengajaran.

Kenyataan pengkaji ini menjelaskan bahawa kurangnya pengetahuan guru berkaitan teori ini.

Di samping itu, Webb & Goodwin (2014) dalam kajian mereka tentang perbandingan proses pengajaran dan pembelajaran guru dengan paradigma proses pengajaran dan pembelajaran konstruktivisme mendapati bahawa guru-guru secara umumnya tidak mempunyai pengetahuan tentang teori pengajaran konstruktivisme. Kajian mereka mendapati guru sukar untuk mengaplikasikan ciri-ciri asas teori dalam pengajaran seperti pembelajaran koperatif dalam kelas, melaksanakan penilaian sendiri dan sukar mengendalikan pembelajaran berasaskan masalah.

Dapatan-dapatan kajian di atas menunjukkan bahawa, teori pembelajaran konstruktivisme walaupun berada dalam pengetahuan para guru, namun dari segi pelaksanaannya masih kurang memuaskan. Teori pembelajaran konstruktivisme yang didapati berkesan untuk diaplikasikan dalam pengajaran perlu difahami dan seterusnya digunakan dalam pengajaran. Selain itu, Thi,Dang dan Chokchai (2016) dalam kajian mereka berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam kalangan pensyarah dan pelajar Pendidikan Jasmani di Vietnam mendapati bahawa para pensyarah menunjukkan sikap yang positif terhadap pelaksanaan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran. Walau bagaimanapun mereka didapati kurang berkemahiran untuk melaksanakannya apabila dikaitkan dengan aktiviti praktikal. Para pengkaji mencadangkan para pensyarah diberi latihan perkembangan staf tentang cara mengaplikasikan teori konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran berasaskan kemahiran yang disenaraikan dalam CLES.

Terdapat kajian-kajian lepas berkaitan usaha-usaha guru atau pihak tertentu untuk menerapkan penggunaan teori pembelajaran konstruktivisme dalam pengajaran. Antaranya ialah kajian yang dibuat oleh Jing-Ru-Wang seorang pensyarah di Universiti Pendidikan Kebangsaan Pingtung Taiwan. Jing (2012) telah melaksanakan satu kajian tindakan berkaitan aplikasi teori konstruktivisme dalam pengajaran dengan kerjasama seorang guru iaitu Kuo-Chung –Hsu di sekolah Rendah Jhungjing , Kaohsiung Taiwan. Sebelum kajian tindakan ini dilaksanakan Kuo merupakan seorang guru yang mengajar dengan berfokuskan buku teks dan sentiasa memastikan murid bertindak berdasarkan arahan. Namun atas sokongan pihak pentadbir sekolah dan penyertaannya dalam kajian

tindakan, corak pengajaran guru berkenaan mula berubah, Perbincangan sentiasa diadakan dengan rakan dan para murid dan guru berkenaan telah menjadi seorang guru yang pakar dalam mata pelajarannya. Dapatan kajian di atas menunjukkan bahawa guru boleh berubah menjadi lebih baik terutama berkaitan dengan pendekatan pengajaran apabila diberi sokongan dan terlibat dengan penyelidikan atau program-program yang boleh meningkatkan tahap profesionalisme.

Dapatan kajian Koray Kasapoglu (2010) pula mendapati bahawa para guru di Turki boleh menerima perubahan dan melaksanakan pengajaran dan pembelajaran berlandaskan teori pembelajaran konstruktivisme, walaupun mereka mempunyai persepsi yang berbeza tentang perubahan kurikulum konstruktivisme yang dilaksanakan di Turki pada 2004-2005. Perubahan sikap ini dianggap berlaku disebabkan keperluan untuk memenuhi kurikulum baru yang diimplementasi di negara tersebut. Kajian di atas menunjukkan bahawa, perubahan dalam kurikulum dan keperluan untuk mematuhi pembaharuan itu telah mendorong para guru menerima dan melaksanakan pembelajaran konstruktivisme dalam pengajarannya.

Rumusannya, setiap guru perlu faham dan menguasai prinsip pengajaran dalam teori konstruktivisme kerana mengaplikasikan teori ini dalam pengajaran akan menyebabkan kurangnya pemusatan terhadap guru dan proses pembelajaran berlaku dalam kalangan murid.



## **2.5 Kajian-Kajian Berkaitan Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran**

Huraian dalam bab ini akan dibahagikan kepada beberapa sub tajuk iaitu aplikasi teori atau model konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran dan implikasi teori konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran. Perbincangan tentang kajian-kajian berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran dalam bahagian ini sangat penting untuk membantu pengkaji mengenal pasti kelebihan, kekurangan dan perkara yang perlu dibuat penambahbaikan berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran khususnya penulisan karangan bahasa Melayu. Aspek-aspek ini akan diteliti bagi memastikan model pengajaran yang dibina memenuhi kesemua ciri utama dalam teori konstruktivisme.

### **2.5.1 Aplikasi Model Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran**

Kajian-kajian berkaitan dengan penggunaan model konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran banyak dilakukan oleh para pengkaji. Model-model konstruktivisme yang dibentuk boleh membantu guru dalam melaksanakan pengajaran yang menggunakan pendekatan konstruktivisme. Kesemua ciri konstruktivisme dapat diaplikasikan dalam setiap langkah pengajaran yang dibentuk dalam model-model tersebut secara sistematik dan boleh memberi impak terhadap pengajaran guru dan juga pencapaian murid.

Urey dan Calik (2008) telah mengaplikasikan model 5E yang diperkenalkan oleh Bybee (2006) dalam mata pelajaran Sains. Proses pengajaran dan pembelajaran ini adalah

untuk mempelbagaikan kaedah dalam pengajaran menggunakan model 5E yang dianggap berkesan untuk meningkatkan kefahaman murid terhadap konsep yang diajar. Dalam proses pengajaran menggunakan model ini, pada peringkat penglibatan, murid telah dibahagikan kepada beberapa kumpulan kecil dan diberi soalan yang bertujuan untuk menimbulkan minat mereka terhadap idea atau pandangan rakan-rakan sekumpulan. Dalam langkah kedua, murid akan diminta meneroka untuk mencari penjelasan dan penyelesaian bagi soalan yang telah diajukan. Pembentangan dan penerangan dilaksanakan selepas penerokaan dibuat, dalam proses ini murid akan mula membandingkan dapatan mereka dengan maklumat yang diberi oleh guru. Fasa yang seterusnya pula memberi peluang kepada murid untuk meningkatkan kefahaman mereka dan seterusnya membetulkan atau menambah baik maklumat serta pengetahuan mereka berkaitan konsep yang dipelajari. Pada peringkat akhir iaitu penilaian, murid telah diminta menerangkan proses pembelajaran dan perkara yang mereka murid sepanjang proses tersebut. Guzel, Hatice (2016) juga telah menggunakan Model E dalam pengajaran Fizik dan perbandingan penggunaan teori konstruktivisme dan pengajaran tradisional telah dilaksanakan dalam kajian tersebut. Hasil kajian tersebut menunjukkan bahawa penggunaan teori konstruktivisme telah meningkatkan kefahaman dan motivasi murid.

Kajian kes telah dijalankan oleh Abd. Malek Selamat (2004) untuk memberi satu gambaran deskriptif tentang pengajaran dan pembelajaran sejarah di sebuah sekolah menengah. Kajian yang dilakukan memperjelaskan proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku berasaskan penggunaan satu modul pengajaran konstruktivisme dalam

sejarah yang dihasilkan berdasarkan “Phase in Teaching Scheme yang dikemukakan oleh Needham. Sampel kajian terdiri daripada 28 orang murid di tingkatan 4. Dapatan kajian menunjukkan Modul Pengajaran Konstuktivisme dalam sejarah amat berpotensi bagi meningkatkan kadar pemahaman para murid tentang sejarah. Pendekatan berfikir secara serius dalam kumpulan membolehkan para murid mengupayakan minda mereka untuk menjadi lebih produktif dalam menghasilkan idea-idea yang menggambarkan kadar pemahaman yang lebih tinggi tentang tajuk yang dipelajari.MPKdS yang berasaskan konstruktivisme, dilihat dapat mengubah cara pembelajaran yang berasaskan penghafalan kepada yang memudahcarakan pembelajaran untuk kefahaman.

Zurainu dan Abdul Shukor (2012) telah menggunakan model Lima Fasa Needham untuk mengajar KOMSAS bahasa Melayu. Dalam pengajaran dan pembelajaran model Lima Fasa ini digunakan seperti yang berikut:

1. Orientasi: Guru menyediakan suasana pembelajaran untuk merangsang dan menimbulkan minat murid terhadap pelajaran. Pelbagai cara dilakukan untuk mendapatkan perhatian murid. Antaranya ialah dengan menunjukkan tayangan video, keratan akhbar, teka-teki, lakonan dan simulasi.
2. Pencetusan idea: Guru merancang pelbagai bentuk aktiviti seperti perbincangan kumpulan, menggunakan kaedah peta konsep serta membuat laporan dengan menghubungkan pengetahuan sedia ada dengan pengetahuan baharu yang akan mereka pelajari. Murid akan berbincang

dalam kumpulan dan berkongsi pengalaman yang sama serta interaksi yang rapat sesama mereka. Guru perlu memainkan peranan sebagai fasilitator dengan membekalkan bahan pembelajaran dan membimbing murid untuk membuat pembelajaran inkuri atau pembelajaran berasaskan masalah yang diberi.

3. Penstrukturan semula idea: Guru menyediakan aktiviti atau memberi tugas berstruktur untuk membolehkan murid mencabar idea asal mereka atau idea rakan, dan membina struktur pengetahuan sendiri yang lebih bermakna dan berkesan. Dalam fasa ini, kemahiran berbahasa akan membantu murid membuat pengubahsuaian atau penyusunan semula idea mengikut turutan dan setiap satu idea mempunyai kesinambungan idea yang kelihatan tersusun dan terancang. Peranan guru pula ialah mengukuhkan konsep atau idea yang tepat kepada muridnya.
4. Aplikasi idea: Murid akan mengaplikasikan pengetahuan baru dengan menyelesaikan masalah dalam situasi baharu. Situasi ini dapat mewujudkan pemahaman yang baharu dan menggalakkan proses inkuiri di dalam diri murid.
5. Refleksi: Murid membandingkan pengetahuan asal dengan pengetahuan baharu dan merenung kembali proses pembelajaran yang menyebabkan perubahan kepada idea mereka. Murid juga boleh membuat refleksi untuk melihat sejauh manakah idea asal mereka telah berubah. Guru boleh menggunakan kaedah penulisan sendiri, perbincangan kumpulan dan

catatan peribadi murid untuk meneliti atau memantau tahap pemahaman murid-muridnya.

Noriah Abd Rahman ( 2000 ) juga telah menjalankan kajiannya yang menggunakan model 5 Fasa Needham, mendapati bahawa tahap penggunaan model konstruktivisme 5 Fasa Needham dalam proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah rendah adalah di peringkat sederhana. Daripada kajian itu, beliau telah mendapati bahawa fasa yang tertinggi daripada persepsi guru ialah fasa pencetusan idea iaitu minnya ialah 3.58. Fasa seterusnya ialah fasa refleksi – 3.46, fasa penstrukturan semula idea – 3.45, fasa aplikasi idea – 3.42 dan yang terakhir ialah fasa set induksi – 3.36. Beliau

menyatakan bahawa proses pengajaran dan pembelajaran masih berpusatkan guru. Kajian yang sama telah dijalankan oleh Noraini Mohamed ( 2004 ), tentang pelaksanaan model konstruktivisme 5-Fasa Needham dalam kalangan guru dan pelajar. Melalui kajian yang telah dijalankan, beliau mendapati bahawa fasa refleksi merupakan fasa yang menyumbangkan min yang paling tinggi iaitu 3.96, diikuti fasa pencetusan idea iaitu 3.72, fasa penstrukturan semula idea iaitu 3.51, fasa aplikasi idea adalah 3.37 dan terakhir fasa set induksi iaitu 2.62.

Mahrom Mohd @ Ismail ( 2001 ) dalam kajiannya menunjukkan bahawa tahap penggunaan model konstruktivisme masih lagi di peringkat positif iaitu min 3.97. Walaupun begitu masih ada kekurangan yang perlu diperbaiki terutama dalam kaedah pengajaran yang berpusatkan kepada murid. Bagi kajian yang dilakukan oleh Halizah dan



Ishak (2008), yang menggunakan pendekatan konstruktivisme model Pembelajaran Berasaskan Masalah (PBL) ke atas 60 orang murid kejuruteraan mendapati PBL dapat membantu murid meningkatkan kebolehan pemikiran mereka seperti berfikir kritis, kemahiran komunikasi, penyelesaian masalah berbanding pendekatan secara konvensional. Kombinasi pemikiran kreatif dan kemahiran teknikal membolehkan murid kejuruteraan bersedia menghadapi cabaran dalam industri kelak.

Roland (2005) telah menguji keberkesanan model konstruktivisme “Sains untuk semua” menggunakan pendekatan kualitatif sebagai metodologi. Terdapat tiga elemen utama di dalam model tersebut iaitu:



- i Mendedahkan murid kepada konsep di mana murid diminta untuk merekod hipotesis dan pernyataan masalah masing-masing semasa kelas eksperimen tertentu.
- ii Menyediakan alternatif di mana guru menyusun maklumat penting, murid boleh berbincang dan merujuk kepada dapatan saintis dan teknologi, ini bertujuan untuk mencabar konsep awal murid.
- iii Menguji alternatif di mana guru menyedari yang murid telah mengalami perubahan konsep dan menguji konsep tersebut berdasarkan hipotesis yang baru. Guru juga memastikan murid telah mempunyai pengetahuan untuk merancang prosedur eksperimen



Ibrahim Bilgin, Erdal Senocak dan Mustafa Sozibilir. (2009), pula menggunakan konstruktivisme dalam model PBL juga mendapati respondennya iaitu murid universiti (undergraduate) menunjukkan prestasi memberangsangkan berbanding kumpulan yang dikawal tetapi tidak ada perbandingan prestasi dalam bilangan masalah. Menurut Peter, Abiadun dan Jonathan (2010), kajian mereka melihat kesan konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran mekanikal. Mereka mendapati murid belajar dan mahir kemahiran lebih maksimum apabila digalakkan menyertai pembelajaran secara aktif melalui aktiviti interaktif secara tidak langsung dengan guru dan rakan serta bekerja dalam kumpulan.

Selain itu, Elizzar (2008) dalam kajiannya telah menggunakan dua model pembelajaran yang menggunakan pendekatan konstruktivisme. Model tersebut ialah gelombang pembelajaran konstruktivisme oleh Johnston dan Model 5 Fasa Needham. Kedua-dua model ini diaplikasikan dalam mata pelajaran kimia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa penggunaan model ini telah dapat meningkatkan motivasi dan meningkatkan kefahaman murid terhadap konsep-konsep sehingga meningkatkan pencapaian murid.

Dalam pengujian tersebut, beliau mendapati model konstruktivisme dapat meningkat dan mempercepat pemahaman serta pengekalan ingatan lebih lama berbanding pendekatan konvensional. Walau bagaimanapun kelemahan model tersebut ialah masa yang lama bagi menerangkan tujuan setiap langkah dalam metodologi, selain itu faktor

guru yang tidak biasa dengan teori konstruktivisme dan perubahan kurikulum tersebut menimbulkan banyak komplikasi dalam kalangan guru-guru.

Huraian berkaitan aplikasi model-model konstruktivisme dalam pengajaran di atas akan digunakan oleh pengkaji sebagai panduan dalam mengenal pasti adakah guru-guru menggunakan model konstruktivisme tertentu dalam pengajarannya. Di samping itu, bab ini juga akan membantu pengkaji dalam pembinaan model pengajaran menulis karangan menggunakan teori konstruktivisme.

## **2.5.2 Aplikasi Ciri-Ciri Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran**

Strategi pengajaran dan pembelajaran yang mengaplikasikan teori konstruktivisme telah banyak dijalankan oleh para pengkaji sama ada dalam atau luar negara. Dalam sub tajuk ini, akan dijelaskan cara guru mengaplikasikan teori konstruktivisme dalam pengajaran. Huraian akan diperincikan berdasarkan aplikasi ciri-ciri teori konstruktivisme dalam pengajaran.

### **2.5.2.1 Aplikasi Pembelajaran Berpusatkan Murid**

Dalam kelas yang berpusatkan murid, para murid terlibat sepenuhnya membina sendiri persekitaran pembelajaran berdasarkan minat mereka sendiri. Mereka digalakkan untuk mereflek pembelajaran sendiri, berkongsi maklumat dengan rakan dan mengaplikasikan pengetahuan baru dalam kehidupan sebenarnya atau pengalaman yang autentik. Apabila



murid diberi tumpuan mereka akan melibatkan diri sepenuhnya dalam proses pembelajaran tersebut ( McCombs & Miller,2007)

Di samping itu, Lord, Tom, Holly Travis, Brandi Magill, dan Lori King (2002) menjelaskan bahawa dalam pendekatan konstruktivisme, murid-murid akan diberi soalan dan secara berkumpulan mereka akan bekerjasama untuk mencari beberapa jawapan atau penyelesaian. Murid akan memainkan peranan yang aktif untuk meneroka dan mencari penyelesaian sehinggalah mereka membentuk kesimpulan atau rumusan sendiri. Guru hanya membimbing murid membentuk pengetahuan baru dan mengaitkan pengetahuan tersebut dengan pengalaman lepas, walau bagaimanapun perbincangan dan penerokaan dikendalikan oleh kumpulan murid itu sendiri. Soalan akan diajukan kepada kelas dan murid berbincang secara berkumpulan, seterusnya mendapatkan penyelesaian dan akhirnya pengetahuan atau jawapan tersebut akan dikongsi bersama dengan rakan-rakan lain. Murid akan membina sendiri pemahaman mereka dengan berpandukan pengetahuan sedia ada dan akan berusaha menyelesaikan ketidakfahaman mereka sendiri.

Pendapat Lord *et al.* (2002) ini sebenarnya terhasil daripada kajian yang mereka jalankan di sebuah universiti di Indiana. Kajian yang dibuat adalah untuk membandingkan dua bentuk pengajaran iaitu pengajaran tradisional dan pengajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme. Dalam kajian eksperimen mereka ini, dua kumpulan iaitu kumpulan rawatan dan kumpulan kawalan telah dibentuk untuk kelas Biologi. Kedua-kedua kumpulan telah diajar menggunakan bahan, aktiviti dan kuiz yang

sama. Walau bagaimanapun murid dalam kumpulan konstruktivisme banyak menggunakan masa mereka untuk berbincang secara berkumpulan dan diberi tugas-tugas yang mencabar dan memerlukan kemahiran berfikir. Kumpulan tradisional pula hanya belajar dengan mendengar dan mencatat nota kuliah daripada pensyarah. Dapatan kajian menunjukkan markah ujian bagi kumpulan konstruktivisme lebih tinggi berbanding kumpulan kawalan, dan hal ini disebabkan kumpulan konstruktivisme dilibatkan dengan aktif dalam proses pembelajaran mereka. Didapati kumpulan ini telah mengaplikasikan maklumat daripada perbincangan dan aktiviti yang dilaksanakan untuk menjawab soalan ujian mereka.

Penggunaan strategi berpusatkan murid dalam teori ini juga telah diaplikasikan oleh Hesser (2009). Beliau telah menggunakan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran pendidikan seni. Kajian yang dibuat merupakan kajian kualitatif. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran pengkaji telah cuba mengaplikasikan beberapa prinsip pengajaran pendekatan konstruktivisme. Antaranya ialah pengajaran dan pembelajaran lebih berpusatkan murid. Sebagai contoh, sebarang pertanyaan yang diajukan oleh murid akan dikemukakan kepada rakan-rakan lain untuk mendapatkan pandangan atau jawapan. Pengkaji bertindak sebagai fasilitator dan banyak menggalakkan murid untuk lebih bertanggungjawab ke atas pembelajaran mereka sendiri. Selain itu, murid juga didapati telah menggunakan pengetahuan sedia ada dalam usaha untuk mendapatkan pengetahuan atau kemahiran yang baharu. Dalam kajian ini, murid telah didedahkan teknik baru dalam menghasilkan lukisan, pengetahuan baharu ini

mudah dipelajari kerana asas kemahiran melukis telahpun dikuasai oleh murid secara keseluruhannya, pengkaji mendapati bahawa pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme memerlukan perancangan yang teliti, walaupun tidak mudah dilaksanakan tetapi mampu menjadi satu proses pengajaran dan pembelajaran yang bernilai sekiranya diaplikasikan.

Hussain (2012) juga telah menjalankan satu kajian tentang penggunaan pendekatan konstruktivisme di peringkat pengajian tinggi. Sampel kajian ini merupakan para murid yang mengikut kursus "*Qualitative research methods*". Dalam kajian ini, pengkaji telah memberikan satu tugas yang berupa kajian kes dalam pendidikan kepada para murid. Tugas dilaksanakan secara berkumpulan dan murid perlu berbincang untuk menyelesaikan kes yang diberi. Dalam pemerhatian pengkaji, murid telah berbincang dan berkongsi maklumat yang diperoleh dengan rakan-rakan lain. Di samping itu, murid juga telah berkongsi pengalaman mereka dengan rakan-rakan yang lain. Murid juga telah diberi peluang untuk mengemukakan idea dan seterusnya mendapat maklum balas daripada rakan-rakan. Aktiviti yang dibuat pengkaji menunjukkan bahawa strategi berpusatkan murid sememangnya aspek penting yang perlu dilaksanakan oleh guru dalam mengaplikasikan teori konstruktivisme ini.

Faridah Serajul Haq, Nooreiny Maarof dan Raja Mohd Fauzi Raja Musa (2001), pula dalam kajian terhadap penulisan murid sekolah menengah mendapati guru telah melakukan perubahan dalam penulisan iaitu dengan menilai proses kognitif yang

menggunakan pendekatan konstruktivisme. Murid telah dilibatkan dalam perbincangan kumpulan dan aktiviti ini boleh menambah minat dan mampu menggalakkan murid menulis dengan baik. Jones dan Arage (2002) mendapati konstruktivisme memberi peluang kepada guru untuk menyediakan pembelajaran yang aktif, membentuk prakonsep sendiri, perkembangan minda secara kompleks dan mendalam untuk pemahaman yang kukuh dan jelas. Peranan guru yang hanya sebagai fasilitator ini memberi peluang kepada para murid untuk melibatkan diri dengan aktif dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Cornish dan Cantor (2008) telah memperkenalkan kaedah penulisan jurnal dalam proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan dan memahami teori konstruktivisme. Kaedah yang mereka jalankan ini merupakan strategi pengajaran berpusatkan murid. Mereka menamakan aktiviti ini sebagai '*metacognitive Journals*'. Kaedah ini dilaksanakan dalam kelas untuk guru-guru bagi menggalakkan mereka menulis dan berfikir. Semasa proses pengajaran, penulisan jurnal ini bukan sahaja dibuat oleh peserta tetapi dilaksanakan juga oleh guru yang mengajar. Dalam proses ini, peserta akan diminta untuk mencatatkan benda yang ditunjukkan atau situasi yang dikemukakannya. Sebelum catatan dibuat, mereka digalakkan untuk berbincang sesama rakan. Peserta digalakkan untuk mengaitkan pengetahuan sedia ada dan pengetahuan baru yang diperoleh untuk menghuraikan atau mencatat maklumat dalam jurnal masing-masing. Dalam kajian ini, penulis menumpukan kepada meningkatkan kefahaman para guru terhadap pengajaran dan pembelajaran menggunakan teori konstruktivisme yang diimplementasikan dalam

proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis. Pada semester terakhir menggunakan pendekatan ini, beberapa dapatan yang positif telah diperoleh oleh penulis, antaranya:

1. Guru-guru sedar bahawa pengajaran dan pembelajaran yang bermakna memerlukan kemahiran berfikir.
2. Guru-guru peka terhadap proses pembelajaran mereka dan perkembangannya.
3. Penilaian sendiri bertambah baik
4. Guru-guru sedar kepentingan sikap bertanggungjawab ke atas pendidikan atau pembelajaran masing-masing.
5. Guru-guru berani untuk mengambil tindakan yang lebih mencabar
6. Guru-guru boleh menganalisis kepercayaan mereka terhadap proses pengajaran dan pembelajaran.
7. Guru-guru mengakui cabaran yang perlu dihadapi dalam melaksanakan pedagogi konstruktivisme
8. Guru-guru mula menggambarkan diri mereka sebagai guru yang akan mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran.

Selain itu, kajian Lozada dan Carro (2016) telah menjalankan kajian ke atas kanak-kanak yang berusia 6 – 7 tahun untuk mengenal pasti perbezaan pencapaian kanak-kanak yang dilibatkan dalam aktiviti dengan kanak-kanak yang bertindak sebagai pemerhati atau pendengar. Kajian mereka mendapati bahawa penglibatan yang aktif dalam



pembelajaran akan meningkatkan tahap pemikiran murid. Murid yang dilibatkan dengan aktif dalam kajian ini didapati lebih memahami konsep yang dipelajari. Pengalaman untuk melaksanakan sendiri aktiviti yang dirancang oleh guru telah memberi kesan positif kepada kemahiran berfikir murid. Murid diberi autoriti untuk melaksanakan tugas menyebabkan konsep yang sebelum ini dianggap abstrak dan sukar boleh difahami dengan mudah. Pengkaji juga menggunakan situasi sebenar ke dalam bilik darjah. Murid yang dilibatkan juga didapati boleh memberikan pandangan apabila perbincangan dan soalan dikemukakan.

Bachtold (2013) dalam kajiannya untuk mengenal pasti apa dan bagaimana



pengetahuan dibina dalam mata pelajaran sains dengan menggunakan teori konstruktivisme telah memberi beberapa cadangan untuk mengaplikasikan teori pembelajaran konstruktivisme dalam pengajaran. Antara cadangan pengkaji ialah murid perlu menyedari dan dapat menggunakan konsep, model dan teori baharu yang dipelajari. Hal ini berkaitan dengan pembinaan pengetahuan murid dalam proses pembelajaran. Selain itu, pengkaji juga mendapati bahawa aktiviti-aktiviti yang dilaksanakan oleh guru perlulah berbentuk praktikal dan saintifik yang pada akhir pengajaran akan dapat menggabungkan idea murid dan guru. Di samping itu, dalam aktiviti pembelajaran, guru juga perlu menggunakan isu-isu atau masalah-masalah yang berkaitan dengan situasi sebenar dalam kehidupan seharian murid. Perkara ini akan membantu murid mengaitkan pengetahuan sedia ada mereka untuk menyelesaikan masalah yang dikemukakan oleh guru.



Dapatan dan perbincangan dalam sub tajuk ini akan membantu pengkaji dalam menyenaraikan strategi berpusatkan murid yang ada dalam proses pengajaran dan pembelajaran guru semasa mengajar penulisan karangan di bilik darjah dalam kajian dijalankan kelak.

### **2.5.2.2 Pembinaan Pengetahuan Baharu Berdasarkan Pengetahuan Sedia ada**

Pendekatan konstruktivisme menekankan prinsip bahawa ilmu tidak diterima secara pasif oleh murid. Mereka membina ilmu secara aktif dengan mengaplikasikan pengetahuan sedia ada dan pengalaman lepas. Aspek inilah yang akan ditekankan dalam bahagian ini. Huraian berkaitan cara pembentukan pengetahuan baru dalam teori konstruktivisme ini

akan dijadikan panduan untuk mengenal pasti ciri-ciri tersebut dalam pengajaran dan pembelajaran guru semasa proses pencerapan kelak.

Saacson (2004) mendefinisikan konstruktivisme sebagai satu perkaitan antara pengetahuan sedia ada dengan pengalaman baharu. Murid akan membina pengetahuan baru berdasarkan pengetahuan sedia ada dan hasil daripada pengalaman yang lalu. Pendekatan pengajaran seperti ini akan memudahkan murid untuk memahami sesuatu konsep atau pengetahuan.

Pembelajaran yang bermakna itu bermula dengan pengetahuan atau pengalaman sedia ada murid. Dunlosky, Rawson, Marsh, Nathan dan Willingham (2013) berpendapat bahawa murid mempunyai idea mereka sendiri tentang hampir semua perkara, sama ada

idea itu betul atau pun salah. Penggunaan pelbagai teknik untuk meningkatkan kefahaman dan pengetahuan mereka akan menyebabkan mereka berusaha untuk membuat penambahbaikan.

Di samping itu, Brown (2007) dalam pemerhatiannya semasa menjalankan kajian untuk mengenal pasti falsafah konstruktivisme dalam pengajaran guru mendapati bahawa guru-guru telah cuba mencungkil pengetahuan dan pengalaman sedia murid untuk membentuk satu pengetahuan baharu. Dalam bilik darjah, didapati guru telah bertanya kepada murid tentang sesuatu tajuk yang akhirnya membawa kepada soalan-soalan yang lebih mendalam untuk mengetahui pengetahuan murid.

Selain itu, Ye (2003) dalam kajiannya tentang penggunaan model konstruktivisme dalam pengajaran di Universiti Beijing telah menggunakan peta minda dan peta konsep untuk membantu murid membina pengetahuan baru daripada pengetahuan sedia ada. Peta konsep digunakan untuk membantu murid mengintergrasikan pengetahuan baru dengan pengetahuan lama, untuk mereka dan menerangkan pengetahuan yang telah dipelajari dan digunakan juga sebagai satu cara untuk menyampaikan idea yang kompleks. Di samping itu, peta minda pula dijadikan sebagai alat untuk membantu murid berfikir, mengasimilasikan pengetahuan baru dan seterusnya membangunkan pengetahuan skema yang baru dan lebih kompleks.

Menurut Schweitzer dan Stephenson ( 2008 ) pula , guru perlu merancang dan melaksanakan pelbagai aktiviti seperti drama, simulasi, projek dan sebagainya dalam



pengajaran dan pembelajaran. Aktiviti-aktiviti ini adalah untuk membantu pembentukan pengetahuan baharu dalam kalangan murid. Selain itu, mereka juga mencadangkan supaya menerapkan pembelajaran dalam persekitaran atau situasi sebenar. Pembelajaran dalam bentuk ini akan menggalakkan murid mendapatkan dan seterusnya mencuba idea baru yang diperoleh.

Zamri Mahamod (2012) pula mencadangkan agar murid menggunakan pengetahuan asas yang sudah ada untuk diaplikasikan dalam mewujudkan hubung kait antara subjek-subjek tertentu, seterusnya membentuk suatu pengetahuan dan kefahaman yang baharu terhadap subjek tersebut. Penstrukturan semula idea ialah satu peringkat

yang mesti dilakukan oleh murid untuk mengukuhkan pengalaman lalu dengan pengalaman sekarang. Pengalaman baru yang berbeza dengan fakta dan teori sebenar perlu ditinggalkan, manakala pengalaman lalu yang betul seperti fakta dan teori sebenar diperkukuh dengan pengalaman baru murid.

Di samping itu, Jaleel dan Verghis (2015) juga memberikan beberapa cara untuk membina pengetahuan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Antaranya ialah dengan menyediakan satu persekitaran pembelajaran yang menggalakkan perkongsian idea dan ilmu. Guru juga perlu menyediakan bahan bantu yang menyokong pembelajaran dan aktiviti yang dirancang perlulah menjuruskan aktiviti yang memerlukan murid berkolaboratif dengan orang lain. Para guru juga hendaklah menyediakan representasi sebenar yang pelbagai, mempersembahkan semula kompleksiti semula jadi dunia sebenar

dan menyediakan dunia sebenar ,persekitaran pembelajaran berasaskan kes, bukan urutan pengajaran yang telah ditentukan terlebih dahulu.

Selain itu, Nikitina (2009) telah melaksanakan kajian terhadap penggunaan pedagogi konstruktivisme dalam pengajaran. Kajian pengkaji adalah untuk melihat pelaksanaan projek video dalam kelas bahasa Rusia di sebuah universiti dari sudut konstruktivisme iaitu pembinaan pengetahuan baharu, kemahiran pembelajaran sosial, pembelajaran secara autentik dan keupayaan murid untuk menentukan matlamat pembelajarannya. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pedagogi konstruktivisme sesuai diintegrasikan dalam pembelajaran dan boleh dilaksana di semua peringkat pembelajaran






untuk penguasaan bahasa.

Kesimpulannya, dapatan dan huraian di atas akan diteliti dan pengkaji akan melihat penggunaan ciri-ciri tersebut dalam pengajaran guru untuk memastikan dan mengenal pasti adanya pendekatan teori konstruktivisme dalam pengajaran menulis karangan bahasa Melayu.

### **2.5.2.3 Penilaian Kendiri**

Penerangan berkaitan proses penilaian dalam teori konstruktivisme diterangkan dalam bab ini. Huraian dan dapatan dalam bab ini akan membantu pengkaji untuk mengenal pasti cara penilaian guru dan seterusnya membandingkan aspek tersebut dengan bentuk penilaian yang ditekankan dalam pendekatan konstruktivisme ini.

Zamri Mahamod (2012) menjelaskan bahawa dalam konteks penilaian , murid dilibatkan sepenuhnya dalam proses menilai hasil kerja mereka sendiri. Oleh itu, guru perlu menggalakkan murid membuat jurnal, refleksi atau mengadakan aktiviti ringkas yang memberi peluang kepada mereka untuk menerangkan hasil kerja masing-masing. Dalam proses penilaian ini, guru perlu mengelakkan daripada mengkritik hasil kerja murid . Penilaian dalam bentuk maklum balas lebih digalakkan agar murid boleh membuat penambahbaikan selepas penilaian tersebut dilaksanakan. Corak penilaian seperti ini dirasakan akan menanam sikap bertanggungjawab murid terhadap hasil kerja mereka sendiri.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Finkel (2000) juga mempunyai pendapat yang sama dengan Zamri Mahamod (2012). Menurut beliau murid perlu digalakkan untuk melibatkan diri secara aktif dalam penilaian hasil tugasannya. Penilaian seperti ini boleh dibuat dalam bentuk jurnal, refleksi atau sesi pembentangan hasil tugas mereka. Teori ini mencadangkan agar penilaian perlu berubah daripada menilai hasil kerja murid kepada bentuk yang berupa maklum balas terhadap kesan pilihan jawapan atau hasil tugas murid.

Menurut Wilson, Brent , James Teslow, and Osman-Jouchoux, Rionda ( 1997) penilaian murid dalam pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme ini perlulah merangkumi aktiviti-aktiviti atau proses berikut:

- a) menggabungkan pentaksiran ke dalam hasil pengajaran di mana mungkin. Penilaian boleh disepadukan ke dalam pengajaran dan pembelajaran secara bermakna dan bukan hanya pada akhir pengajaran.
- b) kritikan dan perbincangan atas hasil tugas perlulah berdasarkan konteks yang autentik. Hal ini termasuk penggunaan portfolio, projek, penulisan dan persembahan untuk menilai hasil kerja murid.
- c) penilaian bukan hanya kepada hasil tetapi lebih kepada proses penghasilan sesuatu tugas. Penilaian proses boleh dilakukan dengan pelbagai strategi misalnya perbincangan kumpulan, bentuk temu duga, pembentangan dapatan, inkuiri dan pembelajaran berasaskan penyelesaian masalah.
- d) menggunakan penilaian secara tidak formal di dalam bilik darjah dan persekitaran pembelajaran. Bentuk Penilaian seperti ini merujuk kepada pemerhatian guru seperti hubungan mata (memerhati), bahasa badan, ekspresi muka dan prestasi kerja murid di bilik darjah. Penilaian ini boleh digunakan untuk melengkapkan proses penilaian secara formal dan disesuaikan dalam pengajaran.

Di samping itu, Brooks dan Brooks (1993) menggambarkan penilaian dalam kelas konstruktivisme sebagai satu proses yang memerlukan guru cuba memahami pemikiran murid semasa mereka memberikan jawapan terhadap masalah atau soalan. Apabila murid memberi jawapan yang tidak tepat, guru perlu mengelakkan daripada menyatakan 'tidak' tetapi cuba memahami maklumat yang tersirat sebaliknya. Melalui pemahaman ini, guru boleh membawa murid untuk meneroka pengetahuan yang baru. Pendekatan

konstruktivisme ini berpegang kepada prinsip bahawa penilaian harus digunakan sebagai alat untuk meningkatkan proses pembelajaran murid dan juga kefahaman guru terhadap pemahaman murid. Penilaian sepatutnya tidak digunakan untuk sebagai alat untuk menunjukkan kelebihan murid lain kerana akan menyebabkan kekecewaan murid yang lain pula.

Selain itu, salah satu bentuk pentaksiran yang dianggap jauh berbeza dengan penilaian tradisional yang memfokuskan penggunaan pen dan kertas semata-mata ialah pentaksiran alternatif. Menurut Daniels (2001) pelaksanaan pentaksiran alternatif bersandarkan kepada teori pembelajaran konstruktivisme yang berfokus kepada proses

bagaimana murid membina pengetahuan baru dan menyesuaikan terhadap pengetahuan sedia ada melalui proses asimilasi atau akomodasi. Pentaksiran alternatif menumpukan fokus kepada proses murid membina pengetahuan berbanding ujian tradisional yang menumpukan kepada produk (Sangster dan Overall, 2006).

Pentaksiran alternatif menghendaki murid untuk menunjukkan kemahiran dan pengetahuan yang mana tidak dapat dinilai dengan menggunakan ujian yang ditetapkan masa seperti pentaksiran sumatif. Kaedah pentaksiran ini bertujuan untuk mendedahkan kemahiran pemikiran kritikal dan mentaksir murid dengan meminta murid untuk menyelesaikan tugas terbuka yang mengambil tempoh lebih daripada peruntukan masa dalam kelas untuk melengkapkannya. Sehubungan dengan itu, menurut Norazreen dan

Sulaiman (2012) antara bentuk penilaian yang boleh dilaksanakan dalam pentaksiran alternatif ini ialah:

Pentaksiran prestasi : Murid dikehendaki untuk mencipta sesuatu produk atau merumuskan tindak balas yang menunjukkan penguasaan dalam kemahiran atau kefahaman tentang proses atau konsep. Lazimnya, pentaksiran prestasi "autentik" kerana distrukturkan berdasarkan sesuatu masalah atau situasi sebenar.

Pemerhatian guru : Guru memerhatikan murid-murid yang terlibat dalam pelbagai tugas atau aktiviti dengan menggunakan senarai semak, skala kedudukan, dan sebagainya, untuk merekodkan prestasi murid dalam mencapai satu penanda aras yang tertentu.

Persidangan : Guru akan berdialog dengan murid, menilai kemajuan murid untuk mencapai satu atau lebih matlamat yang tertentu.

Pentaksiran sendiri: Murid memikirkan dan menilai kerja mereka sendiri dengan kriteria taksiran yang dibangunkan oleh guru atau murid.

Pentaksiran rakan sebaya : Murid menilai kerja antara satu sama lain dengan kriteria penilaian yang dibangunkan oleh guru atau murid-murid.

Pentaksiran kerja kursus/portfolio : Kerja murid direkodkan dalam koleksi bahan-bahan yang dipersetujui oleh murid atau guru, menjangkau tempoh masa, yang

menggambarkan proses pembelajaran, perkembangan, dan pencapaian dalam cara yang teratur dan sistematis.

Cara penilaian menggunakan pentaksiran alternatif ini merupakan bentuk penilaian yang sangat berkait rapat dengan cara pemerolehan pengetahuan dalam teori konstruktivisme. Oleh itu, untuk kajian ini, pengkaji akan cuba meneliti ciri-ciri pentaksiran yang digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran mengarang murid. Bentuk atau cara penilaian yang berkesan dan berasaskan teori akan diaplikasi dalam membina model pengajaran kemahiran menulis karangan.

Di samping itu, Hansen (2004) telah melaksanakan kajian untuk mengenal pasti bentuk penilaian yang bersesuaian bagi penilaian projek murid. Kajian tindakan yang dijalankan cuba mengenal pasti kaedah penilaian yang berasaskan teori pembelajaran konstruktivisme. Satu model penilaian yang menekankan kecekapan untuk melaksanakan penyeliaan dan pentaksiran telah dibentuk. Berdasarkan model tersebut murid dikehendaki menyoal dan menjawab soalan guru semasa penilaian dilaksanakan. Guru atau penilai hanya akan menyoal apabila mendapati murid kurang memahami projek yang mereka buat. Dapatan kajian menunjukkan bahawa bentuk penilaian yang dilaksanakan telah memotivasikan murid dan mereka belajar untuk membuat refleksi dan bertanggungjawab terhadap pembelajaran sendiri.

Aplikasi pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran yang dihuraikan menunjukkan bahawa model-model yang mengaplikasikan ciri-ciri pengajaran

konstruktivisme boleh membantu dalam memastikan proses pengajaran dilaksanakan dengan teratur dan sistematik. Penerangan berkaitan aplikasi teori ini juga dapat membantu pengkaji untuk mengenal pasti pendekatan yang digunakan oleh guru semasa pencerapan dilaksanakan. Guru berkemungkinan menggabungkan beberapa prinsip teori dalam satu pengajaran yang boleh membantu menghasilkan satu model pengajaran menggunakan teori konstruktivisme.

### **2.5.3 Implikasi Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran**

Kajian-kajian berkaitan implikasi dan kelebihan yang diperoleh sama ada oleh guru dan murid apabila menggunakan konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran telah banyak diketengahkan. Implikasi-implikasi tersebut dibuktikan berdasarkan kajian-kajian yang diterangkan.

Pengajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme membantu meningkatkan kefahaman murid terhadap sesuatu konsep (Saniah Sembak, Norhasnida Che Md.Ghazali dan Noorzeliana Idris,2011; Kennedy,2010; Hajira Bee & Ong, 1998; Carry, 1981). Tahap Kefahaman tentang pengetahuan sains telah diuji oleh Carey (1981) terhadap tujuh orang murid. Pada tahap pertama menggunakan pembelajaran konstruktivisme, mereka mula menyedari bahawa sains sebagai satu cara untuk memahami fakta yang ada di sekeliling kehidupan mereka. Pada tahap kedua pula, mereka mula memahami apa yang dimaksudkan dengan penemuan saintifik, mereka aktif mengemukakan soalan dan menjana idea.Pada tahap ketiga, ada segelintir murid yang mampu memahami kumulatif



sains semula jadi dan mengenal pasti matlamat sains untuk membina pengetahuan yang mendalam tentang alam semesta.

Di samping itu dapatan yang sama juga diperoleh oleh Hajira Bee dan Ong ( 1998 ) dalam kajian mereka. Ciri-ciri yang terdapat dalam proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme, boleh meningkatkan kefahaman dan pembinaan makna dalam kalangan murid, mengembangkan daya pemikiran secara kritis dan kreatif, membuat keputusan serta meningkatkan kemahiran proses murid. Pengkaji juga mendapati amalan dalam bilik darjah kini semakin dipengaruhi oleh perubahan kurikulum dalam bidang pendidikan berteraskan teori konstruktivisme. Dapatan yang

sama juga diperoleh dalam kajian Ovelyn , Baharom , Dg. Norizah dan Molod (2013) yang menjalankan kajian untuk mengenal pasti kesan modul pembelajaran geografi berasaskan teori konstruktivisme radikal di sekolah di pedalaman Sabah. Sample mereka terdiri daripada 70 orang murid yang dipilih menggunakan kaedah sample bertujuan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa penggunaan modul berasaskan teori konstruktivisme tersebut telah meningkatkan kemahiran berfikir murid. Pengkaji juga mendapati strategi pengajaran yang berpusatkan murid telah mendorong murid untuk terlibat secara aktif dalam pembelajaran. Para pengkaji juga menyarankan agar guru menyediakan tugas yang mencabar kepada murid dan memberi peluang kepada murid untuk berbincang bagi menyelesaikan masalah yang diajukan kepada mereka. Melalui perbincangan murid telah berpeluang untuk berkongsi idea dengan rakan dan seterusnya membina pengetahuan baharu mereka sendiri.

Kennedy (2010) dalam kajiannya telah bekerjasama dengan pihak sekolah untuk mewujudkan rangkaian kolaboratif dengan guru di sekolah. Pengkaji menekankan kepentingan penglibatan semua, kolaborasi dalaman dengan guru yang boleh dijadikan contoh dan pakar dalam mata pelajaran. Dalam kajian ini, guru-guru telah dilibatkan dalam bengkel yang memberi pendedahan penggunaan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran. Hasil kajian pengkaji mendapati bahawa guru-guru yang telah mengikuti bengkel berjaya menarik minat murid untuk membaca, membentuk kemahiran membaca dan boleh berfikir secara kritis. Kajian beliau juga mendapati bahawa keinginan untuk menulis juga agak tinggi dan guru-guru yang terlibat pula didapati lebih berminat untuk mengajar dan menghargai pengetahuan serta pengalaman mereka.

Kelebihan pendekatan konstruktivisme yang membantu meningkatkan kefahaman dan pengetahuan juga merupakan hasil dapatan Saniah *et al.* (2011) dalam kajian mereka. Kajian dijalankan untuk menentukan keberkesanan strategi pengajaran berasaskan konstruktivisme ke atas pengetahuan konseptual Sains murid yang dilaksanakan di sekolah-sekolah di Melaka. Kajian dijalankan terhadap 132 orang murid Tingkatan satu dengan menggunakan kaedah kuasi eksperimental selama 6 minggu. Alat kajian yang digunakan ialah ujian pengetahuan konseptual sel serta soal selidik berkenaan sikap murid terhadap sains. Dapatan kajian menunjukkan pengetahuan konseptual dalam kalangan murid yang diajar mengguna strategi pengajaran berasaskan konstruktivisme adalah lebih tinggi dan berbeza secara signifikan dengan murid yang diajar secara tradisional. Begitu juga dengan sikap murid terhadap sains. Terdapat

perbezaan yang signifikan bagi sikap murid terhadap sains antara murid dari kumpulan rawatan dan kumpulan kawalan. Pengkaji membuat kesimpulan bahawa strategi pengajaran berasaskan konstruktivisme dapat memberi impak terhadap pengetahuan konseptual sains dan sikap murid terhadap sains.

Johar (2007) juga telah menjalankan kajian di Sekolah Menengah Kejuruteraan di Indonesia untuk mengenal pasti kesan pendekatan konstruktivisme terhadap pemahaman murid tentang sesuatu konsep. Dapatan kajian menunjukkan, penggunaan teori ini dalam pengajaran dan pembelajaran fizik telah berjaya meningkatkan kefahaman para murid terhadap konsep atau tajuk yang diajar.

Guru yang kreatif akan sentiasa berusaha untuk meneroka strategi, pendekatan atau teknik terbaru dalam pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Sehubungan dengan itu, beberapa kajian telah dilaksanakan untuk membandingkan penggunaan pendekatan pengajaran menggunakan konstruktivisme dan pendekatan pengajaran secara tradisional. (Foster, West, dan Bell-Angus, 2016; Bishaw dan Egiziabher, 2013; Abida Khalid dan Muhammad Azeem, 2012; Rosniyani, 2005; Nazlin, 2005)

Foster, West, dan Bell-Angus (2016) telah menjalankan satu kajian untuk melihat perbezaan pencapaian murid yang menggunakan pembelajaran berbentuk tradisional dan pembelajaran berasaskan teori pembelajaran konstruktivisme. Konstruktivisme sosial menjadi teras dalam kajian ini. Dapatan pengkaji menunjukkan bahawa murid yang mengikuti kelas yang melaksanakan aktiviti berasaskan konstruktivisme seperti

bimbingan rakan, berpusatkan murid dan menekankan usaha murid untuk membentuk pengetahuan telah mencapai keputusan yang baik peperiksaan berbanding kelas tradisional. Selain itu, Jia (2010) yang hasil kajiannya terhadap penggunaan pendekatan ini mendapati murid yang menggunakan pendekatan konstruktivisme ini dalam pembelajaran mereka mempunyai sikap yang lebih positif. murid didapati lebih bekerjasama dan boleh berkomunikasi dengan rakan-rakan sekelas.

Abida Khalid dan Muhammad Azeem (2012) telah menjalankan satu kajian eksperimen ke atas pelajar yang mengikuti Ijazah Pengajaran Bahasa Inggeris di sebuah kolej di Lahore. Objektif kajian mereka adalah untuk melihat kesan dua pendekatan pengajaran iaitu pengajaran yang menggunakan model konstruktivisme dan pendekatan pengajaran secara tradisional terhadap pencapaian pelajar. Dapatan kajian menunjukkan sebelum kajian kedua-dua kumpulan mempunyai pencapaian yang sama, walau bagaimanapun perubahan berlaku apabila kumpulan yang diajar menggunakan model konstruktivisme telah menunjukkan keputusan yang lebih baik dalam subjek Bahasa Inggeris Komunikasi. Pengkaji juga mendapati para pelajar lebih berkeyakinan untuk terlibat secara aktif dalam pembelajaran. Pengkaji menyimpulkan bahawa pendekatan pengajaran berasaskan teori konstruktivisme lebih baik berbanding pembelajaran menggunakan pendekatan tradisional.

Di samping itu, Bishaw dan Egiziabher (2013) juga telah menjalankan satu kajian berbentuk eksperimen untuk membandingkan kesan penggunaan pendekatan pengajaran

konstruktivisme dengan pendekatan tradisional untuk mata pelajaran Bahasa Inggeris. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa penggunaan bahasa Inggeris murid yang diajar menggunakan pendekatan konstruktivisme lebih baik berbanding dengan murid yang diajar secara tradisional.

Nazlin Abd Rahman (2005) pula telah menjalankan kajiannya di sebuah sekolah menengah dalam daerah Manjung. Kajian dilakukan dengan pemilihan dua kumpulan sampel secara berkelompok. Kedua kumpulan diajar dengan menggunakan pendekatan berbeza. Kumpulan kawalan menjalani pembelajaran menggunakan pendekatan tradisional, manakala kumpulan eksperimen pula menggunakan pendekatan

konstruktivisme. Perbandingan di antara keputusan ujian pos dilakukan dengan tujuan untuk menilai keberkesanan pendekatan konstruktivisme dalam meningkatkan pencapaian murid. Dapatan kajian menunjukkan bahawa Pendekatan Konstruktivisme telah berjaya meningkatkan pencapaian murid. kumpulan kawalan mencatatkan min skor sebanyak 59.5 % manakala kumpulan eksperimen pula mencatatkan 68.1 %. Kumpulan eksperimen telah menunjukkan peningkatan skor sebanyak 19 % berbanding kumpulan kawalan yang hanya meningkat sebanyak 10 %.

Rosniyani Che Mat Rop (2005) juga membandingkan dua strategi pengajaran dalam kajiannya. Kajiannya bertujuan untuk mengenal pasti kesan pendekatan pengajaran menggunakan kaedah konstruktivisme yang berpusatkan murid dalam pengajaran dan pembelajaran subtopik jadual berkala tingkatan empat dibandingkan

dengan kesan penggunaan pendekatan pengajaran tradisional yang berpusatkan guru. Sampel kajian terdiri daripada 50 orang murid jurusan Sains Tingkatan Empat di Sekolah Kebangsaan Jalan Tiga di Bandar Baru Bangi Selangor. Dua jenis statistik digunakan iaitu statistik deskriptif dan statistik inferensi. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan pendekatan konstruktivisme lebih berjaya meningkatkan pencapaian dan menyemai persepsi positif murid dalam subtopik jadual berkala berbanding dengan penggunaan pendekatan tradisional.

Kajian deskriptif berbentuk tinjauan dijalankan terhadap 88 orang murid Tingkatan 4 di Alor Setar oleh Mohd Johan Zakaria (2001) untuk menentukan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian, iaitu “Constuctivist Learning Environment Survey” (CLES) versi terjemahan Bahasa Melayu. Dapatan kajian pengkaji menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara amalan sebenar dengan amalan yang diharapkan dalam persekitaran konstruktivis bagi dimensi belajar tentang dunia, dimensi belajar tentang matematik, dimensi belajar menyuarakan pendapat dan dimensi belajar untuk belajar. Hasil kajian menunjukkan murid Tingkatan 4 mempunyai harapan besar untuk belajar Matematik secara konstruktivis, di samping murid perempuan mempunyai peluang berkomunikasi yang lebih tinggi berbanding dengan murid lelaki dalam amalan sebenar CLES.

Meningkatkan tahap pencapaian juga merupakan salah satu daripada dapatan para pengkaji berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran. (Fatimah ,2005;

Akkus *et al.* , 2003; Nor Aini Aziz ,2002; Tina 2002; Amal Farid ,2000; Nor Salwana , 2000;). Sebagai contoh kajian eksperimen yang dilakukan oleh Nor Salwana (2000) membuktikan bahawa pendekatan konstruktivisme dapat meningkatkan tahap pencapaian murid sekolah rendah dalam mata pelajaran sains berbanding dengan pendekatan tradisional. Hasil kajiannya menunjukkan perbezaan peratus peningkatan tahap pencapaian akademik antara dua kumpulan sebanyak 12.3 peratus.

Nor Aini Aziz (2002) telah menjalankan kajian terhadap keberkesanan pendekatan konstruktivisme dalam membina semula konsepsi murid terhadap konsep fotosentesis dan makanan, beliau mendapati dari analisa kuantitatif menunjukkan murid melalui pendekatan konstruktivisme mempunyai pencapaian yang lebih baik berbanding murid yang mengikuti pengajaran biasa dalam ujian topik fotosentesis. Dapatan juga menunjukkan perbezaan pencapaian yang signifikan di antara kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen langsung tidak dipengaruhi oleh pencapaian akademik lepas, manakala dari aspek sikap didapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara kumpulan eksperimen dan kawalan.

Amal Farid (2000) pula mengkaji kesan penggunaan pembelajaran berbantuan komputer dalam persekitaran konstruktivisme bagi mengajar Bahasa Inggeris. Hasil kajiannya menunjukkan pencapaian murid tingkatan 1 yang lebih baik apabila diajar bahan sastera Inggeris dengan menggunakan pembelajaran berbantuan komputer

berdasarkan persekitaran konstruktivisme berbanding pembelajaran tanpa berbantuan komputer.

Tina Lim Siew Kim (2002) mengkaji untuk membandingkan keberkesanan reka bentuk pembelajaran Web yang berasaskan pendekatan konstruktivis dan pendekatan langsung terhadap pencapaian sains murid serta kemahiran berfikir aras tinggi. Kajian adalah dalam bentuk kuasi eksperimen yang melibatkan 168 orang murid tingkatan empat. Berdasarkan dapatan kajian, didapati pencapaian sains dan kemahiran berfikir aras tinggi bagi kumpulan yang mengikuti pendekatan konstruktivis lebih tinggi berbanding kumpulan yang mengikuti pendekatan langsung. Keputusan ujian ANOVA dua hala juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan daripada segi kesan interaksi antara jenis pendekatan dengan lokus kawan, jenis pendekatan dengan kepercayaan epistemologi sains dan jenis pendekatan dengan sikap murid.

Selain itu, keberkesanan pengajaran berasaskan pendekatan konstruktivis terhadap pemahaman konsep keseimbangan kimia dilakukan kepada 71 orang murid gred 10 oleh Akkus, H.Kadayifciess, Atasoy dan Geban (2003). Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti masalah kefahaman murid tentang konsep keseimbangan kimia. Pengkaji telah membahagikan murid kepada dua kumpulan iaitu kumpulan eksperimen seramai 32 orang manakala kumpulan kawalan pula seramai 39 orang. Hasil kajian menunjukkan murid kumpulan eksperimen yang diajar menggunakan pendekatan konstruktivisme telah memperoleh markah yang lebih tinggi berbanding dengan kumpulan kawalan. Justeru,



pengetahuan sedia ada murid yang digabungkan dengan pengetahuan baharu tentang kemahiran sains menyumbang kepada peningkatan pencapaian murid yang diajar secara konstruktivisme.

Fatimah Ibrahim (2005) telah menjalankan kajian untuk menentukan keberkesanan pembelajaran Konstruktivisme terhadap pemahaman komponen sastera. Kajian dibuat ke atas 60 orang murid Tingkatan Dua di sebuah sekolah menengah di Ipoh Perak. Pengkaji telah menggunakan reka bentuk kajian kumpulan rawak ujian pra – ujian pos. Dapatan kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam ujian pos bagi dua kumpulan. Ujian T- Sampel berpasangan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pra dan ujian pos bagi murid yang diajar dengan pembelajaran konstruktivisme. Anova yang digunakan untuk mengukur kesan pembelajaran konstruktivisme terhadap pencapaian murid berdasarkan bangsa juga menunjukkan bahawa murid Melayu dan murid Cina mencapai skor yang lebih tinggi berbanding murid India dalam ujian pos dan soalan teks.

Hairiah Binti Munip ( 2007 ) juga telah membuat kajian ke atas 66 orang murid tingkatan empat aliran sains di sebuah sekolah dalam daerah Krian. Kesan pendekatan konstruktivisme berasaskan komputer telah dianalisis secara kuantitatif menggunakan ujian pra dan ujian pos bagi topik fotosintesis. Bahan pengajaran kumpulan eksperimen terdiri daripada perisian pengajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme yang dibangunkan oleh pengkaji bagi memandu murid mengimplementasikan pendekatan

konstruktivisme dengan berkesan. Analisis kuantitatif menunjukkan murid yang mengikut pengajaran konstruktivisme berasaskan komputer memperoleh pencapaian yang lebih tinggi dalam ujian berbanding murid yang mengikuti pengajaran sedia ada. Analisis ujian  $-t$  bagi min skor peningkatan menunjukkan nilai  $t=5.852$ ,  $P<0.05$ . Analisis Multivart (MANOVA) terhadap motivasi murid juga mendapati murid yang mengikuti pengajaran konstruktivisme berasaskan komputer mempunyai motivasi keseluruhan yang lebih baik semasa pengajaran berlangsung berbanding kumpulan yang mengikuti pengajaran sedia ada. Analisis MANOVA juga menunjukkan terdapat perbezaan motivasi yang signifikan di antara kumpulan eksperimen dan kawalan dengan nilai  $[F(0.362)=4.699, P<0.01]$ .

Haimi Zuzana (2005) telah menjalankan satu kajian untuk menilai keberkesanan pengajaran dan pembelajaran dengan konstruktivisme dalam membantu penguasaan murid tingkatan 4 dari sekolah menengah kebangsaan Bukit Pasir, Muar Johor. Ujian pra dan ujian pos digunakan untuk mengenal pasti pencapaian murid. Dapatan menunjukkan kumpulan eksperimen (Pendekatan konstruktivisme) telah menunjukkan tahap pencapaian yang lebih baik berbanding kumpulan kawalan (Kaedah tradisional) setelah ujian pos dijalankan. 3 orang daripada murid kumpulan eksperimen telah mendapat markah 80 % dan ke atas.

Kajian Yahya Buntat dan Amirudin Yusof (2010) juga adalah untuk meninjau pendekatan pembelajaran secara konstruktivisme dalam kalangan guru-guru teknikal bagi

mata pelajaran teknikal. Seramai 47 orang guru yang mengajar mata pelajaran Pengajian Kejuruteraan Awam, Elektrik dan Mekanikal di 6 buah sekolah menengah teknik di Negeri Johor dan Pahang dijadikan sampel kajian. Kaedah tinjauan adalah menggunakan borang soal selidik sebagai instrumen kajian. Kajian ini mendapati guru-guru teknikal memahami dan mengaplikasikan pembelajaran secara konstruktivisme di dalam kelas (min = 4.19). Selain itu, keadaan murid yang telah dikenalkan dengan pendekatan pembelajaran secara konstruktivisme menunjukkan mereka lebih faham (min = 3.98) dan kelihatan lebih aktif (min = 3.94) sewaktu proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Manakala, kesediaan fasiliti di sekolah juga telah menggalakkan guru-guru teknikal melaksanakan pendekatan pembelajaran secara konstruktivisme (min = 3.95).

Konstruktivisme menimbulkan keseronokan dalam proses pembelajaran. Kajian yang dijalankan oleh Boddy, Watson dan Aubusson ( 2003 ) terhadap murid tahun tiga di sebuah sekolah di Australia jelas menunjukkan dapatan tersebut. Beliau telah menggunakan model konstruktivisme " *Five E's* " iaitu " *Engagement, Exploration, Explanation, Elaboration and Evaluation* " di dalam modul yang digunakan oleh murid tahun tiga. Beliau mendapati bahawa murid tahun tiga yang menggunakan modul ini lebih seronok untuk belajar serta dapat memotivasikan lagi pembelajaran mereka dan seterusnya dapat mempromosi pemikiran aras tinggi murid yang terlibat.

Zamri Mahamod (2012) telah menerangkan implikasi penggunaan teori pembelajaran konstruktivisme dalam pengajaran antaranya:

- i Murid diberi peluang untuk melaksanakan tugas yang mencabar yang dikaitkan dengan pengetahuan sedia ada mereka.
- ii Murid berkongsi idea untuk mengesahkan kefahaman dan kepercayaan mereka.
- iii Guru menyedari kepentingan mempelbagaikan aktiviti untuk memperoleh pengetahuan baharu.
- iv Daya ingatan murid akan bertambah apabila kemahiran berfikir diaplikasikan dalam pengajaran.
- v Murid akan lebih bersikap positif dan mampu melibatkan diri secara menyeluruh dalam proses pembelajaran.
- vi Pengetahuan yang diperoleh akan memberi kesan jangka panjang kerana difahami lebih mendalam. Pembelajaran sepanjang hayat diterapkan dalam diri murid.

Selain itu, Zainal Abidin dan Afrinaleni (2008) telah menjalankan di sebuah sekolah di dalam Daerah Mersing, sasaran kajian ini ialah terdiri daripada 40 orang murid Tingkatan 1. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti keberkesanan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran Matematik. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pendekatan ini telah menjadi suasana pembelajaran yang aktif dalam bilik darjah. Pendekatan ini menggalakkan murid berfikir, lebih yakin, lebih berkemahiran sosial kerana pembelajaran dua hala, serta lebih menyeronokkan semasa melaksanakan aktiviti.

Kesimpulannya kajian-kajian yang dilakukan terhadap penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran sememangnya banyak dilaksanakan, namun kajian

yang mengkhusus kepada penulisan karangan masih belum banyak dibuat. Berdasarkan huraian di atas, jelas bahawa penggunaan teori yang berpusatkan murid ini boleh membantu menimbulkan keseronokan dan minat murid terhadap pengajaran dan pembelajaran. Ciri-ciri inilah yang akan cuba dilihat dan seterusnya akan diterapkan dalam pengajaran kemahiran menulis karangan dalam model yang dibina.

## 2.6 Kemahiran Menulis

Bahagian ini akan membincangkan pengertian, tujuan, dan huraian sukatan pelajaran yang berkaitan dengan kemahiran menulis. Perbincangan berkenaan aspek tersebut akan membantu dan menjadi panduan kepada pengkaji dalam menentukan skop dan fokus

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

semasa membina model pengajaran kemahiran menulis karangan bahasa Melayu.

### 2.6.1 Pengertian dan Tujuan Menulis

Pengajaran penulisan adalah proses memberikan pengetahuan, iaitu maklumat, fakta dan strategi mengarang kepada murid, atau proses menyampaikan ilmu mengarang kepada murid. Aktiviti ini juga merupakan latihan supaya murid dapat menggunakan fakta, dan kemahiran penulisan yang diajarkan dalam karangan mereka (Roselan Baki, 2003). Selain itu, aktiviti menulis ialah aktiviti yang memerlukan murid merakam atau menghasilkan bahan yang berbentuk idea, pengalaman, perasaan, dan maklumat dalam bentuk tulisan untuk berhubung dengan orang lain atau diri sendiri (Kamarudin Hj.Husin dan Siti Hajar Hj.Abd.Aziz, 1997).

Menulis ditafsirkan sebagai satu proses menyampaikan buah fikiran, idea atau pendapat dengan tepat dan berkesan kepada khalayak atau pembaca dengan menggunakan bentuk grafik (Juriah et al. 1990). Kamaruddin (1999) pula berpendapat bahawa penulisan ialah bentuk pengalihan perasaan, fikiran dan idea ke dalam bentuk grafik. Bentuk-bentuk grafik ini disusun hingga melambangkan bunyi bahasa yang dapat dibaca dan difahami maksudnya. Selain itu, karangan pula adalah hasil gubahan fikiran yang dijalin dengan menggunakan ayat-ayat dalam satu kesatuan dan dijelmakan secara lisan atau tulisan untuk difahami oleh orang lain. Sesuatu karangan dikatakan berkesan apabila tujuan kita menulis karangan itu tercapai.

Khairuddin (2011) menjelaskan bahawa terdapat dua tujuan menulis iaitu tujuan serta-merta dan lanjutan. Walau bagaimanapun, tujuan seseorang menulis sebenarnya banyak bergantung kepada individu itu sendiri. Sehubungan dengan itu, dalam kajian ini beberapa tujuan menulis akan cuba dicapai melalui pengajaran dan pembelajaran yang diaplikasikan menggunakan modul tersebut.

Semasa aktiviti dilaksanakan tujuan serta merta yang menjadi sasaran pengkaji ialah murid boleh melahirkan fikiran dan perasaan dengan sempurna dalam bentuk tulisan. Di samping itu minat mereka terhadap penulisan dan penghasilan karangan akan bertambah dan murid akan menambah dan meluaskan pengetahuan dalam perbendaharaan kata, perkembangan bahasa dan tulisan. Model kemahiran menulis karangan menggunakan teori konstruktivisme ini juga diharap dapat memenuhi beberapa

tujuan lanjutan. Antaranya ialah meluaskan pengetahuan, pengalaman sedia ada dan matlamat menerusi penulisan, memberikan kepuasan jiwa, pemikiran, pengalaman dan perasaan melalui penulisan dan menyediakan murid-murid dengan pengetahuan supaya mereka dapat memenuhi kehendak dan hasrat masyarakat moden, terutamanya untuk kepentingan diri sendiri dan masyarakat umum.

Di samping itu, tujuan-tujuan lain kemahiran menulis adalah untuk melatih para murid melahirkan idea, menghujah dan mengembangkan idea karangan dalam bentuk pemerenggan yang betul, melatih para murid menggunakan bentuk penggunaan bahasa yang betul berdasarkan sesuatu jenis karangan tertentu, melatih murid-murid menggunakan format karangan yang betul, menggunakan pengalaman menulis karangan ke dalam situasi sebenar sehari-hari, menyuburkan minat dan seterusnya meluaskan kosa kata.

Pembinaan model dalam kajian ini bertujuan untuk diaplikasikan kepada para murid Tingkatan 2, oleh itu, Huraian Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan 2 telah menyenaraikan kemahiran-kemahiran menulis yang sepatutnya diajar dan seterusnya mampu dikuasai oleh para murid tingkatan tersebut. Hasil pembelajaran yang ditetapkan adalah seperti yang berikut:

11.0 Menguasai gaya bahasa dan laras bahasa dalam penulisan kreatif dan bukan kreatif

- 1.1 Mengenal pasti gaya bahasa dalam karya bukan sastera serta menggunakannya dalam penulisan bukan kreatif.
- 11.2 Menganalisis gaya bahasa, dan unsur bunyi dalam karya sastera serta menggunakannya dalam penulisan kreatif
- 11.3 Membandingkan penggunaan laras bahasa dalam pelbagai genre
- 12.0 Menghasilkan penulisan kreatif dan bukan kreatif
- 12.1 Menghasilkan prosa dan puisi secara terancang, tertib, dan kemas dengan menggunakan bahasa yang tepat, indah, dan menarik.
- 12.2 Mengemukakan isi yang bernas dan membina kerangka penulisan.
- 12.3 Membina ayat topik dan ayat huraian untuk membina perenggan yang kohesif.
- 12.4 Menyusun isi dan menggunakan penanda wacana untuk menghasilkan perenggan yang koheren.

Berdasarkan hasil perbincangan di atas jelas bahawa kemahiran menulis merupakan satu proses penulisan yang memerlukan kreativiti dan kebolehan murid untuk mengemukakan isi seterusnya menggunakan bahasa yang tepat dan menarik semasa



menghasilkan karangan. Secara tepatnya, dalam model yang akan terbina hasil pencerapan guru-guru kelak akan menitikberatkan beberapa aspek, antaranya proses penulisan yang ditekankan adalah untuk membimbing murid menyampaikan buah fikiran atau idea, di samping itu berdasarkan huraian sukatan pelajaran penulisan akan melibatkan penulisan kreatif dan bukan kreatif.

Murid juga akan didedahkan dengan penggunaan laras bahasa dan tatabahasa yang sesuai semasa mengarang dan dalam penulisan ini karangan yang dihasilkan akan menekankan aspek pembinaan perenggan yang koheren, pengembangan idea dan penyusunan isi karangan. Oleh itu, semasa pembinaan modul aspek-aspek yang diuraikan akan diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran.

## **2.6.2 Proses Mengarang**

Model-model dalam proses mengarang merupakan fokus yang dibincangkan dalam bahagian ini. Pengkaji menerangkan proses ini dengan tujuan untuk membantu pemilihan strategi pengajaran dalam kemahiran mengarang yang sesuai diaplikasikan dalam model. Di samping itu, huraian yang dibuat akan memudahkan pengkaji merancang proses penulisan yang tepat dengan teori yang dipilih iaitu teori konstruktivisme.

### **2.6.2.1 Model Proses Mengarang**

Menulis karangan tanpa strategi dan pendekatan yang jelas akan menjadikan hasil penulisan murid kurang menepati ciri-ciri karangan yang baik. Oleh itu, dalam proses






mengarang terdapat tiga aktiviti utama yang perlu dilaksanakan oleh guru. Aktiviti pertama ialah pramengarang . Dalam aktiviti pramengarang ini, murid perlu berbincang untuk menentukan format, menentukan isi, mendapat bahan daripada sumber bahan internet, bercetak dan bahan elektronik yang lain, membuat peta minda atau carta alir, menentukan watak, menyaring bahan dan membuat draf.

Di samping itu, aktiviti kedua ialah aktiviti semasa mengarang. Dalam aktiviti peringkat ini pelbagai teknik boleh digunakan untuk menjalankan aktiviti yang boleh membantu murid mentransformasikan perancangan kepada bentuk karangan, menentukan format, mengambil kira aspek penghuraian yang melibatkan kosa kata, sistem bahasa, gaya bahasa, tanda baca, ejaan (termasuk bentuk huruf) dan wacana serta mengambil kira aspek kohesi dan koheren. Aktiviti terakhir dalam proses mengarang ini ialah aktiviti pasca mengarang. Guru dan murid perlu terlibat dalam proses menyemak karangan, melakukan pembetulan, membuat penambahan sekiranya perlu dan menghantar karangan yang dibuat untuk penilaian.

Marohaini Yusoff (2004) menjelaskan bahawa terdapat tiga prespektif yang berbeza berkaitan dengan proses mengarang. Tiga sudut tersebut ialah prespektif linear, kognitif dan sosial. Menurut beliau juga, sebelum 1971, proses mengarang disifatkan sebagai suatu proses yang linear atau berbentuk lurus. Model yang diutarakan oleh Rohman dan Wlecke (dalam Marohaini Yusoff, 2004) menyetengahkan tiga peringkat utama dalam penulisan karangan iaitu sebelum menulis, menulis dan menulis semula.

Dalam model ini, penulis akan memikirkan isi teks atau perkara yang akan dikarangnya, menulis perkataan atau frasa di atas kertas dan akhirnya membaiki dan memperindah kata-kata dan mengedit apa-apa yang ditulis.

Di samping itu, model proses mengarang berbentuk linear juga diperkenalkan oleh Murray (1984). Model ini merupakan model baru yang diperkenalkan oleh beliau dalam bukunya ,*Write To Learn*. Murray mengutarakan kepercayaan bahawa proses mengarang sebagai suatu proses penemuan dan pembelajaran. Dalam model ini, Murray telah menghuraikan proses mengarang kepada lima bahagian:

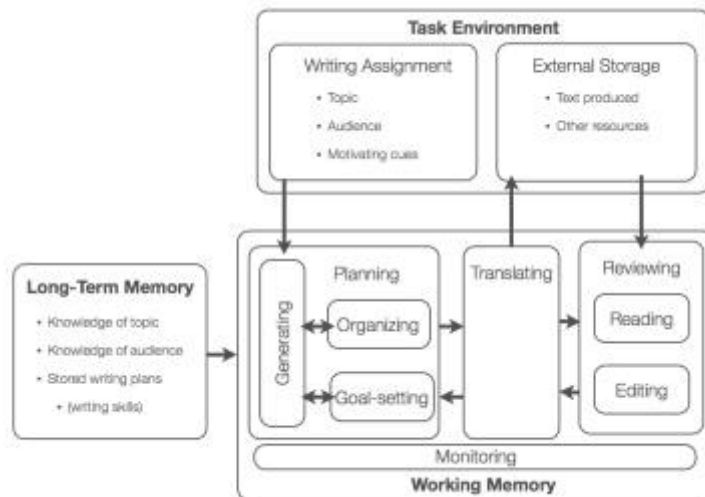
-  05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi  
i. langkah awal yang melibatkan proses pengumpulan maklumat tentang tajuk yang hendak ditulis.
- ii. membuat pemusatan yang memerlukan penulis membuat pemilihan terhadap maklumat yang telah dikumpulkan.
- iii. membuat penyusunan, penulis akan menghubungkan maklumat yang ada bagi menjadikan maklumat yang dikumpulkan munasabah dan boleh difahami.
- iv. membuat draf ; peringkat ini merupakan peringkat sebenar dalam penulisan karangan. Penulis akan mula mengarang pada peringkat keempat ini.
- v. membuat penjelasan; pembetulan dan pengubahsuaian terhadap apa-apa yang ditulis akan dibuat untuk mewujudkan kejelasan penulisan.

Perspektif kedua dalam proses mengarang ialah model kognitif. Hayes dan Flower ( 1981) telah membentuk satu model proses mengarang ( Rajah 2.3 ) berdasarkan

analisis 'composing aloud protocol'. Model ini meliputi tiga bahagian besar perlakuan menulis iaitu persekitaran tugas, ingatan jangka panjang penulis dan proses menulis. Proses persekitaran tugas ini merujuk segala apa-apa yang berlaku di luar daripada diri termasuklah masalah retorik dalam penulisan seperti tajuk, khalayak pembaca, tujuan penulisan dan peringkat penulisan iaitu setakat mana penulisan telah dihasilkan. Dalam peringkat ini penulis akan berusaha menentukan pelbagai pengetahuan, perancangan penulisan dan pemilihan ayat yang akan digunakan dalam setiap ayat baharu yang dibina. Proses yang seterusnya ialah ingatan jangka panjang penulis yang meliputi pengetahuan penulis yang tersimpan tentang khalayak pembaca dan berbagai-bagai rancangan penulisan yang mungkin digunakan oleh penulis semasa mengarang.

Manakala proses menulis pula meliputi perancangan, penterjemahan atau pemindahan dan penelitian. Menurut Flower dan Hayes (1981) proses perancangan dalam model penulisan ini memerlukan penulis mengutarakan pengetahuan dalaman berkaitan tajuk yang akan dihasilkan dalam penulisan. Selain itu, dalam proses ini juga penulis akan mengemukakan idea yang ada dalam pengetahuan mereka dan seterusnya perlu menetapkan sendiri tujuan atau objektif penulisan mereka. Apabila idea telah dikenal pasti, penulis seterusnya akan memasuki fasa penterjemahan. Proses penterjemahan dalam model ini ialah proses penulis menghasilkan penulisan atau karangan. Penulis akan memilih dan membentuk ayat, penggunaan kosa kata yang berkesan dan sebagainya. Idea yang ada perlu dihuraikan dalam bentuk penulisan yang menarik dan memberi kesan kepada pembaca. Seterusnya, hasil penulisan tersebut perlu diteliti dan dinilai. Proses ini

dilaksanakan secara berterusan dan penulis akan sentiasa menyemak hasil penulisan mereka.



Rajah 2.3. Model Proses Mengarang Perspektif Kognitif. Sumber Flower dan Hayes, (1981)

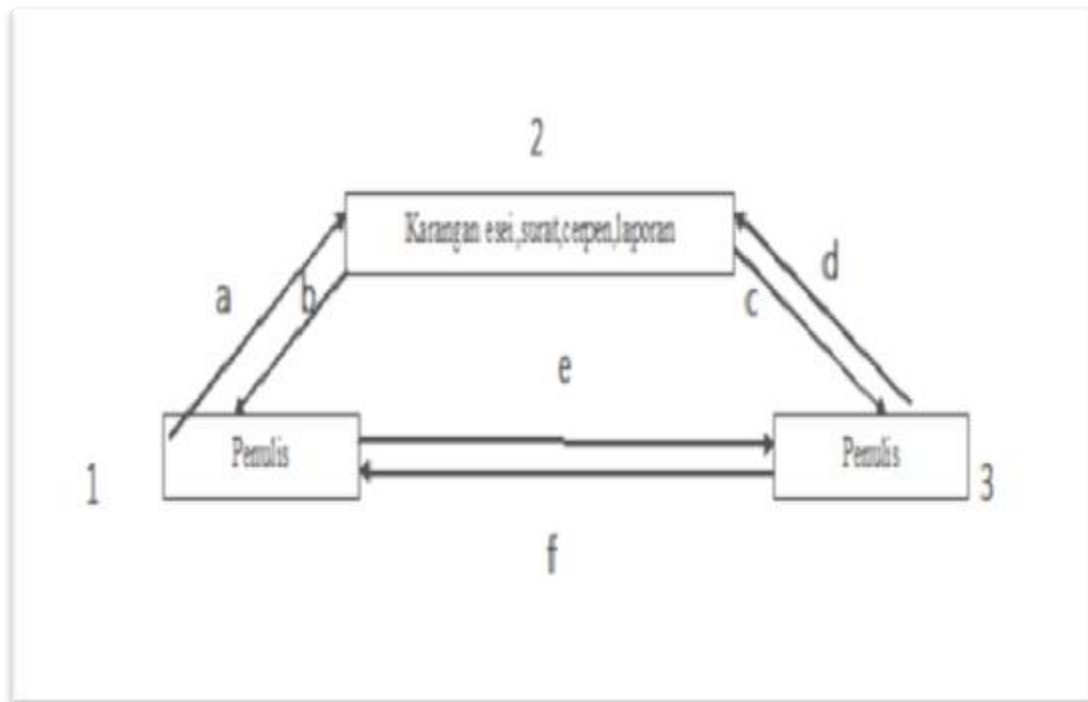
Menurut Marohaini Yusoff (2004) model proses mengarang Flower dan Hayes menekankan proses kognitif yang terlibat dalam penulisan dan secara amnya menunjukkan sifat berulang dan tidak lurus serta berorientasikan penyelesaian masalah. Proses berulang dalam model ini merujuk kepada proses yang berlaku semasa seseorang penulis menggabungkan proses perancangan, penilaian, penelitian dan pembacaan semula. Jelaslah bahawa perspektif kognitif merupakan proses dinamik yang tidak bergerak dalam satu garis yang lurus. Sebaliknya bergerak secara pergi balik dan bertindanan antara proses dengan satu proses yang lain.



Model proses mengarang yang seterusnya ialah berdasarkan perspektif sosial. Dalam model ini peranan konteks dalam penulisan sesebuah karangan dijadikan pertimbangan. Cooper dan Holzman ( Marohaini Yusoff, 2004) mengatakan bahawa kegiatan menulis karangan pada dasarnya tidak merupakan proses kognitif. Hal ini kerana kegiatan menulis berlaku dalam dunia sosial, dan dengan itu pada dasarnya distruktur dan dibentuk oleh persekitarannya. Justeru, perspektif sosial ini melihat proses mengarang sebagai satu perlakuan dari dalam sesebuah komuniti.

Azman Wan Chik (1988) menyatakan bahawa terdapat empat peringkat dalam proses menghasilkan penulisan. Peringkat itu ialah pemikiran awal, perancangan, penulisan dan penyemakan. Manakala Ishak Haron ( Suria ,2007 ) menggariskan proses penulisan mengikut model yang berikut:





Rajah 2.4. Model Penulisan Isahak Haron *Sumber: Suria Baba, (2007)*

Tiga komponen utama di atas diperincikan kepada enam proses penulisan (a-f) mengikut peringkat-peringkat berikut:

- proses mencipta (mengarang);
- Proses membaca balik dan membuat pembetulan untuk memperbaiki apa-apa yang kurang;
- Proses pembacaan karangan oleh orang lain;
- Proses membuat penilaian oleh pembaca terhadap hasil karangan;
- Persepsi atau tanggapan penulis terhadap pembaca-pembacanya;
- Persepsi atau tanggapan pembaca (guru) terhadap penulis.

Menghasilkan sesebuah karangan yang melibatkan murid secara aktif perlu menekankan proses berbanding dengan hasil penulisan semata-mata. Oleh itu, model proses mengarang yang dibincangkan di atas akan dipilih dan digabungkan semasa merancang aktiviti penulisan karangan dan dikaitkan pula dengan teori konstruktivisme. Pemilihan model yang sesuai dalam modul penulisan karangan bahasa Melayu yang dibina akan menjadikan tujuan yang ditetapkan dalam kajian ini tercapai.

### 2.6.3 Domain Penulisan

Sub tajuk ini akan menerangkan proses penulisan karangan yang melibatkan perancangan dalam membina pendahuluan, mengembangkan idea, menutup karangan dan seterusnya menggunakan unsur-unsur gaya bahasa dan laras bahasa yang sesuai dalam penulisan. Di samping itu domain penulisan juga akan dihuraikan untuk mengaitkan pemilihan tajuk karangan yang digunakan dalam model. Penerangan berkaitan aspek-aspek di atas akan membantu pengkaji merancang cara atau strategi yang sesuai untuk mengaplikasikan proses tersebut dalam pengajaran menggunakan teori konstruktivisme.

Mahzan Arshad (2016) menjelaskan bahawa penulisan mempunyai kategori atau domain tertentu yang dapat membantu penulis mengatur strategi kognitifnya bagi menghasilkan bahan dengan lebih berkesan. Empat domain asas yang diterangkan oleh penulis ialah domain sensori / deskriptif, domain imaginatif/naratif, domain praktikal/informatif dan domain analitikal / ekspositori. Pengetahuan dan kepekaan terhadap domain-domain ini akan membantu murid menentukan matlamat penulisan dan



membantu guru merancang aktiviti yang bersesuaian dengan pengajarannya. Fokus domain dan jenis penulisan yang berkaitan dengan domain disenaraikan dalam rajah 2.4 di bawah:

Jadual 2.4  
*Domain-Domain Penulisan*

Domain	Huraian	Kesan	Bentuk penulisan
Sensori/Deskriptif	Huraian dibuat dengan terperinci dan bergaya agar pembaca seolah-olah dapat merasa dan melihat situasi yang diuraikan. Perasaan penulis digabungkan dalam hasil penulisan.	Pembaca dapat merasa dan melihat benda atau situasi yang diceritakan.	Dairi, jurnal surat
Imaginatif/Naratif	Fokus domain ini ialah penceritaan kisah sebenar atau hasil imaginasi penulis. Unsur-unsur sastera dan penggunaan ragam bahasa sastera yang tinggi diaplikasikan.	Pembaca percaya cerita yang dibaca benar-benar terjadi.	Surat, cerpen, puisi
Praktikal/Informatif	Maklumat disampaikan dan diuraikan dengan sejelas mungkin. Fakta yang terbukti kebenarannya atau diterima umum disampaikan secara objektif.	Memperoleh maklumat yang tepat.	Laporan, surat, buku teks, panduan, surat jemputan.
Analitikal/Ekspositori	Menjelaskan, menganalisis dan meyakinkan pembaca tentang kukuhannya analisisnya. Pelbagai unsur penulisan domain lain digunakan. Perlukan kekuatan penulis dalam berhujah untuk melengkapkan penganalisisnya terhadap sesuatu isu.		Laporan, ulasan, surat kepada editor

*Sumber* : Mahzan Arshad 2016, m.s 114-115

Domain-domain yang diuraikan di atas sebenarnya berkait rapat dengan jenis karangan yang akan digunakan dalam pembinaan modul. Pengkaji akan memilih bentuk penulisan yang boleh mengaplikasikan sepenuhnya teori konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran.

Mahzan (2016) berpendapat, seorang murid akan menghasilkan karangan deskriptif yang bermutu sekiranya menjadikan proses umum dalam menulis karangan sebagai panduan. Menurut beliau, proses penulisan ini boleh dibahagikan kepada empat peringkat iaitu pada peringkat proses murid perlu merancang dan merangka karangannya, manakala pada peringkat penghasilan pula murid akan menulis, menyunting dan seterusnya menerbitkan hasil penulisan. Proses penulisan penulis digambarkan dalam Rajah 2.5.



Rajah 2.5. Peringkat dalam Penulisan dan hubungannya dengan proses dan penghasilan

Berdasarkan rajah di atas, pada peringkat merancang, murid perlu memilih tajuk yang sesuai. Hal ini kerana kebijaksanaan murid memilih tajuk yang sesuai dengan pengetahuan, pemahaman dan keupayaannya akan membantunya menghasilkan karangan yang berkualiti. Murid perlu memastikan bahan dan maklumat mencukupi untuk tajuk yang dipilih. Maklumat-maklumat yang diperoleh juga boleh dihuraikan dengan contoh yang konkrit dan jitu. Karangan yang baik terhasil daripada penampilan maklumat yang tepat, penghuraian yang jelas, contoh yang sesuai dan ditambah pula dengan penguasaan perbendaharaan kata yang luas serta penguasaan bahasa yang kukuh.

Peringkat kedua dalam proses penulisan menurut Mahzan Arshad (2016) ialah merangka. Proses ini dilaksanakan sebelum penulisan. Dalam menyediakan rangka karangan, tiga komponen yang utama perlu dikenal pasti iaitu pengenalan, idea utama atau isi-isi penting dan penutup. Peringkat yang seterusnya ialah menulis. Peringkat ini merupakan tahap yang paling penting dalam proses menghasilkan sesebuah karangan. Dalam penulisan, empat faktor utama yang mesti diambil perhatian ialah isi atau idea, teknik penghujahan, kemahiran berbahasa dan keberkesanan atau impak. Menurut Awang Sariyan (2015), rangka karangan sangat penting dalam penulisan kerana isi karangan akan dapat disusun menurut tingkat pentingnya dan mengikut urutan logis. Karangan juga akan menjadi lancar dan pengulangan isi serta fakta akan dapat dielakkan. Penulis juga akan dapat membahagikan kata bagi setiap isi dengan mudah dan seimbang mengikut tingkat pentingnya dan luasnya sesuatu isi.



Sehubungan dengan itu, isi dan idea yang ditulis mestilah menurut kehendak tajuk. Takrifan tentang tajuk yang cuba disampaikan kepada pembaca perlu tepat agar mesej yang hendak disampaikan dalam penulisan boleh difahami dan diterima oleh pembaca. Selain itu isi atau idea juga mestilah tepat dan benar. Dalam hal ini fakta yang dikemukakan perlu disokong dengan bukti dan data yang sesuai. Isu yang dibincangkan juga perlulah bersesuaian dengan nilai masyarakat tepatan atau nilai masyarakat sejagat. Di samping itu, sesebuah karangan juga perlu mengandungi beberapa isi atau idea utama. Oleh itu isi atau idea mestilah padat, dan penulis yang baik dapat memperkembang isi dan menyokong isi dengan penghuraian dan contoh yang sesuai dalam satu perenggan yang padat. Kejelasan isi dan idea juga penting dalam penulisan. Fakta yang dikemukakan perlu jelas dan tidak bercanggah dengan huraian yang diberikan.



Teknik penghujahan dalam penulisan karangan berkait rapat dengan cara isi dan idea disampaikan. Karangan yang baik mestilah ada pengenalan, isi serta huraianya dan penutup. Perenggan pengenalan atau pendahuluan menjalankan tiga tugas penting iaitu menjadi daya penarik, menyampaikan maklumat latar belakang yang ringkas dan mengemukakan tesis karangan. Menurut Mohd Sidin (1999) tesis dalam karangan ialah suatu pandangan khusus tentang topik tertentu yang menjadi pegangan penulis dan dipaparkan dalam penulisan. Dalam penulisan ini, tesis yang dimaksudkan ialah ayat arahan yang dikaitkan dengan tajuk karangan yang akan menjadi idea inti dan menjadi asas dalam perkembangan penulisan.



Pendahuluan penulisan diuraikan dalam beberapa cara dan bentuk. Ada yang mengkategorikannya melalui kaedah data, mempersembahkannya dalam bentuk yang menarik minat pembaca dan sebagainya. Mohd Sidin Ishak (1999) memberikan tiga jenis pendahuluan yang menekankan jenis fungsional. Jenis itu ialah pendahuluan penegasan yang memeranjatkan campur kenyataan umum, pendahuluan peluru atau berkesimpulan campur kenyataan umum dan pendahuluan tidak langsung campur kenyataan umum.

Pendahuluan penegasan yang memeranjatkan pada umum ialah sejenis pengenalan yang mempersembahkan fakta atau kenyataan di luar jangkauan kepada pembaca. Cara ini adalah secara langsung tetapi dramatik. Selepas kenyataan yang dramatik tersebut barulah diikuti dengan kenyataan umum yang sebenar merupakan tesis rencana atau karangan tersebut. Selain itu, pendahuluan peluru pula biasanya berkesan untuk rencana yang melibatkan bahan-bahan yang tersebar di sepanjang geografi atau masa. Bentuk ini sesuai untuk rencana atau penulisan berkaitan trend atau aliran kerana trend melibatkan banyak perubahan kecil yang berlaku di sepanjang kehidupan. Pendahuluan yang ketiga ialah pendahuluan tidak langsung, Pendahuluan ini menarik rasa ingin tahu pembaca dengan putaran. Bentuknya mungkin menceritakan kisah pendek, mengungkapkan sejarah, menerangkan tempat, menggambarkan peristiwa, membandingkan situasi dan sebagainya.

Sulaiman dan Ahmad Khair (2004) menjelaskan bahawa terdapat sepuluh jenis pendahuluan dalam memulakan penulisan karangan. Jenis-jenis tersebut ialah definisi,

pendapat tokoh, suasana atau gambaran, persoalan, peribahasa/pepatah/cogan kata, latar belakang sejarah, fakta, tajuk berita, puisi dan gabungan beberapa jenis.

Selain itu, Mahzan (2016) menyenaraikan beberapa ciri-ciri pengenalan yang baik, antaranya:

1. Isu yang dikemukakan hendaklah berkait rapat dengan tajuk karangan.
2. Berupaya membayangkan perkara yang akan dibincangkan dalam karangan.
3. Mampu memperkenalkan latar belakang atau keadaan semasa yang berhubung dengan isu yang terdapat dalam tajuk berkenaan.
4. Dapat membina asas persoalan utama secara ringkas.
5. Bukan semata-mata mengulang atau menyalin kembali ayat dalam tajuk dan cuba membuat komen terhadap tajuk tersebut.
6. Panjang pengenalan lebih kurang 50 patah perkataan dan ditulis dalam perenggan pertama sahaja.
7. Tidak mengulang ayat-ayat dalam perenggan pengenalan pada perenggan yang berikutnya.

Dalam penulisan karangan, murid akan dikategorikan sebagai cemerlang sekiranya mereka berkeupayaan untuk mengembangkan fakta, idea atau isi karangan dengan baik. Oleh itu, pengetahuan dan kebolehan mengembangkan isi karangan dalam perenggan juga perlu dititikberatkan.



Setiap isi perlu ditulis dalam satu perenggan sahaja. Isi hendaklah dihuraikan dan perlu disertakan dengan contoh-contoh yang sesuai. Hal ini penting bagi mengukuhkan penghujahan dan meyakinkan pembaca bahawa setiap perkara yang dihujahkan itu ada kebenaran dan logiknya. Umumnya sesebuah perenggan yang baik terdiri daripada tiga unsur utama (Mahzan,2016) iaitu:

1. Isi atau idea utama : Ayat utama dalam sesuatu perenggan yang merupakan ayat judul atau ayat tajuk.
2. Penghuraian isi : Mengandungi penerangan tentang ayat utama atau mungkin juga mengandungi isi sampingan.
3. Contoh-contoh: Merupakan bukti yang konkrit atau data yang lengkap bagi mengukuhkan penghuraian dan memperkuat isi atau idea utama.



Unsur-unsur yang dihuraikan di atas boleh diaplikasikan berdasarkan teknik-teknik penghujahan yang sesuai digunakan dalam penulisan. Teknik-teknik itu ialah teknik deduktif dan induktif. Dalam perenggan deduktif penulis akan menonjolkan isi karangan diikuti huraian. Ayat pertama dalam perenggan jenis ini ialah idea atau isi utama. Ayat berikutnya pula mengandungi penghuraian terhadap isi-isi utama tersebut. Ini diikuti pula oleh ayat-ayat yang mengandungi contoh-contoh yang sesuai dengan penghuraian. Teknik induktif pula dimulakan dengan penghuraian dan disusuli dengan contoh. Setelah penghuraian dan contoh dikemukakan pada awal perenggan, idea atau isi



utama dijadikan kesimpulan terhadap penghuraian. ( Mahzan 2016, Sulaiman dan Ahmad Khair 2004, Adenan Ayob dan Khairuddin Mohamad 2012).

Perenggan terakhir dalam karangan ialah perenggan penutup. Perenggan ini berperanan sebagai rumusan keseluruhan perbincangan. Dalam perenggan ini, penulis perlu menyimpulkan keseluruhan karangan tanpa memasukan isu atau isi-isi yang baharu. Oleh itu, beberapa teknik boleh digunakan dalam menutup karangan ini antaranya Sulaiman dan Ahmad Khair (2003 ) mencadangkan penutup karangan terdiri daripada perenggan kesimpulan atau rumusan, pandangan akhir dan ada kaitan dengan isi terdahulu dan perlu ditandai dengan penanda wacana bahawa perbincangan karangan sudah tamat. Mahzan (2016) pula mencadangkan tiga aspek penting dalam menutup karangan dengan berkesan iaitu ayat penutup, ringkasan perbincangan dan pandangan atau komen.

Karangan yang siap ditulis perlu pula disunting untuk memastikan kualiti dan keberkesanannya kepada pembaca. Proses menyunting ini sebenarnya melibatkan kemahiran berbahasa. Oleh itu, Mahzan (2016) menekankan beberapa unsur penting yang perlu diambil perhatian iaitu tatabahasa, sistem ejaan, perbendaharaan kata, tanda baca dan gaya bahasa.

Dalam penulisan karangan di sekolah menengah, kemahiran berbahasa dalam karangan memainkan peranan yang penting dalam penentuan markah hasil penulisan murid. Murid perlu menggunakan tatabahasa dengan betul dan tepat, ejaan juga perlu



dipastikan untuk mengelakkan kesalahan. Di samping itu, murid perlu menunjukkan kebolehan menggunakan pelbagai perbendaharaan kata dan frasa-frasa yang menarik. murid juga hendaklah memastikan tiada kesalahan tanda baca dan seterusnya dalam penulisan karangan penggunaan gaya bahasa yang matang akan menjadikan karangan lebih bermutu, tidak membosankan dan mampu menarik perhatian pembaca.

Peringkat terakhir dalam proses menulis menurut Mahzan Arshad (2016 ) ialah peringkat penerbitan. Penulis mencadangkan beberapa wadah untuk menerbitkan karya penulisan murid antaranya ialah papan pameran di bilik darjah, menyediakan satu sudut untuk menghasilkan sesebuah karangan atau membaca karangan yang dinamakan 'kerusi penulis', warta kelas atau majalah sekolah, buku dan majalah atau akhbar.

Hasil perbincangan dalam bahagian ini sangat penting untuk pengkaji merancang dan mengatur strategi yang baik semasa menjalankan aktiviti mengarang. Bab ini juga akan dijadikan panduan oleh pengkaji semasa melihat proses pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru. Oleh itu, dalam model yang akan dibina, pengkaji akan memasukkan teknik-teknik penulisan tersebut dan proses ini akan dilaksanakan menggunakan teori konstruktivisme.

## **2.7 Pendekatan-Pendekatan Kemahiran Menulis Karangan**

Pelbagai pendekatan dan kaedah yang telah diperkenalkan untuk memastikan pengajaran kemahiran menulis terutama kemahiran menulis karangan dapat disampaikan dengan

berkesan. Dalam bahagian ini beberapa pendekatan akan dibincangkan antaranya ialah pendekatan proses, pendekatan pengalaman bahasa, pendekatan komunikasi dan sebagainya. Perbincangan berkaitan pendekatan-pendekatan ini akan membantu penyelidik semasa merancang pendekatan yang boleh diaplikasikan dalam pengajaran yang bersesuaian pula dengan teori yang dipilih iaitu teori konstruktivisme.

### 2.7.1 Pendekatan Proses

Aplikasi pendekatan proses dalam pengajaran penulisan karangan bukanlah amalan yang baru. Pendekatan ini telah digunakan sejak 1970-an. Proses penulisan melalui pendekatan ini memerlukan murid melaksanakan proses merancang, membuat draf dan menyemak teks. Model ini menekankan interaksi di antara guru dengan murid melalui aktiviti seperti perbincangan, menjadi model, kerjasama rakan sebaya dan berdialog mengenai teks. (Keh, 1990)

Mengarang merupakan satu proses pengalihan idea dan pengasahan daya berfikir. Apabila seseorang menulis karangan, dia melakukan aktiviti memilih, menggabung, menyusun dan memperkembangkan maklumat dan idea. Menulis karangan secara proses menggambarkan satu siri aktiviti penulisan sesebuah karangan. Proses menulis meliputi pramenulis, menulis draf, menyemak serta menulis semula, menyunting, dan menerbitkannya dalam majalah atau akhbar, atau dipamerkan.

Pendekatan proses merupakan satu pendekatan yang memberi penekanan kepada proses mendapatkan maklum balas daripada kumpulan sasaran. Masa yang panjang diperlukan namun melalui pendekatan ini hasil karangan lebih bermutu. Proses-proses yang dilaksanakan dalam pendekatan ini ialah sebelum mengarang yang melibatkan menentukan taju dan mengumpul maklumat. Diikuti dengan menulis draf iaitu membuat rangka, penyemakan pertama, menulis semula, mengedit dan akhir sekali proses menilai karangan. (Keh,1990)

### **2.7.2 Pendekatan LEA (Pengalaman Bahasa)**

Pendekatan ini merupakan satu gabungan keempat-keempat kemahiran berbahasa iaitu membaca, mendengar, bertutur dan menulis. Konsep yang bermakna digunakan dan disampaikan melalui struktur bahasa yang dijangkakan ditulis mengikut tahap pencapaian setiap murid. Oleh itu pendekatan ini sesuai untuk mengajar kefahaman kepada individu, kumpulan kecil dan seluruh kelas.

Hasilnya potensi murid untuk mengkaji dan memahami konsep dapat ditingkatkan. Guru perlu menyediakan teks yang sesuai dari segi semantik dan sintaksis, walau bagaimanapun penggunaan bahan bacaan dan kesusasteraan yang dicetak juga digalakkan. Mengikut pendekatan ini, guru berperanan sebagai sumber. Bimbingan secara individu kepada murid di samping memenuhi pelbagai keperluan pengajaran yang lain diberi oleh guru. Guru juga perlu prihatin dan bertimbang rasa serta menjadi contoh pengguna bahasa yang berjaya.

Menurut Kamarudin Hj. Husin (2001), langkah pelaksanaan Pendekatan Pengalaman Bahasa dimulakan dengan langkah menyediakan pengalaman deria sebenar. Dalam langkah ini perkongsian pengalaman yang perlu dialami akan dilakukan oleh guru dan murid. Dalam proses ini guru akan memerhati perkembangan murid, mengetahui penguasaan kosa kata dan memperkaya pengalaman mereka.

Langkah kedua pula ialah perbincangan awal, main peranan, drama dan muzik. Guru akan menjalankan aktiviti berasaskan pengalaman melalui main peranan, drama dan muzik. Aktiviti ini membantu menguatkan aspek-aspek yang penting dalam pengalaman itu. Murid akan mengalami semula peristiwa yang dialami secara fizikal apabila aktiviti ini dilaksanakan. Aktiviti ini meneguhkan elemen-elemen kognitif yang sedang diproses dan motivasi dikekalkan serta kreativiti dapat dihidupkan. Aktiviti-aktiviti dalam langkah kedua akan mendorong berlakunya perbincangan dalam kalangan murid.

Langkah seterusnya ialah meneruskan perbincangan. Proses ini dilakukan untuk memberi peluang kepada murid berkongsi idea dan mendapat perkataan baru serta memahami maknanya melalui proses perbincangan. Guru boleh menerima interpretasi yang kreatif tentang peristiwa-peristiwa yang boleh diterima. Selain itu, langkah keempat pula ialah menghasilkan ilustrasi. Murid akan melukis gambar berkaitan pengalaman dan lukisan itu dibincangkan. Murid akan diberi peluang memberi pendapat masing-masing untuk mendapatkan lebih banyak maklumat.

Langkah kelima ialah memperbaiki cerita lisan. Guru akan membina ayat-ayat yang gramatis berdasarkan cerita daripada pengalaman murid. Perlu ditekankan bahawa cerita yang ditulis mestilah cerita murid dan sebaik-baiknya dari segi sintaksis ayat tidak jauh berbeza daripada ungkapan yang digunakan oleh murid. Peringkat keenam dalam proses ini ialah menulis cerita. Cerita yang lengkap berdasarkan pengalaman murid akan ditulis dan murid akan membantu dengan mengekalkan urutan cerita dengan menyebut semula ayat-ayat yang telah dibentuk secara gramatis oleh guru. Melalui pengulangan ini, biasanya ekspresi lisan murid itu bertambah baik.

Membaca cerita dan seterusnya mengesan kefahaman murid merupakan langkah ketujuh dan kelapan dalam pendekatan ini. Guru akan membacakan cerita kepada murid memberikan mereka pendedahan sekali lagi sebelum murid sendiri membaca cerita tersebut sama ada secara individu atau kumpulan. Apabila selesai membaca, guru akan mengesan kefahaman murid dengan mengemukakan soalan berhubung dengan petikan yang dibaca. Soalan biasanya berkaitan kosa kata dan urutan peristiwa cerita yang dikongsi. Guru akan membimbing murid sekiranya berlaku kesalahan atau kekeliruan,

Membina bank perkataan merupakan langkah kesembilan dalam pendekatan ini. Perkataan-perkataan baharu yang diperoleh dicatatkan di atas kad perkataan dan menjadi kamus asas murid. Kad-kad ini boleh digabungkan untuk menghasilkan satu cerita yang baharu. Langkah terakhir ialah berkongsi cerita. Murid akan membaca dan bertukar-tukar

cerita untuk mengetahui pengalaman rakan lain. Hasil karya boleh dijilidkan dan dapat menambah jumlah bahan bacaan yang sesuai untuk murid.

### 2.7.3 Pendekatan Terkawal

Pendekatan terkawal merupakan satu pendekatan yang digunakan bagi membantu murid-murid menimba pengalaman mengarang supaya mereka biasa dengan struktur karangan. Selain itu, pendekatan ini dapat mengelakkan murid-murid daripada melakukan kesalahan baik dari segi bahasa mahu pun dari segi isi. Dalam pendekatan ini, murid-murid menulis karangan dengan berpandukan sepenuhnya kepada bahan yang disediakan oleh guru (Juriah Long *et al* ,1990).

### 2.7.4 Pendekatan Berpandu

Pendekatan berpandu merupakan pendekatan yang memerlukan guru memberikan isi karangan kepada murid sebelum mengarang. Para murid akan membina ayat berdasarkan perkataan atau rangkai kata yang telah diberikan oleh guru. Selain itu, murid juga akan mengisi tempat kosong dengan menggunakan perkataan mereka sendiri untuk melengkapkan perenggan dan mengolah isi berdasarkan pendahuluan dan pengakhiran cerita yang telah diberikan oleh guru. Guru akan membantu murid dengan memberikan kad-kad imbasan dan kad perkataan. Penggunaan pendekatan ini akan membantu mengelakkan kesalahan murid dalam menghasilkan karangan. Dalam pendekatan ini juga, grafik boleh digunakan sebelum ditulis dalam bentuk wacana yang lengkap (Juriah Long, Rahimah Hj. Sabran & Soiah Hamid,1990).

### 2.7.5 Pendekatan Bebas

Pendekatan bebas sesuai untuk kumpulan murid yang sudah menguasai aspek penulisan dengan baik. Para murid akan menulis karangan berdasarkan tajuk yang diberikan oleh guru. Isi-isi karangan akan dicari dan disusun sendiri oleh murid. Murid akan membuat rangka karangan sendiri, manakala guru hanya akan memberi beberapa perkataan atau rangkai kata yang boleh membantu murid memantapkan pengolahan mereka. Pendekatan ini juga menggalakkan penggunaan peribahasa (Juriah Long ,2010)

## 2.8 Kaedah dan Teknik dalam Pengajaran Kemahiran Menulis

Proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran penulisan juga boleh disampaikan dengan menggunakan pelbagai kaedah. Penggunaan kaedah ini perlu dipelbagaikan agar semua murid berpeluang untuk melibatkan diri dalam pembelajaran. Terdapat banyak kaedah yang boleh digunakan dalam pengajaran menggunakan teori pembelajaran konstruktivisme, antaranya kaedah visual, kaedah perbincangan, penyoalan, simulasi, sumbang saran, penyelesaian masalah, kaedah kumpulan, kaedah permainan, kaedah projek dan kaedah inkuiri penemuan.

### 2.8.1 Kaedah Visual

Bearne dan Wolstencroft (2007) dalam buku mereka 'Visual Approaches to Teaching Writing' telah memperkenalkan penggunaan visual dalam proses penulisan karangan. Mereka telah mencadangkan agar guru menggunakan pelbagai media dan

menggabungkannya dengan teks dalam proses penulisan. Dalam kaedah ini gabungan beberapa media boleh digunakan, antaranya:

- pergerakan, mimik muka,
- imej:statik atau bergerak, photo atau lukisan
- bunyi : perbualan, kesan bunyi dan muzik
- tulisan ; huruf dan topografi

Pendekatan-pendekatan yang diterangkan di atas akan digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran yang dirancang dalam modell kemahiran menulis karangan.

Di samping itu, pengkaji akan menggunakan maklumat daripada bab ini untuk mengenal pasti pendekatan yang digunakan oleh guru dalam pengajarannya. Hal ini kerana, ciri-ciri penting dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran menggunakan teori konstruktivisme terdapat dalam pendekatan-pendekatan tersebut. Misalnya pendekatan proses yang berpusatkan murid dan lebih menggalakkan murid membina pengetahuan melalui proses yang dicadangkan.

## 2.8.2 Teknik Perbincangan






Teori konstruktivisme menggalakkan aktiviti perbincangan dalam proses pembelajaran. Hal ini kerana kaedah ini melibatkan proses komunikasi antara dua pihak sama ada murid dengan murid atau murid dengan guru. Perbincangan akan menggalakkan pertukaran idea secara bebas, walau bagaimana pun guru perlu merancang pelaksanaan kaedah ini dengan



rapi. Menurut Zamri (2012) dalam pendekatan konstruktivisme untuk pengajaran bahasa menggunakan kaedah perbincangan ini, guru perlu memberi dorongan dan bantuan kepada permasalahan yang timbul semasa proses perbincangan. Ini kerana perbezaan individu dalam kumpulan mungkin akan menimbulkan masalah terutama melibatkan murid yang pasif. Menurut penulis juga dalam pembelajaran karangan, kaedah perbincangan akan memberi peluang kepada murid untuk membina pengetahuan berkaitan karangan yang akan ditulis.

### **2.8.3 Kaedah Sumbang Saran**

Kaedah ini merujuk kepada kebolehan murid mengemukakan idea secara spontan .

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi

Penggunaan imaginasi secara kreatif digalakkan terutama apabila murid menyumbangkan pelbagai idea pada jangka masa yang ditetapkan. Menurut Zamri (2010) guru perlu sentiasa bersikap positif dan menerima semua idea yang diberikan oleh murid terutama apabila sumbang saran sedang dijalankan. Perbincangan atau penilaian hanya dilakukan apabila masa yang diberikan semasa sumbang saran tamat. Dalam teori pembelajaran konstruktivisme aktiviti sumbang saran ini merupakan salah satu aktiviti yang digalakkan dilaksanakan semasa proses pembelajaran (KPM,2001)

### **2.8.4 Kaedah Menulis Berkolaboratif**

Kaedah ini memerlukan murid berusaha bersama pasangan masing-masing untuk menghasilkan satu penulisan secara bergilir-gilir. Murid akan bekerjasama dan berkongsi idea bagi menghasilkan bahan penulisan. Kaedah ini berkesan untuk memotivasikan

murid yang kurang berminat untuk menulis. Guru berperanan untuk memastikan bahan lengkap yang dihasilkan oleh kumpulan itu mempunyai kesepaduan yang jelas dari segi penyusunan isi dan idea yang ingin disampaikan dalam satu bentuk format yang telah ditetapkan bersama. (Mahzan,2016)

### **2.8.5 Kaedah Menulis Berkoperatif**

Mahzan (2016) mencadangkan satu kaedah menulis secara berkoperatif yang boleh diaplikasikan dalam penulisan karangan. Dalam kaedah ini guru membantu murid menulis berbanding dengan pasangan murid dalam kaedah menulis secara berkolaboratif. Dalam kaedah ini kerjasama antara murid dan guru diperlukan untuk menghasilkan satu karangan. Guru akan bertindak sebagai model yang boleh diikuti atau dijadikan contoh oleh murid. Selain itu, menulis secara berkoperatif ini juga boleh diadakan secara berkumpulan. Setiap ahli dalam kumpulan akan dilibatkan dalam setiap proses penulisan seperti mencari isi penting, membuat huraian atau mengenal pasti contoh-contoh yang bersesuaian. Pada akhir proses ini, murid akan bersama-sama untuk membentuk perenggan dan menyusun perenggan menjadi satu karangan yang lengkap.

## **2.9 Kajian Berkaitan Pengajaran Kemahiran Menulis**

Bahagian ini akan menghuraikan kajian-kajian lepas yang berkaitan dengan kemahiran menulis atau kemahiran mengarang sama ada di dalam atau di luar negara. Penerangan akan memfokuskan kajian-kajian yang berkaitan strategi pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme dalam penulisan karangan. Pengkaji akan

memetik kajian-kajian penulis yang menggunakan strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkaitan dengan teori konstruktivisme seperti penggunaan kemahiran berfikir, pembelajaran koperatif, pembelajaran interaktif dan kajian-kajian lain yang menerapkan penggunaan ciri-ciri dalam teori konstruktivisme untuk menghasilkan karangan.

Bab ini penting diterangkan kerana melalui dapatan-dapatan kajian ini, pengkaji akan mudah untuk mengenal pasti aspek-aspek yang perlu diberi perhatian semasa merancang pengajaran yang dimasukkan dalam model pengajaran. Di samping itu, sub tajuk ini juga akan memudahkan pengkaji menentukan kebolehtadbiran kajian dan kesesuaian langkah-langkah pengajaran dengan teori konstruktivisme yang diaplikasikan.

### **2.9.1 Amalan Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Kajian berkaitan amalan dan proses pengajaran kemahiran penulisan karangan banyak dilaksanakan dengan tujuan untuk menambah baik amalan pengajaran guru. Dapatan-dapatan daripada kajian tersebut akan membantu dalam mengenal pasti kelemahan-kelemahan dan masalah yang dihadapi dalam proses pengajaran penulisan. Di samping itu, kajian-kajian tersebut juga akan memberi pelbagai pengetahuan dan pendedahan tentang teknik-teknik yang berkesan boleh diaplikasikan dalam pengajaran. Sehubungan dengan itu, bahagian ini akan menghuraikan dapatan-dapatan atau kajian-kajian berkaitan amalan dan proses pengajaran kemahiran menulis dalam kalangan guru sama ada di dalam atau di luar negara.

Kemahiran menulis karangan merupakan kemahiran kognitif yang kompleks yang memerlukan penulis mengeluarkan idea, merancang dan menyiapkan teks penulisan (Harris, R. Karen, Graham, Steve, Friedlander, Barbara, Laud, Leslie & Dougherty, 2013; Che Zanariah dan Fadzilah, 2011; Faridah, Nooreiny, Raja Mohd dan Fauziah, 2001). Kemahiran ini hanya akan dapat dikuasai sekiranya para guru mengajar kemahiran tersebut kepada murid secara berperingkat dan tidak memberi penekanan kepada hasil semata-mata.

Di samping itu, kajian Marzni Mohamed Mokhtar, Roselan Baki dan Fadzilah Abd Rahman (2015) tentang amalan penaksiran untuk dua orang guru Bahasa Melayu mendapati bahawa para guru menghadapi masalah untuk mengimbangi proses pengajaran dan pembelajarannya. Guru masih berasaskan produk dan mengabaikan proses yang perlu dialami oleh murid dalam sesuatu pengajaran. Kesimbangan dalam hal ini sangat penting agar keperluan pembelajaran dapat disesuaikan dengan keupayaan murid.

Dalam pembelajaran kemahiran menulis, kelemahan murid berpunca juga kepada salah tanggapan guru terhadap konsep pengajaran karangan itu sendiri (Idris Mohd Radzi, 2005). Hal ini menyebabkan banyak amalan serta proses pengajaran di bilik darjah yang kurang memberi perhatian kepada keperluan murid sehingga menyebabkan para murid kurang berminat untuk menulis karangan. Kekurangan minat murid terhadap pembelajaran membawa impak kepada kualiti pencapaian. Menurut Jemaah Nazir Persekutuan (KPM, 1993), masalah murid tidak berminat untuk mengikuti pengajaran di

bilik darjah boleh membawa kesan negatif kepada pencapaian murid. Murid berminat untuk belajar jika pengajaran berbantuan alat pandang dengar, berinteraksi dua hala, berbincang dan meluahkan idea kemudian sama-sama membuat justifikasi (KPM, 1993). Penglibatan aktif murid menggerakkan mereka supaya sentiasa bersedia, peka kepada persekitaran dan meningkatkan sensitiviti. Oleh itu, guru perlu mengamalkan satu pengajaran yang berpusatkan murid berbanding berpusatkan guru.

Penulisan dan kajian terdahulu ( Zahara 1999, Mohd Jonit 1994) menunjukkan pengajaran guru secara umumnya masih tertakluk pada usaha menghabiskan kandungan kurikulum yang luas demi memenuhi keperluan peperiksaan. Dapatan kajian Jemaah Nazir Sekolah (1993) tentang pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis karangan Bahasa Melayu murid Tingkatan 1 di 157 buah sekolah menengah seluruh negara menunjukkan bahawa taraf pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis karangan dalam kalangan murid tingkatan satu belum boleh dibanggakan. Dapatan menunjukkan guru gemar mengajar kemahiran menulis karangan berasaskan kaedah membincangkan isi kerana kekangan masa. Di samping itu, Jemaah Nazir Sekolah Persekutuan (1993) juga telah menyenaraikan beberapa punca kelemahan murid semasa menghasilkan gerak kerja menulis murid-murid Tingkatan 1 - 3, iaitu:

- i. Teknik pengajaran guru jarang dipelbagaikan mengikut tahap kebolehan murid.
- ii. Guru kurang berhati-hati dalam pemilihan tajuk karangan yang sesuai;

- iii. Guru kurang mengamalkan cara penyemakan karangan yang sistematik.

Selain itu, amalan pendekatan pengajaran yang tidak menggalakkan proses pembelajaran penulisan juga diperoleh dalam kajian Siti Iwana Sharizah Abu Samah, Rohaty Mohd Majzub, Zamri Mahamod (2014). Kajian mereka telah meneroka strategi pengajaran penulisan dalam kalangan 65 orang guru prasekolah di negeri Selangor. Kajian tersebut juga bertujuan untuk mengenal pasti masalah guru dalam pengajaran penulisan dan dapatan menunjukkan bahawa guru kerap menggunakan aktiviti menyalin, latih tubi dan soal jawab dalam strategi penulisan. Guru didapati tidak mempunyai satu pendekatan

khas dalam pengajaran penulisan.

Sri Kartika Rahman, Mesra Adikasuma Metussin, Suraya Tarasat, Abu Bakar Madin & Noradinah Jaidi (2014) telah menjalankan kajian eksperimen tentang penggunaan bahan visual dalam penulisan karangan. Kajian melibatkan 46 orang murid di sekolah menengah di Daerah Kuala Belait, Negara Brunei Darussalam. Dapatan kajian menunjukkan bahawa penulisan karangan murid daripada kumpulan eksperimen menunjukkan pencapaian apabila diberikan rawatan menggunakan bahan visual.

Di samping itu, Che Zanariah Che Hassan dan Fadzilah Abdul Rahman (2011) mendapati guru menganggap mengajar kemahiran menulis merupakan tanggungjawab guru yang mencabar. Dapatan kajian ini juga menunjukkan terdapat permasalahan dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu iaitu masalah pengetahuan dan kemahiran

guru serta masalah kelemahan murid dalam kemahiran menulis. Kajian ini mencadangkan para guru perlu bersikap positif terhadap kemahiran menulis dan melaksanakan kemahiran menulis dengan strategi yang lebih berkesan. Selain itu, guru-guru juga patut berusaha mengatasi pelbagai masalah yang dihadapi dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis melalui pengajaran yang kreatif dan berkualiti agar penguasaan murid dalam kemahiran tersebut dapat ditingkatkan.

### **2.9.2 Aplikasi Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Strategi pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme merupakan satu pendekatan yang menekankan kepentingan membina pengetahuan baharu dengan menggunakan pengetahuan yang sedia ada. Usaha pembinaan pengetahuan baharu ini boleh dicapai apabila strategi, pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran dirancang berpandukan ciri-ciri teori konstruktivisme itu sendiri. Banyak pendekatan yang digunakan oleh guru dalam mengajar kemahiran menulis, dan dapatan kajian menunjukkan bahawa strategi atau pendekatan yang digunakan sebenarnya sangat berkait rapat dengan pendekatan konstruktivisme.

#### **2.9.2.1 Penggunaan Kemahiran Berfikir dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Salah satu ciri penting dalam menerapkan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran ialah penggunaan kemahiran berfikir yang akan memberi peluang murid untuk berusaha menyelesaikan masalah dengan berfikir secara kreatif atau kritis. Oleh itu, Siti Zabidah

Mohamed (2006) telah menjalankan satu penyelidikan yang bertujuan untuk mengenal pasti kesan pendekatan penyebatian kemahiran berfikir kreatif (PPKBK) berbanding pendekatan tradisional (PT) dalam pengajaran karangan deskriptif dan karangan imaginatif dalam kalangan murid Tingkatan IV. Dapatan kajian menunjukkan PPKBK memberi kesan yang signifikan terhadap pencapaian penulisan karangan deskriptif dan karangan imaginatif berbanding dengan PT. Di samping itu, dapatan kajian menunjukkan PPKBK memberi kesan yang signifikan terhadap pencapaian penulisan karangan deskriptif dan karangan imaginatif dari aspek kreatif (kelancaran, kelenturan, keaslian dan penghuraian) dan bilangan perkataan berbanding dengan PT. Secara keseluruhan berdasarkan kajian, pengkaji mencadangkan agar guru menyebati kemahiran berfikir kreatif dalam pengajaran dan pembelajaran karangan deskriptif dan karangan imaginatif untuk meningkatkan kemahiran berfikir kreatif dengan memberi penekanan kepada aspek kreatif (kelancaran, kelenturan, keaslian dan penghuraian) tanpa mengambil kira sama ada murid berminat atau sebaliknya.

Strategi pengajaran ini juga jelas dapat dikesan dalam projek yang dijalankan oleh Phua dan Nur Khairani (2011). Mereka telah menjalankan satu projek kajian pengajaran yang bertujuan untuk meningkatkan kemahiran menulis permulaan karangan deskriptif selain memperluas pemikiran kreatif dan kritis murid. Projek ini juga bertujuan untuk memperkenalkan idea bagi memulakan cerita menggunakan pelbagai latar dan aspek kehidupan seorang insan. Kajian ini melihat dengan terperinci dari sudut pemerhatian aktiviti kumpulan berfokus dalam meningkatkan komunikasi antara murid, selain



membimbing dan memperjelas pemikiran serta pembelajaran dan perubahan pengajaran di dalam kelas yang menyokong serta memudah cara murid untuk menulis pengenalan yang lebih memikat pembaca. Proses ini melibatkan penggunaan rangsangan visual seperti lagu, klip video dan penilaian rakan sebaya dan kesemua proses ini membuat para murid lebih terlibat dalam proses pembelajaran mereka. Projek yang dilaksanakan ini telah membantu para guru merancang dan melaksanakan pengajaran yang memerlukan pelibatan aktif para murid. Pada masa yang sama, projek ini juga telah memberi para guru peluang dan ruang untuk meningkatkan lagi kemahiran dan kepakaran bersama-sama, di samping memahami dan meningkatkan lagi profil, kemahiran, kebolehan dan keperluan para murid.

### **2.9.2.2 Pendekatan Proses dalam Pengajaran Kemahiran Mengarang**

Menulis dengan menggunakan pendekatan proses merupakan salah satu kaedah penulisan yang bercirikan konstruktivisme (Murry,1980). murid dalam pendekatan ini akan mengarang dengan bimbingan guru berdasarkan langkah-langkah yang akan menggunakan pengetahuan sedia ada murid untuk menghasilkan karangan yang bermutu. Murid juga digalakkan untuk berbincang dengan rakan, terutama semasa semakan draf karangan dilakukan. Kajian kes yang telah dijalankan oleh Tsang dan Matilda ( dalam Suria 2007) selama enam belas jam sepanjang lapan minggu daripada 10 minggu program proses penulisan bagi sesi pengajian tersebut. Tujuan kajian adalah untuk memperkenalkan satu program kemahiran menulis menggunakan penulisan proses dan menilai keberkesanannya. Respondennya terdiri daripada enam orang murid tahun satu

sepanjang masa pada tahap tertiar. Beberapa aspek positif yang diperolehi daripada kajian dan dapatan ialah :

- i. kandungan penulisan draf dan penulisan akhir responden menunjukkan perbezaan yang ketara pada markah yang dinilai,
- ii. Mengalami sedikit gangguan memecahkan bongkah idea pada peringkat awal penulisan,
- iii. Bersetuju akan proses prapenulisan terutama aktiviti penulisan bebas yang dilalui selama sejam dan memberikan kesan pada penulisan yang dilaksanakan,
- iv. Pemerolehan keyakinan diri dan berupaya menulis dengan lebih lancar.

Husin Mohd Nor (1996) juga telah menjalankan kajian tentang keberkesanan aplikasi pendekatan penulisan secara proses dalam kalangan satu kumpulan murid sekolah menengah di Malaysia. Dua kumpulan yang terlibat dalam kajian yang dilaksanakan, iaitu kumpulan yang menggunakan pendekatan secara tradisional dalam penulisan dan satu lagi kumpulan yang menjalani kawalan melalui aktiviti menggunakan pendekatan penulisan secara proses. Dapatan kajian menunjukkan bahawa 25 orang murid daripada kumpulan rawatan melepasi markah lulus 40 % dan markah tertinggi ialah 78 %. Bagi kumpulan kawalan pula, 10 orang gagal melepasi markah lulus dan markah tertinggi ialah 55%. Hasil kajian terutama dari segi penulisan menunjukkan bahawa:

- i. Penggunaan penulisan secara proses telah meningkatkan tahap kandungan penulisan murid, penyusunan malah tatabahasa. Kandungan isi ditulis

dengan lebih teratur dan tersusun selepas melalui dua kali penilaian pada draf esei oleh pengkaji,

- ii. Idea yang disampaikan juga memperlihatkan kematangan menulis dan isi yang tepat dan bersepadu,
- iii. Keseluruhan proses penulisan memperlihatkan penglibatan murid yang aktif dan optimum dan guru hanya sekadar membimbing.
- iv. Peningkatan kadar hubungan dan interaksi sesama rakan sekelas dan guru. Hal ini kerana murid lebih selesa dan seronok melaksanakan aktiviti yang memakan masa selama seminggu.

Pendekatan yang sama juga digunakan oleh Narayanan Kunci Raman (1991) di sebuah sekolah menengah grad A. Sampel beliau ialah dua buah kelas tingkatan satu dan dua orang guru. Kelas pertama terdiri daripada murid kumpulan cerdas yang terdiri daripada 41 orang murid Cina. Kemudiannya dan seorang murid berbangsa India manakala kelas kedua terdiri daripada 46 orang murid bumiputera kumpulan cerdas. Kajian beliau secara eksperimen selama enam minggu ini mendapati bahawa Pendekatan Proses dapat meningkatkan kualiti karangan murid. Dalam aktiviti prapenulisan, beliau telah membuat pengenalan tema, aktiviti pemilihan tajuk dan membuat rangka karangan. Dalam aktiviti penulisan pula, beliau telah menjalankan aktiviti menulis draf satu, membuat komen, menulis draf kedua, aktiviti penyemakan rakan sebaya, maklum balas guru, membuat perbincangan guru dan murid, menulis draf ketiga dan kemudiannya proses penyemakan guru dijalankan. Akhir sekali barulah aktiviti menulis draf keempat. Dalam aktiviti

selepas penulisan pula, guru membacakan contoh karangan terbaik dan meminta komen daripada rakan dan karangan yang baik akan dipaparkan di sudut bahasa. Beliau mendapati semasa proses penyemakan rakan sebaya dijalankan, proses ini telah memberikan satu pengalaman baru kepada murid untuk menjadi pembaca yang kritis untuk mencari kesalahan tatabahasa. Semasa penulisan draf ketiga, beliau mendapati ada kemajuan dalam karangan murid. Pada draf keempat, menurut beliau agak kurang mencabar murid kerana murid hanya menyalin kembali karangan mereka.

Penggunaan pendekatan proses dalam pengajaran kemahiran menulis juga telah dikaji oleh Akinwamide (2012). Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa dalam proses menulis, murid telah dibimbing untuk membuat aktiviti pramenulis sehingga menghasilkan draf dan membuat penilaian. Murid didapati mampu menjana idea dan mampu menulis sama ada semasa di bilik darjah atau di luar bilik darjah. Pendekatan proses dilihat membantu murid untuk mengenal pasti kesalahan sendiri semasa penulisan dan membuat pembedaan dengan bantuan rakan-rakan. Pendekatan ini dilihat sebagai pendekatan yang berpusatkan murid dan guru hanya bertindak sebagai fasilitator.

Munif (2014) telah menyenaraikan peringkat sebenar yang dialami oleh seorang penulis. Untuk menguasai kemahiran menulis, para murid perlu dibimbing untuk melalui peringkat-peringkat menulis. murid perlu memilih tajuk, memikirkan tentang tajuk yang dipilihnya, menulis draf, menyemak draf sehingga jelas kandungannya dan kemudian menulis untuk dibaca. Peringkat penulisan itu ialah prapenulisan, penulisan dan selepas

penulisan. Pengetahuan berkenaan sesuatu yang hendak ditulis mestilah mencukupi sebelum seseorang itu mula menulis.

Sesuatu tajuk hendaklah dikaji secara mendalam sebelum ditulis seperti mengadakan perbincangan, membuat kajian dan penyelidikan berkenaan bahan sama ada secara bebas atau secara berkumpulan. Ini supaya terdapat pengawalan idea secara aktif di samping dapat memproses maklumat baru dengan lebih banyak. Proses penulisan yang diterangkan oleh Walshe (1981) di atas, sebenarnya bersesuaian dengan model 5E (Bybee,2006) dalam konstruktivisme yang mencadangkan agar pengajaran dan pembelajaran perlu melibatkan proses pemerolehan misalnya mendapatkan maklumat atau pengetahuan sebelum memulakan penulisan.

Kesan pengajaran berfokuskan proses ini juga diperoleh dalam dapatan kajian Dilidüzgün, Ş (2013). Pengkaji telah menjalankan kajian eksperimen ke atas 35 orang bakal guru yang di Negeri Turki. Tujuan kajian ini diadakan adalah untuk melihat kesan pengajaran pendekatan proses penulisan di samping itu melengkapkan diri bakal guru tersebut dengan strategi pengajaran kemahiran penulisan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa peserta kajian telah mempelajari banyak kemahiran penulisan menggunakan pendekatan tersebut. Mereka juga boleh menilai hasil kerja sendiri di samping dapat mempelajari kepentingan wacana dalam penulisan. Selain itu, Torrance, Fidalgo dan Robledo (2015) telah mengkaji keperluan untuk mengajar penulisan karangan dengan berfokuskan proses dalam kalangan murid-murid Tahun Enam mendapati bahawa

pengajaran karangan menekankan proses berbanding hasil penulisan memberi kesan terhadap kualiti penulisan murid.

### **2.9.2.3 Strategi Berpusatkan Murid dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Guru perlulah menukar strategi pengajarannya daripada pengajaran yang berpusatkan guru kepada pengajaran yang berpusatkan murid. Beberapa ciri penting perlu ditekankan dalam pembelajaran berpusatkan murid antaranya ialah tumpuan mestilah diberikan kepada murid dalam perkembangan pembelajaran, murid diberi peluang untuk memilih pengetahuan yang hendak dipelajari, kolaborasi dalam pembinaan pengetahuan dalam persekitaran positif dilaksanakan, penilaian dibuat secara berterusan, bahan pengajaran perlu mencabar pengetahuan sedia ada murid, berlaku interaksi sosial dalam kalangan murid dan melibatkan murid dengan aktiviti luar untuk meningkatkan pembelajaran.

(Adenan dan Khairuddin,2012)

Para penyelidik melaporkan bahawa terdapat beberapa gaya pembelajaran yang telah dikenal pasti boleh digunakan untuk menyokong dan membimbing murid bagi meningkatkan metakognitif mereka (Pheiffer, G., Holley, D. & Andrew, D , 2005). Gaya pembelajaran ini menggalakkan pembelajaran berpusatkan murid diamalkan dalam bilik darjah. Gaya pembelajaran yang dikenal pasti boleh digunakan adalah :

- a) membuat refleksi bagi mengenal pasti kekuatan dan memberi panduan untuk memperbaiki pembelajaran,

- b) menggalakkan murid melibatkan diri dalam pembelajaran,
- c) memberikan panduan kepada murid untuk belajar cara belajar,
- d) menggalakkan murid bertanggung jawab terhadap pembelajaran mereka, iaitu murid menjadi *self-directed learner*, dan
- e) menggalakkan murid meningkatkan keupayaan pembelajaran mereka

Justeru, pengajaran berpusatkan murid merupakan salah satu pendekatan pengajaran yang diterapkan dalam pendekatan konstruktivisme. Turbill, Jan (1982) telah mengaplikasikan pendekatan ini melalui satu pendekatan baru dalam kemahiran menulis iaitu Pendekatan 'Conference'. Seorang pakar pendidikan di Amerika iaitu Profesor Donald H. Graves telah menjalankan kajian ke atas pendekatan ini. Pendekatan ini terus membawa kanak-kanak ke alam penulisan dan mula mengarang secara bebas. Prinsip pendekatan ini, menulis adalah proses yang memerlukan banyak langkah dan merupakan satu kraf. Hasil kajian beliau, mendapati bahawa kanak-kanak didapati amat berminat untuk menulis tanpa menunggu arahan daripada guru. Perubahan sikap dan minat ini berlaku dalam tempoh yang singkat.

Rutter (1989) pula telah menjalankan satu eksperimen untuk mengajar kemahiran menulis kepada murid-murid Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua di sebuah universiti. Eksperimennya menggunakan dua bahagian iaitu menulis karangan berpandu dan bahagian kedua ialah menulis karangan bebas. Hasil eksperimennya beliau mendapati dengan menggalakkan murid-murid melibatkan diri dalam proses karangan menjadikan

hasil karangan lebih baik. Ini kerana murid berasa mereka telah diberikan tanggungjawab untuk menulis sendiri kerja mereka dalam pelbagai aktiviti dan mengikut tempoh tertentu.

Tomlinson (1983) dalam kajiannya telah menggunakan satu pendekatan untuk mengajar karangan di Tingkatan Lima O Level di kelas Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua di Zambia. Pendekatan ini melibatkan proses pendedahan supaya murid berpeluang untuk menghasilkan penulisan daripada tahap asas dan menggunakan kemahiran itu untuk keperluan asas mereka. Pendekatan ini melibatkan model penulisan bebas, membuat analisis, membuat persembahan, penulis terkawal, penulisan berpandu dan membuat model semula. Beliau mendapati, murid-murid yang dikajinya telah menunjukkan satu peningkatan yang baik dalam kemahiran menulis. Dalam kajian ini, pengkaji sebenarnya telah menggunakan pengetahuan sedia ada murid untuk menghasilkan satu karangan yang lebih bermutu. Aspek ini juga ditekankan dalam pendekatan konstruktivisme.

Pendekatan konstruktivisme bertujuan untuk menggalakkan murid bertanggungjawab ke atas pembelajarannya sendiri. Kajian Dickinson (1990) misalnya telah cuba menerapkan ciri teori ini dengan menggunakan pendekatan berbengek untuk meningkatkan motivasi murid supaya mereka dapat membuat pilihan apa yang akan mereka tulis. murid telah diberikan latihan karangan untuk disiapkan dalam tiga masa di luar kelas dan lima masa dalam satu minggu persekolahan. Fokus penulisan ialah



terhadap isi kandungan dan murid dibebaskan untuk memilih tajuk mereka sendiri dan mereka juga dibenarkan berbincang. Hasil kajian ini beliau mendapati bahawa murid yang terlibat dalam proses penulisan ini menunjukkan sikap yang positif dengan berkongsi idea dengan rakan sebaya. Ini menunjukkan bahawa, jika murid diberikan pilihan dan kebebasan untuk memilih apa yang akan mereka tulis, mereka akan menulis dengan lebih baik dan kualiti karangan juga akan meningkat.

#### **2.9.2.4 Penilaian sendiri dalam Penulisan Karangan**

Murid-murid boleh menjadi seorang penulis yang berkesan sekiranya mereka dibimbing dan diajar untuk melihat semula karangan mereka dan menilainya secara kritis. Proses ini juga merupakan prinsip penting dalam pendekatan konstruktivisme. murid digalakkan untuk menilai sendiri hasil kerja dengan berbantuan rakan dan guru sebelum penambahbaikan dibuat.

Menurut Awang Sariyan (2015) penyemakan berkesan dalam penulisan karangan memerlukan seorang penulis memberi perhatian kepada lima perkara iaitu isi, tujuan, binaan susunan, ketepatan bahasa dan aspek makna dan keberkesanan atau gaya. kelima-lima perkara ini boleh dinilai secara berfokus atau keseluruhan bergantung kepada objektif penulisan atau pengajaran guru.

Lidval (2008) telah menggunakan penilaian sendiri murid untuk aktiviti penerbitan suratkhbar dalam kelas yang dilaksanakannya. Selepas penulisan para murid

telah diberi peluang untuk memberi maklum balas terhadap hasil penulisan sendiri dan penulisan rakan-rakan lain. Dalam kajian ini, pengkaji telah mengadakan conference untuk menggalakkan murid membentangkan dan menunjukkan hasil penerbitan masing-masing.

Selain itu, penggunaan penilaian sendiri dalam kalangan murid ini juga telah dikaji Hyland (1990) yang dalam kajiannya telah mencadangkan pendekatan alternatif iaitu kaedah maklum balas untuk membantu meningkatkan penguasaan Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua dalam kemahiran menulis. Kedua-dua kaedah ini dipanggil kaedah penandaan minimum dan penggunaan perakam suara sebagai komen. Beliau telah mengambil kaedah ini daripada Haswell (1983) yang mengatakan bahawa kesilapan murid hanya perlu ditunjukkan dengan tandaan di hadapan barisan ayat. Hal ini supaya murid sendiri dapat mengenal pasti kesalahan dan membaikinya sendiri sebelum dihantar kepada guru. Hasil kajiannya beliau mendapati bahawa kaedah ini membantu murid mengelakkan diri daripada melakukan kesalahan yang sama dan proses membuat draf karangan dan menyemak menjadi lebih mudah.

Di samping itu, kajian Fauziah Mohamed Ata, Siti Raihanni dan Suraiti Djuahir (2013) mendapati bahawa penglibatan murid dalam memberi maklum balas hasil kerja mereka mendatangkan kesan positif kepada pembelajaran mereka. Kajian para pengkaji ini bertujuan untuk melihat keberkesanan penggunaan maklum balas dan senarai semak

dalam membantu meningkatkan pencapaian murid dalam penulisan. Kajian eksperimen ini dijalankan ke atas murid Tahun 6 dan murid Tingkatan 1.

### **2.9.2.5 Penggunaan Bahan dan Aktiviti Autentik Dalam Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan**

Dalam pendekatan konstruktivisme situasi pembelajaran, persekitaran, kemahiran isi kandungan dan tugas perlu relevan, realistik dan autentik ( Adenan Ayob dan Khairuddin Mohamad, 2012). Sehubungan dengan itu, Lidvall (2008) misalnya telah memperkenalkan penerbitan suratkhbar kelas untuk mengajar muridnya kemahiran menulis. Pengkaji menggunakan isu-isu yang diminati murid untuk diterbitkan dalam

akhbar kelas yang dibentuk. Dalam aktiviti ini, murid terlibat untuk menerbitkan akhbar yang akan disebar kepada rakan-rakan dan ini merupakan aktiviti autentik yang akan menggalakkan minat dan meningkatkan kemahiran menulis murid. Aktiviti ini telah memberi peluang kepada pengkaji untuk memperkenalkan pelbagai teknik penulisan kepada murid

Ciri yang sama juga dapat dilihat dalam pendekatan yang digunakan oleh Chase dan Wintemberg (2012). Kedua pengkaji telah melaksanakan satu pengajaran kemahiran menulis secara autentik. Chase (2012) misalnya telah mengajar kemahiran menulis dengan menggalakkan dan membimbing muridnya menulis, mengedit dan menerbitkan satu buku. Bahan yang digunakan berpandukan buku cerita yang ditentukan oleh pengkaji. Hasil penulisan ini akan dikongsi dengan rakan-rakan dan ibu bapa dalam majlis yang dirancang oleh guru.

Wintemberg (2102) pula telah melaksanakan satu projek penulisan yang memerlukan murid untuk memilih tajuk diminati dan difahami. Dalam projek ini murid digalakkan untuk menulis dalam pelbagai genre penulisan. Pengkaji juga telah menyediakan satu ruang untuk murid mempamerkan hasil penulisan mereka. Seterusnya ibu bapa dan rakan-rakan akan dijemput untuk melihat hasil penulisan murid berkenaan. Penggunaan bahan dan aktiviti autentik dalam penulisan ini sebenarnya akan menggalakkan murid untuk membina pengetahuan baharu berdasarkan pengalaman sedia yang mereka ketahui dalam aktiviti seharian. Sebagai contoh dalam pembacaan akhbar, penglibatan ibu bapa dan sebagainya.

Kesimpulannya, dapatan yang diperoleh daripada bab ini akan digunakan untuk membandingkan dan mengenal pasti penggunaan bahan dan aktiviti yang autentik oleh guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Dan aplikasi bahan ini akan dikaitkan dalam penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran.

### **2.9.2.6 Pengajaran Secara Koperatif dan Kolaboratif dalam Penulisan Karangan**

Pendekatan koperatif merupakan satu strategi pembelajaran berkumpulan. Murid akan bekerjasama dalam kumpulan kecil untuk menyiapkan tugas bagi membantu diri dan rakan-rakan mencapai matlamat yang sama. Pendekatan ini boleh meningkatkan potensi dan pencapaian murid dalam pembelajaran. Suasana pembelajaran dalam bilik darjah akan berubah dan semua murid dalam kumpulan dipertanggungjawabkan meningkatkan prestasi diri dan guru pula akan bertindak sebagai pemudah cara. Di samping itu,

pendekatan kolaboratif pula merujuk kepada kerjasama semua pihak termasuk warga institusi pendidikan, ibu bapa dan para profesional. Melalui kolaborasi ini semua pihak bertanggungjawab untuk bergerak dan bekerjasama secara berkumpulan apabila menjayakan satu-satu aktiviti. (Zamri Mahamod,2012)

Pembelajaran koperatif dan kolaboratif ini merupakan ciri penting dalam pengajaran berasaskan teori konstruktivisme. Sebagai contoh, pembelajaran secara berpasangan dan berkolaboratif dengan rakan-rakan merupakan salah satu aktiviti pembelajaran yang digalakkan dalam pendekatan konstruktivisme. Kajian yang dibuat oleh Ciftci dan Kocoglu (2012) yang menggunakan pembelajaran secara berpasangan

dengan menggalakkan murid memberi maklum balas hasil kerja rakan-rakan mereka. Maklum balas ini dibuat dengan dua cara secara maya ( Blog yang dibina khas untuk pengajaran) dan secara bersemuka. Bagi memudahkan muridguru telah menyediakan satu borang maklum balas yang ringkas setiap kali tugas diberi. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa murid yang terlibat dalam aktiviti ini telah menunjukkan pencapaian dalam kemahiran mengarang. Wong,Wenli,Ching,Chee dan Ping (2011) dalam kajiannya juga mendapati bahawa pembelajaran secara berpasangan yang dilaksanakan dalam proses pengajaran akan memberi kesan positif kepada murid. Murid didapati lebih terbuka untuk berbincang,bertanya dan memberi tunjuk ajar sesama mereka.

Azura Janudin (2006) menjalankan kajian ke atas 60 orang murid tingkatan tiga di Sekolah Menengah Kebangsaan Gedangsa, Kuala Kubu Bharu, Selangor Darul Ehsan. Kajian beliau adalah untuk mengenal pasti kesan penggunaan kolaboratif dalam penulisan. Teori yang menjadi tulang belakang kajian ini adalah teori Sosial Kognitif Vygotsky, teori perkembangan kognitif Piaget dan teori hipotesis pengeluaran Swain. Kaedah yang digunakan dalam menjalankan kajian ini adalah quasi experimental. Pengkaji mendapati murid yang menulis secara kolaboratif mencapai min skor yang lebih tinggi dalam ujian post iaitu 7.47 berbanding murid yang menulis berseorangan min skornya hanya menunjukkan peningkatan 4.30. Esei yang ditulis oleh penulis dalam kumpulan fokus juga menunjukkan peningkatan dari segi panjang esei dan pengembangan idea. Hal ini membuktikan bahawa penulis-penulis itu dapat mengaplikasikan apa yang dipelajari dan didapati sewaktu perbincangan kolaborasi sewaktu mereka menulis sendirian pada ujian post. Selain itu kajian ini juga mendapati perkembangan idea yang paling kerap sewaktu berinteraksi dalam kumpulan adalah mengemukakan idea, memberi alternatif, mendapatkan maklumat, menyemak kembali, memberi respons dan merujuk sumber.

. Seifoori, Zohreh; Mozaheb, Mohammad Amin, Beigi, Arnir Biglar. (2012) telah menjalankan satu pencerapan ke atas kaedah pengajaran kemahiran menulis seorang guru yang dianggap cemerlang dalam mata pelajaran bahasa Inggeris Sebagai Bahasa Kedua. Dapatan daripada pencerapan ini menunjukkan bahawa guru yang cemerlang ini telah mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme dalam pengajarannya. Hasil pencerapan

pengkaji menunjukkan bahawa dalam pengajaran kemahiran menulis guru perlu menekankan perkara-perkara berikut:

- i. Guru perlu sentiasa melengkapkan diri dengan strategi dan kaedah terkini dalam mengajar kemahiran menulis.
- ii. Guru perlu merancang pengajarannya dengan teliti dan murid perlu dilibatkan dalam proses penulisan. Dalam hal ini murid perlu menulis sekurang-kurangnya sejam sehari yang melibatkan proses merancang, menyemak, mengarang dan seterusnya menerbitkan hasil tulisannya.
- iii. murid perlu mempunyai pengetahuan yang cukup tentang kemahiran mengarang. Pengetahuan ini boleh diberi oleh guru atau diperoleh oleh murid melalui pembacaan. Guru perlu membimbing murid teknik-teknik penulisan yang baik dan jenis-jenis penulisan.
- iv. Guru memotivasikan murid dengan menggunakan bahan-bahan yang autentik dan situasi kehidupan yang sebenar.
- v. Kerja berpasangan dan aktiviti kumpulan merupakan aktiviti sampingan tambahan dalam pengajaran kemahiran menulis.
- vi. Guru perlu menggunakan teknologi terkini dalam pengajaran.
- vii. Guru perlu menekankan penggunaan wacana dalam penulisan
- viii. Guru perlu memikirkan keperluan murid dan menggunakan penilaian yang berkesan semasa menilai hasil penulisan murid.

Pembelajaran secara koperatif yang menekankan pembelajaran secara berkumpulan juga merupakan salah satu model pembelajaran yang menggunakan pendekatan konstruktivisme (Poh,1997). Ciri-ciri penting dalam pembelajaran ini ialah persandaran positif, tanggungjawab individu, interaksi promotif,kemahiran sosial, dan penilaian kumpulan (Johnson dan Johnson 1999). Sebagai contoh, Sharon (2011) telah menjalankan satu kajian tindakan yang menggunakan teknik Round Robin Dan Round Table dalam proses penulisan karangan bagi mata pelajaran Bahasa Cina Tahun Empat di kawasan luar bandar. Dalam pelaksanaan intervensi menggunakan teknik ini guru telah membenarkan murid menulis serta mengemukakan idea mengikut keselesaan mereka. Ketua kumpulan membimbing ahli masing-masing untuk menulis idea yang dikemukakan pada ruang dalam kertas tersebut secara bergilir-gilir. Setiap kumpulan telah diminta mendeklamasikan puisi di depan kelas, manakala kumpulan yang lain membuat penilaian ke atas puisi yang dibentangkan, wakil setiap kumpulan kemudian diberi peluang menyampaikan hasil penilaian mereka. Pada akhir kajian, pengkaji mendapati bahawa penggunaan teknik ini dalam pengajaran yang dilaksanakan lebih berpusatkan murid. Murid didapati bermotivasi untuk belajar dan kemahiran sosial mereka juga meningkat kerana wujudnya kerjasama dan komunikasi dalam kumpulan dan rakan-rakan kumpulan lain.

Ponrany Sinnadurai (2007) telah menjalankan satu kajian yang bertujuan untuk mengenal pasti keberkesanan penggunaan penulisan kolaboratif atau perbincangan dalam kumpulan kecil bagi memantapkan penulisan murid dalam karangan. Karangan diberi



bagi ujian pra dan pasca untuk kumpulan eksperimental dan kumpulan kawal yang terdiri daripada dua puluh orang responden bagi satu kumpulan. Dalam kajian ini, sebelum memulakan penulisan karangan, kumpulan eksperimental telah diberi peluang untuk berbincang dan diberi beberapa aktiviti yang menggalakkan kerjasama dalam kumpulan. Kumpulan kawalan pula dikehendaki menulis karangan tanpa berbincang. Dapatan kajian membuktikan bahawa terdapat perbezaan signifikan di antara kedua-dua ujian tersebut. Dapatan ini mengesyorkan bahawa penggunaan secara kolaboratif memang berkesan dan boleh diterapkan dalam pengajaran dan pembelajaran bagi penulisan.

Di samping itu, Salha (2014) dalam kajiannya ke atas murid Tingkatan 4 di sekolah di Singapura mendapati bahawa penggunaan pendekatan pembelajaran koperatif telah meningkatkan motivasi dalam kalangan murid. Pendekatan ini juga dilihat dapat membantu mengawal disiplin murid semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Kaedah berkumpulan yang dilaksanakan dalam pendekatan ini juga memberi kesan kepada pembinaan sahsiah murid melalui pembelajaran kemahiran sosial dan kemahiran kolaboratif. Pembelajaran koperatif juga didapati dapat membantu guru dalam menerapkan nilai-nilai murni kepada murid-murid.

Kajian Siti Nurul Jannah, Mohamad Zaki dan Suhaidah (2014) kepada murid yang mengambil kursus Bahasa Melayu Universiti mendapati bahawa penggunaan pendekatan kolaboratif dalam pengajaran telah menggalakkan murid menggembleng dan menggunakan pengetahuan serta pengalaman mereka sendiri, berkongsi ilmu dan

bekerjasama serta sokong- menyokong dalam kumpulan. Dapatan kajian mereka juga menunjukkan bahawa pendekatan ini telah meningkatkan kemahiran berbahasa dalam kalangan murid.

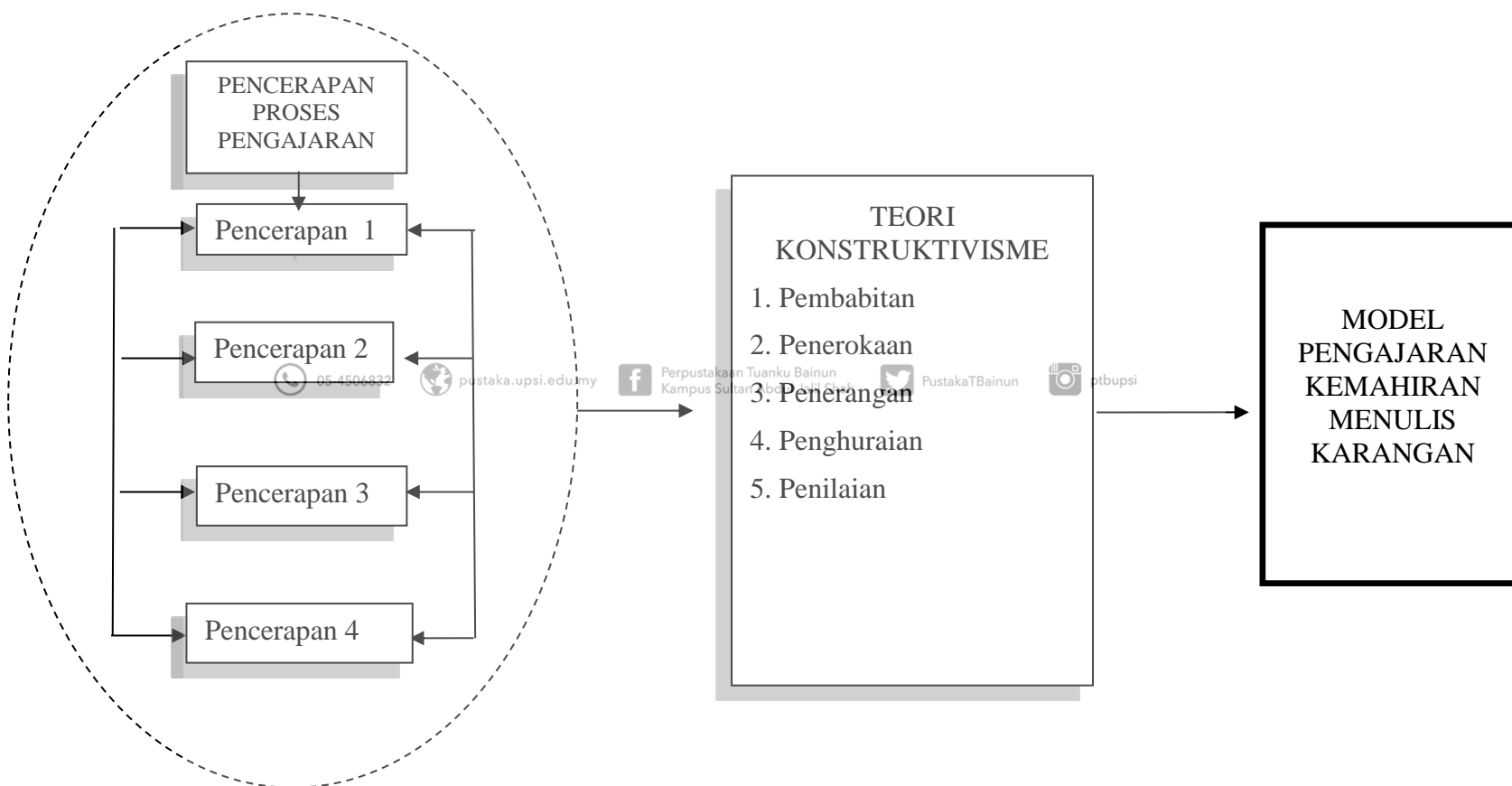
Endang (2013) telah membentuk satu model penulisan bahasa Indonesia bagi murid di sebuah universiti di Bogor Indonesia. Dapatan kajian pengkaji menunjukkan bahawa model pengajaran berasaskan konstruktivisme boleh diaplikasikan dalam pembelajaran kemahiran penulisan. Model ini juga didapati dapat meningkatkan kemahiran penulisan murid. Selain itu, persekitaran pembelajaran lebih kondusif, murid boleh berfikir secara sistematik dan bermotivasi untuk menulis. Dalam model ini juga

pengkaji telah menggunakan kaedah kolaboratif dan koperatif serta pembelajaran berasaskan situasi sebenar. Beberapa kekangan juga didapati dalam pelaksanaan pengajaran menggunakan model ini iaitu masalah masa, kekurangan kemudahan dan masalah melaksanakan pembelajaran sepenuhnya secara kolaboratif dan koperatif.

Kajian-kajian lepas berkaitan pengajaran kemahiran menulis yang dibincangkan telah memberikan beberapa maklumat penting kepada pengkaji dalam menentukan pendekatan, teknik atau kaedah yang sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis menggunakan teori konstruktivisme. Konstruktivisme merupakan satu teori yang menekankan kepentingan pengajaran berpusatkan murid dan pengajaran pula mementingkan proses pembinaan pengetahuan. Oleh itu, berdasarkan

kajian-kajian di atas, pengkaji akan menekankan proses dalam penulisan karangan agar penglibatan sepenuhnya murid dapat diwujudkan.

## 2.10 Kerangka Kajian



Rajah 2.6. Kerangka Kajian Teoritik

## 2.11 Rumusan

Dalam merancang langkah-langkah pengajaran penulisan karangan, strategi, pendekatan dan kaedah yang sesuai perlu diaplikasikan. Dalam kajian ini, penulisan karangan tidak akan mementingkan hasil semata-mata tetapi akan melibatkan proses penulisan keseluruhan perenggan karangan daripada pendahuluan sehinggalah penutup karangan.

Pengajaran kemahiran mengarang dalam model ini akan menggunakan pelbagai strategi dan pendekatan yang bersesuaian seperti pendekatan proses, visual dan sebagainya. Di samping itu, tiga perkara asas yang akan dilaksanakan sebelum menghasilkan karangan yang lengkap ialah pendedahan kepada teknik menulis pendahuluan, mengembangkan isi karangan dan seterusnya penutup. Penggunaan bahasa dan frasa-frasa menarik dalam penulisan juga akan diberi penekanan.

Seperti yang kita maklumi pengajaran yang berkesan banyak bergantung kepada keupayaan guru menyusun dan mereka bentuk aktiviti yang akan dilakukan. Aktiviti ini akan terbina apabila guru berupaya menggabungkan strategi yang sesuai semasa aktiviti pengajaran sesuatu kemahiran misalnya kemahiran menulis. Dalam hal ini, guru perlu berusaha untuk memikirkan pedagogi yang sesuai diaplikasikan dalam pengajarannya. Pedagogi ini biasanya lahir daripada teori-teori yang mendasari pengajaran yang dilaksanakan. Strategi yang menepati hasil pembelajaran dan bertepatan dengan teori yang diguna pakai akan memberikan impak terhadap proses pengajaran

guru. Dalam kajian ini, strategi yang sesuai dan berkesan yang ditunjukkan oleh guru akan dikenal pasti dan digunakan dalam merangka bentuk model pengajaran kemahiran menulis ini. Di samping itu, pengkaji juga akan menggunakan maklumat atau strategi terkini yang diperoleh itu menambah baik teknik-teknik pengajaran yang akan digunakan dalam pembinaan model ini kelak.

Dalam kajian ini, ciri-ciri umum dan proses pengajaran dan pembelajaran yang berlandaskan teori konstruktivisme akan digunakan dalam pembinaan model. Pengkaji akan memastikan strategi pengajaran guru bertepatan dengan teori konstruktivisme dan berpandukan teori ini, proses penulisan akan dilaksanakan dengan melibatkan pengetahuan sedia ada dan pengalaman terhadap situasi pembelajaran. Pengetahuan murid berkaitan kemahiran menulis akan dibina mengikut kemampuan melalui pelbagai cara serta menggunakan pelbagai bahan bantu mengajar. Pembelajaran akan melibatkan satu proses yang aktif dan reflektif dan proses ini akan berkembang dan berterusan dalam membina pengetahuan baru. (Brooks 1998).

Di samping itu, model-model pengajaran yang diketengahkan dalam bab ini pula akan dijadikan panduan untuk membina model pengajaran kemahiran menulis karangan agar hasilnya lebih bermutu dan mudah untuk diaplikasikan dalam bilik darjah kelak. Model-model tersebut akan membantu pengkaji dalam memastikan kandungan model lengkap dan memenuhi strategi pengajaran yang akan dirancang dan dilaksanakan.

Walaupun keberkesanan model tidak menjadi fokus dalam kajian ini, namun model yang sistematik, lengkap dan mudah diaplikasikan perlulah diberi penekanan.

Tuntasnya, teori konstruktivisme dalam kajian ini akan diolah dan diadun untuk diterapkan dalam proses penulisan karangan dan proses itu akan dipersembahkan dengan menggunakan modul dan modul ini diaplikasikan pula oleh guru dalam pengajaran kemahiran menulis karangan.

## BAB 3

### METODOLOGI KAJIAN

#### 3.1 Pendahuluan

Bab ini akan membincangkan aspek reka bentuk kajian, peserta kajian, instrumen, prosedur pengumpulan data dan prosedur penganalisis data. Penyelidikan ini bertujuan mengenal pasti satu bentuk model pengajaran kemahiran menulis karangan yang berasaskan teori konstruktivisme dalam Bahasa Melayu. Oleh itu, ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran penulisan guru akan dikenal pasti. Data kajian ini akan dikumpulkan melalui pendekatan kualitatif. Kaedah triangulasi yang merangkumi kaedah pemerhatian tidak turut serta terhadap proses pengajaran guru, temu



bual dan analisis dokumen seperti hasil kerja murid akan digunakan untuk mengumpul data.

### 3.2 Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian fenomenologikal digunakan dalam kajian ini. Penerokaan proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis guru telah digunakan dalam membangunkan model kemahiran menulis berasaskan teori konstruktivisme. Pengalaman pengajaran guru-guru menjadi nadi utama untuk memahami struktur falsafah sesuatu fenomena yang hendak difahami. Smith, Flowers & Larkin (2012) menjelaskan bahawa pendekatan fenomenologikal ini lebih merupakan satu penerokaan pengalaman dalam kehidupan. Oleh itu, kajian fenomenologikal ini berasaskan pada proses kajian terhadap penerokaan pengalaman yang telah terbina dalam diri guru-guru. Fenomena manusia dalam konteks kehidupan sosial seharian diteroka, di mana fenomena ini berlaku dari perspektif orang yang memberikan pengalaman tersebut kepada pengkaji.

Kajian fenomenologikal boleh dilakukan secara langsung ataupun tidak langsung. Pendekatan secara langsung melibatkan penerokaan pengetahuan yang dipunyai oleh individu, manakala pendekatan secara tidak langsung pula melibatkan penyiasatan dan penerokaan terhadap unsur nilai, perasaan, perkongsian makna dan amalan (Smith *et.al*,2012). Di samping itu, kajian fenomenologikal ini tidak bertujuan untuk mencari kebenaran, tetapi menumpukan pada pembinaan makna berasaskan penerokaan

pengalaman sebenar. Hal ini selaras dengan perspektif ahli konstruktivisme yang berpendapat data tidak dikumpulkan, tetapi dibina daripada pengalaman menggunakan kerangka teoritikal personal yang menjadi teras utama dalam pencapaian matlamat individu semasa menjalankan kajian . Oleh itu, kajian ini akan menggabungkan kedua-dua pendekatan tersebut untuk mengumpulkan maklumat secara penerokaan pengalaman dan penyiasatan saintifik bagi membina makna yang sebenar.

Kefahaman fenomena ini bergantung pada persepsi guru-guru yang membekalkan pengalaman itu. Kajian fenomenologikal ini bertujuan untuk mengenal pasti ciri-ciri

konstruktivisme yang diamalkan oleh guru dalam pengajaran kemahiran mengarang.

Oleh itu, penerokaan pengalaman menggunakan teori konstruktivisme dalam kalangan guru-guru yang ditunjukkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran akan dilaksanakan.

Kajian fenomenologikal boleh dilakukan dengan menginterpretasi sesuatu peristiwa berdasarkan pola yang muncul daripada sesuatu fenomena. Selain itu, kajian ini juga menilai pola yang muncul dari sesuatu aktiviti yang dilaksanakan dalam membina sesuatu konsep. Penekanan diberikan terhadap proses menginterpretasi pola-pola peristiwa yang muncul berdasarkan pengalaman dan tingkah laku yang ditunjukkan oleh guru-guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Hasil yang diperoleh dari setiap fasa dianalisis dan makna yang muncul dari setiap peringkat dibangunkan untuk



memahami makna secara keseluruhan. Penerokaan secara teliti dilakukan di setiap peringkat untuk mengesan fenomena yang muncul. Kaedah ini membolehkan fenomena baru yang muncul dari pengalaman tersebut dijelaskan mengikut makna secara intrinsik. Setiap makna yang muncul ditriangulasikan untuk membentuk satu kesimpulan yang menjadi asas kepada fenomena itu secara keseluruhan.

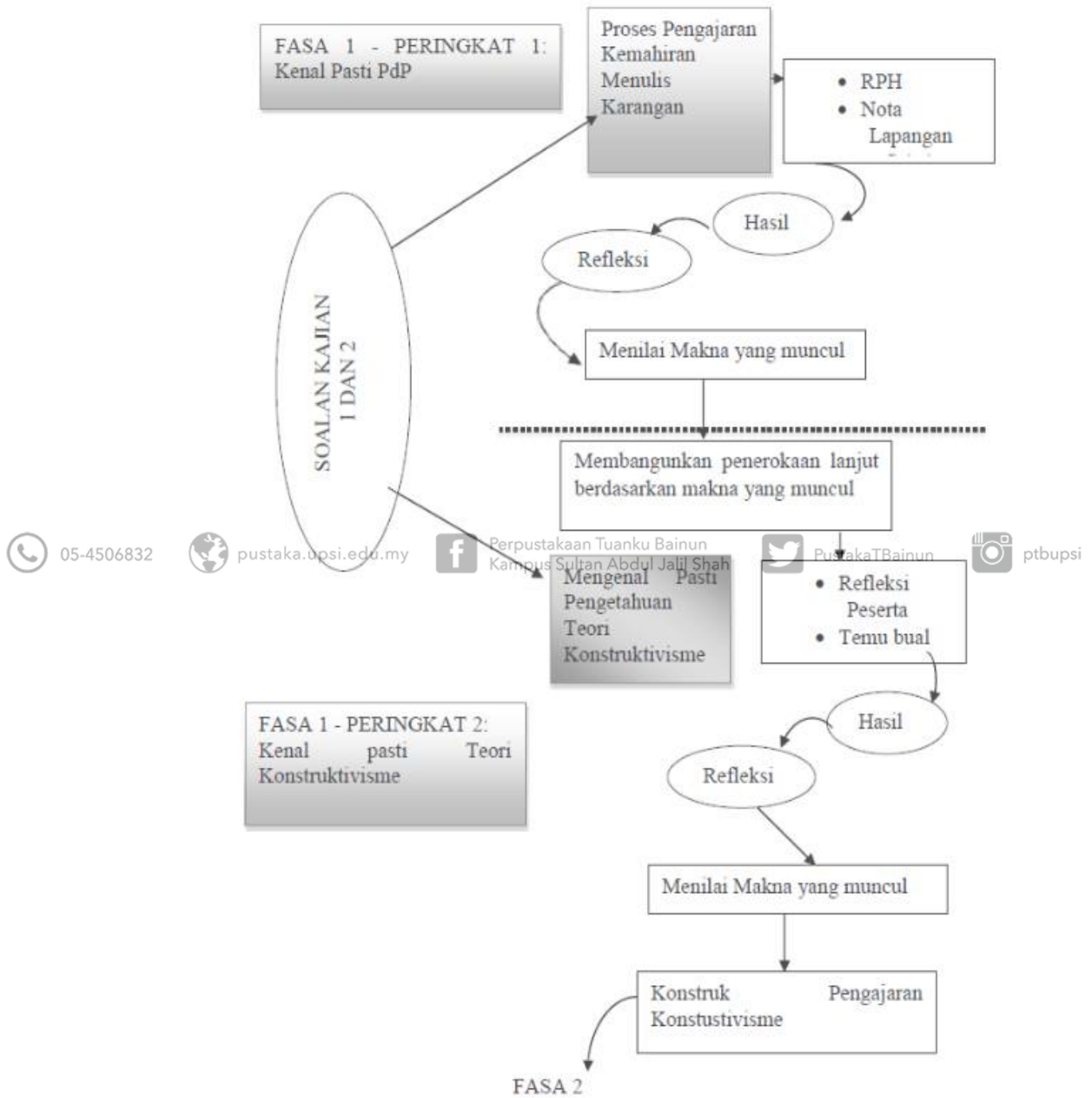
Fenomenologikal dalam kajian ini akan merujuk pada interpretasi data dari pola yang muncul berdasarkan maklumat yang dikumpulkan berasaskan pengalaman sebenar yang dibina oleh guru-guru. Penerokaan hanya difokuskan terhadap pengembangan makna dari pengalaman yang diberikan bagi membina konsep dan falsafah sesuatu fenomena.

### 3.2.1 Perancangan Kajian

Kajian ini telah mengambil tempoh masa yang panjang disebabkan proses pengumpulan data dijalankan secara berperingkat-peringkat. Setiap peringkat perlu diberikan perhatian bagi memastikan makna yang muncul dapat membantu proses penerokaan selanjutnya. Kecirikan data pada setiap peringkat akan memberi kesan yang besar terhadap proses menginterpretasi makna dari pengalaman yang dibekalkan. Hal ini akan menyebabkan gambaran sebenar pengalaman tidak dapat mewakili fenomena yang sebenar.



Perjalanan kajian yang panjang memerlukan satu perancangan yang teliti dibuat bagi memastikan kesahan data yang dikumpulkan. Bagi meningkatkan kesahan kajian, sistem semakan setiap fasa dilakukan bagi mengesan kepincangan dalam proses pengumpulan data. Gall, M. D., Borg, W. R., dan Gall, J. P. (2003), menyatakan sistem semakan perlu mendokumentasikan proses kajian secara teliti. Langkah ini perlu dilakukan untuk membuat keputusan terhadap pola yang muncul di setiap peringkat (Creswell, 2005) Pelan perancangan yang dilaksanakan di fasa 1 melibatkan proses penerokaan pengalaman seperti yang digambarkan pada Rajah 3.1.



Rajah 3.1. *Pelan Perancangan Kajian Fasa 1*

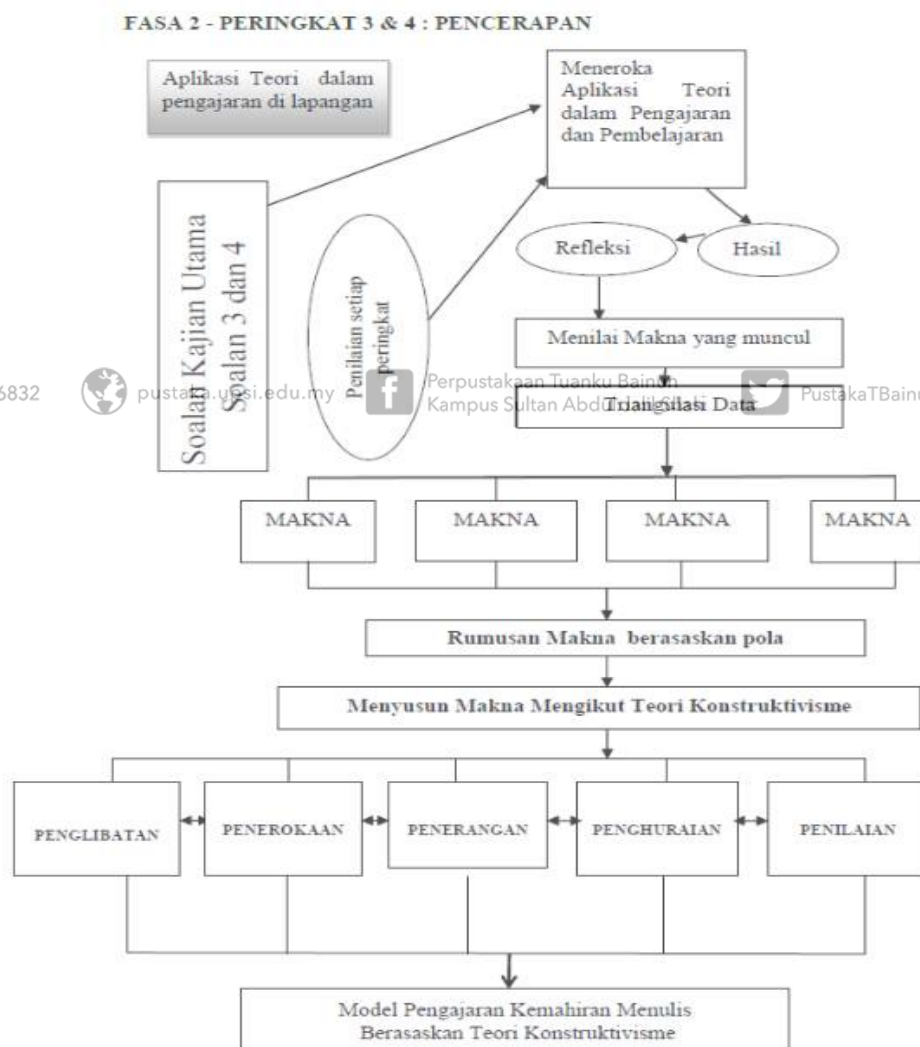
Rajah 3.1 di atas merupakan langkah-langkah yang telah dilaksanakan oleh pengkaji dalam fasa 1 kajian ini. Fasa 1 ini mempunyai dua peringkat iaitu Peringkat pertama merupakan tinjauan pengkaji berkaitan cara pengajaran kemahiran mengarang di sekolah. Peringkat pertama ini merupakan kajian lapangan yang dilaksanakan sebelum kajian rintis dijalankan. Di samping itu peringkat kedua adalah untuk mengenal pasti pengetahuan guru tentang teori konstruktivisme.

Peringkat 1 dalam fasa ini adalah untuk menjawab soalan kajian tentang proses pengajaran kemahiran menulis karangan dalam kalangan guru-guru di daerah yang dikaji.

Data akan dikumpul dengan menggunakan tiga instrumen iaitu dokumen ( Rancangan Pengajaran dan Nota Lapangan Pengkaji) , temu bual dan rakaman video. Dapatan akan dianalisis dan makna yang muncul daripada analisis itu akan menjawab dapatan untuk soalan kajian pertama. Berdasarkan makna yang muncul tersebut, pengkaji boleh mengenal pasti peserta yang sesuai dalam kajian untuk penerokaan seterusnya.

Peringkat 2 dalam fasa 1 ini bertujuan untuk mengenal pasti pengetahuan guru tentang penggunaan teori konstruktivisme dalam proses pengajaran khususnya pengajaran karangan. Guru-guru yang terlibat dalam peringkat ini dipilih berdasarkan kriteria yang ditetapkan untuk menjadi peserta kajian ini. Dalam peringkat ini, para peserta akan diminta untuk mencatatkan refleksi pengajaran mereka dan diikuti dengan temu bual untuk mengukuhkan lagi dapatan data dalam kajian ini.

Pelan perancangan diteruskan pada fasa 2 yang melibatkan pencerapan pengajaran guru setelah mengenal pasti tahap pengetahuan konstruktivisme guru. Proses ini digambarkan seperti pada Rajah 3.2 di bawah.



Rajah 3.2. *Pelan Perancangan Fasa 2*

Jadual 3.2 di atas menunjukkan proses atau pelan perancangan kajian yang telah dilaksanakan dalam Fasa 2 kajian ini. Fasa 2 merupakan peringkat yang dilaksanakan untuk menjawab soalan kajian kedua dan ketiga. Fasa dalam kajian ini juga dibahagikan kepada dua peringkat, peringkat ketiga berdasarkan objekif kajian yang ketiga iaitu mengenal pasti ciri-ciri konstruktivisme dalam proses pengajaran kemahiran mengarang peserta kajian dan peringkat keempat adalah untuk objektif keempat iaitu untuk mengenal pasti bentuk model pengajaran kemahiran mengarang yang menerapkan ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme.

Dapatan kajian dalam peringkat ini telah diperoleh melalui pencerapan pengajaran yang dilaksanakan ke atas para peserta kajian. Makna –makna yang wujud dalam fasa ini telah ditafsirkan dan pola-pola yang muncul dianalisis untuk dikaitkan dengan teori konstruktivisme dan seterusnya dijadikan panduan dalam mengenal pasti bentuk model pengajaran karangan yang bercirikan teori konstruktivisme.

### 3.3 Peserta Kajian

Kajian ini telah diadakan di dua buah sekolah menengah di daerah Papar. Di daerah Papar terdapat sembilan buah sekolah menengah. Dua buah sekolah yang dipilih merupakan sekolah yang terletak di kawasan pekan Papar. Pemilihan dua buah sekolah ini adalah kerana sekolah tersebut mudah diakses dan dihubungi (Othman Lebar,2009).



Kedua-dua sekolah merupakan sekolah gred A yang terletak di pekan Papar dan jarak di antara keduanya adalah lebih kurang 1 km sahaja.

Di samping itu, daerah Papar juga dipilih kerana laporan kursus MBM ( Institut Pendidikan Guru Kampus Gaya, 2012) menunjukkan bahawa kursus-kursus yang berkaitan strategi pengajaran dan pembinaan bahan telah dilaksanakan di daerah ini untuk guru-guru sekolah menengah berbanding daerah lain yang hanya menawarkan kursus untuk guru-guru sekolah rendah. Faktor ini juga menyebabkan pengkaji memilih daerah Papar sebagai lokasi kajian, hal ini kerana guru-guru yang telah menghadiri kursus dapat memberi maklumat yang banyak berkaitan proses pengajaran seterusnya kualiti dan kredibiliti data yang bakal dikumpul akan dapat dipastikan.

Kaedah peserta bertujuan digunakan dalam pemilihan peserta kajian ini. Kaedah ini biasanya digunakan dalam kajian kualitatif untuk mengumpulkan data secara mendalam. Proses ini akan membolehkan pengkayaan data dilakukan untuk mencapai matlamat kajian (Tuckett, 2004). Sehubungan dengan itu, Marohaini Yusoff (2001) dan Merriam (2002) memberikan beberapa cadangan dalam membuat pemilihan peserta kajian. Pemilihan peserta kajian ini dianggap memenuhi kriteria yang perlu dipatuhi seperti yang berikut:

- i. Peserta mempunyai latar belakang dan kepakaran aspek yang akan dikaji.
- ii. Persetujuan dan kesanggupan guru untuk terlibat dalam kajian perlu diambil kira bagi memberikan maklumat yang dikehendaki.
- iii. Sokongan daripada pihak pentadbir di sekolah

Pengkaji telah memenuhi kriteria yang disarankan dalam melaksanakan pemilihan peserta kajian ini. Peserta dalam kajian ini merupakan guru-guru yang mengamalkan pengajaran yang menerapkan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran

Penerokaan kualitatif secara mendalam bagi membantu mengenal pasti bentuk model pengajaran kemahiran menulis yang mengaplikasikan teori konstruktivisme menjadi fokus utama. Pemilihan dibuat berdasarkan pola maklumat yang diperoleh melalui peringkat perancangan kajian sebelumnya. Hal ini diterangkan seperti di bawah.

Jadual 3.1  
*Langkah Pemilihan Peserta Kajian*

Tarikh	Langkah Pemilihan Peserta Kajian
<b>22 April 2014</b>	Kajian Lapangan bagi mengenal pasti peserta kajian <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enam orang guru Bahasa Melayu yang mengajar Tingkatan 2 dari tiga buah sekolah menengah.</li> </ul>
<b>25 April 2014</b>	Analisis data bagi mengenal pasti peserta kajian
<b>13 Jun 2014</b>	Meneroka pengetahuan asas guru berkaitan teori konstruktivisme Analisis data pengetahuan guru berkaitan teori konstruktivisme
<b>26 Jan 2015– 20 Feb 2015</b>	Kajian mula dilaksanakan <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiga orang guru dari dua buah sekolah telah dipilih sebagai peserta</li> </ul>

Berdasarkan jadual di atas, pemilihan peserta untuk kajian ini bermula apabila kajian lapangan diadakan pada 22 April 2014. Guru-guru yang terlibat dalam kajian lapangan ini terdiri daripada enam orang guru dari tiga buah sekolah di daerah Papar yang telah mendapat persetujuan daripada pihak pentadbir sekolah. Amalan pengajaran kemahiran mengarang para guru yang terlibat dalam peringkat ini dikenal pasti untuk menjawab soalan kajian pertama.

Di samping itu, pemilihan peserta pada peringkat seterusnya bergantung pada hasil pengumpulan data di Peringkat 1 dimana pola yang muncul dari data yang dianalisis digunakan untuk memilih peserta kajian dalam Peringkat 2. Peringkat 2 dalam fasa 1 ini dilaksanakan pada 13 Jun 2014. Dalam peringkat ini tiga orang guru yang dipilih telah diteroka minda mereka melalui refleksi pengajaran dan temu bual untuk mengetahui asas pengetahuan mereka berkaitan teori konstruktivisme. Melalui cara ini, dapatan daripada penerokaan minda guru-guru boleh mewakili fenomena yang dikaji.

Kajian mula dilaksanakan pada 26 Jan 2015 dan tiga orang peserta kajian yang dipilih dalam peringkat 2 terlibat dalam Fasa 2 ini. Peserta kajian diberikan kod tertentu supaya identiti sebenar mereka tidak diketahui. Kod yang digunakan bagi responden guru ialah PK1 bagi peserta kajian 1, PK2 bagi peserta kajian 2 dan seterusnya sehingga PK3 untuk peserta Kajian 3. Bahagian ini juga menghuraikan kelayakan akademik,

pengkhususan, pengalaman mengajar Bahasa Melayu dan kursus-kursus, bengkel dan latihan yang pernah dihadiri.

### 3.3.1 Latar Belakang Peserta Kajian

Bahagian ini menghuraikan latar belakang peserta kajian pertama (PK1) kedua (PK2) dan Ketiga (PK3) yang berkaitan jantina, kelayakan akademik, pengkhususan, pengalaman mengajar dan kekerapan menghadiri bengkel atau kursus berkaitan strategi pengajaran.

Peserta Kajian pertama (PK1) dalam kajian ini ialah seorang guru perempuan yang berpengalaman mengajar selama 15 tahun. Beliau berkelulusan Sarjana Muda Pendidikan dengan pengkhususan Bahasa Melayu. PK1 dipilih atas cadangan daripada Ketua Panitia Bahasa Melayu di sekolah ini. Walau bagaimanapun apabila pengkaji mengenali PK1 dengan lebih dekat didapati PK1 seorang yang sangat positif dan sentiasa menunjukkan minat untuk mempelajari sesuatu yang dianggap baharu.

PK1 juga memiliki ciri-ciri seorang pembimbing yang baik dan bertimbang rasa terhadap muridnya. PK1 juga melibatkan muridnya dalam setiap langkah pengajaran. Beliau pernah mengikuti kursus pedagogi dalam pengajaran bahasa Melayu, beliau sangat proaktif untuk menambah baik strategi dan kaedah pengajarannya.



PK 1 juga seorang yang mengambil berat terhadap pencapaian anak didiknya. Hal ini jelas apabila untuk kelas yang diajar, PK1 sentiasa memberi peluang kepada murid untuk bertanya di samping sentiasa membimbing murid-muridnya sepanjang proses pembelajaran dijalankan. PK1 mempunyai keistimewaannya tersendiri apabila berhadapan dengan murid. Secara luaran PK1 kelihatan seperti seorang guru yang pendiam, tetapi apabila berada dalam kelas perwatakannya berubah, dia boleh bergurau dan dapat menarik perhatian murid dengan kepelbagaian intonasi. Sikapnya begitu menyebabkan murid-muridnya sentiasa menunjukkan sikap berminat terhadap apa-apa yang disampaikan.



Mengenali PK1 memberi pengkaji satu dorongan untuk sentiasa berusaha meningkatkan kemahiran diri. Hal ini kerana, PK1 seorang yang sentiasa bertanya dan menghubungi pengkaji untuk bertanyakan pelbagai teknik terkini yang dia rasakan perlu untuk murid-muridnya. Sokongan dan sikap PK1 itu banyak memudahkan pengkaji dalam melaksanakan kajian.

Pemilihan PK1 sebagai peserta kajian juga adalah kerana pengetahuannya tentang teori yang menjadi aspek penting dalam kajian ini. PK1 telah mengaplikasikan ciri-ciri asas dalam teori dalam proses pembelajaran muridnya. Secara ringkasnya latar belakang PK1 adalah seperti dalam Jadual 3.2 di bawah.



Jadual 3.2  
*Latar belakang Peserta Kajian 1*

<b>Perkara</b>	<b>Informasi</b>
Jantina	Perempuan
Umur	40 tahun
Kelayakan akademik	Sarjana Muda, Universiti Putra Malaysia
Pengkhususan	Bahasa Melayu dan Linguistik
Pengalaman mengajar	15+ tahun
Bengkel/Kursus	1. ICT dalam Pendidikan 2. Kursus Tatabahasa 3. Kursus Komsas

Latar belakang PK1 yang ditunjukkan dalam jadual di atas juga menjelaskan kesesuaian pemilihan PK1 sebagai peserta dalam kajian ini. Sepanjang pengkaji mengenali PK1, kekuatan yang ketara dalam diri PK1 ialah semangatnya yang ingin sentiasa maju serta mahukan kepuasan menjadi seorang guru profesional. Sepanjang pemerhatian juga, PK1 dilihat sentiasa bersedia dan memperbaiki amalan pedagoginya. Beliau juga sentiasa menunjukkan keyakinan dalam segala tindak tanduknya, hal ini mungkin disebabkan pengalaman mengajarnya selama 15 tahun dan pengetahuan yang diperolehnya semasa mengikuti kursus-kursus yang berkaitan dengan pengajaran. Semasa kajian ini dilaksanakan, PK1 mengajar dua kelas Tingkatan Dua dan satu kelas Tingkatan Tiga.

Peserta Kedua (PK2) merupakan seorang yang sangat ceria, hal jelas apabila unsur humor sentiasa diterapkan dalam pengajaran untuk menimbulkan minat muridnya. PK2 merupakan seorang guru wanita yang telah mengajar lebih kurang 15 tahun. PK2

ialah guru yang dedikasi dan sentiasa berusaha untuk mempelbagai aktiviti dalam pengajarannya. PK2 yang berumur 40 tahun merupakan guru berkelulusan Sarjana Muda Pendidikan dengan pengkhususan Pengajaran BM sebagai Bahasa Pertama (PBMP) di Universiti Putra Malaysia. Perincian latar belakang PK2 ditunjukkan dalam Jadual 3.3 di bawah.

Jadual 3.3  
*Latar belakang Peserta Kajian 2*

<b>Perkara</b>	<b>Informasi</b>
Jantina	Perempuan
Umur	40 tahun
Kelayakan akademik	Sarjana Muda, Universiti Putra Malaysia
Pengkhususan	Pengajaran BM Sebagai Bahasa Pertama
Pengalaman mengajar	15 + tahun
Kursus/bengkel	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bengkel MBM</li> <li>2. Bengkel Kemahiran Power Point untuk PdP</li> <li>3. Pengurusan Koperatif</li> <li>4. Membina bahan Pengajaran dan Pembelajaran Menggunakan Aplikasi VLE</li> <li>5. Kursus Pemantapan Tatabahasa</li> <li>6. PLC –Panitia Bahasa Melayu</li> </ol>

Berdasarkan Jadual di atas, pemilihan PK2 sebagai peserta kajian sangat tepat. Pengalaman mengajarnya selama lebih kurang 15 tahun ditambah dengan kelulusan dalam pengajaran Bahasa Melayu telah memudahkan pengkaji mendapatkan maklumat yang tepat berkaitan dengan kajian.

Semasa kajian dilaksanakan dapat diperhatikan bahawa, PK2 seorang guru yang akan mengendalikan pengajarannya secara demokrasi. Setiap murid diberi peluang untuk memberikan pendapat dan PK2 didapati gemar mengajukan soalan kepada para murid. Penglibatan aktif murid juga kelihatan sepanjang proses pengajaran dilaksanakan. PK2 juga seorang yang suka mencabar pengetahuan dan idea murid. Hal ini menjadikannya sangat sesuai untuk menjadi seorang guru konstruktivis.

Perkara menarik perhatian pengkaji terhadap PK2 ialah kreativitinya menyediakan bahan pengajaran. Kelas yang diajar oleh PK2 merupakan kelas sederhana yang muridnya agak nakal dan suka bermain dalam kelas. Walau bagaimanapun diperhatikan, masalah ini dapat dikawal oleh PK2 dengan menyediakan gambar-gambar yang menarik perhatian murid. Tumpuan murid dan topik perbualan mereka beralih kepada bahan yang disediakan guru.

Sepanjang proses pengajaran juga, pengkaji mendapati PK2 jarang berada di hadapan kelas, bangku di meja guru tidak pernah digunakan. PK2 seorang guru yang dinamik dan sentiasa bergerak dari satu kumpulan ke kumpulan lain. Di sekolah ini, susun atur para murid adalah secara berkumpulan, maka ini memudahkan kawalan guru. Di samping itu, semasa aktiviti berkumpulan diadakan, didapati murid sentiasa merujuk kamus, buku peribahasa dan bahan edaran yang dibawa atau disediakan oleh guru. Hal ini menjelaskan bahawa, PK2 telah menjadikan budaya merujuk itu dalam proses



pengajarannya. PK2 telah mengoptimumkan penggunaan bahan-bahan rujukan untuk memudahkan murid menyelesaikan tugas . PK2 juga menampilkan ketrampilan melaksanakan pelbagai aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang membolehkan para murid sentiasa memperoleh input yang setimpal dengan kreativiti guru. Perwatakan PK2 ini menyebabkan pengkaji yakin walaupun mengajar di kelas yang sederhana, murid – murid dalam kelas tersebut akan memiliki pelbagai kemahiran yang diaplikasikan oleh PK2 dalam pengajarannya.

Peserta Ketiga (PK3) dalam kajian ini mengajar di sebuah sekolah yang dikategorikan sebagai sekolah luar bandar. Berpengalaman mengajar selama 22 tahun dan berkelulusan Sarjana Muda Bahasa dan Linguistik di Universiti Putra Malaysia. Semasa kajian ini beliau mengajar dua kelas Tingkatan 2 dan satu kelas Tingkatan 1 dan satu kelas Geografi. Jadual 3.3 memaparkan perincian latar belakang PK3.

Jadual 3.4  
Latar belakang Peserta Kajian 3

Perkara	Informasi
Jantina	Perempuan
Umur	46 tahun
Kelayakan akademik	Sarjana Muda, Universiti Putra Malaysia
Pengkhususan	Bahasa Melayu dan Geografi
Pengalaman mengajar	22 Tahun
Kursus/ bengkel	Kajian Tindakan Kursus MBM

Berdasarkan Jadual 3.4 di atas, jelas bahawa PK3 lebih berpengalaman berbanding dua orang peserta kajian yang lain. Pengalaman 22 tahun menjadi guru Bahasa Melayu sangat terserlah apabila PK3 menyampaikan pengajarannya. Keyakinan dan keupayaannya mengendalikan jelas apabila semasa pemerhatian PK3 berjaya menarik minat muridnya untuk melibatkan diri dalam setiap langkah pengajarannya.

Sepanjang pemerhatian terhadap pengendalian pengajaran dan pembelajaran PK3, pengkaji juga mendapati PK3 seorang yang rajin terutama apabila melibatkan penyediaan bahan. Misalnya bahan pengajaran berbantuan ICT diaplikasikan dalam menyampaikan pengajarannya. Kelebihan PK3 juga ialah beliau mengajarkan dengan berpusatkan murid, murid diberi kuasa untuk bertindak dalam menjalankan aktiviti kemahiran menulis. PK3 juga sangat suka mencabar kebolehan murid berfikir terutama apabila proses menyediakan isi-isi penulisan karangan. Strategi pengajarannya ini bersesuaian dengan muridnya yang terdiri daripada murid yang cerdas. Kepelbagaian aktiviti yang dilaksanakannya dilihat dapat mengimbangi kecerdikan dan kerajinan murid-murid yang diajarnya. Hal ini jelas apabila PK3 tidak menghadapi sebarang masalah apabila melaksanakan pengajarannya. Keperibadian PK3 juga terserlah apabila murid-murid dalam kelasnya sentiasa mengajukan soalan dan ceria sepanjang proses pengajarannya. Ciri-ciri guru konstruktivis yang ada pada PK3 menyebabkan pengkaji menjadikan PK3 salah seorang peserta dalam kajian ini.

Secara keseluruhannya didapati para guru yang menjadi peserta kajian ini secara langsung memiliki ciri-ciri seorang guru konstruktivisme. Oleh itu, pengkaji cuba memberi rumusn ciri-ciri konstruktivis terhadap peserta kajian mengikut perspektif objektif pengkaji. Data tersebut dianalisiskan dalam Jadual 3.5 di bawah.

Jadual 3.5

*Ciri-Ciri Konstruktivisme Peserta Kajian*

<b>Peserta Kajian (PK)</b>	<b>Sikap yang diperhatikan dan yang dimanifestasikan</b>	<b>Ciri-Ciri Konstruktivisme PK</b>
<b>PK1</b>	Kreatif , mengambil berat, yakin diri, pembimbing	Suka memberi peluang kepada murid untuk bertanya dan mengemukakan pandangan.
<b>PK2</b>	Humor, demokrasi, kreatif dan dinamik, mesra dengan murid	Banyak berinteraksi dengan murid dan prihatin tentang keperluan,kebolehan dan minat murid. Kreatif dalam penyediaan bahan pengajaran
<b>PK3</b>	Dinamik, wujudkan berdikari, berkeyakinan situasi	Suka mencabar minda murid untuk meneroka maklumat dan mengemukakan soalan yang merangsang minda murid. Memberi autonomi kepada murid untuk melaksanakan dalam penulisan.

Jadual di atas menjelaskan bahawa untuk menjadi seorang guru konstruktivis, guru perlu sentiasa bersifat terbuka terutama apabila cuba menggalakkan murid terlibat

secara aktif dalam pembelajaran. Teori konstruktivisme merupakan teori pembelajaran yang menekankan kepada proses pembinaan pengetahuan, oleh itu para peserta perlu sentiasa kreatif dan dinamik agar setiap langkah dan aktiviti dalam pengajarannya merupakan usaha ke arah pembinaan pengetahuan.

### 3.4 Instrumen Kajian

Dalam usaha memahami idea guru-guru dengan lebih mendalam, gabungan beberapa instrumen digunakan dalam proses pengumpulan data. Hal ini bertujuan untuk memastikan data yang tepat dapat dikumpulkan bagi mewakili fenomena. Antara instrumen yang digunakan adalah seperti berikut:

#### 3.4.1 Senarai Semak

Senarai semak merupakan salah satu instrumen yang digunakan untuk menjawab soalan kajian yang ketiga. Senarai semak dalam kajian ini akan memudahkan pengkaji untuk mengenal pasti ciri-ciri konstruktivisme yang diaplikasikan guru dalam proses pengajaran penulisan karangan.

Senarai semak dibina berdasarkan rujukan dan penelitian ciri-ciri serta prinsip-prinsip pengajaran dan pembelajaran dalam teori konstruktivisme. Bagi memperoleh data tersebut pengkaji telah melaksanakan kaedah kepustakaan. Bahan-bahan seperti buku, tesis, jurnal dan bahan-bahan lain yang berkaitan teori konstruktivisme telah

dikumpulkan bagi memudahkan pembinaan senarai semak ini. Pengkaji telah memilih dan menyenaraikan ciri-ciri konstruktivisme yang akan dijadikan konstruk dalam senarai semak yang dibina. Senarai ciri-ciri tersebut telah dimasukkan dalam Jadual Spesifikasi Konstruk (Lampiran A). Ketepatan penggunaan ciri-ciri teori konstruktivisme tersebut telah dinilai oleh dua orang pensyarah yang pakar konstruktivisme dan bagi mengesahkan kesahan kandungan senarai semak tersebut, Jadual Spesifikasi Konstruk ini telah disemak oleh dua orang pakar tersebut. (Lampiran B dan C) Dapatan kajian menunjukkan darjah persetujuan pakar ialah pada nilai 1.00.

Senarai semak yang dihasilkan mengandungi lima tema iaitu penglibatan, penerokaan, penghuraian, penjelasan dan penilaian. Setiap tema mengandungi beberapa perincian yang memudahkan pengkaji mengesan penggunaan teori dalam pengajaran kemahiran penulisan.

### **3.4.2 Rancangan Pengajaran Harian**

Rancangan Pengajaran Harian (RPH) merupakan salah satu instrumen yang digunakan untuk meneroka amalan pengajaran guru. Format RPH berdasarkan format yang digunakan oleh peserta kajian yang ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia. RPH yang disediakan oleh peserta kajian mengandungi maklumat-maklumat yang diperlukan dalam peringkat ini seperti tajuk pelajaran, objektif, ABM serta aktiviti pengajaran dan pembelajaran. RPH digunakan sebagai instrumen penting dalam

Peringkat 1 dan 3 dalam kajian ini. Setiap para peserta akan dicerap sebanyak tiga kali untuk melihat strategi pengajaran penulisan karangan berasaskan teori konstruktivisme.

### 3.4.3 Nota Lapangan

Nota lapangan ini digunakan untuk mencatatkan pemerhatian pengkaji terhadap proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Beberapa maklumat penting yang merangkumi tema-tema tertentu dicatatkan dalam nota tersebut. Antaranya strategi pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan guru, bahan bantu mengajar yang digunakan, komunikasi guru dengan murid dan murid dengan murid dan penilaian pembelajaran. Di samping itu, catatan juga dibuat bagi membolehkan pengkaji mengenal pasti isu atau tema-tema menarik lain yang muncul semasa proses pemerhatian. Catatan pengkaji dibuat dalam dua bahagian iaitu catatan pemerhatian dan ulasan pengkaji. Tarikh dan kod untuk setiap nota tersebut juga dicatatkan untuk memudahkan semakan dan analisis.

### 3.4.4 Temu bual

Pendekatan temu bual terbuka atau tidak berstruktur digunakan untuk meneroka pemikiran guru-guru secara mendalam terhadap konsep dan sikap saintifik berkaitan teori konstruktivisme di samping untuk mengenal pasti amalan pengajaran kemahiran menulis karangan mereka. Kaedah ini digunakan adalah kerana para peserta yang terlibat dalam

kajian ini terdiri daripada guru bahasa yang boleh memberi maklum balas secara spontan dan petah dalam menerangkan isu yang disoal oleh pengkaji.

Soalan temu bual digubal berdasarkan hasil yang telah diperoleh dari setiap pengumpulan data. Oleh itu, sebahagian dari soalan yang dikemukakan kepada peserta kajian adalah berbeza kerana bergantung pada maklumat secara individu yang diperoleh semasa pencerapan. Semua data yang dikumpulkan akan digunakan secara maksimum untuk tujuan pengkayaan maklumat. Contoh soalan yang dikemukakan untuk dalam Peringkat 3 kajian ini adalah seperti berikut:

1. Apakah strategi yang cikgu gunakan dalam pengajaran tadi?
2. Bagaimanakah cikgu memastikan murid tahu masalahnya dalam penulisan karangan mereka?
3. Apakah yang cikgu faham tentang pendekatan konstruktivisme?

Soalan-soalan terbuka yang diajukan kepada para peserta telah membuka kepada munculnya soalan-soalan yang dapat membantu pengkaji mendapatkan maklumat berdasarkan objektif yang ditetapkan dalam kajian ini.

### 3.4.5 Rakaman Video

Rakaman video merupakan salah satu instrumen dalam pemerhatian yang digunakan oleh pengkaji untuk merakamkan segala aktiviti yang dilaksanakan oleh guru dan murid semasa proses pengajaran. Dalam kajian ini pengkaji akan melihat semula proses pengajaran guru bagi mengukuhkan lagi dapatan daripada instrumen-instrumen yang lain.

### 3.5 Kajian Lapangan






Kajian lapangan telah diadakan bermula 21 April – 2 Mei 2014. Pada peringkat awal, pengkaji telah menghubungi pihak yang berkaitan untuk mendapatkan kerjasama dalam menjalankan kajian ini. Antaranya Ketua Unit Latihan Dalam Perkhidmatan Institut Pendidikan Guru Kampus Gaya dan bekas peserta kursus Memartabatkan Bahasa Melayu di daerah Papar untuk tahun 2012 – 2013. Apabila senarai telah diperolehi pengkaji telah menghubungi Pegawai Pendidikan Daerah Papar dan seterusnya Pengetua di tiga buah sekolah menengah di daerah Papar untuk mendapatkan persetujuan bagi menjalankan kajian ini.

Kajian lapangan ini bertujuan untuk menjawab soalan kajian yang pertama dan seterusnya mengenal pasti guru yang akan menjadi peserta kajian. Seramai enam orang guru dari tiga buah sekolah telah terlibat dalam kajian lapangan ini. Guru dipilih berdasarkan pengalamannya yang pernah menghadiri kursus Memartabatkan Bahasa Melayu yang dianjurkan oleh Insitut Pendidikan Guru Kampus Gaya. Perbincangan



dengan pihak sekolah telah diadakan untuk dan kerjasama diberikan untuk membenarkan pengkaji berada dalam kelas sepanjang proses pengajaran guru.

Beberapa objektif telah ditetapkan dalam kajian lapangan ini antaranya adalah untuk melihat amalan pengajaran kemahiran penulisan karangan guru, memilih dan menentukan peserta kajian dan seterusnya mengenal pasti pengetahuan guru berkaitan teori konstruktivisme. Secara ringkasnya kajian lapangan ini akan membantu dalam menjawab soalan kajian yang pertama dan kedua.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Hasil pencerapan pengajaran peringkat pertama, pengkaji telah berjaya mengenal pasti tiga orang peserta kajian. Pemilihan ini berdasarkan ciri-ciri guru berkenaan yang bertepatan dengan tujuan kajian ini dilaksanakan. Manakala tiga orang guru lagi telah dipilih untuk dilibatkan dalam pelaksanaan pencerapan kedua yang akan menjawab soalan kajian pertama iaitu amalan pengajaran guru dalam mengajar kemahiran penulisan karangan.

### 3.6 Kajian Rintis

Kajian rintis dijalankan bertujuan untuk memperoleh panduan dalam menjalankan tatacara kajian yang sebenar. Selain itu, melalui kajian rintis pengkaji boleh menangani permasalahan dalam kajian sebenar dan mempertingkatkan penggunaan instrumen kajian serta mencuba prosedur sebelum kajian sebenarnya dijalankan (Suria Baba,2007)

Kajian rintis yang dilaksanakan dari 5 – 6 Mei 2014 ini memberi peluang kepada pengkaji untuk menggunakan prosedur-prosedur yang dirancang dalam mengumpul dan menganalisis data kajian sebenar kelak. Instrumen-instrumen yang dirancang untuk digunakan telah diaplikasikan dan hal ini memberi keyakinan kepada pengkaji untuk melaksanakan kajian seperti yang dirancang dengan sedikit pengubahsuaian.

Sehubungan dengan itu, beberapa pengubahsuaian dan penambahbaikan telah dilaksanakan berdasarkan dapatan daripada kajian rintis ini. Antaranya ialah:

1. Senarai semak yang dihasilkan telah diubah suai untuk memudahkan pengkaji menggunakan instrumen tersebut. Senarai semak yang digunakan dalam kajian rintis didapati tidak sesuai diaplikasikan dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. Ciri-ciri yang disenaraikan ada yang berulang dan menyukarkan pengkaji untuk menganalisis. Senarai semak yang baharu telah dihasilkan dengan mengambil ciri-ciri asas yang penting dalam teori pembelajaran konstruktivisme. Senarai semak yang digunakan merupakan gabung ciri-ciri konstruktivisme yang memfokuskan kepada tema penglibatan, penerokaan, penerangan, penghuraian dan penilaian. (Zamri, 2009; Bybee, 2009 dan KPM, 1997) , Senarai semak ini telah dihantar kepada dua orang pakar untuk disemak ketepatan kandungannya.

2. Pengubahsuaian juga dilakukan untuk tatacara temu bual dengan peserta kajian. Dapatan daripada kajian rintis ini menunjukkan bahawa pengkaji perlu menemu bual ketiga-tiga peserta pada akhir setiap sesi pengajaran. Di samping itu, soalan yang diajukan kepada peserta juga perlu soalan terbuka yang memberi peluang kepada para peserta menyuarakan idea dan jawapan mereka tanpa bantuan pengkaji. Pengkaji mendapati bahawa dua instrumen lain iaitu nota lapangan dan refleksi guru perlu dikukuhkan dengan temu bual untuk membantu pengkaji meneroka minda sebenar peserta kajian ini.

3. Pencerapan pengajaran merupakan cara pengkaji mendapatkan jawapan bagi soalan dalam kajian ini. Oleh itu, penggunaan pelbagai dokumen seperti RPH, nota lapangan dan catatan refleksi guru perlu sentiasa dianalisis untuk mengukuhkan dapatan terutama apabila muncul pola-pola penting yang berkaitan dengan kajian ini. Triangulasi sumber dalam kajian ini sangat bergantung kepada instrumen-instrumen yang digunakan.

4. Dalam kajian ini, guru-guru telah diberi kebebasan untuk mengatur strategi pengajarannya. Perkara ini sangat penting kerana dapatan kajian akan lebih tepat apabila pengajaran dirancang sendiri oleh peserta tanpa perbincangan dengan pengkaji. Pengkaji akan menjadi pemerhati penuh iaitu orang luar yang tidak akan terlibat dalam sebarang aktiviti atau perancangan pengajaran guru. Peranan pengkaji ialah memerhati dengan

teliti setiap aktiviti dan membuat kesimpulan hasil daripada pemerhatian tersebut.

Dapatan daripada kajian rintis ini telah dijadikan panduan oleh pengkaji untuk melaksanakan kajian di peringkat 2 iaitu peringkat yang akan menjawab soalan kajian ketiga dan keempat dalam kajian ini.

### 3.7 Prosedur Pengumpulan Data

Pengumpulan data dalam kajian ini melibatkan dua fasa yang dibahagikan kepada empat peringkat yang berurutan. Setiap peringkat dalam kajian ini adalah untuk menjawab empat soalan kajian yang berikut :

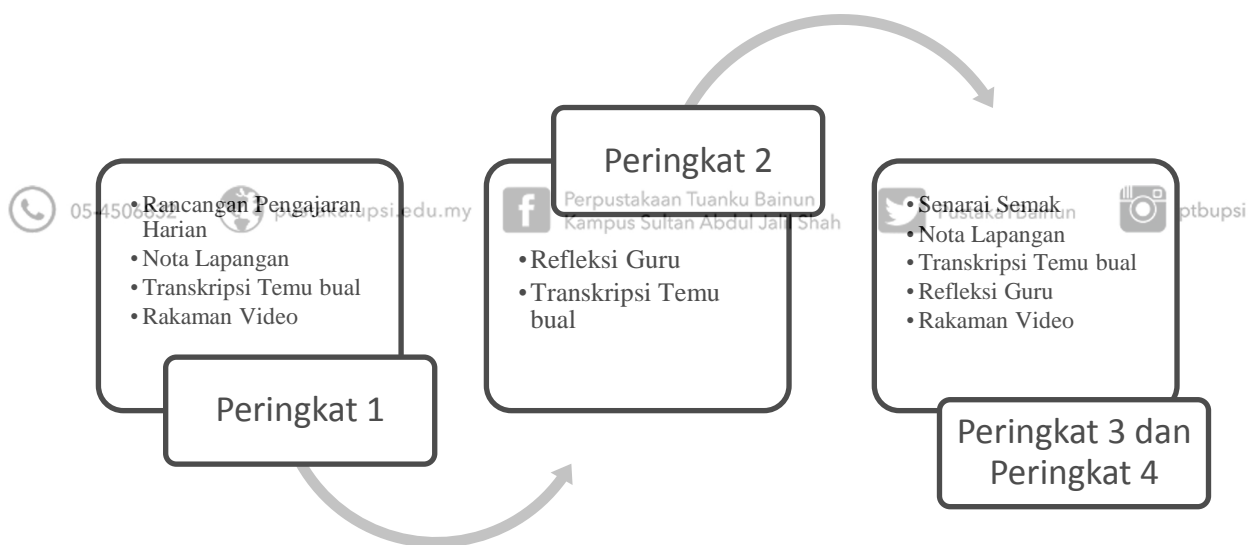
1. Bagaimanakah amalan pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru dalam mengajar karangan bahasa Melayu untuk murid Tingkatan Dua?
2. Apakah yang guru tahu tentang penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran penulisan karangan?
3. Apakah ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan oleh guru dalam pengajaran menulis karangan?
4. Bagaimanakah bentuk model pengajaran yang berlandaskan teori konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran menulis karangan?

Pengumpulan data dalam kajian ini secara keseluruhannya melibatkan dua kaedah utama iaitu pemerhatian dan temu bual. Dalam kajian ini, pengkaji telah menggunakan teknik pemerhatian tanpa turut serta. Pemerhatian yang rapi terhadap pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran yang telah dilaksanakan oleh guru. Pengkaji memerhatikan amalan dan tingkah laku guru semasa melaksanakan pengajaran kemahiran penulisan karangan. Pemerhatian ini sangat penting kerana dapat memantapkan pengumpulan data dan proses perlakuan guru semasa pengajaran dan pembelajaran dapat dirakam secara terus dan semula jadi. Dalam teknik pemerhatian tanpa turut serta ini, pengkaji akan berada di luar unit sosial subjek yang diperhatikan dan tidak melibatkan diri atau hadir sama dalam perkembangan tingkah laku peserta kajian atau bergaul secara langsung dengan mereka. Hal ini kerana, pengkaji hanya berada di lokasi iaitu bilik darjah atau makmal bahasa, pusat sumber dan tempat-tempat di mana proses pengajaran berlaku tanpa mencampuri apa-apa jua urusan pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru.

Kaedah kedua dalam prosedur pengumpulan data ini ialah kaedah temu bual. Temu bual adalah satu pendekatan yang bermakna untuk membantu proses penerokaan minda guru-guru. Penerokaan secara mendalam dapat dilakukan untuk mengumpulkan maklumat yang tidak boleh diukur melalui ujian kertas pensel. Temu bual juga digunakan untuk proses pengkayaan data. Pengumpulan data temu bual dijalankan secara berterusan. semasa temu bual, pengkaji juga turut menggunakan alat perakam video dan nota

lapangan bagi memastikan pengkaji dapat mengutip segala data dengan tepat. Hal ini juga adalah untuk mengelakkan keciciran data.

Dapatan untuk soalan kajian di atas akan dikumpulkan berdasarkan empat peringkat pelaksanaan kajian ini. Rumusan pengumpulan data seperti yang terdapat dalam Rajah 3.3 di bawah.








Rajah 3.3. *Prosedur Pengumpulan Data*

Rajah di atas menunjukkan secara keseluruhan prosedur yang akan dilaksanakan untuk mengumpul data di setiap peringkat. Instrumen yang disenaraikan dalam pengumpulan data memudahkan penerangan tentang prosedur pengumpulan data di setiap peringkat.

Sebelum pengumpulan data dibuat, pengkaji telah mendapatkan kebenaran Bahagian Penyelidikan dan Pembangunan, Kementerian Pendidikan Malaysia. Selain itu, bagi memenuhi etika penyelidikan, pengkaji juga telah mendapatkan kebenaran daripada Jabatan Pendidikan Negeri Sabah dan Pejabat Pendidikan Daerah Papar. Pengkaji juga telah memohon kebenaran daripada Pengetua dan guru-guru Bahasa Melayu Tingkatan 2 yang terlibat. Pengkaji juga telah mendapatkan persetujuan secara bertulis daripada tiga orang peserta kajian yang dipilih menjadi peserta dalam kajian ini.

### **3.7.1 Prosedur Pengumpulan Data dalam Peringkat 1**

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Kajian lapangan dan kajian rintis dalam kajian ini dilaksanakan dalam Peringkat 1 iaitu kajian lapangan bermula pada 21 April – 2 Mei 2014 manakala kajian rintis pula pada 5-6 Mei 2014. Kajian lapangan diadakan adalah untuk menjawab soalan kajian pertama tentang amalan pengajaran kemahiran menulis dalam kalangan guru. Bagi memperoleh data ini pengkaji telah menggunakan nota lapangan, Rancangan Pengajaran Harian guru dan menemu bual guru.

### **3.7.2 Prosedur Pengumpulan Data dalam Peringkat 2**

Peringkat 2 dalam kajian ini dilaksanakan adalah untuk menjawab soalan kajian yang kedua. Peringkat ini dilaksanakan pada 13 Jun 2014 dengan menggunakan refleksi peserta dan temu bual dengan peserta kajian. Para peserta telah diberi satu borang

catatan refleksi dan dikehendaki mencatatkan refleksi aktiviti pengajaran kemahiran menulis yang telah dilaksanakannya.

### 3.7.3 Prosedur Pengumpulan Data Peringkat 3 dan 4

Data dalam peringkat 3 dikumpul dengan melibatkan beberapa instrumen iaitu senarai semak , Rancangan Pengajaran Harian (RPH), nota lapangan, refleksi pengajaran peserta, temu bual dan rakaman video. Peringkat ini adalah untuk menjawab soalan kajian yang ketiga iaitu mengenal pasti ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan peserta kajian dalam pengajaran kemahiran menulis karangan. Pelaksanaan pengumpulan data dalam peringkat

telah dilaksanakan pada 26 Januari 2015 sehingga 16 Februari 2015.

Selain itu, pengumpulan data dalam peringkat juga digunakan bagi menjawab soalan kajian yang keempat. Hal ini kerana data yang diperoleh daripada proses pengumpulan data peringkat ini membolehkan pengkaji membentuk model pengajaran kemahiran menulis berasaskan teori pembelajaran konstruktivisme.

### 3.8 Prosedur Penganalisan Data

Pencarian dan penyusunan data pemerhatian, temu bual dan dokumen merupakan satu proses analisis data yang sistematik untuk meningkatkan kefahaman terhadap maklumat yang diperoleh. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Sehubungan dengan itu, data dianalisis menggunakan kaedah analisis deskriptif. Analisis data bermula sebaik



sahaja kajian lapangan dilaksanakan . Dalam kajian ini data pemerhatian, temu bual dan dokumen akan dikumpulkan untuk meneroka corak, isu yang berulang dan tema yang ketara. Isu dan tema yang berulang sangat penting untuk memerhati corak dalam pemerhatian dan akan dapat digunakan bagi penyusunan soalan-soalan dalam temu bual berikutnya.

Proses pengumpulan data, membandingkan data dan seterusnya menganalisis data akan membantu dalam menghasilkan kategori dan tema yang baru. Di samping itu, sepanjang proses penganalisan data ini, tema-tema yang wujud berubah dan dibentuk semula. Hal ini telah membantu pengkaji untuk memfokuskan pengumpulan data agar data yang relevan sahaja diberi perhatian dan diterokai dengan terperinci.

Dalam kajian ini, pengkaji memilih isu-isu dan tema-tema yang berkaitan dengan pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran penulisan karangan yang mengaplikasikan teori pembelajaran konstruktivisme yang diperoleh daripada data-data yang dikodkan. Isu-isu utama yang menjadi tema ialah aktiviti-aktiviti pembelajaran murid yang menggambarkan wujudnya penerapan teori konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran penulisan. Pola yang muncul berdasarkan tema-tema yang diperhatikan seterusnya akan dijadikan satu model pengajaran kemahiran penulisan berasaskan teori konstruktivisme.

Pengkaji akan meneliti semula semua data yang telah dikod sepanjang proses penganalisan data. Hal ini penting agar data yang tertinggal dapat dikategorikan ke dalam tema-tema yang sedia ada. Dalam kajian ini juga pengkaji telah meneliti dan mengelompokkan semua tema dan pola semasa pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran untuk membuat kesimpulan tentang pelaksanaan strategi pengajaran berasaskan teori konstruktivisme.

Data dalam kajian ini dianalisis dengan menggunakan aplikasi ATLAS.ti. Dua kunci utama memproses data dalam ATLAS.ti ini ialah teks dan kod. Beberapa fail disediakan untuk menyimpan semua *P-Docs* yang terlibat dalam kajian ini. Antaranya fail transkrip temu bual, fail rakaman video dan fail dokumen seperti refleksi, RPH dan instrumen lain yang berkaitan. Kesemua fail yang disediakan telah dimasukkan ke dalam 'My Library' dalam ATLAS.ti. Pengkaji seterusnya menentukan kod yang bertepatan dan berkaitan dengan objektif kajian dan membina perkaitan antara kod untuk memastikan setiap kod mempunyai makna. Peringkat akhir dalam penganalisan data menggunakan perisian ini ialah membina *network*. Dalam peringkat ini semua kod telah ditunjukkan perkaitannya secara grafik. Pengkaji telah menggunakan aplikasi ini untuk membina kod dan pendekatan deduktif digunakan pengkaji kerana teori konstruktivisme yang mempunyai ciri-ciri dan prinsip-prinsip tersendiri telah digunakan sebagai kod dalam kajian ini.

Proses triangulasi dalam memastikan kesahan data kajian ini telah dilaksanakan dengan menggunakan penyelidikan pelbagai sumber data atau pelbagai kaedah. Hal ini adalah untuk mengesahkan dapatan yang muncul. Oleh itu, dalam konteks kajian ini tiga kaedah utama iaitu pemerhatian, temu bual dan analisis dokumen telah digunakan. Di samping itu, pengkaji juga berusaha untuk mewujudkan situasi informal dengan peserta kajian. Hubungan seperti ini akan memberi manfaat kepada pengkaji juga peserta kajian kerana peserta kajian akan lebih terbuka apabila bersama dengan pengkaji. Selain itu, hubungan mesra yang diwujudkan akan menyebabkan peserta tidak kekok apabila melaksanakan aktiviti pengajaran di bilik darjah. Selain berjumpa secara bersemuka, penyaluran maklumat juga berlaku melalui sistem pesan ringkas (SMS). Cara ini kerap berlaku terutama berkaitan jadual atau yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran. Hubungan yang berterusan ini menyebabkan peserta kajian sangat mudah memberi respon tanpa rasa ragu.

Di samping itu, data yang muncul atau terbit sepanjang pelaksanaan kajian juga telah dirujuk dengan beberapa orang rakan sekerja yang mempunyai lulusan ijazah kedoktoran yang berpengetahuan tentang teori pembelajaran konstruktivisme. Komen-komen mereka diperlukan untuk meningkatkan kesahan data yang diperoleh terutama yang berkaitan ciri-ciri teori konstruktivisme dalam pengajaran.



Pengkaji juga sentiasa membuat catatan pemerhatian di buku yang disediakan selepas pencerapan dilaksanakan. Pengkaji akan segera membuat pemeriksaan catatan dan menulis semula sama ada dalam bentuk perenggan atau grafik. Seterusnya refleksi analitikal dibuat agar apa-apa yang diperhatikan dapat dicatatkan dengan serta merta dan relevan.

Secara umumnya pengkaji telah membuat pemerhatian secara konsisten dan mengadakan sesi temu bual selepas selesai proses pengajaran dan pembelajaran. Bahan daripada temu bual dan pemerhatian akan ditranskripsikan secara verbatim dan dihantar

untuk semakan sama ada kepada peserta kajian atau rakan sekerja. Selesai disemak dan dibaca transkripsi pengkaji akan mula mengenal pasti unit-unit untuk dianalisis yang boleh mewakili tema. Pengkaji menyenaraikan tema dan subtema yang mengikut konstruk dalam ciri-ciri teori yang ditetapkan dalam kerangka teoritikal.

Tema dan kategori yang relevan dengan data akan dikenal pasti berasaskan konstruk yang diambil daripada bacaan literatur khususnya berkaitan teori konstruktivisme. Setiap pemerhatian akan dicatatkan sepanjang peserta kajian melaksanakan pengajaran, kemudian triangulasi dengan temu bual serta nota lapangan dan dokumen yang berkaitan. Data-data yang telah disemak akan dimuat naik ke dalam fail ATLAS.ti untuk proses penganalisan.



Di samping itu, kesimpulan-kesimpulan dan rumusan dalam penyelidikan ini dicapai dengan cara hanya memfokuskan kepada strategi pengajaran kemahiran penulisan karangan yang menggunakan teori pembelajaran konstruktivisme. Pengkaji hanya memilih data yang berkaitan dengan skop kajian dan akan mengabaikan mana-mana data yang tidak relevan. Sepanjang kajian, pengkaji berusaha untuk memfokuskan semua data yang dikumpul hanya terangkum dalam kerangka teoritikal kajian sahaja. Keputusan tegas seperti ini membantu pengkaji untuk mengelakkan mana-mana data baharu yang tidak berkaitan dan data yang diperoleh tidak akan tersasar daripada matlamat kajian ini. Sepanjang kajian juga semua bahan rakaman temu bual, nota lapangan, rakaman video dan dokumen-dokumen berkaitan telah dimasukkan dalam folder berasingan mengikut kod peserta kajian. Bahan-bahan yang disalin daripada peserta kajian misalnya RPH telah diimbas dan dimasukkan juga dalam folder dokumen. Penyimpanan data-data ini memudahkan pengkaji untuk memperoleh data tersebut di samping dapat memudahkan proses penganalisan data di ATLAS.ti. Sistem penyusunan folder seperti ini juga menyebabkan pengkaji boleh memproses beberapa data secara langsung tanpa menggunakan aplikasi ATLAS.ti.

Pengkaji juga sentiasa mendalami data yang diperoleh daripada pemerhatian, temu bual dan dokumen sehinggalah data-data ini dianggap tepu. Ketepuan ini telah dikesan apabila data yang sama mula muncul secara berulang-ulang dan kepastian diambil daripada peserta kajian bahawa semua yang diperhatikan itu dilaksanakan dan

tidak beralih pada amalan yang lain. Akhirnya dapatan yang diperoleh daripada analisis tersebut dilaporkan secara terperinci dalam kajian menerusi Bab 4. Huraian prosedur analisis data dalam kajian ini menggunakan empat peringkat seperti berikut:

### 3.8.1 Prosedur Menganalisis Data Peringkat 1

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Sehubungan dengan itu, data dianalisis menggunakan kaedah analisis deskriptif. Menggunakan kaedah ini pengkaji terlebih dahulu perlu mentranskripsi temu bual dan rakaman video sebelum menganalisis menggunakan aplikasi ATLAS.ti. Manakala dokumen lain seperti RPH, nota lapangan

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Data-data daripada temu bual dan pemerhatian telah ditranskripsikan secara verbatim. Dalam kajian ini pengkaji telah menggunakan data verbatim ini dalam huraian untuk memastikan tidak berlaku masalah kesalahtafsiran pengkaji terhadap maklumat yang disampaikan oleh peserta kajian. Tiga instrumen yang akan dianalisis dalam peringkat ini iaitu RPH,temu bual dan nota lapangan. Bagi memudahkan penganalisan pengkaji telah menetapkan satu sistem pengesanan semasa proses penganalisan. Perancangan dibuat terhadap pengkodan semua nota lapangan, transkripsi temu bual, rakaman video, RPH dan refleksi guru, Perkara yang dirujuk ialah jenis instrumen,tarikh, komponen pengajaran, peserta kajian dan aktiviti. Kod seperti komponen pendahuluan (PD), komponen isi (IS), Bahan Bantu Mengajar (BBM). Contohnya kod lengkap di

hujung unit tema ialah temu bual, kod peserta, jantina, tarikh. seperti yang berikut TB/ST/PK2/P/16022015. Penggunaan kod ini seragam untuk setiap peringkat analisis data.

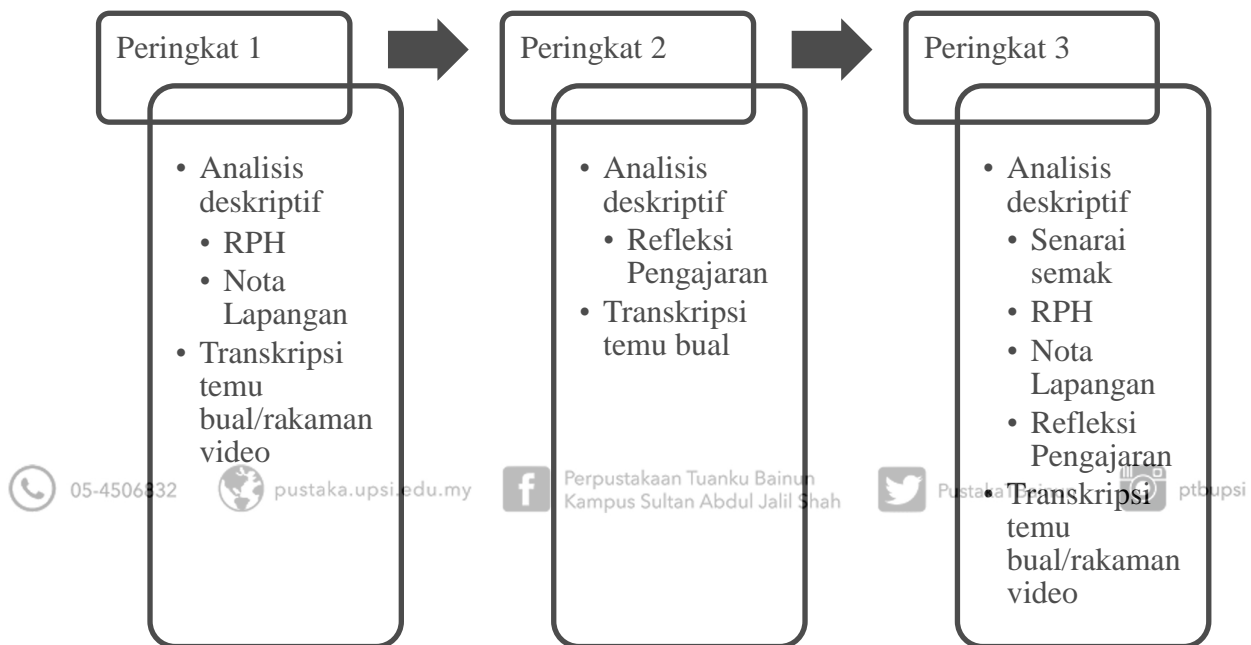
### 3.8.2 Prosedur Menganalisis Data Peringkat 2

Prosedur menganalisis data dalam Peringkat 2 telah dilaksanakan dengan menggunakan transkripsi temu bual dan analisis refleksi pengajaran guru. Tema-tema yang muncul akan dikenal pasti dan dirujuk silang bagi membolehkan pengkaji menjawab soalan kajian yang kedua.

### 3.8.3 Prosedur Menganalisis Data Peringkat 3 dan 4

Penganalisan data dalam peringkat ini menggunakan senarai semak, RPH, nota lapangan, transkripsi temu bual, gambar, rakaman video dan refleksi pengajaran guru. Tema-tema yang muncul akan dikenal pasti dan dirujuk silang bagi membolehkan pengkaji menjawab soalan kajian yang ketiga. Manakala bagi membolehkan pengkaji menjawab soalan kajian yang keempat, pengkaji terlebih dahulu mengkaji tema-tema tersebut dan membahagikannya kepada tiga peringkat iaitu peringkat persediaan sebelum pengajaran, proses pengajaran dan pembelajaran dan selepas pengajaran. Maka terhasil model pengajaran kemahiran menulis karangan berasaskan teori konstruktivisme seperti dalam Rajah 4.47.

Rumusan bagi prosedur menganalisis data dalam kajian ini adalah seperti yang terdapat dalam Rajah 3.4



Rajah 3.4. *Prosedur Menganalisis Data*

### 3.9 Proses Pengekodan Data

Pengkaji telah menamatkan temu bual apabila didapati pengulangan yang kerap dijadikan kayu ukur berlaku. Hal ini bertepatan dengan pendapat Gall dan Gall (2003) yang menyatakan bahawa kepadatan data dalam kajian ditentukan oleh empat perkara iaitu kemantapan, pemberi maklumat, ketepuan pada kategori, limpahan maklumat baharu dan



pengulangan yang kerap dijadikan kayu ukur untuk menandakan informasi berada pada tahap maksimum .

Satu sistem pengesanan telah ditetapkan untuk memudahkan proses penganalisan. Perancangan dibuat terhadap pengekodan semua nota transkripsi temu bual, catatan pemerhatian dan dokumen peserta kajian. Perkara yang akan dirujuk ialah peserta kajian dan tarikh yang akan menjadi bukti penting semasa menganalisis data. Kod-kod seperti ciri-ciri teori pembelajaran konstruktivisme dan jenis komponen penulisan yang diajar telah dibentuk. Sebagai contoh kod seperti pendahuluan (PD), isi, (IS) dan penutup (PT) digunakan untuk komponen pengajaran. Bagi ciri-ciri konstruktivisme pula berfokus proses pembelajaran murid (FPPM), guru sebagai fasilitator (GFSD), pembinaan pengetahuan baharu (BBSA) dan sebagainya. Bagi jenis data pula ialah TB untuk temu bual, NL untuk nota lapangan, REF untuk refleksi, RV untuk rakaman video dan G untuk gambar. Contoh lengkap untuk kod yang digunakan adalah seperti yang berikut , TB/FPPM/PD/PK1/20022015 ( Temu bual/Fokus Proses Pembelajaran Murid/Komponen Pendahuluan/Peserta Kajian 1/tarikh)

### 3.10 Kerangka Kajian

Proses pelaksanaan kajian ini melalui empat peringkat dan menggunakan lima instrumen. Rumusan bagi metodologi kajian ini dapat disimpulkan melalui kerangka kajian seperti yang terdapat dalam Jadual 3.6 di bawah.

Jadual 3.6  
*Kerangka Kajian*

Bil	Peringkat Kajian	Instrumen Kajian	Pelaksanaan Kajian	Dapatan Kajian
1	Peringkat 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- RPH</li> <li>- Nota Lapangan</li> <li>- Refleksi Guru</li> <li>- Transkripsi</li> <li>- Temu bual</li> <li>- Rakaman</li> <li>- Video</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mengenal pasti amalan pengajaran guru</li> <li>- Pemilihan peserta kajian</li> </ul>	Soalan Kajian 1
2	Peringkat 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refleksi guru</li> <li>- Transkripsi</li> <li>- Temu bual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mengenal pasti pengetahuan guru tentang penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran karangan</li> </ul>	Soalan Kajian 2
3	Peringkat 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Senarai semak</li> <li>- RPH</li> <li>- Nota Lapangan</li> <li>- Refleksi guru</li> <li>- Transkripsi</li> <li>- Temu bual</li> <li>- Rakaman</li> <li>- Video</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mengenal pasti ciri-ciri teori konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran penulisan karangan</li> </ul>	Soalan Kajian 3
4	Peringkat 4		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mengenal pasti bentuk model pengajaran kemahiran menulis berasaskan teori konstruktivisme</li> </ul>	Soalan Kajian 4

### 3.11 Rumusan

Bab ini telah mengemukakan metodologi kajian kualitatif. Reka bentuk, perancangan kajian, peserta kajian, instrumen kajian, kajian rintis, prosedur pengumpulan data dan prosedur menganalisis data telah dihuraikan dalam bab ini. Kajian rintis telah digunakan untuk membantu melihat prosedur kajian dan membiasakan pengkaji situasi dalam lapangan serta menentukan kesesuaian prosedur kajian. Dalam kajian ini data dipersembahkan dalam bentuk deskriptif iaitu memperihalkan hasil pemerhatian sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran. Pengkaji juga menggunakan petikan verbatim untuk mengesahkan huraian, kesimpulan atau rumusan yang dibuat. Dapatan dalam kajian ini diperoleh berdasarkan pemerhatian, temu bual, catatan lapangan, dokumen dan dilaporkan secara terperinci dalam bab 4.

## BAB 4

### 4.0 Pendahuluan

Bab ini mengemukakan dan menghuraikan dapatan kajian untuk menjawab soalan kajian dilaksanakan. Data kajian diperoleh daripada pemerhatian yang dikukuhkan lagi dengan pita rakaman dan senarai semak, analisis dokumen yang terdiri daripada Rancangan Pengajaran Harian, nota lapangan, catatan refleksi guru dan seterusnya temu bual dengan peserta kajian. Data dalam kajian ini telah dianalisis menggunakan perisian ATLAS.ti. Bab ini juga menghuraikan amalan pengajaran guru Bahasa Melayu Tingkatan Dua,

pengetahuan guru tentang pembelajaran konstruktivisme, ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran dan seterusnya bentuk model pengajaran menulis karangan berdasarkan teori konstruktivisme. Oleh itu, dapatan kajian yang dikemukakan dan ditafsirkan untuk menjawab soalan-soalan yang berikut:

1. Bagaimanakah proses pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru dalam mengajar karangan bahasa Melayu untuk murid Tingkatan Dua?
2. Apakah yang guru tahu tentang penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran penulisan karangan?
3. Apakah ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan oleh guru dalam pengajaran menulis karangan?
4. Bagaimanakah bentuk model pengajaran yang berlandaskan teori konstruktivisme yang diaplikasikan dalam pengajaran kemahiran menulis karangan?






#### **4.1 Amalan Pengajaran dan Pembelajaran Guru Dalam Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Bahasa Melayu**

Dapatan untuk soalan kajian pertama diperoleh melalui kajian lapangan yang telah dijalankan dalam Peringkat 1 kajian ini. Kajian lapangan ini telah dilaksanakan untuk meneroka amalan pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis karangan dalam kalangan guru-guru di daerah Papar. Hasil kajian ini digunakan untuk merancang kerangka kerja kajian dan digunakan sebagai asas untuk mengembangkan penerokaan di peringkat seterusnya. Dapatan kajian berkaitan amalan ini akan dihuraikan dengan

menjurus kepada aspek persediaan sebelum pengajaran, penggunaan alat bantu mengajar, strategi dan teknik serta cara penilaian guru dalam pengajaran.

#### 4.1.1 Persediaan Pengajaran

Proses pengajaran dan pembelajaran akan lebih lancar dan menarik sekiranya guru membuat persediaan lebih awal sebelum proses pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan. Persediaan mengajar merujuk kepada satu perancangan yang melibatkan langkah-langkah pengajaran yang akan dilaksanakan oleh guru dalam bilik darjah. Persediaan ini akan menjadi panduan asas kepada guru apabila melaksanakan pengajaran.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Persediaan pengajaran ini meliputi butiran, am, tajuk pelajaran, objektif, kemahiran serta bahan bantu mengajar.

Persediaan pengajaran guru telah dilihat berdasarkan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang disediakan. Sebelum pencerapan pengajaran dilaksanakan pengkaji telah terlebih dahulu mendapatkan RPH guru untuk melihat perancangan pengajaran yang telah disediakan oleh guru. Beberapa butiran penting dalam RPH ini menunjukkan secara jelas persediaan guru sebelum pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan. Secara umumnya RPH guru meliputi tajuk yang diajar, objektif, Fokus Utama, Fokus Sampingan, bahan bantu mengajar, ilmu, nilai, Kemahiran Bernilai Tambah (KBT), aktiviti pembelajaran dan refleksi guru. Butiran-butiran yang ditulis oleh guru dalam RPH ini akan menunjukkan proses pengajaran yang dilaksanakan oleh guru di bilik darjah.

RPH yang disediakan oleh guru dalam kajian ini menunjukkan bahawa guru kurang mengaplikasi teknik atau kaedah yang menarik dalam aktiviti pembelajarannya. Kaedah konvensional iaitu berbentuk penerangan dijadikan langkah pengajaran kemahiran penulisan karangan. Rancangan Pengajaran Harian Guru 1 (G1) ditunjukkan dalam Rajah 4.1 di bawah.

Mata Pelajaran	: Bahasa Melayu
Tarikh	: 02 Mei 2014 (Jumaat)
Tingkatan	: 1 Din (10.00 – 11.20)
Tajuk	: Menulis Dialog
Objektif	: Pada akhir pengajaran, murid dapat
	1. Mendiskusikan idea yang bermas semasa memberikan pendapat dalam perbincangan.
	2. Menghuraikan idea yang bermas secara kritis dan rapi.
F/U	: 2.1 (aras 1:ii)
F/S	: 2.2 (aras 2 : i)
BBM	: buku teks
Ilmu	: isu semasa
Nilai	: kegigihan
KBT	: Menganalisis
Aktiviti	:
	1. Guru meminta pelajar bersedia menghadapi P & P.
	2. Murid membaca teks dialog.
	3. Murid mendengar penerangan guru.
	4. Murid membuat latihan dan disemak oleh guru
	5. Rumusan dan pesanan guru.
Refleksi	:

RPH/PSD/G1/02052014

Rajah 4.1. Rancangan Pengajaran Guru 1

Berdasarkan rajah di atas, objektif pengajaran guru adalah untuk memastikan murid dapat mencetuskan idea dan seterusnya menghuraikan idea tersebut dengan kritis. Objektif yang ditetapkan ini agak sukar untuk dicapai apabila dalam langkah pengajaran murid lebih kepada pendengar dan hanya melakukan aktiviti bacaan. Dalam langkah 2 dan langkah 3, murid diminta membaca teks dialog dan seterusnya mendengar penerangan guru. Tidak jelas aktiviti yang mampu menggalakkan murid mencetuskan idea. RPH ini juga menunjukkan bahawa guru tidak merancang untuk melaksanakan set induksi dalam pengajarannya. Pengajaran dimulakan dengan meminta murid bersedia menghadapi proses pembelajaran. Selain itu, dari segi bahan bantu mengajar juga guru hanya menggunakan buku teks yang kalau merujuk daripada langkah pengajaran buku teks ini akan digunakan dalam langkah kedua iaitu murid membaca teks dialog.

Menganalisis persediaan guru dengan hanya berpandukan RPH tidak mencukupi untuk menunjukkan persediaan sebenar guru. Oleh itu, andaian awal pengkaji tentang persediaan guru telah diperkukuhkan dengan temu bual pengkaji dengan G1. Keratan temu bual pengkaji di bawah berkaitan persediaan pengajaran G1 telah mengesahkan tafsiran pengkaji.

“..Persediaan saya biasa saja..RPH ini ikut standard yang KPM bagi..saya ikut perancangan tahunan yang disediakan...tak cukup masa untuk bersedia banyak...banyak tugas ....”

Kod : TB1/PSD/G1/02052014



Keratan temu bual di atas menunjukkan bahawa, guru hanya merancang pengajarannya berdasarkan perancangan yang ditetapkan dalam perancangan tahunan. Dalam temu bual tersebut G1 telah menggunakan frasa ‘persediaan biasa’ yang menggambarkan bahawa G1 kurang membuat persediaan dalam mengajar kemahiran penulisan karangan.

Pola yang sama juga telah dikesan dalam RPH Guru 2 (G2) dalam kajian ini. G2 telah merancang untuk mengajar surat kiriman rasmi. RPH G2 ditunjukkan dalam Rajah 4.2 di bawah.

RANCANGAN PENGAJARAN HARIAN	
Tarikh :	21 April 2014
	Hari : Isnin
Subjek :	Bahasa Melayu
Kelas :	2 Aliran Agama
Tema/Tajuk :	Surat Kiriman Rasmi
Objektif :	Pada akhir pengajaran dan pembelajaran, pelajar dapat menulis surat kiriman rasmi dengan format yang betul.
Fokus utama :	12.1 Aras 1 (iv) Membina ayat dalam perenggan untuk menghasilkan surat kiriman tak rasmi/surat kiriman rasmi, dialog dan karangan.
Fokus sampingan :	7.0 mendapat maklumat daripada sumber didengar, dibaca dan ditonton
KBT :	Menjana idea
Ilmu :	Pendidikan Moral
Nilai :	Bekerjasama
BBM :	Buku teks
Aktiviti :	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Guru menerangkan format surat kiriman rasmi</li><li>2. Pelajar mencatatkan format surat kiriman rasmi dari buku teks</li><li>3. Pelajar membuat latihan</li><li>4. Rumusan Guru</li></ol>
Refleksi :	
	Pelajar telah dapat menulis surat kiriman rasmi

RPH/PSD/G2/21042014

Rajah 4.2. Rancangan Pengajaran Guru 2

Berdasarkan Rajah 4.2 di atas, G2 telah menetapkan objektif pengajarannya iaitu murid dapat menulis surat kiriman rasmi dengan format yang betul. Merujuk langkah dalam pengajaran yang dirancang, G2 didapati boleh mencapai objektif pengajarannya namun aktiviti yang dilaksanakan tidak menepati fokus sampingan yang dirancang oleh guru. Fokus sampingan yang ditetapkan oleh G2 ialah murid mendapatkan maklumat daripada pelbagai sumber, akan tetapi persediaan pengajaran yang dirancang tidak menggambarkan berlakunya proses tersebut. RPH G2 ini menunjukkan bahawa aktiviti utama lebih kepada penerangan dan murid pula hanya mencatatkan maklumat yang diterangkan dan dibantu pula dengan buku teks. Rujuk silang pengkaji dengan temu bual dengan G2 juga menunjukkan dapatan yang sama. G2 didapati merancang pengajarannya khusus untuk memberi kefahaman kepada murid tentang format penulisan karangan. Keratan temu bual dengan G2 adalah seperti yang berikut.

“ Saya ajar karangan berformat..surat kiriman rasmi, penerangan penting..nanti murid nda faham...rujuk buku teks perlu sebab banyak contoh..memudahkan saya buku teks ini....yang penting bagi saya murid tahu format...kalau nak buat aktiviti lain ...takut masa nda cukup..”

Kod: TB1/PSD/G2/21042014

Temu bual dengan G2 di atas memberikan pengkaji satu gambaran bahawa guru beranggapan murid akan lebih mudah faham sekiranya penerangan diberi oleh guru. Strategi pengajaran yang berpusatkan guru jelas tergambar daripada minda G2. Buku teks

dijadikan bahan utama dengan alasan penggunaan buku teks akan memudahkan guru, hal ini mungkin berkaitan dengan faktor masa yang dinyatakan oleh G2 dalam temu bual tersebut.

Di samping itu rujuk silang dengan Guru 3(G3) juga menunjukkan pola yang berulang. Berdasarkan RPH, G3 didapati bercadang untuk mengajar karangan peribahasa kepada para muridnya. Bahan bantu yang digunakan ialah buku teks dan G3 menetapkan tiga objektif yang perlu dicapai pada akhir pengajarannya. Objektif utama ialah mengenal pasti format karangan peribahasa dan murid boleh menulis karangan peribahasa. Keratan

RPH G3 adalah seperti di bawah.

Tingkatan	2 Dinamik	24/04/2014 (Khamis)
Subjek	BAHASA MELAYU	
Masa	3.20 – 4.20	
Bil. pelajar	36 orang	
Tema/Tajuk	Karangan peribahasa	
Objektif	Pada akhir pengajaran, murid dapat: 1. Mengenal pasti maksud peribahasa 2. Mengenal pasti format penulisan karangan peribahasa 3. Menulis karangan peribahasa	
Fokus utama	12.2 Mengemukakan isi yang bernas dan membina kerangka penulisan (Aras 1[i]) Menentukan isi-isi yang relevan dengan tajuk penulisan	
Fokus sampingan	2.1 mencetuskan idea yang bernas semasa memberi pendapat dalam teks	
Sistem bahasa	Kosa kata : Konklusi, dibendung Peribahasa : berganding bahu	
Pengisian kurikulum	Ilmu - P.Moral KBT - menjana idea, per i-Think Nilai – kerjasama	
BBM	Buku Teks	
Aktiviti	1. Guru menerangkan format penulisan 2. Pelajar diminta merujuk buku teks semasa penerangan ( contoh: penggunaan peribahasa dalam karangan) 3. Guru menerangkan isi-isi penting . 4. Pelajar mencatat 5. Guru beri latihan	
Penilaian	Kerja rumah – menulis karangan peribahasa	
Refleksi	Pengajaran dan pembelajaran berjalan lancar	

BS1

DDM | Buku Teks

BS1

merujuk buku teks

RPH/PSD/G3/24042014

## Rajah 4.3. Rancangan Pengajaran Guru 3

RPH di atas menunjukkan bahawa G3 merancang untuk menggunakan teknik penerangan dalam pengajaran penulisan karangan peribahasa kepada para muridnya. Berdasarkan perancangan G3 akan menerangkan format dan memberi isi-isi penting kepada murid. Penelitian daripada RPH ini mendapati bahawa sekiranya pengajaran dilaksanakan berpandukan RPH, guru perlu memberi peluang kepada murid untuk memberi pendapat, hal ini jelas dinyatakan dalam Fokus Sampingan dalam RPH tersebut. Selain itu, G3 telah memilih untuk menggunakan peta i\_Think dalam pengisian

kurikulum Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBT) namun, dalam langkah pengajaran yang dirancang, aktiviti ini jelas tidak dimasukkan dalam perancangan. Temu bual dengan G3 juga menunjukkan dapatan yang sama. Hal ini jelas dalam keratan temu bual di bawah.

Pengajaran yang saya rancang ini memudahkan saya....kadang—kadang saya sediakan bahan....kadang-kadang saya minta mereka rujuk buku teks..kan rancangan tahunan juga dibuat berdasarkan buku teks....jadi contoh ada...dari segi aktiviti pula..tak perlu banyak, sebab murid saya ni agak pasif. Mereka perlukan lebih penerangan dari guru...”

Kod : TB1/PSD/G3/24042014

G3 jelas menyatakan bahawa RPH yang disediakan sememangnya satu perancangan pengajaran yang akan memudahkan guru. Buku teks pula diberi keutamaan disebabkan menjadi bahan utama dalam perancangan tahunan. Berdasarkan temu bual juga didapati bahawa G3 kurang yakin untuk melaksanakan aktiviti-aktiviti lain dalam pengajaran disebabkan murid-muridnya yang pasif.

Penerokaan dalam kajian ini menunjukkan satu pola aliran pemikiran guru iaitu aktiviti dirancang lebih kepada penerangan cara untuk menulis karangan yang ditentukan sama ada surat kiriman,peribahasa, fakta dan jenis-jenis karangan yang lain. Dari segi perancangan guru telah merancang pengajarannya seperti ditetapkan oleh KPM yang telah menyediakan satu format RPH yang diguna pakai oleh semua guru. Walau

bagaimanapun guru perlu merancang sendiri aktiviti, bahan dan teknik yang akan digunakan dalam pengajaran.

Kesimpulannya, perancangan yang teliti akan memberi kesan yang positif kepada pembelajaran murid. Sekiranya guru tidak menitikberatkan kepentingan perancangan atau persediaan sebelum pengajaran, pengajaran akan jadi kurang lancar terutama yang melibatkan penggunaan masa, bahan pengajaran, aktiviti dan sebagainya. Kesan daripada masalah itu juga objektif pengajaran tidak akan berjaya dicapai sepenuhnya.

#### 4.1.2 Persediaan Bahan Bantu Mengajar

Bahan atau alat bantu mengajar digunakan untuk meningkatkan kefahaman para murid dalam menguasai pelbagai kemahiran. Murid-murid juga akan berminat untuk belajar sekiranya guru menyediakan satu bahan bantu belajar dan mengajar yang sesuai sepanjang proses pengajarannya. Dalam kajian ini didapati perkara ini kurang dititikberatkan oleh para guru.

Hasil kajian menunjukkan para guru cenderung untuk menggunakan buku teks semasa mengajar. Menerusi temu bual yang telah dijalankan sebelum pengajaran didapati guru-guru menyatakan bahawa buku teks digunakan sebagai bahan pengajaran utama. Hal ini dapat ditunjukkan melalui keratan temu bual dengan para guru seperti di bawah.

Biasanya...dalam buku teks terdapat contoh-contoh karangan yang lengkap. Maksud saya lengkap tu..ada pendahuluan, isi dan penutup. ..emm..senang ba.. saya terangkan kalau tunjukkan contoh-contoh

Kod : TB1/BBM/G1/02052014

Saya akan mewajibkan mereka bawa buku teks, kalau tak...semasa mengajar mereka tidak ada rujukan...kadang-kadang ada juga saya sediakan bahan edaran

Kod : TB1/BBM/G2/21042014

..kadang-kadang saya minta mereka rujuk buku teks..kan rancangan tahunan juga dibuat berdasarkan buku teks..jadi contoh ada.






Kod : TB1/BBM/G3/24042014

Hasil temu bual di atas jelas menunjukkan bahawa kebergantungan guru terhadap buku teks sebagai bahan bantu mengajar menyebabkan mereka kurang menggunakan bahan lain dalam pengajaran. Buku teks dianggap akan memudahkan pengajaran dan pembelajaran di samping dapat memberikan contoh-contoh yang diperlukan dalam penulisan karangan. Perkara ini jelas dinyatakan dalam keratan temu bual dengan G1 berikut:

Biasanya...dalam buku teks terdapat contoh-contoh karangan yang lengkap. Maksud saya lengkap tu..ada pendahuluan, isi dan penutup. ..emm..senang ba.. saya terangkan kalau tunjukkan contoh-contoh

Kod : TB1/BBM/G1/02052014

Berdasarkan keratan temu bual di atas didapati bahawa kandungan buku teks yang memberi contoh karangan yang lengkap menyebabkan para guru menggunakan hanya buku teks sebagai bahan pengajaran. Buku teks sebagai sebagai bahan bantu mengajar merupakan amalan para guru yang paling ketara dalam kajian ini.

 05-4506832     Melalui rujuk silang dengan analisis dokumen rancangan pengajaran harian (RPH), didapati bahawa perancangan yang dibuat oleh guru adalah selari dengan maklumat yang dinyatakan semasa temu bual. Hal ini dapat ditunjukkan melalui keratan petikan perancangan di bawah:



Mata Pelajaran : Bahasa Melayu  
 Tarikh : 02 Mei 2014 (Jumaat)  
 Tingkatan : 2Din (10.00 – 11.20)  
 Tajuk : Menulis Dialog

Objektif : Pada akhir pengajaran, murid dapat:  
 1. Mencetuskan idea yang bemas semasa memberikan pendapat dalam pertincangan.  
 2. Menghuraikan idea yang bemas secara kritis dan rapi.

FIU : 2.1 (aras 1:1)  
 FIS : 2.2 (aras 2:i)

BBM : buku teks  
 Ilmu : isu semasa  
 Nilai : kegighan  
 KBT : Menganalisis

Aktiviti :  
 1. Guru meminta pelajar bersedia menghadapi P & P.  
 2. Murid membaca teks dialog.  
 3. Murid mendengar penerangan guru.  
 4. Murid membuat latihan dan disemak oleh guru.  
 5. Rumusan dan pesanan guru.

Refleksi :

BBM : buku teks

BS1

Murid membaca teks dialog.

RPH1/BBM/G1/02052014

#### Rajah 4.4. Rancangan Pengajaran Harian Guru 1

Pola yang sama juga dapat dikesan menerusi analisis dokumen untuk Guru 2 (G2) dan Guru 3 (Lampiran E dan F). Berdasarkan analisis yang telah dibuat didapati bahawa G2 juga menunjukkan kecenderungan untuk menggunakan buku teks sebagai bahan bantu mengajar. Penggunaan buku teks didapati telah menjadi amalan utama dalam pelaksanaan pengajaran peserta kajian.

Pola penggunaan buku teks sebagai sumber utama dalam pengajaran juga dapat dibuktikan melalui analisis nota lapangan yang dibuat semasa pencerapan dilaksanakan. Diperhatikan bahawa penggunaan buku teks mendominasi proses pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru-guru. Buku teks digunakan oleh peserta kajian dalam menerangkan proses penulisan karangan dan ini menjadikan pembelajaran berpusatkan guru dapat dikesan secara jelas. Perbincangan tidak berlaku secara berperingkat-peringkat dengan pembinaan maklumat berdasarkan pengetahuan sedia ada murid, tetapi hanya berpusatkan penerangan dan contoh-contoh yang diberikan oleh peserta kajian terhadap tajuk yang dibincangkan dengan berpandukan format yang tertera di dalam buku teks. Perkara ini dapat dikesan melalui aktiviti-aktiviti yang dilaksanakan oleh guru sepanjang proses pengajaran dalam keratan nota lapangan dalam rajah di bawah.





Hasil pemerhatian pengkaji semasa proses pengajaran dan pembelajaran jelas menunjukkan bahawa para guru telah menjadikan buku teks sebagai bahan utama dalam langkah-langkah pengajarannya. Karangan murid dihasilkan dengan berpandukan buku teks terutama apabila melibatkan karangan yang memerlukan format-format tertentu.

Di samping itu, apabila buku teks menjadi sumber rujukan maklumat utama, murid tidak menyumbangkan idea dalam membina pengetahuan tetapi sebaliknya hanya mengaplikasikan pengetahuan yang disediakan melalui proses pemindahan maklumat daripada buku teks ke bentuk penulisan mereka. murid diajar langkah demi langkah dan

buku teks dijadikan sumber untuk mendapatkan contoh cara penulisan karangan yang tepat berdasarkan format. Keratan analisis teks rakaman video G1 memaparkan contoh bagaimana murid diarahkan supaya menggunakan buku teks:

“kamu ada bawa buku teks hari ini....cikgu ada pesankan....buka muka surat 41. Dalam unit 5 itu ada contoh dialog...lihat teks dialog itu.....dialog tersebut dibuat dalam bentuk forum. Kamu perlu tahu, contoh yang diberi dalam buku teks itu dialog untuk majlis formal...”

RV1/BBM/G1/M10-M20/02052014

“...untuk majlis forum mesti ada pengerusi dan ahli panel yang berbincang tentang sesuatu isu...ahli panel akan menjawab soalan atau berbincang tentang persoalan yang ditanya oleh pengerusi....macam karangan yang lain..forum juga ada pendahuluan, isi dan penutup...rujuk buku teks kamu tu..untuk pendahuluan pengerusi perlu memaklumkan tajuk dan memperkenalkan ahli-ahli forum sebelum mengajukan soalan.....untuk isi..pastikan tiada soalan yang jawapannya hanya ya atau tidak..jawapan ahli panel perlu panjang..contohi jawapan Amir dalam petikan itu....dalam forum ini akan wujud celah-mencelah antara ahli forum...itulah caranya kamu menulis karangan dialog nanti...karangan akan ditutup dengan ucapan terima kasih oleh pengerusi dan kesimpulan akan dibuat...”

RV1/BBM/G1/M26-M39/02052014

Keratan rakaman video di atas menunjukkan tidak berlaku komunikasi dua hala antara murid dan guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran. murid disogokkan dengan fakta atau contoh dari buku teks dan didapati pengetahuan baharu diperoleh bukan melalui proses penerokaan sendiri tetapi melalui penyampaian guru atau dirujuk dari buku teks. Dapatan penggunaan buku teks sebagai sumber rujukan dalam analisis teks rakaman ini selari dengan dapatan yang diperoleh melalui temu bual dan analisis dokumen G1. Pola seperti ini juga dapat dilihat dalam proses pengajaran dan pembelajaran G2. Keratan analisis teks rakaman video adalah seperti di bawah:

“...karangan peribahasa ini merupakan salah satu karangan prosa...seperti karangan lain ada format tersendiri....dalam buku teks kamu muka surat 109 , ada petikan berkaitan peribahasa..sebelum menulis karangan peribahasa ni..kamu mesti faham maksudnya dahulu”

RV1/BBM/G2/M26-M39/21042014

“...ada dua format karangan ini..satu berbentuk cerita dan satu lagi bentuk penerangan...kalau bentuk cerita sebaiknya ada nilai-nilai murni dan mesti berkait dengan peribahasa..kalau penerangan pula..huraikan maksud peribahasa dahulu..jelaskan fungsi dan kepentingannya kepada masyarakat...seperti karangan lain perlu ada pendahuluan,isi dan penutup...rujuk buku teks kamu untuk kefahaman lanjut .....

RV1/BBM/G2/M26-M39/21042014

Rujuk silang dengan G3 berkaitan penggunaan buku teks sebagai bahan pengajaran juga menunjukkan dapatan yang sama. G3 telah menekankan kepada murid untuk merujuk buku teks bagi meningkatkan kefahaman mereka terhadap jenis karangan yang perlu ditulis. Dapatan daripada analisis teks rakaman video G3 juga menunjukkan pola yang sama. Analisis teks rakaman tersebut seperti di bawah:

“buka muka surat 94 dalam buku teks... lihat format menulis surat rasmi yang ditunjukkan...lihat format itu...ikut sebagaimana ditunjukkan...lihat betul-betul kedudukan alamat pengirim dan alamat penerima. Pastikan anda ingat...beza antara surat rasmi dengan surat tidak rasmi...kalau nak contoh surat tidak rasmi boleh rujuk buku teks muka surat 21 pula”

RV1/BBM/G3/M11-M15/24042014

“...jadi kamu perlu jelaskan setiap isi-isi yang disebut tadi dalam penulisan ...jangan lupa tulis dalam lain-lain perenggan...sekurang-kurangnya ada tiga isi utama yang dibincangkan...rujuk contoh dalam buku teks itu...”

RV1/BBM/G3/M26-M39/24042014

“...ah...apabila sudah ada pendahuluan dan isi, mesti ada penutup...rujuk buku teks muka surat 95..penutup untuk surat kiriman biasanya tanda tangan orang yang menulis surat..untuk persatuan....setiausaha...penutup surat rasmi berbeza dengan surat biasa...kamu kena ingat tu..kalau surat rasmi nama lengkap penulis perlu ditulis....surat biasa pula..boleh ditandatangani sahaja....cuba kita bandingkan dalam buku teks ini muka surat 21 dan 95 ini.....oh..ya .jangan lupa ucapan terima kasih....dalam penutup surat kamu”

RV1/BBM/G3/M40-M50/24042014

Analisis teks rakaman video G3 di atas menunjukkan satu proses pengajaran yang menjadikan buku teks sebagai sumber utama. Dalam pengajaran tersebut G3 telah mengajar kemahiran menulis karangan surat kiriman rasmi. Melalui rakaman dan pemerhatian didapati format penulisan surat rasmi yang ada dalam buku teks telah



dihuraikan satu persatu. Pengajaran dan pembelajaran G3 tidak melibatkan pembinaan pengetahuan baharu dalam kalangan murid, malah murid tidak diberi peluang untuk menggunakan pengetahuan sedia ada mereka dalam menjana pengetahuan baharu tersebut.

Rumusannya, buku teks diakui dapat membantu guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran, namun penggantungan kepada buku teks semata-mata perlu dielakkan untuk mewujudkan kepelbagaian dalam bahan bantu mengajar. Buku teks boleh dijadikan panduan dalam menentukan kemahiran pengajaran, namun murid perlu didedahkan dengan isu-isu terkini atau semasa. Di samping itu, dalam zaman teknologi ini bahan bantu mengajar boleh dipelbagai dan guru perlu kreatif untuk memastikan bahan bantu mengajarnya dapat menarik minat murid dalam proses pembelajaran.

#### **4.1.3 Penyampaian Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Strategi pengajaran sangat penting untuk memastikan objektif pengajaran yang ditetapkan tercapai pada akhir pengajaran. Apabila strategi telah ditetapkan, maka mudahlah guru untuk merancang pendekatan, kaedah atau teknik pengajaran yang bersesuaian dengan muridnya. Tanpa pendekatan dan teknik yang berkesan, akan wujud persekitaran pembelajaran yang kurang memberangsangkan.

#### 4.1.3.1 Strategi Pengajaran Berpusatkan Guru

Kajian untuk mengenal pasti bentuk pengajaran yang digunakan oleh guru dalam mengajar karangan telah menunjukkan satu pola yang agak nyata. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pengajaran berpusatkan guru mendominasi sebahagian besar pengajaran para peserta kajian. Pemerhatian yang dilaksanakan semasa pengajaran dan pembelajaran menunjukkan bahawa para guru memainkan peranan utama dalam mengawal dan memastikan kelancaran proses pengajaran. Kawalan ini dilakukan dengan memastikan penerangan dan arahan disampaikan dalam setiap langkah pengajaran.

Proses pembinaan pengetahuan baharu melalui penggunaan pengetahuan sedia ada murid tidak tergambar dalam pengajaran. Dalam situasi ini, para murid hanya akan terlibat sekiranya disoal atau semasa membuat latihan. Pengajaran dan pembelajaran yang berfokuskan guru ini sangat ketara ditunjukkan oleh para peserta kajian. Dapatan ini jelas dalam analisis secara terperinci berdasarkan rakaman video pengajaran G1 di bawah:



Peserta kajian berdiri di hadapan kelas dan memaklumkan murid bahawa hari ini mereka akan membuat karangan dialog. Dia meminta pelajar mengeluarkan buku teks dan buka muka surat 43. G1 menerangkan bahawa dialog boleh ditulis dalam bentuk formal, dan meminta pelajar merujuk contoh dialog berbentuk forum dalam buku teks. G1 mengambil masa 15 minit untuk menerangkan peranan pengerusi dan ahli panel dalam forum. G1 juga menjelaskan bahawa karangan yang lengkap mesti ada sekurang-kurangnya lima perenggan iaitu ada pendahuluan, isi dan penutup. Murid dilihat hanya mendengar penerangan dan sekali sekala seperti sedang menyalin sesuatu.

RV1/BBM/G1/M10-M35/02052014

Rajah 4.7. Rakaman Video Pengajaran Guru 1

Proses pengajaran G1 berbentuk sehalu, penerangan diberikan tentang fakta atau isi yang perlu dimasukkan dalam karangan. G1 dilihat banyak melaksanakan proses memaklumkan, menerangkan dan menjelaskan pengajarannya. Murid hanya mendengar dan kurang memberi tindak balas terutama apabila guru menyampaikan pengajaran.

Dapatan hasil rakaman pengajaran G2 juga menunjukkan pola yang sama. G2 yang mengajar karangan jenis peribahasa telah menerangkan langkah demi langkah cara-

cara menulis karangan peribahasa iaitu sama ada secara naratif atau bukan naratif. Penerangan guru berbantuan buku teks dan murid diminta merujuk buku teks untuk melihat contoh. Murid kurang dilibatkan dalam proses pengajaran sama ada dalam bentuk sumbang saran atau perbincangan. Pengajaran yang berfokus guru tersebut ditunjukkan dalam analisis keratan rakaman video di bawah:



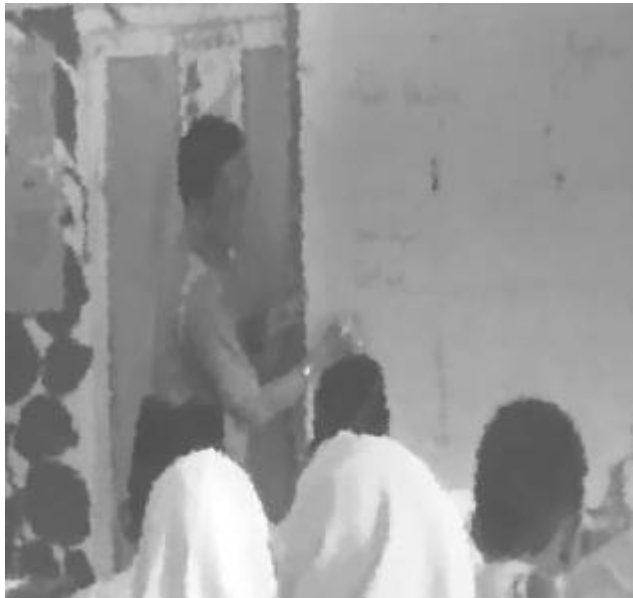
RV1/BBM/G2/M10-M35/21042014

Rajah 4.8. Rakaman Video Pengajaran Guru 2

Penggunaan strategi pengajaran kedua-dua guru di atas menerangkan kepada pengkaji bahawa dalam proses pengajaran kemahiran menulis karangan, guru lebih

banyak memberi maklumat dan kurang memberi peluang kepada murid untuk mengutarakan idea mereka. Hal ini juga jelas, apabila para guru lebih gemar menggunakan teknik penerangan dalam pengajarannya.

Dominasi guru dalam bilik darjah semasa proses pengajaran dan pembelajaran juga jelas diamalkan oleh G3. Analisis keratan rakaman video G3 menunjukkan berulangnya pola yang sama iaitu peserta kajian mengamalkan strategi pengajaran berpusatkan guru. Murid memperoleh pengetahuan berdasarkan dua sumber iaitu guru dan buku teks, hal ini kerana sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran peserta kajian dilihat menerangkan langkah demi langkah cara menulis karangan. Peserta kajian juga didapati mencatatkan format penulisan tersebut iaitu surat kiriman rasmi di papan tulis. Dapatan ini menunjukkan bahawa tidak berlaku proses penerokaan pengetahuan dalam kalangan murid dan pembinaan pengetahuan baharu berdasarkan pengetahuan sedia ada mereka kurang ditekankan oleh guru. Hal ini jelas berdasarkan keratan analisis rakaman video di bawah:



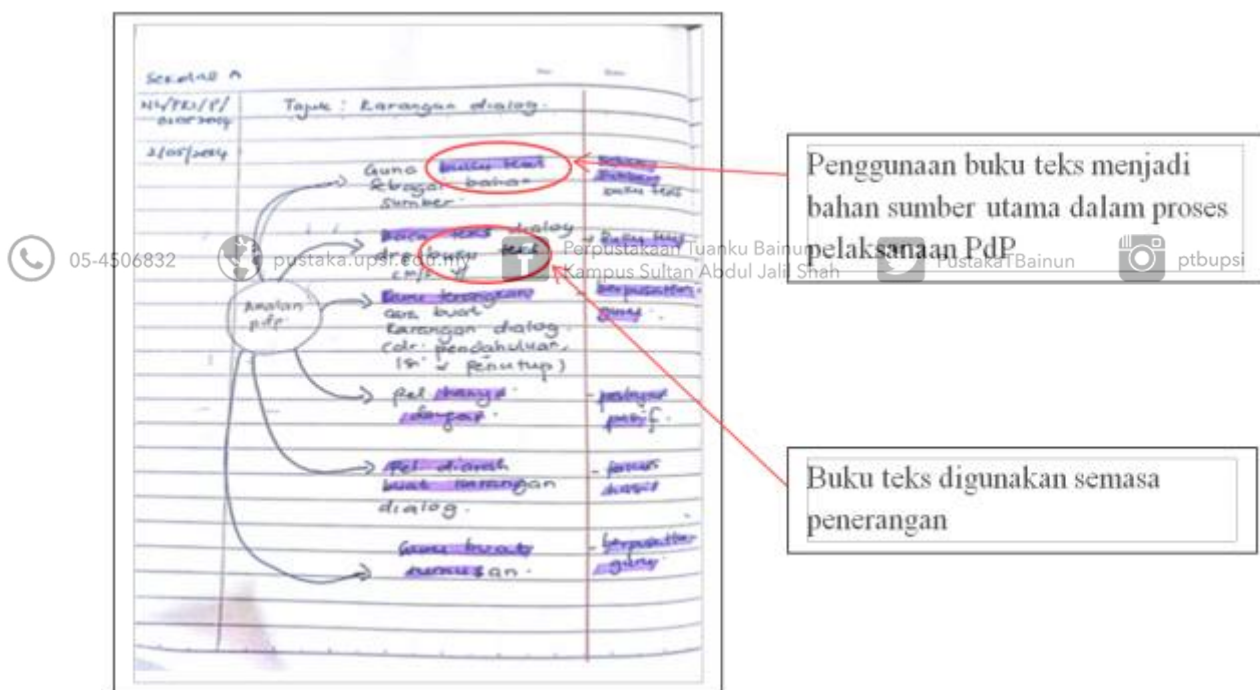
Guru menulis di papan tulis format karangan surat kiriman. Murid diminta merujuk buku teks muka surat 94 dan 21 untuk membandingkan dua jenis surat kiriman. Sambil menulis di papan tulis, guru menerangkan format karangan surat rasmi. Murid diperhatikan hanya mendengar dan menyalin apa yang dicatat di papan tulis.

RV1/BG/G3/M15-M30/24042014

Dapatan kajian berdasarkan keratan rakaman video para guru tersebut memaparkan bahawa pendekatan konvensional yang berpaksikan guru menjadi pilihan dalam mengajar kemahiran karangan kepada murid. Hal ini dilihat berkait rapat juga dengan pemilihan buku teks sebagai bahan bantu mengajar. Guru-guru lebih berfokus kepada penerangan kerana murid boleh merujuk maklumat yang disampaikan daripada buku teks.

Triangulasi data melalui analisis nota lapangan juga menunjukkan pola yang sama. Pengajaran dan pembelajaran yang menekankan proses guru menerangkan dan memberi contoh serta kurang memberi peluang kepada murid untuk menyumbangkan

idea jelas menunjukkan dominasi guru sepanjang pengajaran dan pembelajaran. Data daripada nota lapangan menunjukkan G1 yang mengajar karangan jenis dialog telah menghuraikan format penulisan dialog dengan menggunakan buku teks. Aktiviti berkumpulan yang boleh menggambarkan penglibatan murid tidak dilaksanakan semasa pengajaran.



NL1/BG/G1/02052014

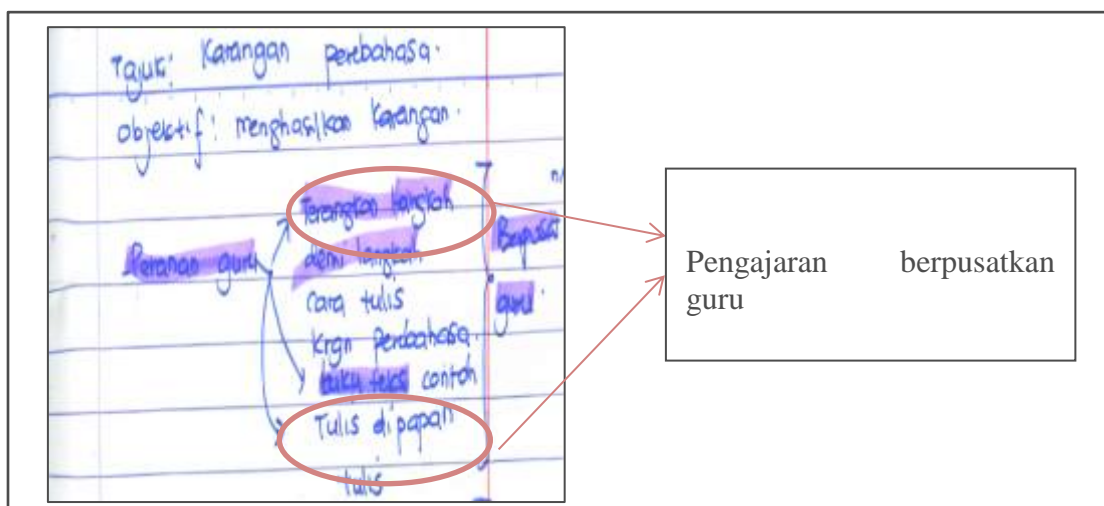
Rajah 4.10. Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 1

Berdasarkan keratan (NL1/BG/G1/02052014) di atas, beberapa kata kerja yang digunakan oleh pengkaji untuk menerangkan situasi atau hasil pemerhatian sepanjang proses pengajaran peserta jelas memberatkan kepada peranan guru semata-mata. Sebagai



contoh frasa seperti ‘ guru terangkan’ , ‘ pelajar diarah’, ‘guru buat’ menerangkan keadaan bilik darjah yang hanya didominasi oleh guru.

Pola yang sama juga ditunjukkan dalam data yang dicatatkan dalam nota lapangan G2. Penerangan secara terperinci oleh G2 tentang format menghasilkan karangan peribahasa dapat dikesan semasa pengajaran dan pembelajaran. G2 yang kurang melibatkan murid dilihat lebih cenderung untuk merujuk buku teks sambil menghuraikan cara menulis isi karangan berdasarkan jenis iaitu cerita atau penerangan untuk karangan peribahasa. Keratan catatan nota lapangan di bawah membuktikan kewujudan pola ini.

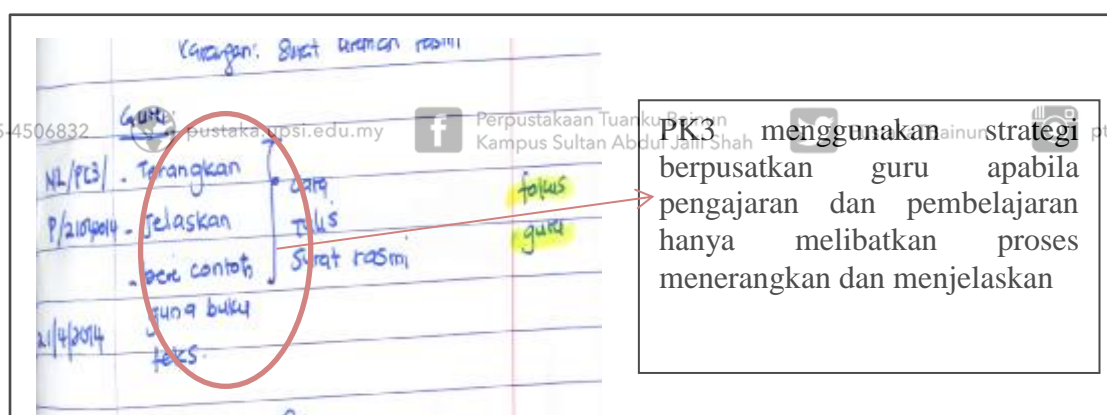


NL1/BG/G2/21042014

Rajah 4.11. Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 2



Pengajaran yang berpusatkan guru juga merupakan pola yang muncul dalam amalan pengajaran dan pembelajaran G3. G3 telah mengajar kemahiran menulis karangan surat kiriman rasmi. Penerangan langkah demi langkah daripada permulaan surat sehinggalah tanda tangan pengirim telah dijelaskan dengan terperinci. Di samping itu, G3 juga mencatatkan contoh format surat rasmi di papan tulis. Jelaslah aktiviti dalam pengajaran G3 ini hanya berfokus kepada guru dan kurang menggalakkan penglibatan murid. Analisis keratan nota lapangan G3 menunjukkan keadaan ini:



NL1/BG/G3/24042014

Rajah 4.12. Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 3

Ketiga-tiga guru jelas menunjukkan pola yang sama iaitu pengajaran dan pembelajaran menggunakan strategi berpusatkan guru. Proses pengajaran ketiga-tiganya banyak melibatkan aktiviti menerangkan dan menghuraikan. Kesan daripada aktiviti itu para murid kurang berminat untuk memberikan idea dan hanya menyalin apa-apa yang diterangkan.

#### 4.1.3.2 Strategi Pengajaran Berfokuskan Hasil

Mengarang merupakan satu proses yang dinamik. Oleh itu, guru perlu merancang strategi dan teknik dalam memastikan muridnya menguasai kemahiran mengarang. Terdapat empat komponen penting yang perlu dititikberatkan dalam menghasilkan satu penulisan karangan iaitu pendahuluan, isi dan penutup di samping memastikan penggunaan bahasa yang gramatis. Karangan perlu diajar dengan menekankan kepada proses penghasilan bukannya hasil penulisan semata-mata. Setiap komponen dalam satu karangan hendaklah diajar secara berasingan agar murid boleh menguasai setiap kemahiran. Pengetahuan dan kemahiran itu akan menjadi pengetahuan sedia ada mereka untuk dijadikan panduan bagi

membina pengetahuan baharu dalam menghasilkan karangan.

Penerokaan awal pengkaji mendapati wujudnya satu pola pengajaran karangan dalam bilik darjah yang berfokuskan kepada hasil penulisan semata-mata. Para guru kurang memberikan pengalaman kepada murid tentang proses menghasilkan satu-satu karangan. Amalan ini jelas apabila semasa pengajaran, guru akan menerangkan dan memastikan murid menulis karangan lengkap yang mengandungi pendahuluan, isi dan penutup.

Langkah-langkah pengajaran yang digunakan oleh guru pada peringkat awal juga telah diteroka melalui temu bual. Gambaran awal berkaitan teknik yang digunakan oleh

guru dalam pengajaran telah dikenal pasti berdasarkan keratan temu bual seperti yang berikut:

Saya akan mengajar pelajar untuk membuat pendahuluan, menulis isi dan seterusnya membuat penutupan karangan. Kan..mudah apabila ada contoh..pelajar juga faham....latihan akan mereka buat dengan cepat..saya beri tajuk...

Kod : TB1/ST/G1/02052014

Karangan yang lengkap perlu ada pendahuluan, isi dan penutup...saya akan memastikan pelajar menulis karangan yang lengkap..pendahuluan, tiga isi dan penutupan...saya akan beri tajuk..kemudian..contoh akan saya minta dia orang lihat buku teks...banyak contoh karangan lengkap dalam tu.....”

Kod: TB1/ST/G2/21042014

Mula-mula ..saya beri tajuk..kemudian saya akan ajar mereka tentang pendahuluan, isi dan penutup karangan....saya akan minta mereka buat karangan lengkap..kadang-kadang masa tak cukup..saya beri sebagai latihan atau kerja rumah. Emmm...dalam kelas biasanya saya buat perbincangan tentang cara buat pendahuluan, isi dan penutup...kalau ada ajar tiga aspek tu, mudahlah...ba...mereka buat karangan walaupun di rumah.....

Kod : TB1/ST/G3/24042014

Dapatan daripada keratan temu bual di atas menjelaskan bahawa para guru terikat dengan cara pengajaran yang menekankan hasil penulisan. Pada akhir pengajaran murid

diharapkan dapat menghasilkan satu karangan yang lengkap. Karangan ini dibina hasil penerangan dan contoh yang dirujuk daripada buku teks. Pendekatan pengajaran yang digunakan didapati kurang menerapkan kemahiran atau teknik menulis karangan yang sepatutnya diajar kepada para murid.

Rujuk silang dengan analisis keratan rakaman video G1 menunjukkan adanya pola pengajaran yang berfokuskan hasil dan bukannya proses. G1 telah menerangkan cara menulis karangan dialog yang merangkumi pendahuluan, isi dan penutup. Antaranya:

“...macam karangan yang lain..forum juga ada pendahuluan, isi dan penutup.. rujuk buku teks kamu tu.. untuk pendahuluan pengerusi perlu memaklumkan tajuk dan memperkenalkan ahli-ahli forum sebelum mengajukan soalan..... untuk isi.. pastikan tiada soalan yang jawapannya hanya ya atau tidak.. jawapan ahli panel perlu panjang.. contohi jawapan Amir dalam petikan itu.... dalam forum ini akan wujud celah-mencelah antara ahli forum... itulah caranya kamu menulis karangan dialog nanti... karangan akan ditutup dengan ucapan terima kasih oleh pengerusi dan kesimpulan akan dibuat...”

RV1/BH/G1/M26-M39/02052014

“...baiklah..... sekarang..... cikgu mahu kamu buat karangan dialog yang lengkap... mesti ada pendahuluan, isi dan penutup..... cikgu sudah terangkan... kan.... mesti boleh....”

RV1/BH/G1/P/M40 –M46/02052014

Pola yang sama juga ditunjukkan oleh G2. Pengajaran dan pembelajaran G2 juga berfokuskan hasil semata-mata. Cara atau format menghasilkan karangan peribahasa yang diajar diterangkan secara keseluruhan dan tidak kelihatan murid membina pengetahuan baharu. Penekanan diberikan kepada hasil karangan yang lengkap iaitu mengandungi pendahuluan, isi dan penutup. Petikan keratan rakaman video G2 membuktikan hal ini. “Seperti karangan lain perlu ada pendahuluan, isi dan penutup...rujuk buku teks kamu untuk kefahaman lanjut .....” (RV-1/BH/G2/M26-M39/21042014).

Selain itu, analisis keratan rakaman video G3 juga menunjukkan dapatan yang sama. Pola yang muncul sama dengan peserta kajian lain iaitu pengajaran yang berfokuskan hasil dan proses menghasilkan setiap perenggan dalam karangan itu tidak ditekankan. Dalam proses pengajarannya, G3 berusaha untuk memastikan para murid memahami format menulis surat kiriman rasmi dengan harapan karangan yang dibina akan lebih tepat dan lengkap. Keratan analisis rakaman video G3 adalah seperti di bawah:

“...jadi kamu perlu jelaskan setiap isi-isi yang disebut tadi dalam penulisan ...jangan lupa tulis dalam lain-lain perenggan...sekurang-kurangnya ada tiga isi utama yang dibincangkan...rujuk contoh dalam buku teks itu...”

RV1/BH/G3/M26-M39/24042014

“...ah...apabila sudah ada pendahuluan dan isi, mesti ada penutup..rujuk buku teks muka surat 95..penutup untuk surat kiriman biasanya tanda tangan orang yang menulis surat..untuk persatuan....setiausahalah...

RV1/BH/G3/M40-M50/24042014

Petikan rakaman di atas menunjukkan bahawa murid kurang diberi autonomi untuk menentukan proses penulisannya. Guru telah memastikan aspek-aspek yang mesti ditulis dalam karangan mereka. Amalan pengajaran guru seperti ini akan mengehendkan perkembangan idea dan pemikiran murid.

Berdasarkan rujuk silang dengan rancangan pengajaran harian (RPH) , didapati pola yang sama juga muncul dalam perancangan mengajar G1. Catatan ringkas dalam langkah pengajaran menggambarkan bahawa kurangnya berlaku proses menghasilkan karangan dan G1 lebih menitikberatkan hasil penulisan. Dalam langkah pengajarannya, G1 mengajar murid menghasilkan karangan yang lengkap. Strategi pengajaran yang dilaksanakan menunjukkan bahawa G1 mementingkan hasil penulisan tanpa memberikan pengalaman kepada murid untuk mempelajari langkah demi langkah proses pembinaan pendahuluan, isi dan penutup karangan dialog. Analisis dokumen rancangan pengajaran harian (RPH/BH/G1/02052014) G1, G2 (RPH/BH/G2/21042014) dan G3 (RPH/BH/G3/24042014).

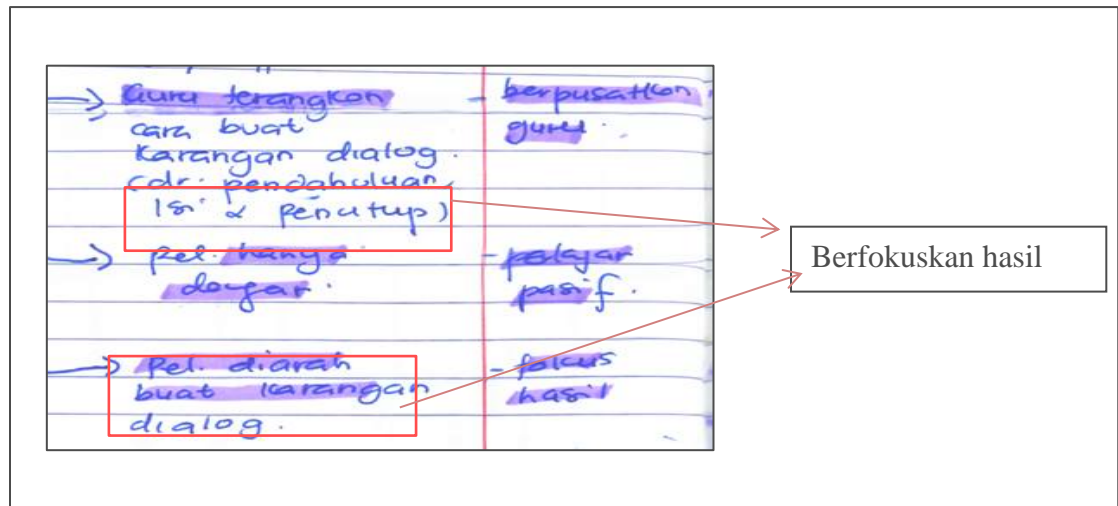


Berdasarkan RPH/BH/G2/21042014, G2 telah menetapkan objektif pengajarannya pada hari tersebut iaitu murid dapat menulis karangan peribahasa. Pernyataan ini menjelaskan murid akan diminta menyiapkan satu karangan yang lengkap, apatah lagi G2 telah mengajar murid keseluruhan format atau cara menulis karangan peribahasa. Arahan untuk murid menghasilkan satu karangan ini menerangkan strategi pengajaran guru yang lebih kepada hasil dan bukannya proses menulis karangan tersebut.

Di samping itu, Guru 3 (RPH/BH/G3/24042014) juga menunjukkan pola yang sama. Kecenderungan G3 untuk memastikan murid menyiapkan satu karangan lengkap tercatat dalam rancangan pengajarannya. G3 telah mensasarkan objektif pengajarannya iaitu murid dapat menulis karangan surat kiriman rasmi pada akhir pengajaran dan pembelajarannya. Objektif ini juga menerangkan wujudnya pola amalan pengajaran G3 yang memfokuskan hasil dan kurang menitikberatkan proses membina karangan tersebut. Hal ini juga ditunjukkan dalam langkah pengajarannya apabila pada akhirnya setelah format diterangkan murid diminta untuk membuat latihan.

Triangulasi data melalui nota lapangan juga menggambarkan amalan pengajaran para guru yang berfokuskan hasil dan bukannya proses membina karangan tersebut. Keratan analisis nota lapangan pengkaji ditunjukkan di bawah:



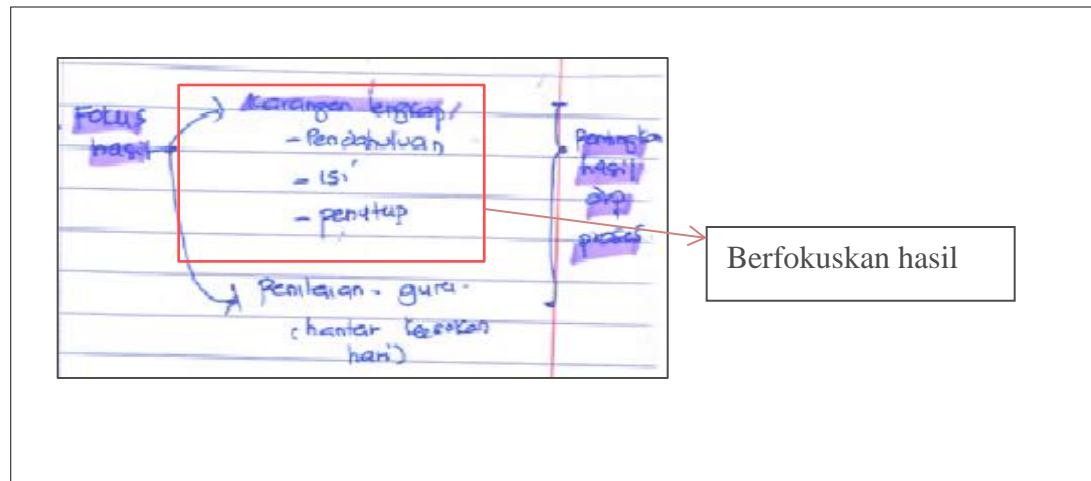


NL1/BH/G1//02052014

Rajah 4.13. Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 1

G1 telah menerangkan format penulisan dialog yang merangkumi pendahuluan, isi dan penutup. Amalan pengajaran yang ditunjukkan menjelaskan strategi pengajaran G1 yang memfokuskan kepada hasil penulisan. Pola ini juga didapati dalam analisis nota lapangan G2.



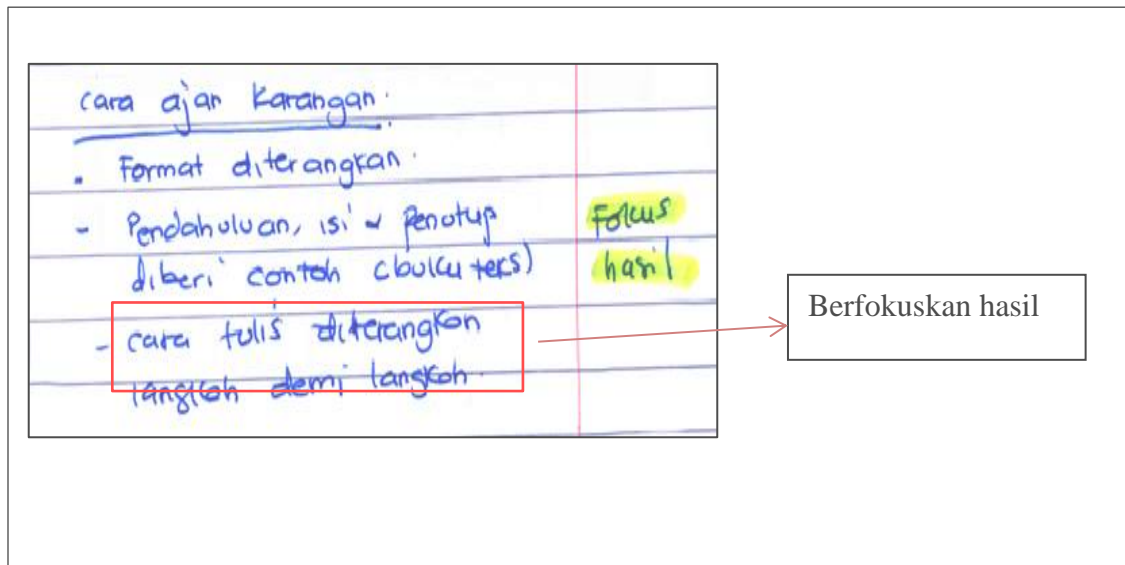


NL1/BH/G2/21042014

Rajah 4.14. Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Peserta Kajian 2

Karangan yang lengkap biasanya tidak akan dapat disiapkan dalam satu sesi pengajaran. Apatah lagi dalam masa yang sama guru akan memberi penerangan dan panduan. Oleh itu, mengajar dengan berfokuskan hasil akan menyebabkan para murid lebih berusaha untuk menyiapkan karangan tanpa belajar untuk menguasai kemahiran yang sepatutnya diperoleh dalam proses pembelajaran.

Amalan pengajaran G3 juga menunjukkan pengulangan pola yang sama. Setiap perenggan iaitu pendahuluan, isi dan penutup karangan diajar serentak dan setelah penerangan G3, murid akan diberi latihan menulis karangan yang berformatkan surat kiriman rasmi. Analisis keratan nota lapangan memaparkan situasi ini.



NL1/BH/G3/24042014

Rajah 4.15. Nota Lapangan Pencerapan Pengajaran Guru 3

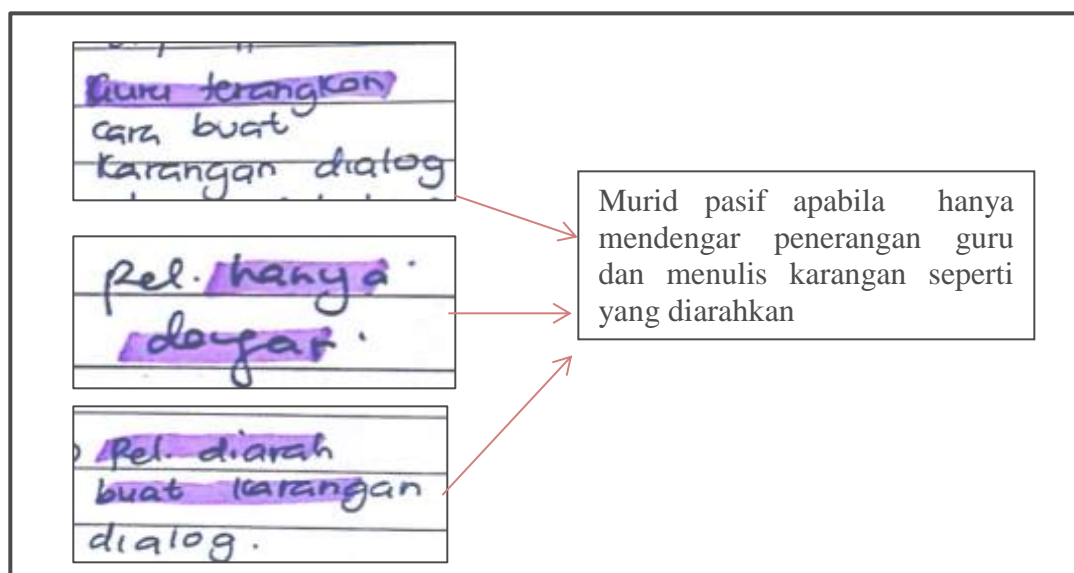
Pengajaran yang lebih memfokuskan hasil berbanding proses pengajaran merupakan satu strategi pengajaran yang diaplikasikan oleh para guru dalam pengajaran karangan. Didapati bahawa tidak berlaku pembinaan pengetahuan apabila para guru hanya memastikan murid boleh menghasilkan satu karangan yang lengkap pada akhir pengajaran. Proses pembelajaran untuk teknik atau cara-cara menghasilkan setiap komponen karangan tidak ketara semasa pencerapan dilaksanakan.

#### 4.1.3.3 Aktiviti Pembelajaran Murid

Strategi pengajaran yang berpusatkan guru telah menimbulkan pola yang seterusnya dalam kajian ini iaitu murid pasif semasa proses pembelajaran. Amalan para guru yang kerap memberi penerangan, penjelasan serta arahan-arahan telah mengurangkan peluang

murid untuk memberi idea atau melibatkan diri dalam proses pembinaan pengetahuan baharu. Pemerhatian menunjukkan murid kurang dilibatkan dalam aktiviti pembelajaran.

Semasa proses pengajaran G1, pengkaji mendapati murid kurang dilibatkan dalam proses pembinaan pengetahuan apabila guru bertindak menjadi sumber pengetahuan kepada mereka. Murid diarah untuk membuat karangan dialog setelah penerangan tentang cara penulisan diberi oleh G1. Semasa proses ini murid hanya mendengar dan pada akhir menulis karangan dialog seperti yang diarahkan oleh G1. Analisis keratan nota lapangan (NL/BP/G1/P/02052014) menjelaskan situasi ini.

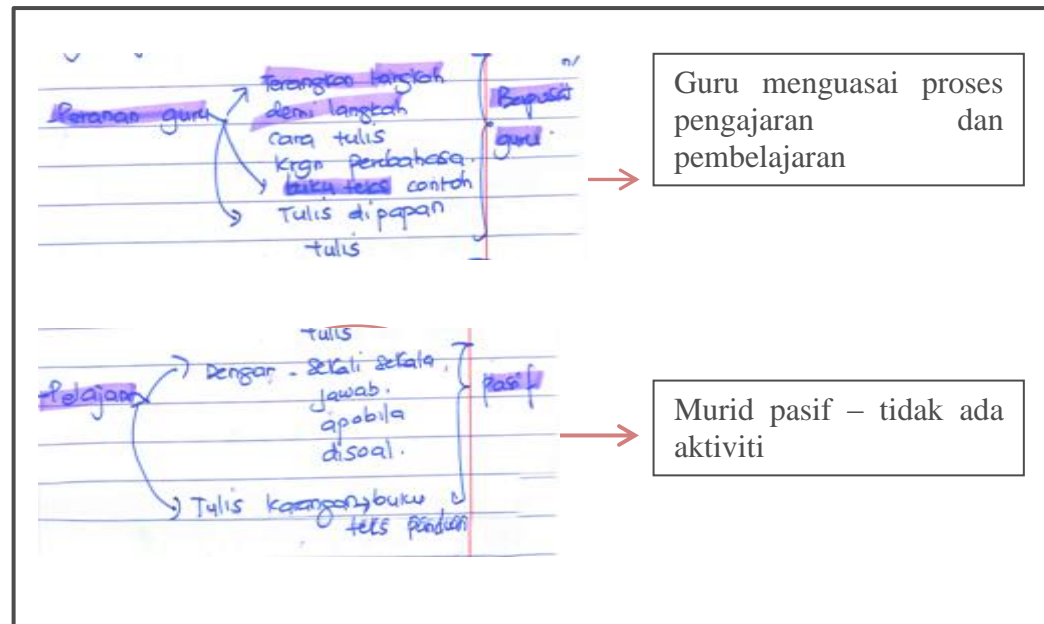


NL1/AM/G1/02052014

Rajah 4.16. Catatan Nota Lapangan Pengajaran Guru1

Dalam proses pengajaran, karangan jenis dialog boleh disampaikan menggunakan teknik lakonan, namun didapati guru menggunakan sesi pengajaran untuk memastikan murid-murid boleh menulis dialog seperti yang diterangkan atau berdasarkan contoh yang diberi. Penguasaan guru dalam sesi pembelajaran ini akan menyebabkan murid-murid menjadi kurang aktif semasa guru mengajar.

Pola yang sama juga dikesan semasa proses pengajaran G2. Berdasarkan analisis keratan nota lapangan, didapati G2 telah mengajar murid menulis karangan peribahasa dengan memberikan penerangan berbantuan buku teks. Murid fokus mendengar maklumat yang disampaikan sambil merujuk buku teks untuk melihat contoh. Di samping itu, dalam proses pengajaran G2, aktiviti berkumpulan dan soal jawab dengan murid kurang ditekankan. murid pasif dan tidak terlibat dalam menyuarakan pengetahuan sedia ada mereka.

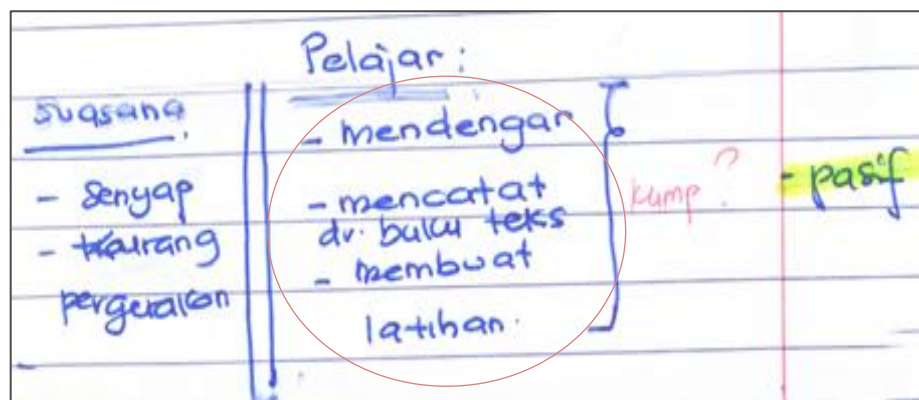


#### Rajah 4.17. Catatan Nota Lapangan Pengajaran Guru 2

Proses pembelajaran yang kurang melibatkan murid akan menyebabkan persekitaran pembelajaran yang tidak menggalakkan. Murid didapati hanya akan menjawab sekiranya ditanya dan tiada idea yang dilontarkan apabila diajukan oleh peserta kajian. Hal ini dilihat berpunca daripada tumpuan murid kepada buku teks, yang sentiasa dirujuk oleh murid semasa guru memberi penerangan.

Analisis daripada catatan nota lapangan G3 juga menunjukkan pola yang berulang. Sumbang saran dan aktiviti berkumpulan tidak dilaksana semasa pengajaran. Murid pasif dan hanya akan menjawab sekiranya disoal. Di samping itu, murid didapati

lebih berminat untuk mencatatkan penerangan yang diberi oleh G3 berbanding melibatkan diri dalam sesi soal jawab.



Triangulasi melalui rakaman video juga menunjukkan dapatan yang sama. Pola yang dikesan ialah murid agak pasif apabila guru lebih mengutamakan penerangan berbanding percambahan idea atau aktiviti berkumpulan. Para murid dilihat hanya mendengar dan mencatat malah statik di tempat sendiri tanpa ada perbincangan dengan rakan-rakan yang lain. Murid-murid juga didapati menumpukan sepenuh perhatian kepada penerangan guru dan mengikut arahan-arahan yang diberikan oleh guru. Analisis keratan rakaman video untuk ketiga-tiga peserta kajian jelas menunjukkan situasi ini.



Semasa guru menerangkan di hadapan kelas, didapati murid hanya mendengar dan ada yang kelihatan seperti mencatat sesuatu. Terdapat juga murid yang seolah-olah tidak menunjukkan minat terhadap penerangan guru dan membuat kerja sendiri.

RV-1/AM/G1/M15-35/02052014

Rajah 4.19. Rakaman Video Pengajaran Guru 1

Kurangnya penglibatan murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran menyebabkan mereka kelihatan pasif dan kurang menyumbangkan pendapat atau menyalurkan pengetahuan sedia ada semasa sesi pembelajaran. Analisis keratan rakaman video G1 (RV-1/BP/G1/M15-35/22042014) di atas menjelaskan pola ini. Murid dilihat hanya mendengar dan mencatat tanpa melakukan sebarang aktiviti yang boleh menggalakkan pembinaan pengetahuan baharu mereka. Pola yang sama juga jelas digambarkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran G2. Analisis keratan rakaman video G2 (RV-1/BP/G2/M10-M35/21042014) menunjukkan bahawa murid hanya melakukan aktiviti-aktiviti persendirian seperti mencatat dan mendengar serta memfokuskan perhatian mereka kepada guru di hadapan kelas. Suasana pembelajaran yang pasif dan tidak berpusatkan murid ini ditunjukkan dalam keratan rakaman video di bawah.

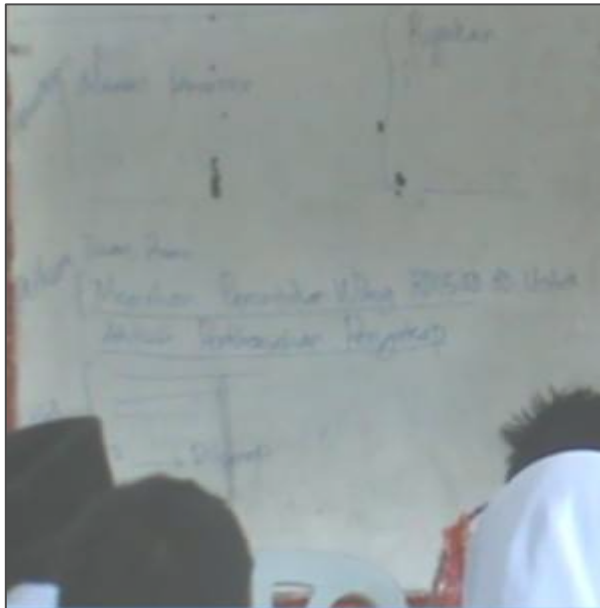


Hanya beberapa orang murid sahaja yang mencatat format peribahasa yang diterangkan oleh guru. Murid yang lain hanya mendengar dan menunjukkan wajah yang kurang berminat. Terdapat juga murid yang seperti khusyuk mendengar penerangan guru tanpa memedulikan rakan-rakan yang lain.

Rajah 4.20. Rakaman Video Pengajaran Guru 2

Pengajaran dan pembelajaran yang tidak berpusatkan murid dalam bilik darjah sangat ketara apabila guru kurang memberikan peluang kepada murid untuk melakukan pelbagai aktiviti dan hal ini dapat dikesan semasa proses pengajaran dan pembelajaran G3. Pola yang berulang jelas digambarkan apabila murid pasif semasa pembelajaran dan tidak terdapat aktiviti-aktiviti yang melibatkan kumpulan. Pergerakan murid juga terhad dan perhatian sepenuhnya diberikan kepada guru di hadapan kelas. Analisis keratan rakaman video G3 di bawah menunjukkan senario ini.





Murid mendengar penerangan tentang format penulisan dan mencatat contoh yang diberi oleh guru di papan tulis. Tidak kelihatan aktiviti yang melibatkan kumpulan dan murid hanya duduk di tempat sendiri sambil menumpukan perhatian kepada pengajaran guru.

Suasana pembelajaran yang pasif akan wujud apabila murid hanya menghafal semua maklumat yang disampaikan oleh guru secara syarahan tanpa ada penglibatan murid dalam pembelajaran. Murid hanya mendengar syarahan dan mengingati fakta yang diberikan oleh guru. Amalan pengajaran guru yang lebih berpusatkan guru ini menimbulkan corak pembelajaran sedemikian.

#### 4.1.4 Kaedah Penilaian Hasil Penulisan Karangan

Proses penilaian dalam pengajaran bertujuan untuk mengenal pasti kelemahan murid terutama penilaian yang dilaksanakan secara berterusan dalam bilik darjah. Selain itu, penilaian juga akan membantu guru merancang pengajaran agar bersesuaian dengan kebolehan muridnya.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa hasil karangan murid tidak dibincangkan dalam bilik darjah. Murid diminta menulis karangan dan menghantar apabila telah siap. Tugas menyemak karangan murid merupakan tanggungjawab guru sepenuhnya. Hal ini

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

jelas berdasarkan penemuan daripada keratan temu bual dengan guru di bawah:

“..Saya akan semak hasil karangan murid sendiri...”

Kod :TB1/NIL/G1/02052014

“..murid tak tahu memeriksa karangan..kalau objektif atau ada pilihan jawapan mungkin.....”

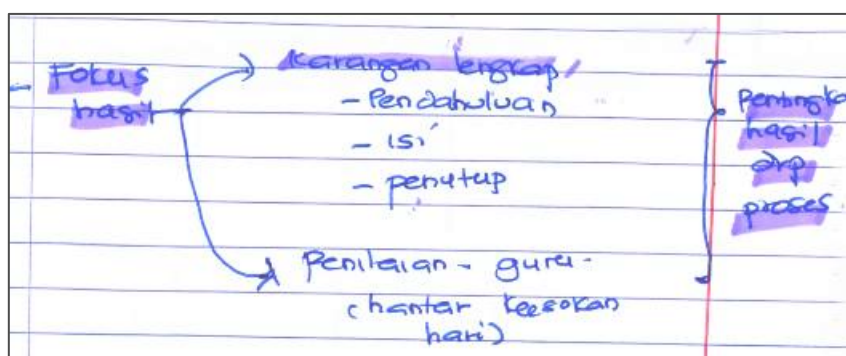
Kod: TB1/NIL/G2/21042014

“..selalunya masa tidak cukup untuk membuat semak dalam kelas, lagipun saya rasa itu tugas saya untuk menyemak, murid tidak mahir...”

Kod : TB1/NIL/G3/24042014

Dapatan kajian di atas menjelaskan bahawa, para guru beranggapan sudah menjadi tugas mereka untuk menyemak hasil karangan murid. Murid kurang diberi kepercayaan dalam menilai hasil kerja sendiri atau rakan mereka. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa karangan murid tidak akan dapat dinilai semasa pengajaran dan pembelajaran kerana masalah masa yang tidak mencukupi. Pengajaran para guru yang berfokuskan hasil sebenarnya menjadi penyebab penilaian karangan murid tidak dapat dilaksanakan dalam sesi pengajaran. Masa dihabiskan oleh murid untuk menulis karangan lengkap yang biasanya memerlukan lebih daripada 30 minit untuk disiapkan.

Rujuk silang dengan catatan nota lapangan pengkaji juga menunjukkan dapatan yang sama. Karangan yang tidak dapat disiapkan pada sesi pembelajaran diarahkan untuk dihantar pada keesokan harinya. Keratan catatan nota lapangan pengkaji menjelaskan dapatan ini.



NL-1/NIL/G2/P/21042014

Rajah 4.22. Nota Lapangan Cara Penilaian Guru 2

Jelaslah bahawa penilaian hanya dilaksanakan oleh peserta kajian dan memberi murid tanggungjawab menilai hasil kerja mereka sendiri bukanlah sesuatu yang biasa dilaksanakan oleh para guru. Misalnya G2 dan G3 tidak yakin murid mampu menyemak hasil kerja mereka sendiri. Tugas menyemak hasil kerja murid sememangnya salah satu tanggungjawab guru, namun para murid juga perlu didedahkan dengan proses ini agar mereka dapat membuat penambahbaikan terhadap karangan yang dibina. Justeru, memberi peluang kepada murid melaksanakan aktiviti ini akan mendedahkan mereka kelemahan-kelemahan atau kesalahan-kesalahan yang dibuat semasa mengarang. Oleh itu, pendedahan tentang cara menyemak hasil karangan perlu diberikan kepada para murid.

Dapatan kajian yang dihuraikan dalam bahagian ini telah merangkumi empat tema penting iaitu persediaan sebelum pengajaran, strategi dan teknik pengajaran, aktiviti murid dan seterusnya penilaian hasil penulisan karangan. Secara keseluruhan, matriks di bawah menunjukkan senarai aktiviti pengajaran kemahiran menulis karangan ketiga-tiga orang guru.

Jadual 4.1  
*Amalan Pengajaran Guru Bahasa Melayu*

No	Item	G1	G2	G3
1	Guru beri tajuk	√	√	√
2	Terangkan format penulisan	√	√	√
3	Perbincangan secara keseluruhan berdasarkan contoh	√	√	√
4	Memberi latihan	√	√	√
5	Penerangan menggunakan buku teks	√	√	√
6	Berpusatkan guru	√	√	√
7	Murid pasif	√	√	√
8	Berfokuskan hasil	√	√	√
9	Murid hanya mendengar	√	√	√
10	Guru Bertanggungjawab sepenuhnya dalam menilai hasil karangan	√	√	√

Jadual di atas menjelaskan bahawa, proses pengajaran dan pembelajaran para guru masih menekankan peranan guru dalam setiap peringkat pengajaran. Murid hanya akan terlibat apabila disoal dan akan menulis karangan setelah mendengar penerangan dan contoh yang diberikan oleh guru. Penerokaan awal ini berjaya melihat satu fenomena yang wujud dalam kerangka minda para guru. Berdasarkan perkongsian pengalaman ini, didapati terdapat variasi maklumat menarik yang boleh dibincangkan.

Gambaran minda para guru dalam keratan temu bual di atas merupakan satu pola yang penting untuk diteroka. Oleh itu, pengkaji telah cuba mendapatkan gambaran sebenar tentang pandangan guru berkaitan pengajarannya. Dapatan pengkaji dipaparkan dalam keratan temu bual pengkaji dengan para guru di bawah.

G1 : em...ada juga ba kadang-kadang saya guna bahan lain, Cuma saya tiada masa mahu sediakan dan cari. Masa mengajar saya banyak, tugas lain lagi.....buku teks tu saya anggap memudahkan saya....

TB/G1/02052014

G2 : ...kalaulah masa saya ni banyak..memang nda juga saya selalu guna tu buku teks...tapi di sekolah ini kadang-kadang macam masa tu nda pernah cukup-cukup....

TB/G2/21042014

G3: ..cuba bayangkan..jadual saya setiap hari penuh..BM saya ajar tiga kelas, subjek lain lagi..mana ada masa untuk persediaan..akhirnya buku tekslah yang saya guna...

TB/G3/24042014

Berdasarkan temu bual di atas faktor kekangan masa menyebabkan para peserta lebih cenderung untuk menggunakan buku teks berbanding menyediakan bahan pengajaran yang lain. Walaupun ada juga dalam kalangan mereka yang pernah menyediakan bahan sumber lain, namun secara keseluruhan buku teks menjadi pilihan sebagai bahan bantu mengajar.

Faktor masa juga menjadi alasan para guru untuk tidak melaksanakan aktiviti berkumpulan sehingga murid agak pasif semasa proses pembelajaran. Aktiviti berkumpulan hanya dilaksanakan bagi tajuk-tajuk yang dianggap mudah untuk diselesaikan berbanding karangan yang memerlukan masa untuk disiapkan. Berikut ialah analisis keratan temu bual dengan para guru.

G1 : karangan ni perlu masa ba...mahu disiapkan...kan perlu lengkap tu..satu karangan kadang-kadang lebih 30 minit murid mahu siapkan...mana sempat buat aktiviti..saya kena terangkan dulu kan sebelum mereka buat karangan...itu pun sudah mengambil masa....

TB/G1/02052014

G2 : Pernah juga saya cuba ni....saya minta pelajar buat karangan secara berkumpulan..karangan lengkap...habis masa hanya diorang buat karangan tu...saya suruh yang lengkap pendahuluan, isi dan penutup...karangan akhirnya siap...tapi macam saya lihat hasilnya nda ok...pendahuluan nda sesuai, isi pun nda dihuraikan....kena cikgu terangkan dulu rasanya....tapi memang nda cukup masa.....

TB/G2/21042014

G3: ..kumpulan ?...emmm...bolehkah karangan diajar buat berkumpulan? Cukup masakah tu? kalau saya..karangan... saya nda berapa suka kalau dibuat aktiviti berkumpulan, saya nda rasa masa tu cukup....

TB/G3/24042014

Keratan temu bual di atas menjelaskan bahawa para guru sukar untuk melaksanakan pengajaran yang berfokuskan murid misalnya secara berkumpulan kerana dirasakan aktiviti ini memerlukan masa yang panjang. Apatah lagi untuk menyiapkan satu karangan yang lengkap memerlukan masa yang agak lama. Faktor masa ini dilihat sebagai satu penghalang utama untuk para guru mempelbagaikan strategi pengajarannya di bilik darjah.

Di samping itu, satu lagi pola yang muncul yang menjadi penyebab guru mengamalkan pengajaran yang lebih konvensional ialah faktor diri guru yang kurang yakin dengan kebolehan murid-muridnya. Keyakinan yang dimaksudkan ialah keyakinan untuk murid berusaha sendiri mendapatkan kemahiran dengan sedikit bimbingan daripada guru. Para guru merasakan para murid perlu dibimbing langkah demi langkah untuk memastikan karangan yang dibina lengkap dan menggunakan format yang tepat. Analisis keratan temu bual menjelaskan hal ini.

G1 : saya berpendapat pelajar tingkatan 2 ni masih belum mahir ba membina karangan..saya nda yakin mahu bagi tugas tu....saya mahu ajar dulu, baru nanti hasilnya lebih baik...

TB/G1/02052014

G2 : .... pelajar bolehkah buat kalau nda dibimbing?saya nda pasti mereka tu boleh buat karangan kalau tanpa bantuan guru.Kurang yakin saya.....

TB/G2/21042014

G3: terus terang ah....menyuruh pelajar menulis karangan dengan sedikit bantuan guru...susah untuk dilaksanakan. Nda yakin saya...bukan bermakna nda boleh dibuat...

TB/G3/24042014

Keratan temu bual di atas menjelaskan pendirian para guru terhadap kebolehan murid-muridnya. Dalam minda guru masih tertanam satu pegangan bahawa, semua ilmu datang dari guru dan guru bertanggungjawab sepenuhnya untuk membantu murid. Hal ini ternyata bertentangan dengan teori pembelajaran konstruktivisme yang memerlukan



guru memberi autonomi untuk murid mengendalikan proses pembelajaran mereka sendiri.

Kesimpulannya pelbagai strategi, pendekatan, kaedah dan teknik telah diperkenalkan untuk memastikan guru dapat melaksanakan pengajarannya dengan menarik dan berkesan. Namun wujud pula penyebab-penyebab yang menjadi punca strategi tersebut tidak dapat dilaksanakan. Justeru, guru perlu lebih proaktif dan berusaha untuk memastikan pengajaran khususnya pengajaran kemahiran penulisan dapat disampaikan dengan berkesan agar masalah penulisan dalam kalangan murid tidak

berlanjutan sehingga mereka di menengah atas.

#### **4.2 Pengetahuan Guru Tentang Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran**

Bahagian ini adalah untuk menjawab soalan kajian yang kedua tentang pengetahuan guru dalam penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran. Dalam konteks kajian ini beberapa ciri pembelajaran konstruktivisme akan dikenal pasti daripada kerangka minda para peserta kajian. Ciri-ciri konstruktivisme yang dijadikan asas dalam kajian ini adalah yang disenaraikan Modul Pendekatan Konstruktivisme yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia tahun 2001. Walau bagaimanapun ciri-ciri lain yang didapati berkaitan dengan teori juga akan diberikan tumpuan.

Pendekatan Konstruktivisme merupakan salah satu elemen pengisian kurikulum yang perlu diterapkan oleh para guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran untuk semua mata pelajaran. Secara idealnya setiap guru perlu tahu dan menerapkan sekurang-kurangnya satu atau dua ciri penting yang disarankan dalam pendekatan tersebut.

Sehubungan dengan itu, satu penemuan menarik semasa kajian lapangan diadakan di sekolah di daerah Papar telah dikesan dalam kalangan guru di daerah tersebut. Walaupun terdapat guru yang masih dipengaruhi amalan pengajaran yang berpusatkan guru, terdapat juga guru-guru yang telah dapat menyampaikan pengajarannya dengan baik dan berkesan. Pengkaji mendapati pengajaran guru dalam kemahiran menulis karangan ada diserapkan ciri-ciri atau prinsip-prinsip asas yang penting dalam pembelajaran konstruktivisme. Justeru, guru-guru ini dijadikan peserta kajian kerana memenuhi kriteria yang ditekankan dalam pemilihan peserta kajian.

Sehubungan dengan itu, pengkaji telah menggunakan refleksi pengajaran dan temu bual dengan peserta kajian untuk mengenal pasti pengetahuan para guru yang dijadikan peserta dalam kajian ini tentang teori pembelajaran konstruktivisme guru.

#### **4.2.1 Teori Konstruktivisme dalam Minda Guru**

Dapatan kajian dalam bahagian ini adalah untuk menjawab soalan kajian yang kedua iaitu meneroka pengetahuan guru berkaitan teori konstruktivisme. Dapatan kajian untuk soalan

ini telah dikumpul melalui beberapa cara iaitu melalui refleksi pengajaran dan sesi temu bual.

#### **4.2.1.1 Penerokaan Pengetahuan Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Pengetahuan peserta kajian tentang teori konstruktivisme telah dikenal pasti berdasarkan catatan refleksi pengajaran guru dalam mengajar karangan dan temu bual. Gambaran minda peserta kajian berdasarkan refleksi pengajaran tersebut menunjukkan bahawa pembelajaran konstruktivisme telah diaplikasikan dalam pengajaran mereka.

Analisis berdasarkan catatan refleksi pengajaran PK1 menggambarkan bahawa

peserta kajian mempunyai pengetahuan tentang teori pembelajaran konstruktivisme.

Jadual 4.2

*Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian 1*

<b>Peserta Kajian</b>	<b>Catatan Refleksi</b>	<b>Ciri Konstruktivisme</b>
<b>PK1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guru meminta murid berbincang sama ada dalam kumpulan atau berduet</li> <li>• Murid Menyenaraikan isi-isi penting tersebut</li> <li>• Membina ayat tajuk/ayat fokus menggunakan isi penting tersebut</li> <li>• Dalam satu perenggan ada 4 ayat iaitu ayat fakta, ayat huraian, ayat contoh dan ayat kesimpulan</li> <li>• Guru mengulas balik penulisan</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aktiviti berkumpulan dalam pembelajaran</li> <li>2. Perbincangan – kenal pasti pengetahuan sedia ada murid</li> <li>3. Penggunaan teknik penulisan – berfokus proses pembelajaran</li> </ol>

Analisis jadual di atas menunjukkan bahawa PK1 mempunyai pengetahuan asas tentang teori konstruktivisme. Hasil refleksi menunjukkan aktiviti yang dilaksanakan menjurus kepada penggunaan teori dalam pembelajaran murid. Pola menunjukkan PK1 telah meminta murid berbincang secara berkumpulan tentang isi-isi karangan yang akan ditulis. Perbincangan ini digunakan untuk mengesan pengetahuan sedia ada murid tentang tajuk karangan. Selain itu, terdapat pola menarik dalam pengajaran para peserta kajian ini iaitu pengajaran teknik penulisan kepada murid. Bagi PK1 murid telah diajar untuk menulis isi berdasarkan 4 ayat iaitu ayat fakta, ayat huraian, ayat contoh dan ayat kesimpulan. Pola ini menjelaskan bahawa PK1 menekankan pembelajaran berfokus proses kepada murid. Hasil kajian ini menunjukkan bahawa ciri-ciri konstruktivisme yang ada dalam pengetahuan PK1 ialah penggunaan pengetahuan sedia ada dalam

pembelajaran, aktiviti berkumpulan dalam pembelajaran dan pengajaran berfokuskan pembelajaran.

Pengetahuan PK1 tentang teori konstruktivisme dalam pengajaran ini dibuktikan lagi melalui proses triangulasi data refleksi pengajaran ini dengan sesi temu bual yang dijalankan . Penerokaan kerangka minda Peserta Kajian 1 menerusi sesi temu bual awal mendapati ketepatan gambaran yang terbentuk dan tersimpan dalam kerangka mindanya mempunyai pertalian dengan kursus-kursus yang pernah diikuti berkaitan pedagogi pengajaran bahasa sama ada peringkat dalaman atau luar. Hal ini ditunjukkan dalam

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my

 Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah

 PustakaTBainun

 ptbupsi

keratan temu bual di bawah

Saya banyak memberi peluang kepada murid untuk berbincang...aktiviti juga saya suka yang berkumpulan.....disebabkan aktiviti saya lebih kepada murid maka saya guna strategi berpusatkan murid..cara ini ditekankan dalam pendekatan konstruktivisme ..saya pernah ikut bengkel MBM berkaitan pedagogi teori ini...

TB-1/PGN/PK1/13062014

Secara jujur..tahu secara mendalam tidaklah...tetapi yang saya pasti pendekatan ini mestilah berpusatkan murid. Pendedahan tentang teori ini dalam kursus lebih kepada teori tetapi ciri-ciri yang penting ada diterangkan.....satu lagi..dalam pendekatan ini ..kita kenalah berfokuskan kepada proses untuk memberi pengetahuan kepada murid..sebab itu salah satu teknik yang pernah saya ajar kepada murid ialah mengembang isi..seperti dalam refleksi saya tu....

TB-1/PGN/PK1/13062014

Menerusi temu bual, didapati PK1 telah dapat menyatakan beberapa ciri konstruktivisme dalam pengajarannya. Berdasarkan temu bual juga, didapati PK1 dapat membuat perkaitan antara aktiviti yang dilaksanakan dengan teori pembelajaran konstruktivisme. Pendekatan konstruktivisme dilihat sebagai pendekatan yang berpusatkan murid dan sesuai diaplikasikan dalam pengajaran. Hal ini berkait rapat dengan pengalaman yang telah dilalui semasa menghadiri bengkel atau kursus pedagogi. Apabila pengetahuan yang dipelajari diaplikasikan dalam pengajaran, PK1 boleh mengingati konsep penting dalam teori pembelajaran konstruktivisme. Berdasarkan fakta ini, hasil kajian mendapati pengetahuan sedia ada peserta tentang teori konstruktivisme berada dalam kerangka minda PK1. Perkara ini menarik minat pengkaji untuk meneroka lebih lanjut lagi strategi pengajaran PK1 dalam usaha membentuk satu model pengajaran berasaskan pembelajaran konstruktivisme.

Rujuk silang dengan Peserta Kajian 2 menunjukkan pola yang selari dengan dapatan kajian PK1. Refleksi pengajaran PK2 juga menggambarkan pengetahuannya tentang teori konstruktivisme. Perkara ini amat menarik untuk diterokai kerana kepelbagaian pengetahuan tentang teori yang ada pada peserta adalah intipati utama dalam objektif kajian kedua ini. Berdasarkan analisis refleksi PK2 didapati terdapat ciri-ciri konstruktivisme yang menarik untuk dibincangkan. Hal ini ditunjukkan dalam jadual di bawah.

Jadual 4.3

*Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian 2*

Peserta Kajian	Catatan Refleksi	Ciri Konstruktivisme
PK2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guru mengemukakan soalan kepada pelajar untuk mengaitkan pengalaman pelajar dengan objektif pembelajaran</li> <li>Guru mengedarkan gambar kepada pelajar</li> <li>Guru akan bertanyakan soalan kepada pelajar tentang gambar yang diberikan</li> <li>Murid akan menyatakan idea mereka secara spontan</li> <li>Guru menerangkan teknik 23332 kepada pelajar untuk membantu pelajar mengembangkan isi yang sedia ada</li> <li>Pelajar akan membina karangan berpandu dan dipantau oleh guru</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Penggunaan pengetahuan sedia ada</li> <li>Soal jawab antara guru dan murid</li> <li>Guru bertindak sebagai pembimbing/fasilitator</li> <li>Penggunaan teknik penulisan – berfokus kepada proses pembelajaran</li> </ol>

Berdasarkan hasil refleksi di atas, didapati terdapat beberapa ciri teori konstruktivisme dalam pengajaran peserta yang menarik untuk dibincangkan. PK2 secara jelas menyatakan aktiviti-aktiviti yang menyerapkan penggunaan teori misalnya menggalakkan aktiviti bersoal jawab, menyediakan bahan pengajaran yang membantu memudahkan pembelajaran murid, penggunaan pengetahuan sedia murid dan menekankan pembinaan pengetahuan melalui teknik penulisan yang diajar. Makna yang muncul berdasarkan analisis refleksi pengajaran tersebut menjelaskan bahawa PK2 merupakan seorang guru yang memainkan peranan sebagai fasilitator. Aktiviti pengajaran dan pembelajarannya berpusatkan murid apabila soalan diberikan dan bahan

pembelajaran juga disediakan untuk memberi peluang murid mengutarakan idea berkaitan isi karangan.

Pembentukan pengetahuan berkaitan teori bukan sahaja berasal daripada bengkel atau kursus yang pernah diikuti. Informasi yang diperolehi daripada sumber sekeliling contoh pembacaan, rakan sekerja atau dalam panitia juga turut menyumbang ke arah pengetahuan PK2 terhadap teori konstruktivisme. Hal ini boleh diperhatikan melalui keratan temu bual di bawah.

Saya guna banyak idea murid dalam pengajaran ini...saya gunakan pengalaman dan pengetahuan mereka...disebabkan murid saya kumpulan sederhana saya juga bantu sediakan bahan...bahan ni kan cikgu sangat penting, sebab dari bahan ini juga mereka cetuskan idea....

Saya sebenarnya suka membaca kaedah-kaedah pengajaran yang diamalkan oleh guru-guru lain, banyak di internet..terutama dalam blog guru –guru cemerlang..ada juga saya pernah terbaca artikel dalam seminar kajian tindakan...sangat menarik...misalnya guru yang gunakan pendekatan kontekstual, konstruktivisme...banyak lagi. Teknik penulisan yang saya tulis dalam refleksi itu, salah satu hasil pembacaan saya...

...emmm...pengajaran berpusatkan muridkan...yang saya tahu juga ialah aktiviti berkumpulan ditekankan macam dalam pembelajaran koperatif..banyak sesi soal jawab....satu lagi pendekatan ini mahu kita kurangkan peranan guru..guru pembimbing sahaja..

TB2/PGN/PK2/13062014



Penerokaan melalui temu bual dengan PK2 di atas menjelaskan pengetahuan teori konstruktivisme dalam kerangka minda PK2. Sikap suka membaca dan belajar PK2 memberikan kelebihan kepada dirinya untuk mengetahui pelbagai teknik dan pendekatan pengajaran yang berkesan untuk diaplikasi dalam bilik darjah terutama dalam menulis karangan. Hasil penerokaan berkaitan teori ini mendapati PK2 dapat menyenaraikan ciri-ciri penting dalam teori pembelajaran konstruktivisme. Dapatan daripada temu bual menunjukkan peserta kajian mempunyai pengetahuan secara teori yang baik berkaitan dengan konstruktivisme dan pengetahuannya diterjemahkan dalam refleksi pengajarannya.

Di samping itu, PK3 dalam kajian ini juga didapati menggambarkan pola yang sama. Aplikasi teori dalam proses pengajarannya jelas menggambarkan kerangka mindanya yang mengetahui lebih spesifik dan faham berkaitan teori berbanding dua peserta kajian yang lain. Hal ini ditunjukkan dalam catatan refleksi pengajarannya yang menunjukkan penerapan teori dari awal pengajaran sehinggalah penutupnya. Analisis catatan refleksi PK3 ditunjukkan di bawah.

Jadual 4.4

*Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian 3*

Peserta Kajian	Catatan Refleksi	Ciri Konstruktivisme
PK3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guru ingin mengetahui pengetahuan sedia ada pelajar-pelajar tentang perayaan yang ada di Malaysia. Pelajar menyatakan perayaan-perayaan yang mereka ketahui</li> <li>- Pelajar sangat suka untuk menceritakan pengalaman mereka.</li> <li>- guru membahagikan pelajar kepada beberapa kumpulan.</li> <li>- pelajar berbincang tentang kepentingan rumah terbuka Malaysia</li> <li>- Setelah tamat perbincangan pelajar diminta untuk membuat pembentangan</li> <li>- Guru meminta pelajar memilih 5 isi yang utama untuk dijadikan isi karangan</li> <li>- Pelajar dibenarkan berbincang dengan rakan-rakan dalam kumpulan</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Penggunaan pengetahuan sedia ada</li> <li>2. Soal jawab antara guru dan murid</li> <li>3. Aktiviti berkumpulan dalam pembelajaran</li> <li>4. Penggunaan teknik penulisan – berfokus proses pembelajaran</li> <li>5. Guru bertindak sebagai pemudah cara</li> </ol>

Berdasarkan analisis di atas, terdapat lima ciri konstruktivisme yang diaplikasikan oleh PK3 dalam pengajarannya. Antaranya ialah mencungkil pengetahuan sedia ada murid, memberi peluang murid bersoal jawab, melaksana aktiviti pembelajaran secara berkumpulan, bertindak sebagai pemudah cara, menggalakkan perbincangan dan menekankan proses menghasilkan karangan berbanding dengan hasil karangan semata-mata. Dalam analisis refleksi di atas, PK3 telah menggunakan pengetahuan sedia ada

murid berkenaan perayaan di Malaysia. Tajuk ini mudah untuk mencetuskan idea murid kerana melibatkan pengalaman sebenar murid. Murid tertarik untuk menceritakan perayaan yang disambut oleh mereka kerana pengetahuan itu berada dalam minda mereka. Ciri ini juga merupakan salah satu ciri penting dalam teori pembelajaran konstruktivisme. Murid juga diberi autonomi untuk membincangkan tugas mereka dan seterusnya membentangkan hasil perbincangan kepada rakan-rakan dan guru.

Penerokaan lanjut diteruskan menerusi temu bual bagi mengenal pasti pengetahuan minda peserta terhadap teori konstruktivisme. Hasil temu bual ini

ditunjukkan seperti keratan di bawah.






Saya menggunakan pendekatan konstruktivisme....saya cungkil pengetahuan sedia ada murid untuk membina pengetahuan baru yang berguna dalam menyiapkan tugas karangan yang saya beri. Ini ciri penting dalam teori tersebut. Selain itu, kalau pun perhatian dalam refleksi itu, saya juga lebih berpusatkan murid dan hanya memainkan peranan sebagai fasilitator. Saya juga mengikuti saranan dalam pendekatan ini untuk melaksanakan pengajaran secara berkumpulan....saya banyakkkan perbincangan dan soal jawab sama ada antara guru dan murid atau murid semasa mereka...semua ini prinsip-prinsip dalam teori konstruktivisme”

“...saya selalu berbincang dengan rakan-rakan lain tentang teori-teori yang sesuai digunakan dalam pengajaran bahasa Melayu. Apabila teori ini diketengahkan..saya tertarik..apatah lagi yang menerangkan ialah rakan yang mengajar mata pelajaran Sains. Menurut rakan tersebut, dalam Sains pendekatan ini ditekankan...dalam BM pun sepatutnya sebab ada dalam sukatan pelajaran.....Bagi saya ..dalam bilik darjah murid yang

sepatutnya lebih memainkan peranan dan pembelajaran itu mesti berfokus kepada mereka..Disebabkan ini saya cuba meningkatkan kefahaman saya tentang teori dan menggunakannya dalam pengajaran....”

TB1/PGN/PK1/13062014

Hasil temu bual menunjukkan PK3 mempunyai tahap pengetahuan yang baik tentang teori konstruktivisme. Peserta boleh menerangkan ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme dan mengaitkannya dengan langkah pengajarannya. Sebagai contoh, berdasarkan temu bual PK3 menerangkan kepentingan membina pengetahuan baharu berdasarkan pengetahuan sedia ada yang merupakan ciri penting dalam teori ini. Perkara ini

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi menunjukkan kefahaman asas sudah terbentuk dalam minda peserta kajian tentang teori ini. Hasil temu bual juga menunjukkan pengetahuan PK3 tentang teori terbentuk dari pengalaman yang terbina melalui perbincangan ilmiah dengan rakan-rakan dan ilmu ini tersimpan dalam kerangka mindanya.

Fenomena yang wujud daripada penerokaan ketiga-tiga kerangka minda peserta kajian menunjukkan bahawa kemantapan pengetahuan asas tentang teori sememangnya wujud dalam diri para peserta. Hal ini jelas apabila mereka telah dapat menyenarai ciri-ciri konstruktivisme dalam langkah pengajarannya. Pengetahuan peserta tentang teori ini amat berguna bagi penerokaan lanjut dan membantu dalam mengenal pasti bentuk model pengajaran konstruktivisme yang boleh dibentuk berdasarkan pengajaran para peserta kajian.

Kesimpulannya, pengetahuan berkaitan teori-teori berkaitan pendekatan pengajaran sangat perlu diketahui dan diaplikasi oleh guru dalam pengajaran. Hal ini kerana, pendekatan yang diketengahkan tersebut akan menjadi proses pengajaran lebih menarik dan berkesan. Tambahan pula, setiap teori telah menyenaraikan prinsip dan ciri-ciri tertentu yang boleh dijadikan panduan dalam merancang dan melaksanakan pengajaran.

#### **4.3 Ciri-Ciri Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan**

Bahagian ini akan menerangkan dapatan kajian untuk menjawab soalan kajian yang

ketiga iaitu ciri-ciri konstruktivisme yang diaplikasi oleh guru dalam pengajaran karangan. Teori konstruktivisme memberi keutamaan terhadap pengalaman yang boleh membantu individu membina ilmu pengetahuan. Dalam proses pengajaran yang mengaplikasikan teori ini ciri-ciri pendekatan konstruktivisme itu perlulah ditepati. Oleh itu, Kementerian Pendidikan Malaysia (2001) telah menyenaraikan beberapa ciri penting yang perlu ada dalam pengajaran yang menerapkan teori ini iaitu:

- i Pembelajaran berpusatkan murid
- ii Fokus kepada pembelajaran bukan pengajaran
- iii Guru bertindak sebagai fasilitator
- iv Menyokong pembelajaran koperatif atau pembelajaran berkumpulan
- v Menggalakkan dan menerima daya usaha dan autonomi murid

- vi Memberi peluang kepada murid untuk membina pengetahuan baru dengan memahaminya melalui penglibatan murid dengan situasi dunia yang sebenar
- vii Mengalakkan murid bertanya dan berbincang dengan rakan dan guru.

Selain itu, ciri-ciri lain dalam teori ini yang boleh dihubungkan dengan pengajaran bahasa juga akan dikenal pasti dalam pengajaran para peserta. Antara ciri itu ialah matlamat dan objektif pembelajaran bahasa perlu difahami oleh murid dan pembinaan pengetahuan sesuatu aspek bahasa diutamakan (Murphy,2010).

Di samping itu, dapatan kajian menunjukkan bahawa lima tema utama yang sangat ketara menggambarkan ciri-ciri pendekatan konstruktivisme telah muncul dalam kajian ini. Tema-tema tersebut berkaitan dengan langkah pengajaran iaitu pembabitan, penerokaan,penjelasan, penghuraian dan penilaian. Berdasarkan pencerapan didapati beberapa tema yang menepati ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme telah muncul. Huraian dapatan kajian tentang ciri-ciri teori konstruktivisme yang diterapkan oleh guru dalam pengajaran kemahiran menulis karangan difokuskan kepada beberapa aspek iaitu penggunaan ciri tersebut dalam proses persediaan sebelum pengajaran, strategi dan teknik pengajaran serta penilaian dalam pengajaran.

### 4.3.1 Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Persediaan Pengajaran

Pendekatan konstruktivisme merupakan satu pendekatan pembelajaran yang memerlukan perancangan yang rapi oleh guru. Oleh itu, guru perlu membuat persediaan sebelum memulakan pengajaran. Dalam kajian ini, didapati bahawa peserta kajian telah memaklumkan lebih awal kepada para murid untuk menyediakan bahan yang boleh membantu mereka dalam menghasilkan penulisan. Maksudnya, objektif pengajaran telah dimaklumkan kepada murid-murid.

Semasa pemerhatian di bilik darjah, didapati bahawa para murid membawa bersama mereka bahan-bahan berkaitan tajuk karangan yang diajar oleh peserta kajian. Hal ini menunjukkan bahawa, peserta kajian telah memaklumkan lebih awal isu atau tema karangan yang akan diajar sebelum proses pembelajaran dimulakan. Temu bual dengan peserta kajian jelas menyatakan keperluan memaklumkan lebih awal kepada murid tentang objektif pembelajaran iaitu tajuk atau karangan yang akan mereka bina .

“...ya..saya memang telah memaklumkan lebih awal, minggu lepas. Saya minta mereka mencari bahan berkaitan denggi..hal ini seperti saya telah beritahu objektif pembelajaran nanti.....bahan ini akan memudahkan proses pembelajaran mereka juga proses pengajaran saya. Lagipun memudahkan pembelajaran mereka sudah menjadi tugas saya....”

TB/BBM/PK1/26012015

Daripada temu bual di atas, PK1 telah menyatakan keperluan untuk memaklumkan objektif pembelajaran kepada murid. Makluman ini penting agar memudahkan PK1 dalam pengajaran di samping membantu murid dalam pembelajaran mereka. Pola yang sama juga didapati daripada Peserta Kajian 2. Murid-murid dalam kelas PK2 juga dilihat ada membawa bahan bantu yang mereka gunakan semasa menulis perenggan yang diarahkan. Keratan temu bual dengan PK2 menjelaskan hal ini.

“saya sudah awal maklumkan tentang tajuk karangan, jadi saya minta mereka sediakan bahan...saya ajar tentang penderaan, bahan mereka ambil dari internet dan keratan akhbar... ..kita tahu, agak sukar untuk menulis karangan kalau kita tiada idea, nda faham apa yang ditulis. Bahan-bahan yang mereka cari ini saya sudah suruh baca awal, dalam kelas kami akan berbincang tentang apa yang dibaca. Pengetahuan ini nanti akan memudahkan mereka menulis”

TB/BBM/PK2/30012015

Berdasarkan keratan temu bual di atas, PK2 menegaskan bahawa persediaan awal perlu dilakukan terutama persediaan murid untuk menulis karangan. PK2 telah meminta murid membawa bahan untuk tajuk karangan yang diajar dan hal ini dianggap akan memberi murid kefahaman tentang tajuk karangan yang ditulis. Kefahaman ini akan membantu perbincangan dalam kumpulan dan akhirnya memudahkan murid untuk menghasilkan penulisan.



Dalam pendekatan konstruktivisme, murid perlu mengetahui dan faham objektif pembelajaran yang akan dicapai sebelum proses pengajaran dan pembelajaran. Ciri yang ditekankan dalam bahagian ini juga merupakan salah satu ciri yang terkandung dalam model Konstruktivisme oleh Bybee (2009) yang menjadi salah satu aspek dalam tema pembabitan. Hal ini penting agar para murid dapat bersedia sama ada dalam persediaan bahan atau persediaan pengetahuan. Pengetahuan yang ada dalam minda mereka tentang perkara yang akan dipelajari dapat memastikan proses pembelajaran berjalan dengan lancar.

### 05-4506832 pustaka.upsi.edu.my Perpustakaan Tuanku Bainun Kampus Sultan Abdul Jalil Shah PustakaTBainun ptbupsi

#### **4.3.2 Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Penyampaian Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Perkara asas dalam konstruktivisme ialah mewujudkan pembelajaran secara semula jadi. Hal ini bermakna pengetahuan murid akan bertambah melalui aktiviti-aktiviti yang dilaksanakan oleh para murid. Oleh itu, proses pembelajaran yang dilaksanakan oleh para peserta dalam kajian ini telah menjurus kepada aktiviti-aktiviti yang berkait secara langsung dan tidak langsung dengan pendekatan konstruktivisme.

##### **4.3.2.1 Pengajaran Berfokuskan Proses Pembelajaran Murid**

Teori pembelajaran konstruktivisme memberikan penekanan terhadap pembinaan pengetahuan oleh individu murid itu sendiri. Proses pembelajaran akan berlaku apabila murid menghubungkan pengetahuan sedia ada dengan yang baru. Keutamaan teori ini

ialah menitikberatkan pengalaman yang boleh membantu individu membina ilmu pengetahuan. Oleh itu dalam bilik darjah, guru perlu memfokuskan kepada proses pembelajaran dan bukannya proses pengajaran. Dalam penulisan karangan, ini bermaksud guru perlu menekankan proses untuk membina karangan berbanding hasil penulisan.

Oleh itu, dalam teori pembelajaran konstruktivisme guru berperanan untuk merancang strategi pengajarannya agar dapat menyediakan peluang kepada murid dalam membina pengetahuan baharu berdasarkan pengetahuan sedia ada. Pada asasnya, pengintegrasian teori konstruktivisme terkandung dalam pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh para peserta kajian sebagaimana yang akan dihuraikan berdasarkan contoh dan bukti di bawah.

Dalam teori pembelajaran konstruktivisme pengetahuan yang diterima oleh murid adalah hasil daripada aktiviti yang dilakukan oleh murid dan bukannya pengajaran yang diterima secara pasif. Aktiviti ini menunjukkan aplikasi peringkat Penerokaan, Penjelasan dan Penghuraian yang ditekankan dalam model konstruktivisme oleh Bybee (2009). Peserta kajian didapati telah menyediakan aktiviti yang memberikan pengetahuan baharu kepada murid dan memberi ruang kepada mereka untuk menggunakan pengetahuan tersebut. Sehubungan dengan itu, berdasarkan pencerapan pengajaran dan pembelajaran dalam penerokaan kedua, didapati para peserta kajian telah merancang pengajaran

mereka dengan tujuan untuk membangunkan pengetahuan murid secara berperingkat-peringkat.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa para peserta kajian lebih menekankan atau memfokuskan kepada proses pembelajaran iaitu para murid diberi kemahiran untuk membina setiap komponen karangan secara berperingkat-peringkat. Kemahiran ini dibangunkan dalam diri mereka agar dapat diaplikasi apabila menghasilkan penulisan lengkap kelak. Setiap peserta kajian telah mengajar teknik-teknik menulis perenggan pendahuluan, isi dan penutup secara berperingkat-peringkat. Hal ini dapat diperhatikan

menerusi pelan perancangan yang dibuat oleh semua peserta kajian seperti yang dibincangkan di bawah.

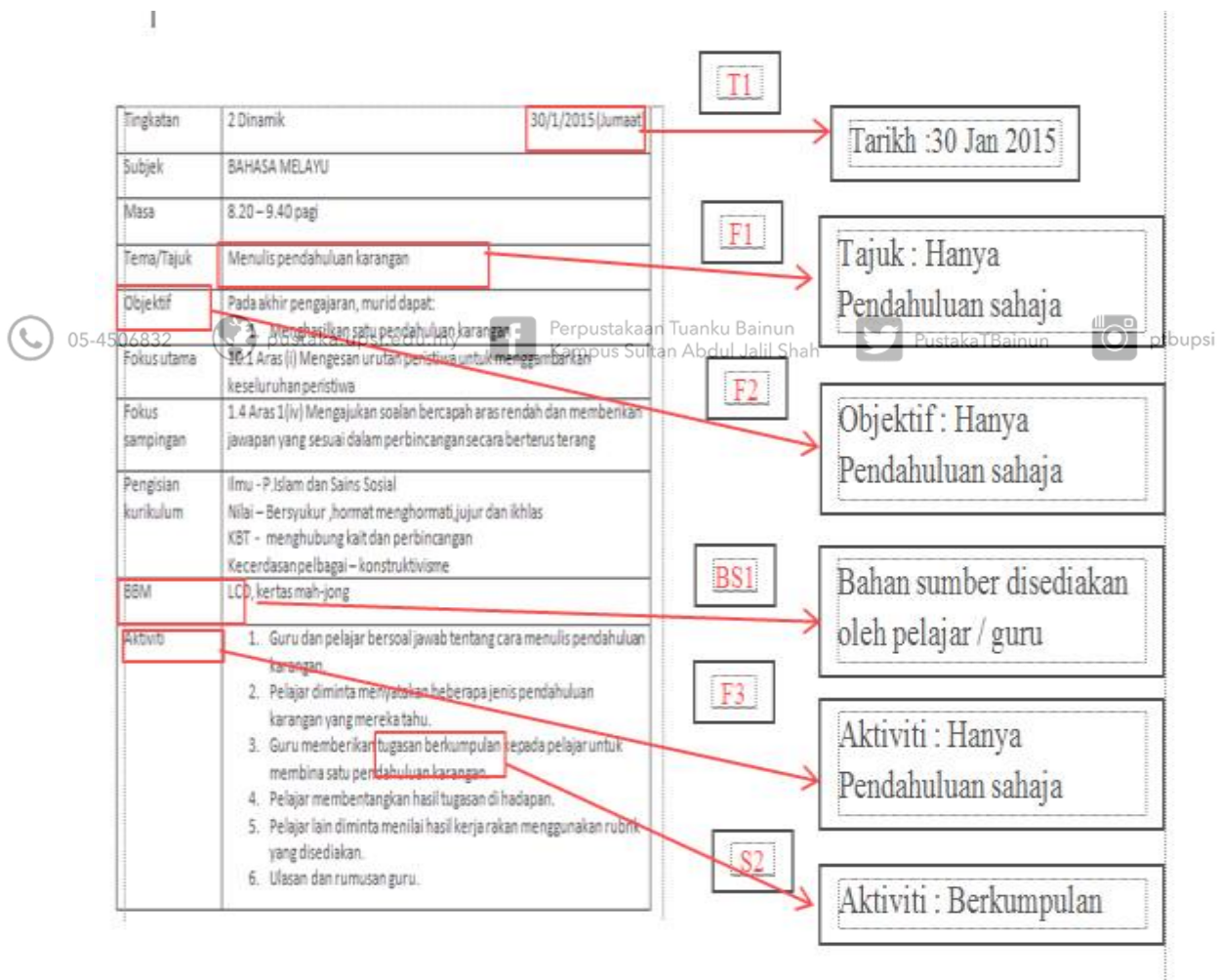
Tarikh	26 Januari 2015	Tarikh :26 Jan 2015
Hari	Isnin	
Kelas	2 Progresif	
Masa	10.00 – 11.20 Pagi	
Mata Pelajaran	Bahasa Melayu	
Tajuk / Topik	Komponen karangan (pendahuluan)	Tajuk : Hanya Pendahuluan sahaja
Fokus Utama	2.1 Aras 1 (i)	
Fokus Sampingan	3.1 Aras 1 (i)	
Objektif	Pada akhir peajaran, pelajar dapat  1. Mengenal pasti ayat arahan dan ayat rangsangan dalam pendahuluan karangan. 2. Menulis dua jenis pendahuluan karangan.	Objektif : Hanya Pendahuluan sahaja
BBM	Kertas A4 dan pen wama	
KBT	Menjana idea	
Ilmu	Isu semasa	
Nilai	Kerjasama, keyakinan	Aktiviti : Hanya Pendahuluan sahaja
Aktiviti Pengajaran	i. Guru bersoal jawab dengan murid tentang ayat rangsangan dan ayat arahan dalam pendahuluan karangan. ii. Murid dibahagikan kepada beberapa kumpulan. iii. Murid membina dua pendahuluan berdasarkan tajuk yang diberi oleh guru. iv. Murid membuat latihan secara berkumpulan. v. Murid membentangkan hasil perbincangan. vi. Penilaian oleh rakan dan guru menggunakan rubrik. vii. Rumusan guru	Aktiviti : Berkumpulan

RPH/FPPM/PD/PK1/26012015

Rajah 4.23. Rancangan Pengajaran Pendahuluan Karangan Peserta Kajian 1

Keratan analisis dokumen rancangan pengajaran harian PK1 di atas menunjukkan bahawa PK1 telah merancang pengajarannya dengan hanya mengajar satu-satu komponen sahaja dalam satu sesi pengajaran. Berdasarkan analisis dokumen di atas didapati bahawa PK1 telah menunjukkan satu pola perancangan iaitu pengajaran hanya berfokus kepada satu komponen sahaja dan ini jelas ditunjukkan dalam tajuk, objektif dan aktiviti dalam perancangan tersebut.

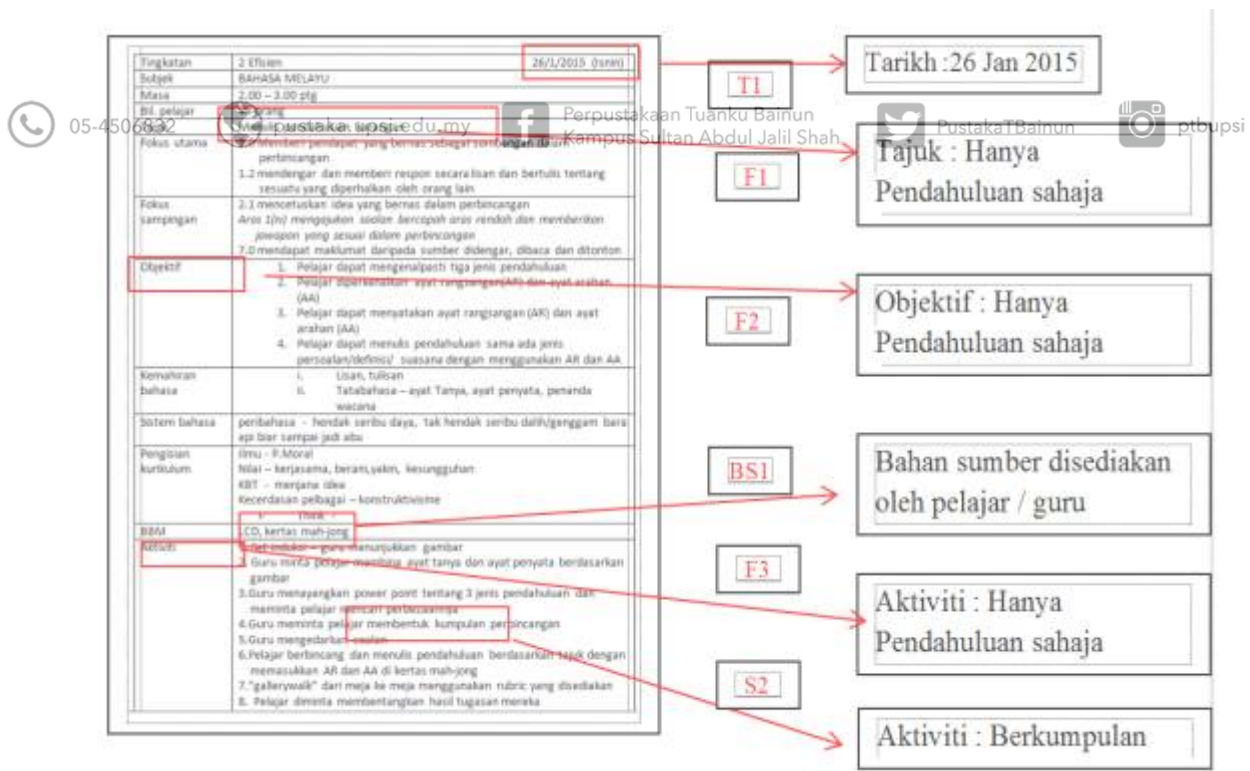
Di samping itu, PK2 juga telah menunjukkan pola perancangan pengajaran yang sama. Dalam perancangannya, PK2 hanya memfokuskan kepada pengajaran kemahiran pendahuluan. Pola ini jelas berdasarkan keratan analisis dokumen rancangan pengajaran harian PK2 di bawah.



RPH/FPPM/PD/PK2/30012015

Rajah 4.24. Rancangan Pengajaran Pendahuluan Karangan Peserta Kajian 2

Data daripada RPH di atas menunjukkan bahawa perancangan pengajaran PK2 telah menerapkan beberapa ciri penting dalam teori konstruktivisme. PK2 hanya berfokus kepada satu kemahiran dan aktiviti berkumpulan diterapkan. Penekanan kepada proses pembelajaran sangat ketara dalam perancangan tersebut. Pola yang berulang ini juga ditunjukkan oleh PK3. Peserta telah mengajar dengan hanya menitikberatkan proses kemahiran menulis pendahuluan karangan. Proses pembinaan pengetahuan baharu ini ditunjukkan dalam keratan analisis dokumen di bawah.



RPH/FPPM/PD/PK3/26012015

Rajah 4.25. Rancangan Pengajaran Pendahuluan Karangan Peserta Kajian 3

Pola pengajaran oleh kesemua peserta kajian ini menunjukkan penerapan ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme. Para peserta lebih menitikberatkan proses membina pengetahuan murid dan dalam pencerapan awal ini tumpuan peserta hanya untuk komponen pendahuluan karangan. Sebagai kesimpulannya, perincian perancangan para peserta yang berfokus ini ditunjuk dalam jadual di bawah.

Jadual 4.5

*Analisis Pengajaran Komponen Pendahuluan*

Peserta Kajian	Tarikh	Tajuk	Objektif	Langkah
PK1	26 Jan 2015	PD	PD-1	K1
PK2	30 Jan 2015	PD	PD-1	K1
PK3	26 Jan 2015	PD	PD-1	K1
			PD-2	PD
			PD-3	PD
			PD-4	






Nota:

PD = Pendahuluan

K1 = Kerja kumpulan

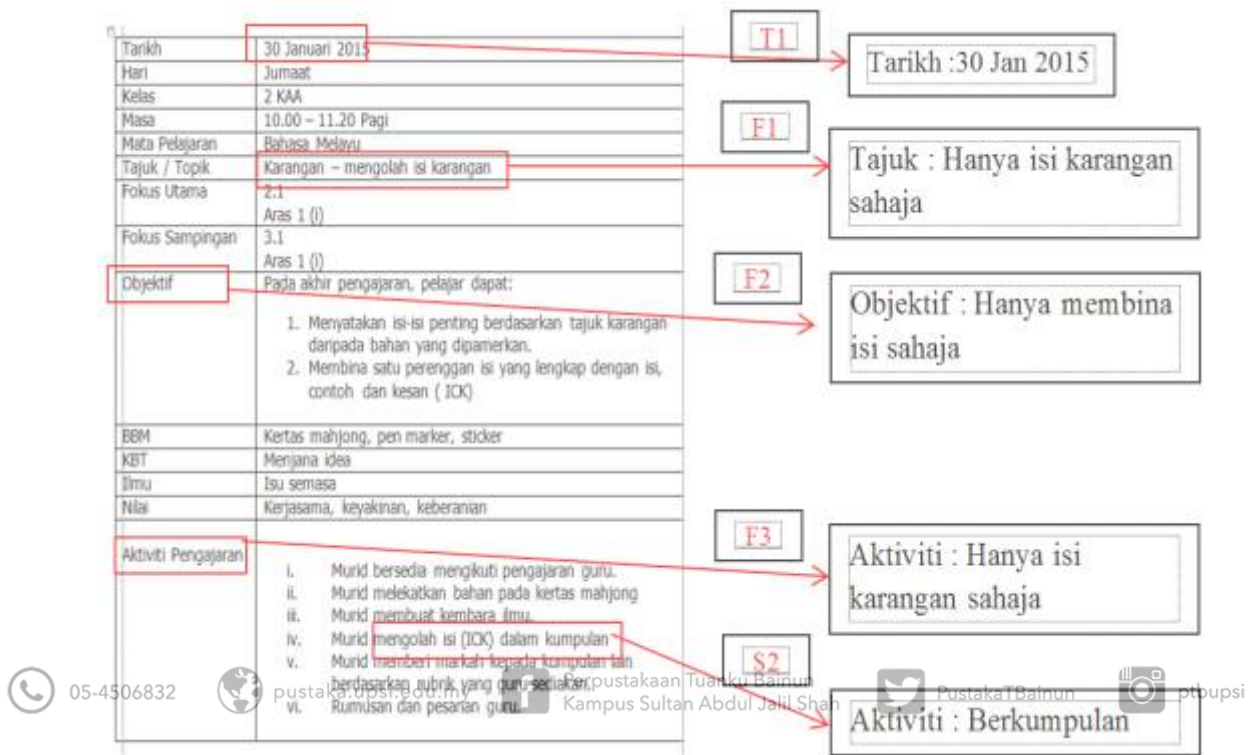
Berdasarkan jadual di atas, ternyata bahawa untuk pencerapan pertama semua peserta kajian telah memfokus kepada membina pengetahuan murid tentang komponen pendahuluan sahaja. Proses pengajaran ini menggambarkan penekanan peserta kepada proses pembelajaran murid.

Strategi pengajaran yang berfokus ini juga jelas ditunjukkan dalam perancangan pengajaran semasa penerokaan yang kedua. Penekanan kepada penguasaan satu-satu kemahiran menunjukkan berlaku satu proses pembinaan pengetahuan dalam kalangan murid. Hasil kajian menunjukkan bahawa apabila para murid telah didedahkan dan diuji pengetahuan mereka berkaitan pendahuluan karangan, para peserta beralih pula kepada komponen kedua dalam penulisan karangan iaitu membina isi karangan. Dalam perancangan peserta tajuk, objektif dan aktiviti yang dirancang semuanya menekankan pembinaan pengetahuan untuk menghasilkan satu perenggan isi yang lengkap.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Berdasarkan analisis dokumen didapati gambaran minda ketiga-tiga peserta berkaitan strategi pengajaran komponen isi karangan adalah sama. Dalam langkah pengajaran, para murid telah didedahkan dengan satu teknik mengembangkan isi karangan yang mengandungi sekurang-kurangnya tiga ayat dalam perenggan. Murid telah diberi tugas yang mencabar apabila secara berkumpulan, mereka diarahkan untuk membina perenggan yang perlu ada isi, huraian, contoh atau kesan tanpa bantuan guru. Sebagai contoh pengajaran keratan analisis dokumen rancangan pengajaran harian PK1 adalah seperti berikut:

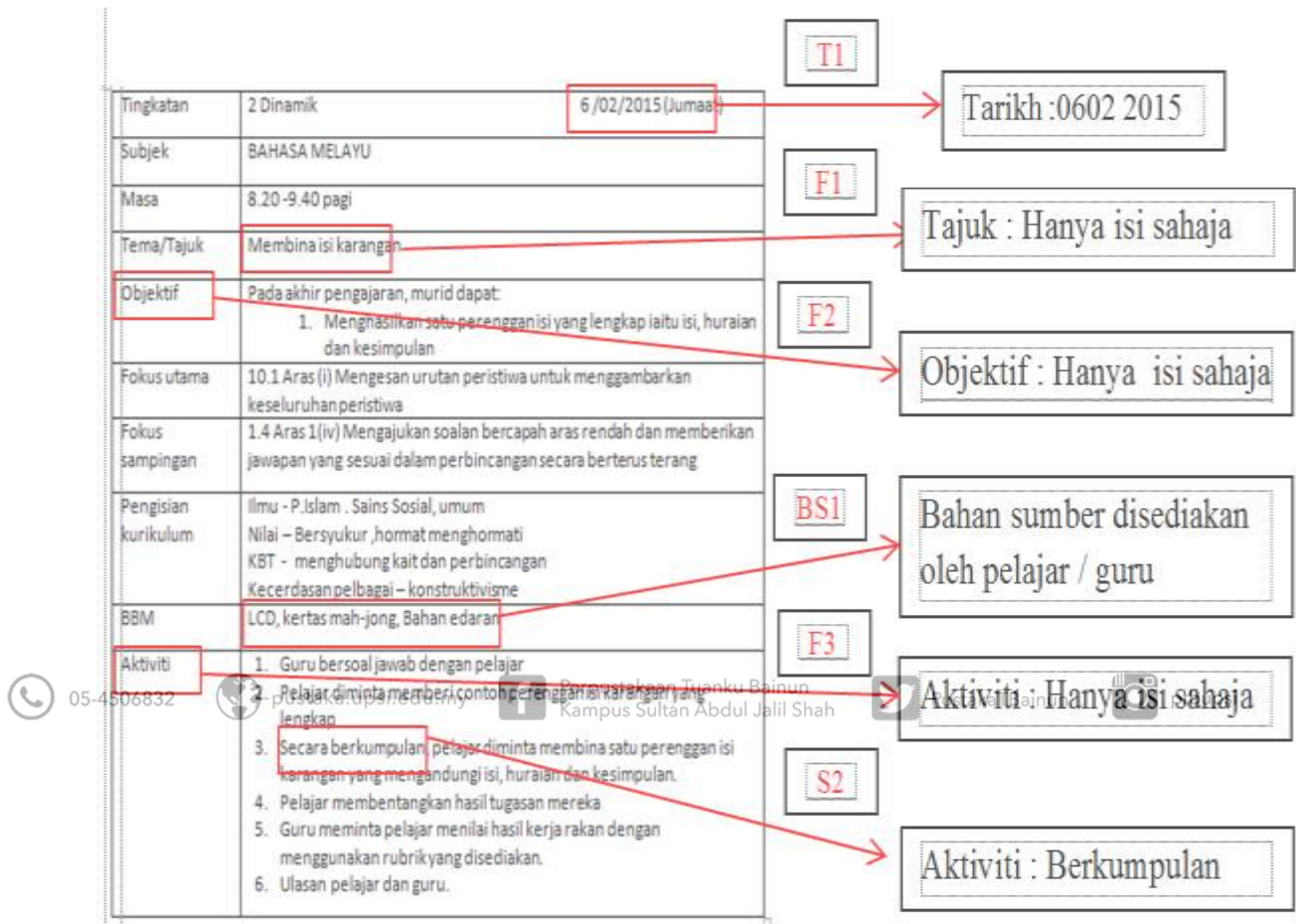




RPH/FPPM/IS/PK1/30012015

Rajah 4.26. Rancangan Pengajaran Perenggan Isi Peserta Kajian 1

Hasil kajian juga menunjukkan bahawa PK2 telah menggambarkan corak pemikiran yang sama dalam merancang pengajaran mereka. Setiap komponen dalam penulisan karangan telah diajar secara berasingan dan berperingkat-peringkat. Murid hanya didedahkan dengan satu kemahiran dalam satu sesi pengajaran dan keratan analisis dokumen rancangan pengajaran harian PK2 jelas membuktikan kenyataan ini.



RPH/FPPM/IS/PK2/06022015

Rajah 4.27. Rancangan Pengajaran Perenggan Isi Karangan Peserta Kajian 2

Keratan analisis dokumen perancangan pengajaran harian kedua-dua peserta untuk penerokaan yang kedua ini jelas menunjukkan satu pola yang sama. Para peserta telah mengajar hanya komponen isi sahaja setelah komponen pendahuluan didedahkan dalam penerokaan yang pertama. Secara kesimpulannya pengajaran para peserta dalam pencerapan kedua ini dapat dirumuskan dalam jadual di bawah.

Jadual 4.6  
*Pengajaran Komponen Isi Karangan*

Peserta Kajian	Tarikh	Tajuk	Objektif	Langkah
PK1	30 Jan 2015	IS	IS-1	K1
			IS-2	IS
PK2	6 Feb 2015	IS	IS-1	K1
				IS
PK3	2 Feb 2015	IS	IS-1	K1
			IS-2	IS
			IS-3	

Nota:

IS = Isi

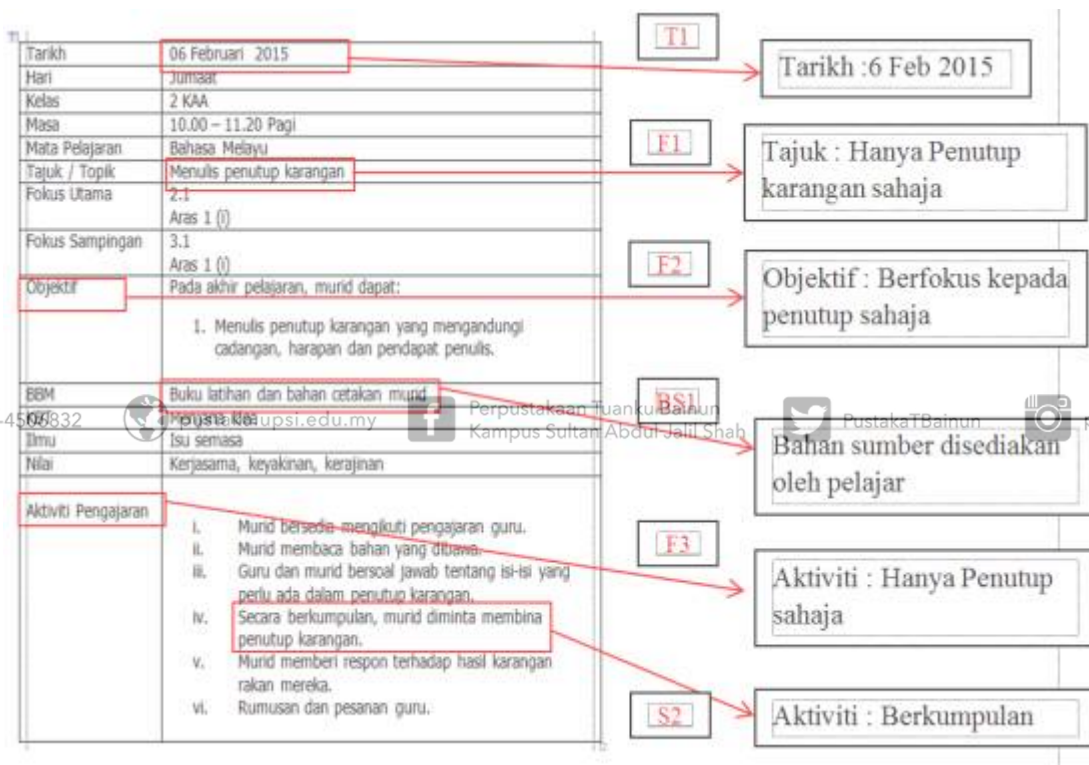
K1 = Kerja kumpulan

Komponen ketiga yang penting selepas pendahuluan dan isi ialah penutup

karangan. Pembinaan pengetahuan dalam penulisan karangan tidak akan lengkap tanpa kemahiran dalam menulis perenggan penutup. Dapatan kajian semasa penerokaan minda para peserta yang ketiga menunjukkan bahawa para peserta sememangnya telah merancang pengajaran menulis karangan dengan teliti. Setiap komponen dalam kemahiran tersebut didedahkan dan seterusnya dibangunkan dalam diri murid secara berperingkat-peringkat. Murid dipastikan agar menguasai satu-satu kemahiran sebelum menguasai kemahiran yang seterusnya.

Keratan analisis dokumen rancangan pengajaran harian jelas menunjukkan bahawa kesemua peserta telah memfokuskan kemahiran menulis perenggan penutup pula dalam pengajaran mereka. Dapatan menunjukkan bahawa PK1 telah menetapkan dalam

objektif pengajarannya untuk mengajar kemahiran menulis penutup karangan yang mengandungi cadangan, harapan dan pendapat penulis. Perancangan PK1 ini jelas ditunjukkan dalam keratan analisis dokumen rancangan pengajaran harian di bawah.

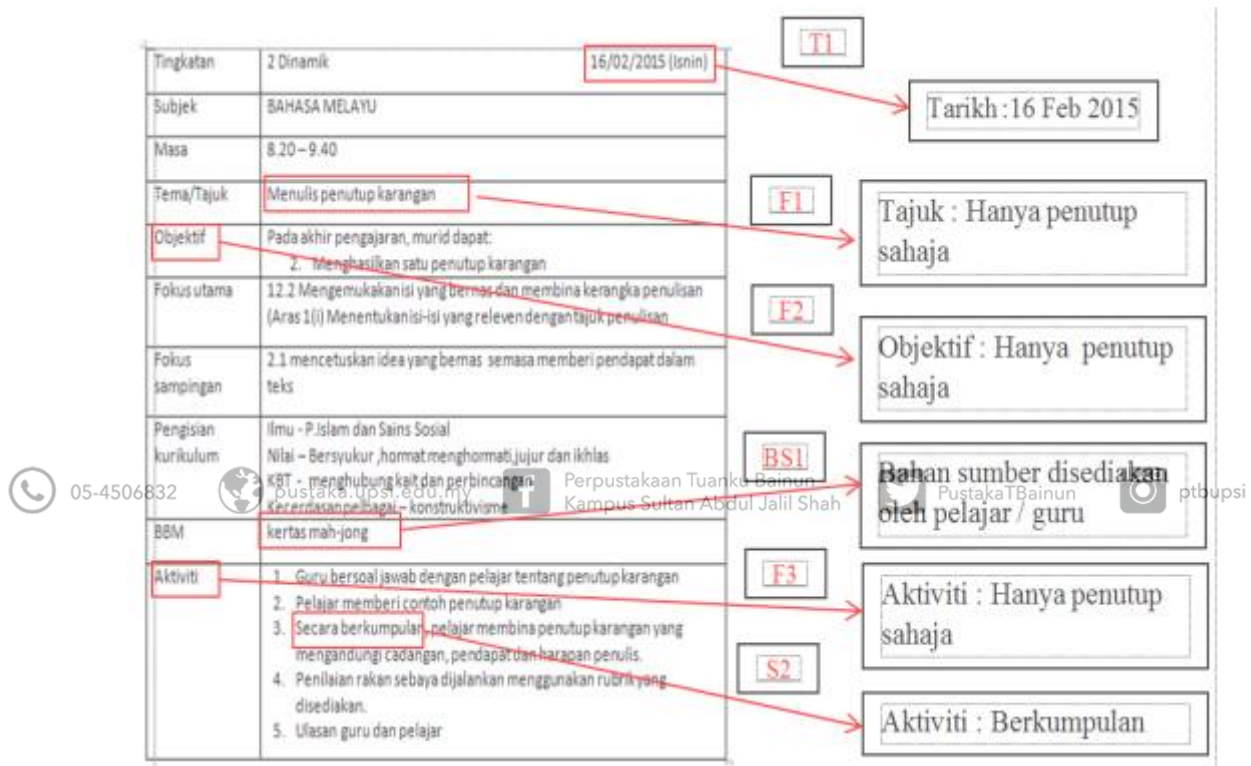


RPH-2/FPPM/PT/PK1/26012015

Rajah 4.28. Rancangan Pengajaran Penutup Karangan Peserta Kajian 1

Pola yang sama juga jelas dipaparkan dalam perancangan pengajaran PK2 dan PK3. Kedua-duanya telah merancang pengajaran mereka secara berperingkat-peringkat. Komponen pendahuluan, isi dan penutup telah diajar secara berasingan dan ini jelas menunjukkan bahawa semua peserta menitikberatkan pembinaan pengetahuan terutama

yang berkaitan dengan penulisan karangan. Pola yang berulang ini jelas ditunjukkan dalam keratan analisis dokumen PK2 di bawah.



RPH/FPPM/PT/PK2/1622015

Rajah 4.29. Rancangan Pengajaran Penutup Karangan Peserta Kajian 2

Pola yang berulang ini juga dipamerkan dalam perancangan PK3 semasa pencerapan yang ketiga. Seperti peserta yang lain, PK3 juga telah melaksanakan pengajarannya secara berasingan untuk tiga komponen penting dalam penulisan karangan. Pola ini dipaparkan dalam analisis perancangan pengajaran PK3 di bawah.





RPH/FPPM/PT/PK3/05022015

Rajah 4.30. Rancangan Pengajaran Penutup Karangan Peserta Kajian 3

Proses menghasilkan satu wacana penulisan yang lengkap telah ditunjukkan oleh ketiga-tiga peserta dalam tiga pencerapan yang dilaksanakan. Pencerapan yang terakhir memaparkan bahawa murid telah diberikan satu kemahiran yang berguna untuk menghasilkan satu penulisan yang lengkap. Rumusan keseluruhan untuk penerokaan yang ketiga ini ditunjukkan dalam jadual di bawah.

Jadual 4.7  
*Pengajaran Komponen Penutup Karangan*

Peserta Kajian	Tarikh	Tajuk	Objektif	Langkah
PK1	6 Feb 2015	PT	PT-1	K1
			PT-2	PT
PK2	16 Feb 2015	PT	PT-1	K1
				PT
PK3	5 Feb 2015	PT	PT-1	K1
			PT-2	PT
			PT-3	

Nota:

PT = Penutup Karangan

K1 = Kerja kumpulan

Teori konstruktivisme menekankan bahawa ilmu pengetahuan tidak boleh wujud di luar minda, tetapi dibina di dalam minda berdasarkan pengalaman sebenar. Hasil kajian berdasarkan pencerapan di atas menunjukkan bahawa peserta hanya berperanan sebagai perancang dan pemudah cara manakala murid pula memainkan peranan penting dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Perancangan pengajaran yang berperingkat-peringkat ini menunjukkan bahawa pembelajaran murid dipermudahkan dan murid mengalami proses penerimaan maklumat secara semula jadi. Pembelajaran murid lebih mudah apabila setiap komponen telah diajar secara berasingan dan proses untuk menguasai kemahiran itu dialami sendiri oleh murid dengan bimbingan guru.

Proses pengajaran para peserta kajian yang dilaksanakan secara berfokus dan berperingkat-peringkat ini jelas ditunjukkan dalam jadual di bawah.

Jadual 4.8

*Pengajaran Pendahuluan, Isi dan Penutup Karangan Peserta Kajian*

Peserta	Tarikh	Masa	Fokus	Tajuk Karangan
PK1	26012015	10.00 – 11.20	– Pendahuluan	Peserta menggunakan tajuk yang berbeza untuk menunjukkan kepelbagaian
	30012015	10.00 – 11.20	– Isi	
	06022015	10.00 – 11.20	– Penutup	
PK2	30012015	8.20 – 9.40	Pendahuluan	Karangan Fakta: Isu : Penderaan kanak-kanak
	06022015	8.20 – 9.40	Isi	
	16022015	8.20 – 9.40	Penutup	
PK3	26012015	2.00 – 3.00	Pendahuluan	Peserta menggunakan tajuk yang berbeza untuk menunjukkan kepelbagaian
	02022015	12.30 – 1.30	– Isi	
	05022015	3.50 – 4.50	Penutup	

Berdasarkan jadual di atas ternyata jelas bahawa setiap peserta mengajar komponen karangan dalam sesi yang berbeza. Hal ini menunjukkan bahawa fokus peserta adalah pada proses pembelajaran murid dan bukannya pengajaran guru semata-mata. Proses yang diketengahkan ini merupakan salah satu ciri yang terdapat dalam teori konstruktivisme.



Selain keratan petikan rancangan pengajaran di atas, dapatan melalui rujuk silang temu bual dengan peserta kajian juga menunjukkan hasil yang sama. Peserta kajian telah merancang pengajarannya secara berperingkat-peringkat dengan tujuan untuk memberikan pengalaman dan pengetahuan baharu kepada murid agar pengetahuan itu dapat diaplikasikan semasa menghasilkan satu karangan yang lengkap. Hal ini dapat ditunjukkan melalui keratan temu bual di bawah:

“..saya beri kemahiran untuk setiap komponen kepada mereka...maksud saya teknik untuk buat karangan untuk setiap komponen...memang ada perbezaan..walaupun mungkin mengambil masa, tetapi pengetahuan yang mereka dapat boleh diguna sampai bila-bila..”






Ciri asas dalam pembelajaran konstruktivisme ialah penggunaan pengetahuan sedia ada digunakan untuk membina pengetahuan baharu. Dalam keratan temu bual di atas menggambarkan wujudnya proses ini dalam pengajaran guru dan pembelajaran murid. PK1 berpendapat pengetahuan dan kemahiran yang diperoleh murid boleh digunakan pada masa akan datang.

Temu bual dengan Peserta Kajian 2 juga menunjukkan pola yang sama. PK2 menggunakan pendekatan pengajaran yang berperingkat-peringkat dengan tujuan untuk memberikan pengetahuan dan seterusnya kemahiran kepada murid. Keratan temu bual dengan PK2 adalah seperti yang berikut;

Saya rasa cara saya mengajar sekarang banyak memberi faedah kepada pelajar. saya ajar mereka secara berasingan untuk setiap komponen...pendahuluan, isi dan penutup, emmm..pelajar saya dapat bina pengetahuan baharu...kan selepas itu mereka boleh gunakan pula untuk masa akan datang...ha..ha..memang lebih kerja untuk saya, sebab perlu dalam banyak teknik...tetapi berbaloi

TB/FPPM/PK2/16022015

Temu bual di atas menggambarkan bahawa selain murid, peserta kajian juga

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi  
berusaha untuk meningkatkan kemahirannya dalam mengajar pelbagai teknik penulisan kepada murid. Teknik yang diajar akan menjadi ilmu baharu kepada murid untuk menghasilkan satu karangan.

Selain temu bual dengan peserta kajian, dapatan yang sama juga ditunjukkan melalui keratan nota lapangan pengkaji. Peserta kajian didapati telah melaksanakan pengajarannya yang berfokus kepada proses berbanding hasil bagi memberikan pengetahuan baharu kepada murid. Keratan nota lapangan pengkaji adalah seperti yang ditunjukkan di bawah;

26/1/2015	No:	Date:
NL/PD/PK1/P/26012015		catatan/interpretasi
Fokus: Pendahuluan Karangan.		
(Guru)		
- aktiviti <u>Sumbang Sarang</u>	✓ cukupkil	
tentang isu / tema	Pendahuluan	
- <u>Soal jawab</u> tentang jenis pendahuluan.	✓ sedia ada.	
Pelajar beri contoh (soalan 2)	✓ tingkat / mudah / kefahaman.	
- <u>Pel rujuk bahan</u> dibawa untuk jawab isu.	Persoalan suasana dsf dll.	
Aktiviti:	✓ Interaksi dlm Kump - Kegasama	
→ <u>Tugasan Kumpulan</u> - buat dua pendahuluan - isu kemiskinan Jalan raya		

NL/FPPM/PD/PK1/26012015

Rajah 4.31. Nota Lapangan Pengajaran Pendahuluan Peserta Kajian 1

Peserta Kajian 1 telah mengajar dengan hanya berfokuskan kepada komponen pendahuluan karangan sahaja. Di samping itu, rujuk silang dengan keratan nota lapangan untuk Peserta Kajian 3 juga menunjukkan pola yang sama. PK3 juga hanya berfokus kepada proses pengajaran untuk satu komponen sahaja. Hal ini ditunjukkan dalam nota lapangan pengkaji untuk proses pengajaran komponen isi karangan PK3 di bawah;

Sekolah B. NL/PK3/P/05022015		No:	Date:
5/2/2015	Tajuk: Semangat Bergotong-royong		
Khamis	objektif: Membina penutup		
3.50 pm	karangan.		
	- Soal jawab apaxi yg telah dipelajari.		Pengetahuan sedia ada
	- kaitkan dgn objektif pdp.		
	- Ajak teknik KHPK		Fokus proses
	-K - kesimpulan		
	H - huraian		
	P - perbincangan		
	K - kesan.		

NL/FPPM/PD/PK3/05022015

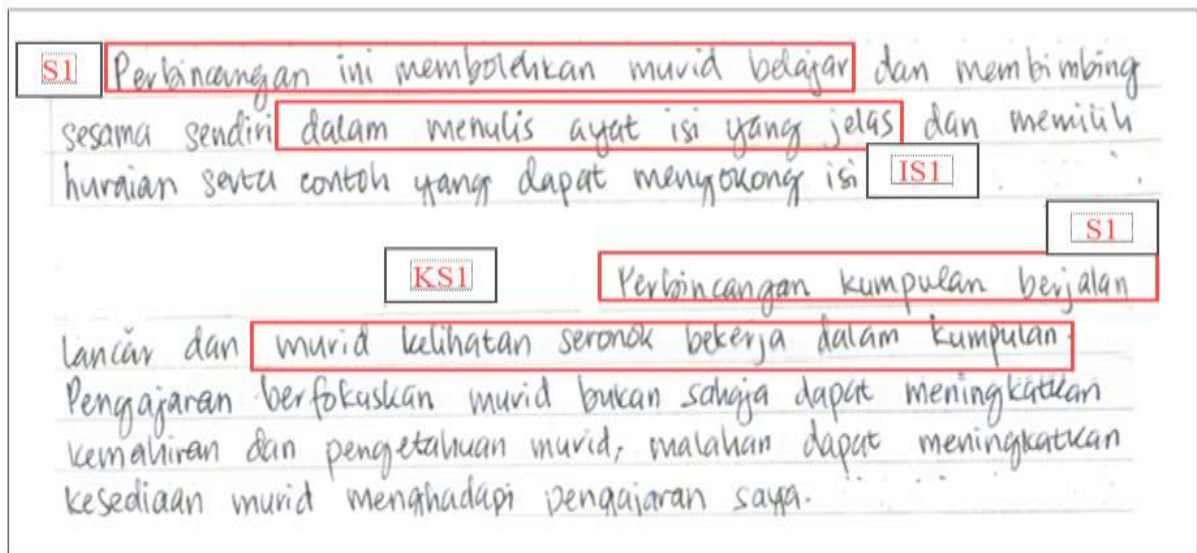
## Rajah 4.32. Nota Lapangan Pengajaran Penutup Peserta Kajian 3

Keratan nota lapangan di atas mengukuhkan lagi dapatan bahawa berlakunya pembelajaran yang menekankan proses dan bukannya hasil semata-mata. Peserta kajian berusaha untuk membina pengetahuan dan pengalaman baharu kepada para murid bagi memudahkan mereka untuk menghasilkan satu karangan yang lebih berkualiti. Jelaslah bahawa fokus kepada proses pembelajaran dan bukannya pengajaran dapat dikesan melalui langkah atau cara pengajaran para peserta kajian yang berperingkat-peringkat. Sekiranya karangan diajar dengan menekankan hasil penulisan lengkap sahaja, pembinaan pengetahuan dan kemahiran tidak akan berlaku.

#### 4.3.2.2 Pembelajaran Berpusatkan Murid

Salah satu strategi pengajaran dalam pendekatan konstruktivisme ialah murid akan diberi ruang dan peluang untuk membina kemahiran dan pengetahuan melalui interaksi dengan orang lain. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, interaksi ini boleh diwujudkan melalui aktiviti berkumpulan. Aktiviti berkumpulan yang seterusnya menekankan pengajaran berpusatkan murid ini memenuhi ciri-ciri konstruktivisme dalam peringkat Penerokaan, Penghuraian dan Penilaian dalam model konstruktivisme tersebut. Sehubungan dengan itu, didapati dalam pengajaran dan pembelajaran yang dirancang berdasarkan analisis dokumen rancangan pengajaran harian telah menunjukkan bahawa para peserta menggalakkan pembelajaran secara berkumpulan.

Murid diberi peluang untuk berbincang sesama mereka dalam menghasilkan pendahuluan, isi dan penutup karangan. Sehubungan ini, hasil kajian mendapati bahawa dalam kesemua sesi pengajaran, aktiviti berkumpulan menjadi strategi utama para peserta. Di samping itu catatan refleksi peserta juga menjelaskan impak positif pendekatan konstruktivisme ini dalam proses pembelajaran. Hal ini jelas ditunjukkan dalam refleksi pengajaran PK1 di bawah.



#### Rajah 4.33. Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Isi Peserta Kajian 1

Petunjuk:

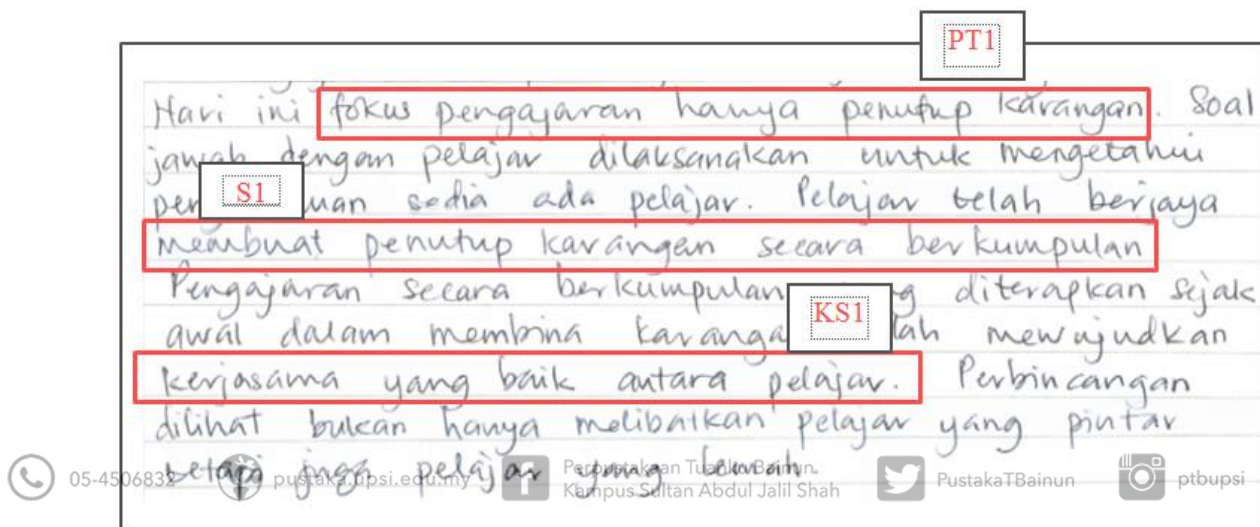
S: Strategi

KS :Kesan Strategi

ISI: Isi

Refleksi peserta kajian di atas menjelaskan bahawa penggunaan pengajaran secara berkumpulan dijadikan aktiviti utama dalam pengajaran. PK1 berpendapat aktiviti berkumpulan yang dilaksanakan telah memudahkan murid dalam menyelesaikan tugas. Perbincangan dalam kumpulan dilaksanakan untuk menghasilkan pendahuluan dan isi karangan. Hasil daripada aktiviti ini didapati bahawa murid lebih seronok, bekerjasama sesama mereka dan seterusnya mampu membina perenggan pendahuluan dan isi dengan

baik. Strategi pengajaran secara berkumpulan ini juga diaplikasikan dalam mengajar komponen penutup karangan. Hal ini jelas dalam keratan catatan refleksi PK1 di bawah.



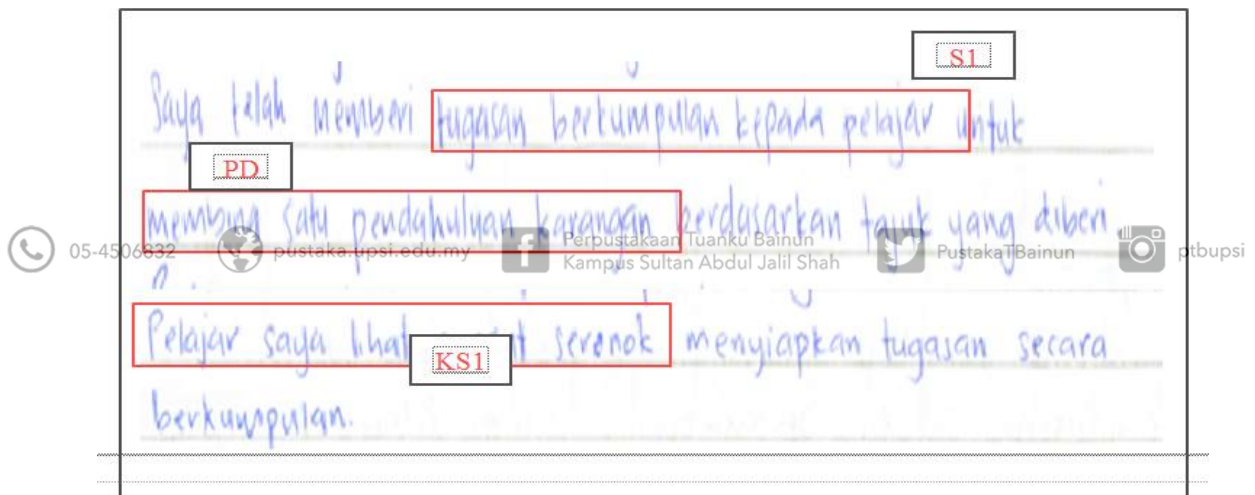
REF/BPUM/PT/PK1/06022015

Rajah 4.34. Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Penutup Peserta Kajian 1

Data di atas menunjukkan bahawa PK1 telah memberi tugas secara berkumpulan kepada para murid untuk ketiga-tiga proses pengajarannya. Aktiviti yang dilaksanakan sejak awal pengajaran ini telah mewujudkan hubungan baik dalam kalangan murid dan mereka didapati mudah untuk bekerjasama (KS1). Pembelajaran secara berkumpulan ini juga telah memberi ruang kepada murid lemah untuk dibantu oleh rakan yang lebih pintar.



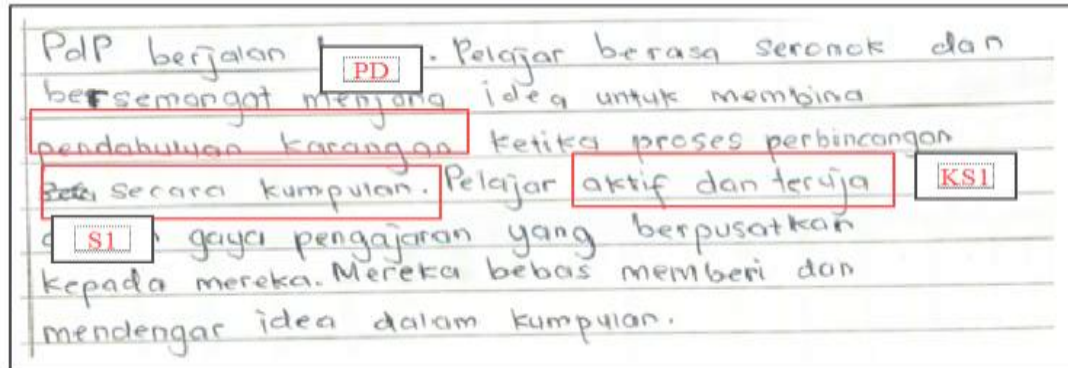
Hasil kajian semasa pencerapan kedua dan ketiga untuk pembinaan perenggan pendahuluan, isi dan penutup bagi PK2 dan PK3 juga menunjukkan pola yang sama. Murid telah diberi peluang secara berkumpulan untuk memindahkan maklumat hasil daripada perbincangan berdasarkan kehendak tugas. Keratan refleksi PK2 dan PK3 membuktikan hal ini.



REF/BPUM/PD/PK2/26012015

Rajah 4.35. Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Pendahuluan Peserta Kajian 2



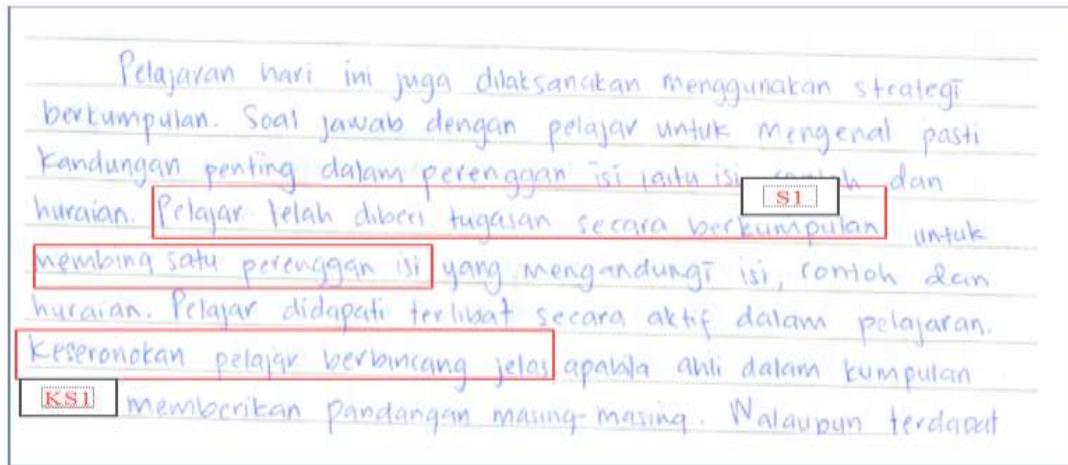


REF/BPUM/PD/PK3/26012015

Rajah 4.36. Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Pendahuluan Peserta Kajian 3

Refleksi PK2 dan PK3 di atas menunjukkan aplikasi aktiviti berkumpulan yang ditekankan dalam pembelajaran konstruktivisme. Murid diberi kebebasan memberi dan mendengar idea dari rakan-rakan. Selain itu, murid dilihat berupaya untuk menjana idea secara berkumpulan dan aktiviti ini memberikan keseronokan kepada mereka.

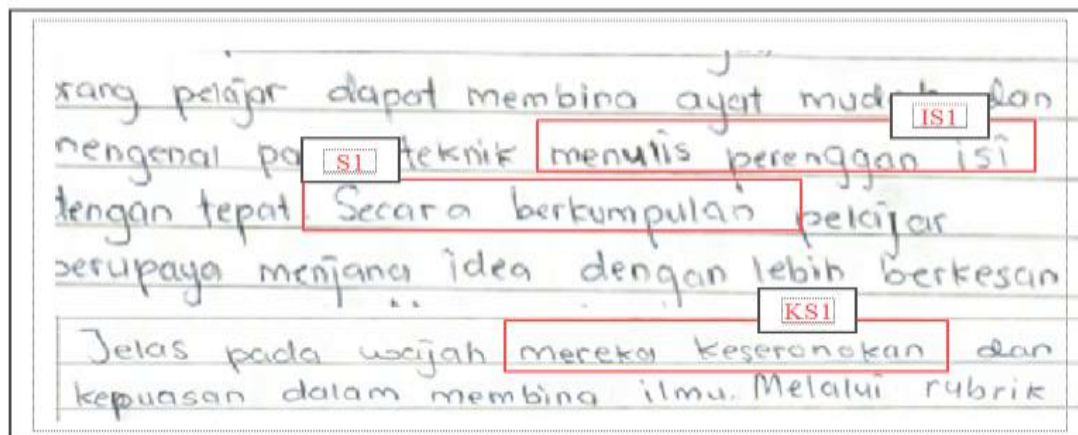
Pengajaran berpusatkan murid dengan melaksanakan strategi berkumpulan ini juga ketara dalam pengajaran PK2 dan PK3 untuk komponen isi dan penutup karangan. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa, peserta kajian menyedari perubahan suasana pembelajaran apabila aktiviti berkumpulan digunakan dalam langkah pengajaran. Keratan refleksi kedua-dua peserta kajian dipaparkan di bawah.



REF/BPUM/IS/PK2/06022015

Rajah 4.37. Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Isi Peserta Kajian 2

Berdasarkan catatan refleksi di atas, didapati bahawa berlaku strategi pengajaran berpusatkan murid apabila PK2 telah memberikan murid tugas secara berkumpulan. Aktiviti ini merupakan salah satu ciri asas dalam dalam teori pembelajaran konstruktivisme. Guru akan memberi arahan dan panduan kepada murid dan menjadi tugas murid untuk menyiapkan tugas secara perbincangan dalam kumpulan. Sumbangan dan soal jawab telah berlaku apabila setiap ahli memberikan pandangan masing-masing. Persekitaran pembelajaran yang sama juga berlaku dilihat semasa pemerhatian pengajaran PK3. Hal ini jelas dinyatakan oleh PK3 dalam catatan refleksinya yang berikut.



REF/BPUM/IS/PK3/02022015

Rajah 4.38. Catatan Refleksi Pengajaran Komponen Isi Peserta Kajian 3

Rajah 4.38 di atas menjelaskan bahawa dalam aktiviti berkumpulan yang dilaksanakan oleh PK3, murid telah didapati boleh menjana idea dengan lebih berkesan. Aktiviti berkumpulan ini juga telah menimbulkan persekitaran pembelajaran yang menyeronokkan dalam kalangan murid. Perkara yang jelas dalam hal ialah pengajaran tidak berpusatkan guru dan murid diberi peluang untuk membina pengetahuan secara berkumpulan dan ciri ini juga prinsip asas dalam pedagogi konstruktivisme.

Di samping itu, rujuk silang dengan keratan rakaman video tentang aktiviti berkumpulan ini juga menyokong dapatan di atas. Aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam ketiga-tiga pencerapan sangat berfokuskan murid dan murid dilihat berbincang dalam kumpulan untuk menyelesaikan tugas-tugas yang diberi. Keratan gambar dalam proses pengajaran dan pembelajaran PK1 ditunjukkan di bawah;



Murid diberikan kebebasan oleh guru untuk bergerak dan berbincang dalam kumpulan berdasarkan tugas yang diberikan.

RV/BPUM/PD/ M20-35/PK1/26012015

*Rajah 4.39.* Aktiviti Berkumpulan dalam Pembelajaran

Semasa proses pengajaran PK1 di atas, murid sentiasa bebas bergerak dari satu kumpulan ke kumpulan yang lain. Walaupun tugas dibuat mengikut kumpulan masing-masing didapati tunjuk ajar dan bimbingan dari kumpulan lain juga berlaku. Tema penerokaan dalam ciri konstruktivisme jelas berlaku apabila guru memberi masa kepada murid untuk melaksanakan tugas mereka, pengajaran guru berpusatkan murid dan para murid telah bekerjasama secara kumpulan.

Rujuk silang keratan rakaman video PK3 juga menunjukkan wujudnya pengajaran dan pembelajaran yang menitikberatkan aktiviti berkumpulan Hal ini dipaparkan dalam keratan Rajah 4.37 di bawah;



RV/BPUM/IS/M15-30/PK3/05022015

*Rajah 4.40.* Aktiviti Berkumpulan Semasa Proses Pengajaran Peserta Kajian 3



Teori konstruktivisme menekankan peranan murid dalam setiap langkah pembelajaran, berdasarkan dapatan di atas para peserta telah mengaplikasikan ciri ini apabila pengajaran mereka berfokuskan murid melalui aktiviti-aktiviti berkumpulan. Setiap tugas yang diberikan walaupun hanya berfokus kepada satu komponen diselesaikan secara perbincangan. Aktiviti ini merupakan salah satu ciri konstruktivisme yang menekankan pembelajaran koperatif semasa dalam proses pengajaran. Para murid didapati berusaha membantu diri dan rakan-rakan untuk mencapai objektif yang ditetapkan oleh guru.

#### 4.3.2.3 Guru Berperanan Sebagai Fasilitator

Proses penerokaan dalam pengajaran dan pembelajaran berasaskan konstruktivisme menekankan peranan guru sebagai fasilitator. Guru berperanan menyediakan kerangka



pengajaran yang mengandungi tugas yang perlu dilaksanakan. Hasil pencerapan semasa proses pengajaran juga jelas menunjukkan bahawa, guru telah memastikan peranannya hanya sebagai fasilitator atau pemudah cara. Keratan temu bual pengkaji dengan PK1 membuktikan kenyataan ini;

Pendekatan pengajaran yang saya gunakan memerlukan saya untuk berperanan sebagai fasilitator sahaja. Saya memang suka cara begini. murid yang belajar kan..kalau saya banyak menerangkan, masa lebih kepada penerangan saya..aktiviti murid akan kurang. Murid kena berbincang dan menyelesaikan tugas..saya akan pantau dari satu kumpulan ke kumpulan yang lain..

Berdasarkan penerokaan minda PK1 dengan menggunakan temu bual di atas jelas menunjukkan bahawa PK1 hanya menjadi pembimbing atau fasilitator sahaja dalam proses pengajaran dan pembelajaran. PK1 menyedari bahawa dalam proses pembelajaran guru perlu menyediakan peluang dan ruang untuk murid melaksanakan aktiviti. Rujuk silang melalui catatan nota lapangan pengkaji juga menunjukkan dapatan yang sama. PK1 yang berpusatkan murid dalam pengajarannya hanya bertindak sebagai fasilitator. Catatan nota lapangan pengkaji adalah seperti yang berikut;

Aktiviti :	
→ Tugas kumpulan - buat dua pendahuluan - isu kemiskinan Jalan raya	✓ Interaksi dlm kump - kerjasama
→ Guru bergerak dr. satu kumpulan ke kump lain.	✓ fasilitator/ bimbing

NL/GFSI/PK1/26012015

#### Rajah 4.41. Guru Sebagai Fasilitator

Berdasarkan rajah di atas, guru telah memainkan peranannya sebagai pembimbing dan fasilitator. Setiap kumpulan akan dibantu apabila diperlukan. Pola yang sama juga dilihat apabila penerokaan minda PK2 dibuat selepas pencerapan pengajaran Keratan temu bual pengkaji dan PK2 adalah seperti yang berikut.

..saya hanya merancang dan membimbing sahaja. Saya cuma rancang teknik mana yang boleh digunakan...tetapi tidak semestinya pelajar ikut, secara berkumpulan mereka akan berbincang untuk menyiapkan tugas, atau yang lebih jelas menulis karangan. Karangan juga tidak lengkap, hanya berfokuskan kepada apa yang dinyatakan dalam objektif....Saya rasa sentiasa percaya bahawa guru perlu menjadi pembimbing yang baik, terutama apabila melibatkan proses penulisan...

TB/GFSI/PK2/06022015

PK2 dalam temu bual di atas menyatakan kepercayaannya bahawa seorang guru perlu menjadi seorang pembimbing yang baik kepada murid terutama apabila membina



karangan. Sikap PK2 sebagai seorang guru konstruktivis jelas dapat dikesan dalam temu bual dengan PK2. Pembelajaran konstruktivisme menekankan pengajaran yang berpusatkan murid, oleh itu peranan guru yang hanya sebagai fasilitator ini jelas menyetengahkan ciri-ciri konstruktivisme dalam pembelajaran.

Rujuk silang dengan dapatan hasil pencerapan ke atas PK3 juga telah menunjukkan pola yang sama. PK3 juga berjaya menerapkan ciri konstruktivisme dalam pengajarannya apabila sepanjang proses pembelajaran murid dibimbing dan pembelajaran menitikberatkan peranan murid. PK3 mempunyai pendirian tersendiri tentang peranan

guru terutama dalam mengajar kemahiran penulisan. Hal ini jelas digambarkan dalam keratan temu bual di bawah;

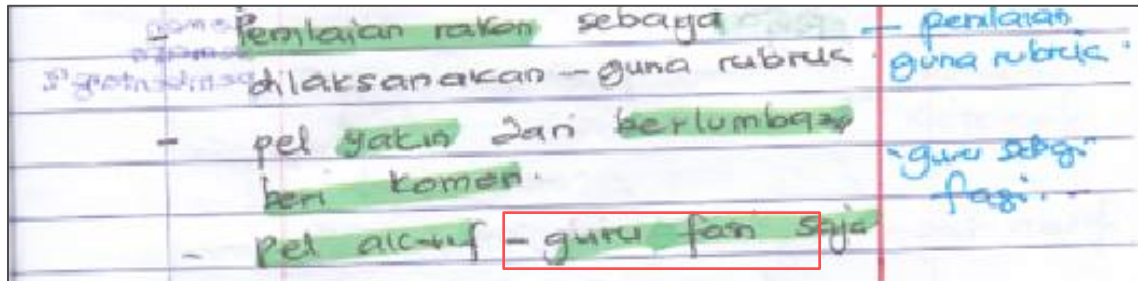
“Saya rancang pengajaran dan pembelajaran, tetapi yang akan memainkan peranan ialah murid-murid saya...jadi sebagai guru kita kena banyak membimbing. Menunjukkan cara menulis karangan langkah demi langkah bukan cara terbaik untuk memberi kemahiran kepada murid-murid ini.”

TB/GFSI/PK3/02022015

Peranan PK3 sebagai pembimbing jelas dalam temu bual di atas. PK3 lebih tegas dalam pendiriannya bahawa murid perlu diberi peluang untuk membina pengetahuan. Hal ini berkaitan dengan ciri-ciri teori konstruktivisme yang diterapkan dalam pengajarannya. Selain itu, rujuk silang dengan keratan nota lapangan pengkaji juga



menunjukkan dapatan yang sama. PK3 hanya berperanan sebagai fasilitator dan ini dijelaskan dalam keratan nota lapangan yang berikut;



NL/GFSI/PK3/05022015

Rajah 4.42. Guru Sebagai Fasilitator

Jelaslah bahawa dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan sepanjang pencerapan dibuat, Peserta Kajian telah berusaha untuk memastikan murid terlibat secara aktif dalam pembinaan pengetahuan dan guru hanya bertindak sebagai fasilitator sahaja. Peranan guru sebagai pembimbing, pemudah cara dan fasilitator ini menjadikan proses pengajaran peserta kajian berteraskan kepada pendekatan konstruktivisme.

#### 4.3.2.4 Membina Pengetahuan Baharu Berdasarkan Pengetahuan Sedia ada

Seorang guru yang bersifat konstruktivis dalam pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajarannya akan mengutamakan pendekatan secara induktif. Dalam hal ini, guru akan memberi banyak contoh untuk mengupayakan minda muridnya berfikir dan

membuat generalisasi. Pelajaran akan dipermudahkan dan murid akan mengalami proses penerimaan maklumat secara semula jadi.

Masalah dalam penulisan biasanya berpunca daripada murid tidak mempunyai idea atau sukar untuk mengungkapkan idea berdasarkan tajuk yang diberi oleh guru. Oleh itu, guru perlu memudahkan proses tersebut dalam pengajarannya. Guru perlu memberikan kemahiran kepada murid atau memastikan murid mempunyai bahan yang mencukupi sebelum memulakan penulisan. Kemahiran dan persediaan awal murid ini akan menjadi pengetahuan sedia ada dalam dirinya.

Dalam pembelajaran konstruktivisme proses pembinaan pengetahuan baharu bermula dengan pengetahuan sedia ada. Oleh itu, proses pengajaran yang dilaksanakan oleh peserta kajian jelas menunjukkan berlakunya penerapan teori ini dalam pengajaran. Selain itu, proses yang dilalui oleh murid juga mematuhi proses yang diperincikan dalam model konstruktivisme iaitu bermula daripada pembabitan, penerokaan, penjelasan dan penghuraian.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa proses pengajaran dan pembelajaran yang berfokuskan kepada proses iaitu membina kemahiran penulisan setiap komponen perenggan karangan merupakan satu proses untuk memberi pengetahuan tersebut kepada murid. Pada asasnya proses pembinaan pengetahuan yang diaplikasikan oleh ketiga-tiga

peserta kajian bermula daripada awal persediaan pengajaran sehinggalah kemahiran menulis perenggan ketiga-tiga komponen diajar kepada para murid.

Menulis karangan memerlukan idea dan pengetahuan tentang tajuk yang diberi. Oleh itu untuk memudahkan dan menambah pengetahuan murid, para peserta kajian telah memastikan murid menyediakan bahan-bahan yang berkaitan untuk dibaca dan dibawa semasa pembelajaran. Murid-murid telah dimaklumkan lebih awal tentang tajuk atau isu karangan yang akan ditulis. Tindakan peserta kajian ini memudahkan murid memahami isu yang dibincangkan sebelum penulisan karangan dimulakan. Hal ini ditunjukkan dalam

keratan temu bual di bawah.

“...murid tahu dan berminat kalau tajuk yang ditulis tu sudah mereka baca, maksudnya isu itu ada dalam minda mereka. Murid ini kalau kita beri peluang untuk bercakap, apatah lagi mereka ada pengetahuan dan persediaan sudah tentu mereka bangga dan rasa dihargai...mereka pun merasakan mereka ada ilmu...”

TB/BBSA/PK2/06022015

Berdasarkan temu bual di atas ternyata bahawa PK1 memahami keperluan murid . Pembelajaran mengambil kira apa-apa yang telah diketahui murid untuk mengalakkan mereka memberi pandangan atau pendapat. Hal ini berlaku disebabkan murid sudah ada pengetahuan berkaitan tajuk yang dibincangkan. Keratan temu bual juga menjelaskan bahawa murid-murid yang diberi peluang untuk berkongsi pengetahuan boleh

menimbulkan rasa dihargai dalam diri mereka. Oleh itu, pengetahuan sedia ada perlu untuk membantu murid meneruskan proses pembelajarannya.

Pemerhatian pengkaji semasa proses pembelajaran di bilik darjah juga dapat mengesan pengetahuan sedia ada dan bukan sesuatu yang asing pada kefahaman murid. Data pemerhatian terhadap aktiviti murid PK1 ditunjukkan di bawah.

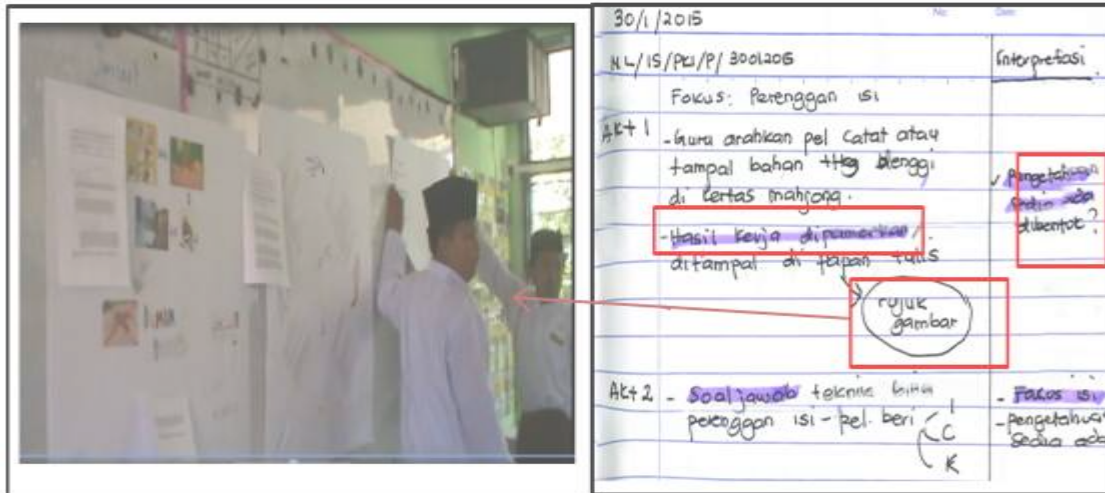
---

<b>Murid 1 :</b>	kalau kena denggi..badan akan panas...demam
<b>Murid 2:</b>	bahagian belakang sakit
<b>Murid 3:</b>	dalam gambar...kulit orang yang kena denggi ni..ada ruam..tompok-tompok merah
<b>Murid 4:</b>	tambah lagi.....kepala berpinar-pinar....ha.....ha...
<b>Murid 3:</b>	sakit kepala lah.....ha...ha

---

PM/BBSA/PK3/02022015

Berdasarkan data pemerhatian di atas, penglibatan murid aktif semasa aktiviti sumbang saran berkisar tentang apa-apa yang mereka tahu mengenai demam denggi. Dapatan tersebut menunjukkan murid mempunyai pengetahuan sedia ada tentang aedes dan demam denggi. Pengetahuan ini ditambah lagi apabila bahan yang mereka sediakan ditampal dan dipamerkan di papan tulis. Hal ini ditunjukkan dalam nota lapangan pengkaji di bawah;



NL/BBSA/IS/PK1/30012015

Rajah 4.43. Perkongsian Bahan Penulisan

Berdasarkan Rajah 4.43 di atas murid telah diberi ruang untuk menerangkan pengetahuan mereka secara berkumpulan. Pengetahuan sedia ada murid untuk isu yang menjadi tajuk karangan telah terbentuk apabila maklumat yang disediakan oleh murid dicatat atau ditampal dalam kertas mahjong dan dipamerkan di hadapan kelas.

Kebolehan seseorang dalam melahirkan sesuatu idea bermula daripada sesuatu yang difahami dan akan terus diluahkan secara berperingkat-peringkat. Proses pembinaan idea dalam minda murid ini selari dengan pelaksanaan aktiviti dalam proses penulisan yang menggalakkan murid menyampaikan maklumat dari peringkat mudah kepada peringkat sukar. Pertambahan idea dan kemahiran berlaku secara perlahan-lahan tetapi berterusan sehingga pengumpulan maklumat sampai ke peringkat optimum. Sehubungan

dengan itu, selain menyediakan murid dengan pengetahuan sedia ada untuk idea penulisan, proses pengajaran para peserta kajian juga menyediakan mereka dengan kemahiran menulis perenggan pendahuluan, isi dan penutup. Pengetahuan ini diberi untuk memastikan mereka mempunyai pengetahuan untuk menulis karangan yang lengkap dengan baik.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa, proses pembelajaran kemahiran mengarang telah disampaikan secara berperingkat-peringkat berdasarkan komponen khusus dalam perenggan karangan. Pengajaran dengan cara berfokus ini juga merupakan

satu proses pembinaan kemahiran dalam diri murid. Mereka didedahkan dengan kemahiran atau teknik menulis pendahuluan, mengembangkan idea dalam perenggan isi dan seterusnya menulis penutup karangan. Hal ini dijelaskan oleh peserta kajian 3 dalam keratan temu bual di bawah.

“..emmm...saya sebenarnya cuba membuat penambahbaikan dalam cara saya mengajar karangan. Saya mahu murid mempunyai kemahiran dalam menulis setiap komponen perenggan karangan....masalah saya sebelum ini ialah, murid saya minta menulis terus karangan lengkap...akibatnya karangan mereka masih memuaskan.tetapi kurang berkualiti terutama dalam membina setiap komponen perenggan karangan..jadi dengan cara ini, murid saya ajar buat sesuatu yang mudah kemudian barulah yang lebih sukar”

TB/BBSA/PK3/02022015

Keratan temu bual PK3 di atas menjelaskan bahawa PK3 berusaha untuk memberikan kemahiran kepada murid dalam menulis setiap komponen karangan. PK3 sebenarnya cuba memudahkan tugas penulisan murid, daripada menyiapkan terus satu karangan lengkap, murid dilihat lebih mudah menulis satu perenggan dalam satu sesi pembelajaran. Murid akan menggunakan pengetahuan mereka untuk membina pengetahuan baharu dalam menghasilkan karangan.

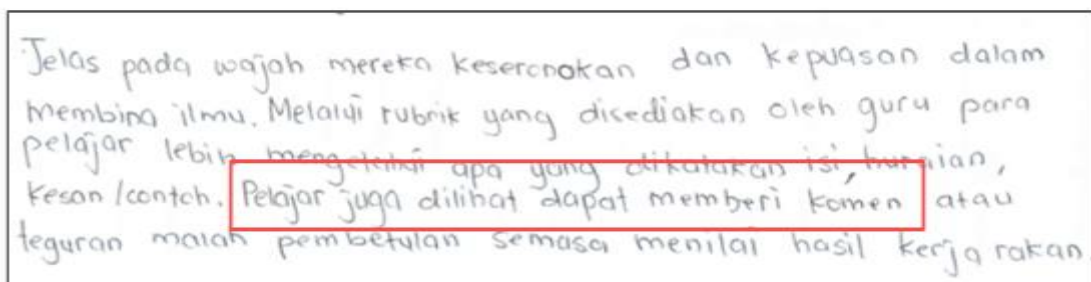
Rumusannya, proses pengajaran yang dilaksanakan oleh para peserta kajian sebenarnya satu proses pembinaan pengetahuan dan kemahiran. Hal ini merupakan ciri penting dalam pembelajaran konstruktivisme. Murid didedahkan dengan pelbagai teknik penulisan agar ilmu yang diperoleh ini akan digunakan sebaiknya dalam penulisan karangan.

### 4.3.3 Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Penilaian Hasil Karangan

Satu fenomena menarik dan menunjukkan kelainan dapat dikesan semasa penerokaan pengajaran ketiga-tiga peserta kajian. Para peserta kajian memberikan murid peluang untuk menilai hasil kerja rakan mereka. Dapatan ini sangat bertepatan dengan ciri pembelajaran konstruktivisme itu sendiri. Penilaian dilaksanakan secara berterusan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Peserta kajian telah memberi peluang kepada para murid untuk menilai hasil kerja rakan-rakan dengan menggunakan rubrik yang disediakan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa Peserta Kajian telah menyediakan

rubrik (Lampiran G dan Lampiran H) yang dijadikan panduan oleh para murid sepanjang proses pembelajaran yang melibatkan penulisan pendahuluan, isi dan penutup karangan. Rubrik yang disediakan memudahkan para murid mengenal pasti beberapa kesalahan yang dibuat oleh rakan mereka.

Dapatan menunjukkan bahawa murid telah diberi kepercayaan untuk menilai hasil kerjakerakan dan seterusnya telah memberi sedikit ulasan berdasarkan rubrik yang diberi. Berlakunya proses penilaian sendiri ini dibuktikan dengan keratan catatan refleksi PK1 di bawah;



Jelas pada wajah mereka keseronokan dan kepuasan dalam membina ilmu. Melalui rubrik yang disediakan oleh guru para pelajar lebih mengetahui apa yang dikatakan isi, hujian, kesan /contoh. Pelajar juga dilihat dapat memberi komen atau teguran malah pembetulan semasa menilai hasil kerjakerakan.

REF/NIL/PK1/30012015

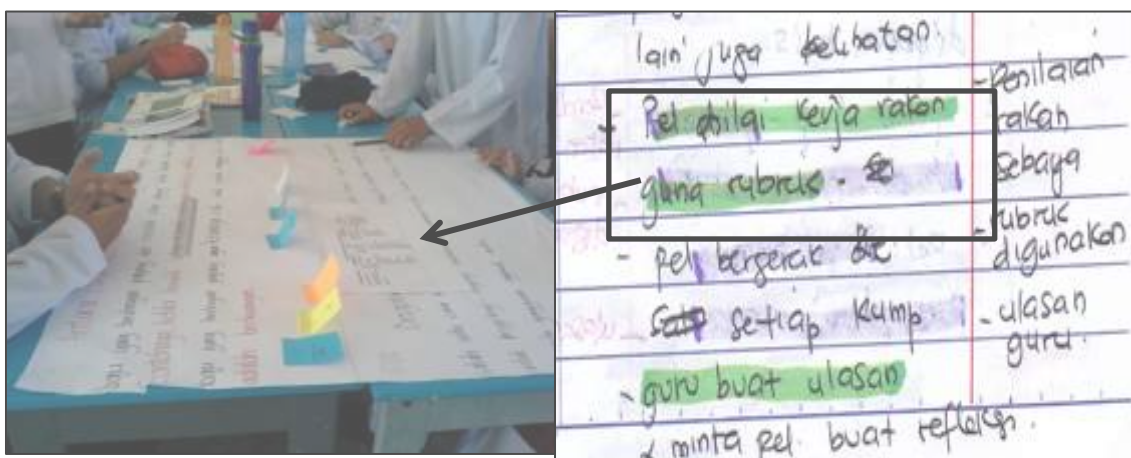
#### Rajah 4.44. Catatan Refleksi Proses Penilaian dalam Pengajaran PK1

Berdasarkan keratan refleksi di atas, didapati bahawa rubrik yang disediakan oleh PK1 telah membantu murid dalam memberi komen kepada hasil kerjakerakan mereka. Rubrik juga dilihat boleh menjadi panduan kepada murid dalam membina perenggan isi.



Penilaian sendiri ini juga merupakan salah satu ciri pembelajaran konstruktivisme iaitu murid diberi autonomi menentukan cara penilaiannya dengan bimbingan guru. Dalam Model konstruktivisme juga proses penilaian ini ditekankan dan dilaksanakan secara berterusan dalam setiap peringkat pembelajaran.

Pola yang berulang juga jelas dapat dilihat apabila pencerapan untuk PK2 dilaksanakan. Peserta kajian juga telah membimbing dan memberi peluang kepada murid untuk menilai hasil kerja rakan mereka dengan berbantuan rubrik permarkahan. Murid dibenarkan bergerak dari kumpulan ke kumpulan lain untuk membuat penilaian dan seterusnya mencatatkan komen dan markah berdasarkan rubrik yang disediakan. Aktiviti ini ditunjukkan dalam keratan nota lapangan pengkaji di bawah:



NL/NIL/PK2/30012015

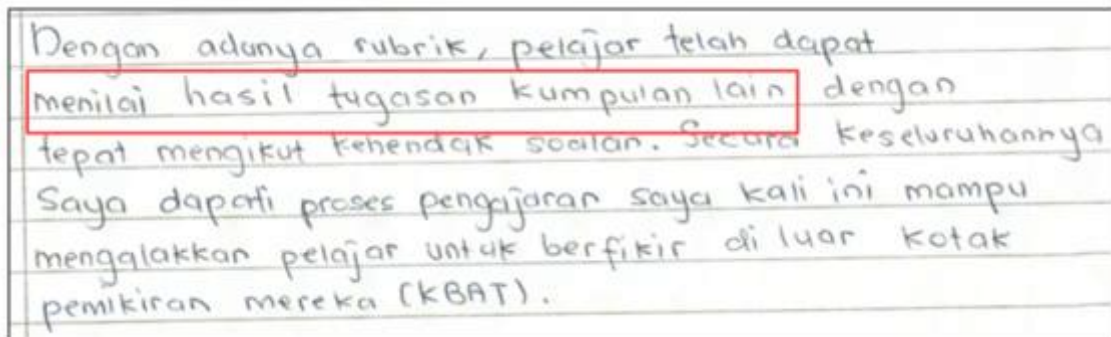
Rajah 4.45. Penilaian Rakan Sebaya dalam Kemahiran Menulis Karangan



Dapatan di atas menunjukkan bahawa penggunaan rubrik dalam penilaian telah memberi keyakinan kepada murid untuk memberi teguran kepada hasil kerja rakan mereka. Mereka juga berkeyakinan untuk membuat pembetulan apabila mendapati hasil kerja rakan mereka tidak memenuhi rubrik yang ditetapkan. Berdasarkan pemerhatian pengkaji juga, suasana kelas sangat aktif apabila murid dibenarkan bergerak untuk melihat hasil kerja kumpulan lain.

Rujuk silang dengan Peserta Kajian 3 juga memaparkan pola yang sama. Semasa pengajaran, murid telah menyemak hasil kerja rakan dengan berpandukan rubrik .

Keratan refleksi PK3 dan nota lapangan pengkaji jelas membuktikan hal ini.



Dengan adanya rubrik, pelajar telah dapat menilai hasil tugas kumpulan lain dengan tepat mengikut kehendak soalan. Secara keseluruhannya saya dapati proses pengajaran saya kali ini mampu mengalakkan pelajar untuk berfikir di luar kotak pemikiran mereka (KBAT).

REF/NIL/PK3/2606/2015

Rajah 4.46. Catatan Refleksi Penilaian Kendiri dalam Pengajaran Kemahiran Menulis PK3





Data di atas jelas menyatakan bahawa, melalui penilaian sendiri ini murid-murid digalakkan untuk berfikir secara kritis. Ciri ini juga merupakan salah satu ciri pendekatan konstruktivisme. Para murid akan berfikir untuk menilai sebaiknya hasil kerja rakan walaupun dengan berpandukan rubrik.

Proses pengajaran dan pembelajaran yang memberi penekanan kepada peranan murid dalam setiap langkah pengajaran akan mendorong kepada pembinaan pengetahuan dalam diri murid. Penggunaan rubrik dalam menilai hasil kerja rakan didapati telah membantu dalam membina pengetahuan baharu dalam kalangan murid.



Hasil temu bual dengan peserta kajian juga menyokong dapatan di atas. Rata-rata peserta kajian berpendapat bahawa pengajaran dan pembelajaran yang memberi peluang kepada murid untuk menilai sendiri hasil kerja mereka akan memberi pengetahuan baharu kepada murid di samping meningkatkan kemahiran mereka dalam penulisan khususnya penulisan karangan. Keratan temu bual dengan PK1 jelas membuktikan hal ini.



“...mmmm....saya dapati dia orang bertanggungjawab ke atas hasil tugas mereka sendiri...apabila mereka menilai dengan menggunakan rubrik, dengan sendirinya mereka juga mengenal pasti kesalahan hasil kerja mereka sendiri..... biasanya..kita akan melihat kesalahan orang dan terfikir kekurangan diri sendiri....maksud saya..semasa mereka menyemak tugas rakan lain, mereka juga akan dapat mengesan kesalahan yang mereka buat, sekiranya mereka juga melakukan kesalahan yang sama....pengetahuan seperti ini sangat berguna bagi meningkatkan kemahiran mereka...”

TB/NIL/PK1/06022015

Beberapa frasa menarik telah diungkapkan oleh PK1 apabila ditanya tentang faedah penilaian sendiri ini. Antaranya ialah ‘ bertanggungjawab ke atas hasil tugasan’






dan mengesan kesalahan yang mereka buat. Dua frasa ini menjelaskan ciri konstruktivisme itu sendiri. Dalam konstruktivisme murid diberi peluang untuk membina pengetahuan baru dengan memahaminya melalui penglibatan murid dengan situasi dunia yang sebenar. Maksudnya murid diberi peluang mengenal pasti sendiri kesalahan-kesalahan yang mereka lakukan, berbanding sebelumnya yang hanya diserahkan sepenuhnya kepada guru.

Pola yang sama juga timbul dalam temu bual pengkaji dengan PK2. Peserta Kajian juga berpendapat bahawa peluang yang diberikan kepada murid untuk menilai hasil kerja rakan akan memberi mereka pengetahuan baharu dan seterusnya boleh mengenal pasti kekurangan dalam hasil kerja rakan berpandukan rubrik. Keratan temu bual dengan PK2 membuktikan dapatan ini.

“ Saya rasa .....dalam karangan, penilaian sendiri ini sangat penting. Bukan senang untuk menulis walaupun satu perenggan sahaja. Cuma apabila kita tahu cara menilai..dengan sendirinya kita juga tahu apa yang perlu dan tidak penting dalam penulisan itu.....yang paling penting dia orang ni perlu ada panduan, di sinilah rubrik memainkan peranan. Saya akui rubrik yang disediakan memanglah tidak terperinci, tetapi apa-apa yang penting yang perlu dia orang tahu semua ada di situ. Pelajar saya ini bukannya pelajar yang cemerlang, sederhana sahaja...tetapi apabila mereka boleh memberi sedikit ulasan dan teguran kepada rakan semasa memeriksa hasil kerja rakan..itu sudah sesuatu yang baik bagi saya..”

TB/NIL/PK2/16022015

Keratan temu bual di atas menerangkan bahawa PK2 sebenarnya masih ragu-ragu

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

untuk membenarkan murid menyemak hasil kerja mereka sendiri. Apatah lagi kelas yang diajar merupakan kelas sederhana, namun penggunaan rubrik dalam memberi panduan kepada murid didapati telah menyebabkan para muridnya boleh memberi ulasan dan teguran kepada rakan-rakan lain. Dalam konstruktivisme proses ini berkaitan dengan proses yang memfokuskan kepada proses pembelajaran berbanding dengan proses pengajaran.

Dapatan temu bual dengan PK3 juga menunjukkan pola yang sama. PK3 yang sebelum ini kurang yakin untuk memberi peluang kepada murid menilai kerja rakan telah mengakui bahawa aktiviti seperti ini akan memberikan kelebihan dari segi pengetahuan dan kemahiran kepada murid. PK3 berpendapat murid telah mampu untuk mengenal pasti kelemahan hasil penulisan rakan mereka apabila penilaian sendiri ini

diterapkan dalam pengajaran dan pembelajaran. Keratan temu bual pengkaji dengan PK3 menjelaskan hal ini.

“ Sebenarnya..penilaian seperti ini memberikan kelebihan kepada pelajar..maksud saya kelebihan dari segi pengetahuan dan kemahiran. Apatah lagi, mereka menilai menggunakan rubrik. Memanglah ..saya tidak meletakkan standard yang tinggi untuk penilaian mereka, sebab bagi pelajar....inipun sesuatu yang baharu...tetapi setelah melaksanakannya beberapa kali, saya dapati ...mereka boleh menegur dan membetulkan hasil kerja rakan...terutama apabila melibatkan teknik yang diajar....contohnya...kalau dalam perenggan isi tidak ada huraian, diaorang akan beri komen apa yang kurang dalam kerja kawan mereka tu.....”

Keratan temu bual di atas menunjukkan bahawa murid telah menggunakan pengetahuan sedia ada mereka semasa proses penilaian dilaksanakan. Aktiviti yang telah dirancang membantu murid mengenal pasti kekurangan dalam hasil penulisan rakan.

Data-data yang ditunjukkan di atas menjelaskan bahawa peserta kajian memberi penekanan terhadap pelaksanaan penilaian sendiri semasa pengajaran. Murid dengan bantuan rubrik dibimbing untuk menilai hasil kerja rakan mereka dan seterusnya memberi ulasan berpandukan rubrik berkenaan. Cara seperti ini dapat membantu meningkatkan kemahiran murid dalam menghasilkan karangan. Hal ini kerana murid berpengetahuan dalam mengenal pasti kelemahan diri sendiri dan seterusnya membetulkan kesalahan tersebut.

Penilaian secara berterusan juga berlaku sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran. Hal ini dapat dikesan daripada pemerhatian semasa proses pengajaran dilaksanakan. Didapati peserta kajian memainkan peranan dalam memastikan murid dapat menghasilkan penulisan seperti yang ditetapkan dalam objektif pembelajaran. Dapatan ini jelas berdasarkan keratan pemerhatian di bawah:

Pemerhatian	Aktiviti Murid
PK1: cuba baca semula yang kamu buat tu..... <b>Murid 1:</b> kenapa cikgu? Salahkah.... PK1: apa yang tiada dalam perenggan isi kamu tulis tu? <b>Murid 2:</b> ..ala.....mana contoh kita....kan perlu contoh.....	Menulis perenggan isi

PM/NIL/PK1/30012015

Data di atas jelas menunjukkan bahawa berlakunya proses semakan dan pembetulan semasa aktiviti dilaksanakan. Proses ini melibatkan perbincangan antara guru dengan murid dan murid dengan rakan-rakan dalam kumpulan. Perbincangan berlaku sehingga kesalahan yang dibuat dapat dibetulkan. Proses yang dilaksanakan ini juga merupakan ciri konstruktivisme yang dapat dikesan dalam pengajaran peserta kajian. Pola yang sama juga dapat dilihat semasa PK2 melaksanakan pengajarannya. PK2 akan memberikan bimbingan apabila diperlukan. Keratan pemerhatian pengkaji menjelaskan kenyataan ini.

**Pemerhatian****Aktiviti Murid**

PK2: ...perenggan isi yang lengkap perlu ada apa?

Murid 1: ..isi,contoh...cikgu

Murid 2:..kesimpulan pun.....

PK2:..bagus..sekarang lihat semula yang kamu buat tu..semua ada?

Murid 2 : ....ha..ha..kami nda ada kesimpulan

.....

Menulis perenggan isi

PM/NIL/PK2/06022015



Berdasarkan keratan pemerhatian pengkaji di atas, murid telah menggunakan pengetahuan sedia ada dalam pembinaan perenggan isi karangan. Kemahiran yang telah dipelajari diaplikasikan dan kesalahan yang dikesan boleh dikenal pasti. Pemerhatian pengkaji semasa pengajaran dan pembelajaran PK3 juga menunjukkan pola yang sama. PK3 juga dilihat sentiasa bergerak dari satu kumpulan ke kumpulan yang lain. PK3 juga didapati memberi peluang kepada murid untuk menggunakan idea mereka dalam menyelesaikan tugas yang diberi. Keratan pemerhatian pengkaji menerangkan dapatan ini.





Pemerhatian	Aktiviti Murid
Murid 1:..cikgu...ngamkah kalau contoh kami beri lebih..... PK3: lebih macam mana tu.... Murid 1: selepas isi ..kami beri huraian dan 2 contoh....barulah kesimpulan Murid 2: ..banyak contoh yang kami dapat cikgu.... Murid 3:..tapi...ndalah sama dengan yang teknik kita belajar.... PK3: ..itu idea yang baik...tidak semestinya sama dengan teknik yang ada....pastikan contoh itu bersesuaian....	Menulis perenggan isi

PM/NIL/PK3/02022015

Proses pembinaan pengetahuan baharu daripada pengetahuan sedia ada digambarkan dalam keratan pemerhatian semasa pengajaran Peserta Kajian 3 di atas. Murid didapati telah menambah baik hasil penulisan mereka dengan contoh-contoh yang mereka peroleh daripada bahan bantu atau perbincangan sesama kumpulan.

Jelaslah bahawa penilaian merupakan salah satu proses yang dilaksanakan oleh peserta kajian semasa aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Murid juga diberikan kepercayaan untuk menilai hasil kerja rakan mereka, hal ini didapati telah dapat membantu meningkatkan pengetahuan murid dalam mengenal pasti kelemahan diri untuk menghasilkan satu penulisan karangan yang lebih baik. Secara keseluruhannya, ciri-ciri

konstruktivisme yang diaplikasikan oleh peserta kajian dapat disimpulkan seperti dalam jadual di bawah.

Jadual 4.9

Ciri-Ciri Teori Pembelajaran Konstruktivisme dalam Pengajaran Peserta Kajian

Proses Pengajaran dan Pembelajaran	Ciri-Ciri
Guru memaklumkan kepada murid tajuk karangan dan meminta mereka mencari maklumat sebelum pembelajaran	Objektif Pembelajaran dimaklumkan lebih awal
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Komponen karangan diajar secara berperingkat-peringkat</li> <li>- Aktiviti murid secara berkumpulan</li> <li>- Murid berbincang dan bersoal jawab</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fokus kepada pembelajaran bukan pengajaran</li> <li>- Aktiviti pembelajaran koperatif</li> <li>- Soalan digalakkan</li> <li>- Memberi peluang kepada murid untuk membina pengetahuan baru dengan memahaminya melalui penglibatan murid dengan situasi dunia yang sebenar</li> </ul>
Guru kurang memberi penerangan tetapi memberi tugas kepada murid	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pengajaran berpusatkan murid</li> <li>- Guru berperanan sebagai fasilitator</li> </ul>
Murid menilai hasil kerja sendiri dan rakan	Menggalakkan dan menerima daya usaha dan autonomi murid

Jadual 4.9 di atas menunjukkan ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme yang diaplikasi dalam pengajaran kemahiran mengarang dalam kajian ini. Berdasarkan jadual tersebut didapati bahawa ciri-ciri konstruktivisme itu, telah mula diterapkan dalam pengajaran peserta kajian sebelum pengajaran dimulakan. Bermula daripada persediaan

sehingga penilaian, ciri-ciri penting tersebut telah secara langsung dan tidak langsung digunakan oleh peserta kajian dalam pengajaran mereka.

Proses mengarang merupakan aktiviti yang memerlukan kemahiran terutama dalam membina komponen pendahuluan, isi dan penutup karangan. Oleh itu, langkah pengajaran yang dilaksanakan oleh peserta kajian didapati berkesan dalam membina kemahiran tersebut dalam diri para murid. Pengetahuan yang mereka peroleh akhirnya akan digunakan untuk membina pengetahuan baharu yang berguna dalam membina sesebuah karangan. Prinsip-prinsip atau ciri-ciri yang mendasari teori pembelajaran

konstruktivisme telah dirangkumkan dalam lima tema yang kemudiannya diperincikan untuk dijadikan panduan dalam mengenal pasti proses aplikasi teori dalam aktiviti penulisan karangan.

Teori pembelajaran konstruktivisme memberi penekanan kepada pembinaan pengetahuan oleh individu murid itu sendiri. Proses pembelajaran berlaku apabila murid dapat menghubungkan pengetahuan sedia ada dengan pengetahuan baharu. Keutamaan pembelajaran konstruktivisme ialah menitikberatkan pengalaman yang boleh membantu individu membina ilmu pengetahuan. Perkara asas dalam konstruktivisme ialah mewujudkan pembelajaran secara semula jadi. Hal ini bermakna bahawa pengetahuan murid akan bertambah melalui aktiviti-aktiviti yang dilalui oleh murid.

Tema-tema yang muncul sepanjang proses pencerapan dilaksanakan telah menggambarkan wujudnya intergrasi pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran peserta kajian. Aplikasi Pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran disahkan pula dengan senarai semak konstruktivisme yang digunakan sepanjang pemerhatian.

Kesimpulannya pembinaan model pengajaran kemahiran menulis karangan berdasarkan teori konstruktivisme ini menekankan ciri-ciri utama dalam pendekatan konstruktivisme. Ciri-ciri tersebut telah dikesan semasa proses pengajaran guru dalam bilik darjah. Model yang terhasil daripada pemerhatian tersebut telah menjelaskan secara keseluruhan proses pembinaan pengetahuan kemahiran menulis karangan dalam diri murid.

#### **4.4 Bentuk Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Berasaskan Teori Pembelajaran Konstruktivisme**

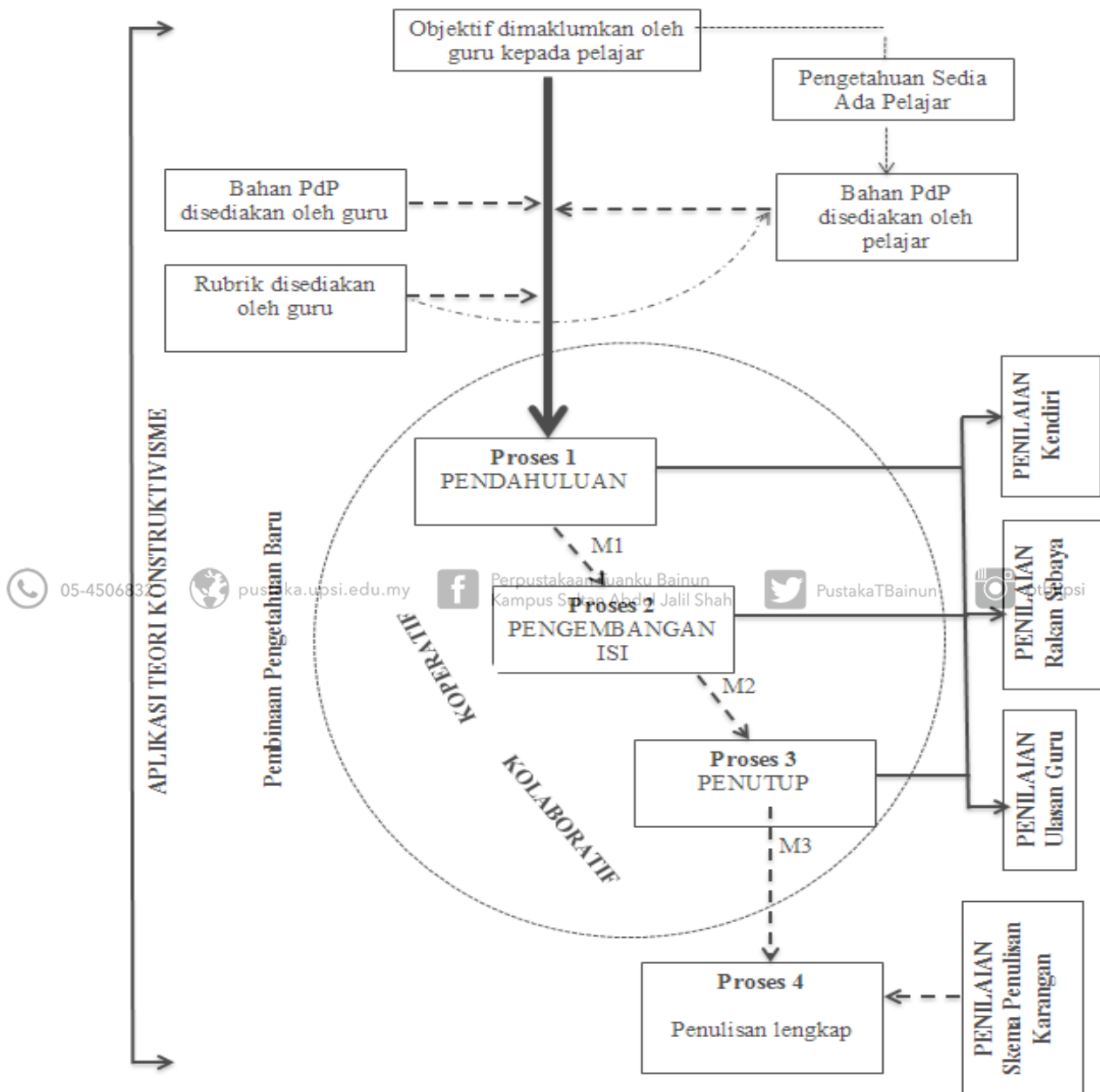
Objektif kajian yang keempat adalah untuk mengenal pasti bentuk model pengajaran kemahiran mengarang yang menerapkan teori konstruktivisme. Bentuk model yang dikenal pasti terbentuk berdasarkan pencerapan yang dilaksanakan semasa proses pengajaran dan pembelajaran para peserta kajian.

Dalam pembelajaran konstruktivisme, strategi memperoleh lebih penting daripada hasil. Pembelajaran harus ‘membina’ pengetahuan dan bukannya ‘menerima’

pengetahuan. Oleh itu, proses pembelajaran perlu melibatkan murid dalam setiap langkah membina pengetahuan tersebut. Dapatan daripada pencerapan pengkaji menunjukkan bahawa telah berlaku proses membina pengetahuan apabila peserta kajian telah menggunakan pengetahuan sedia ada murid dan ditambah pula dengan penggunaan pelbagai teknik pengajaran untuk mengajar setiap komponen karangan. Proses pembinaan pengetahuan ini telah diajar secara berperingkat-peringkat dan strategi pengajaran berpusatkan murid diberi penekanan.

Secara keseluruhannya kerangka Model Pengajaran Kemahiran Menulis

Karangan berasaskan Teori Konstruktivisme ditunjukkan dalam Rajah 4.47 di bawah;



Rajah 4.47. Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Berdasarkan Teori Konstruktivisme

Model pengajaran kemahiran menulis karangan dalam rajah di atas, merupakan satu model untuk sekurang-kurangnya tiga sesi pengajaran. Dalam model ini, komponen pendahuluan, isi dan penutup akan diajar secara berasingan. Akan timbul proses pengulangan, bergantung kepada jumlah teknik yang diajar oleh guru kepada murid. Para murid perlu menguasai kemahiran menulis setiap komponen sebelum menulis karangan yang lengkap dengan jumlah yang ditetapkan. Proses ini dikaitkan dengan proses pembinaan pengetahuan agar boleh diaplikasikan pada masa akan datang.

Berdasarkan model, karangan diajar dengan menekankan proses membina kemahiran. Oleh itu, huraian berkaitan model ini akan diperincikan kepada persediaan sebelum pengajaran, strategi pengajaran, aktiviti pengajaran dan pembelajaran dan penilaian.

#### 4.4.1 Persediaan Sebelum Pengajaran

Salah satu ciri yang penting dalam pendekatan konstruktivisme ialah murid dimaklumkan lebih awal objektif pembelajaran sebelum pengajaran dimulakan. Dalam pengajaran kemahiran mengarang, hal ini sangat penting untuk memastikan murid bersedia dengan bahan penulisan sebelum karangan dibina.

Dalam model kemahiran menulis karangan ini, guru perlu memaklumkan kepada murid jenis dan tajuk karangan yang akan dipelajari sebaik-baiknya seminggu sebelum

kelas atau sesi pembelajaran. Hal ini bermaksud objektif pembelajaran pada sesi tersebut telah dimaklumkan kepada murid sebelum pengajaran dan pembelajaran. Tujuan memaklumkan objektif pengajaran adalah untuk memastikan para murid menyediakan bahan-bahan bantu dalam menghasilkan karangan. Sebagai contoh, murid boleh mencari bahan bacaan daripada internet, jurnal, suratkhbar dan sebagainya. Guru perlu mengarahkan kepada murid untuk membaca dan membawa bahan tersebut semasa pembelajaran. Proses ini juga akan memberikan murid pengetahuan sedia ada yang boleh digunakan semasa penulisan kelak. Dalam kajian ini didapati bahawa kesemua peserta kajian telah melaksanakan proses ini. Hal ini dipaparkan dalam gambar di bawah.



NL/BBM/PK1/26012015

Rajah 4.48. Bahan Bantu Belajar Murid dalam Penulisan



Gambar di atas menunjukkan bahan yang telah disediakan oleh murid sebelum pengajaran. Peserta kajian telah memaklumkan tajuk karangan iaitu berkaitan demam denggi dan mengarahkan para murid untuk membawa bahan-bahan berkaitan isu tersebut. PK1 telah menggunakan bahan bantu tersebut dengan meminta murid menampalkannya di papan tulis untuk rujukan bersama-sama dengan rakan mereka yang lain.

Pola yang sama juga dilakukan oleh PK2. Peserta telah memilih tajuk penderaan kanak-kanak dan didapati semasa pemerhatian dalam kelas dilaksanakan, para murid membawa bahan-bahan yang berkaitan penderaan. Peserta pula didapati menyediakan gambar-gambar yang berkaitan dengan isu penderaan untuk menarik minat dan memberi idea kepada para murid. Gambar dan bahan yang dibawa oleh murid dan peserta kajian ditunjukkan di bawah.



Bahan berbentuk gambar dan artikel yang disediakan oleh murid dan guru digunakan semasa penulisan

NL/BBM/PK2/30012015

Rajah 4.49. Penggunaan Bahan Bantu dalam Penulisan Karangan



Gambar di atas menunjukkan dua bahan iaitu gambar dan kertas edaran yang disediakan oleh peserta kajian dan murid. Sepanjang pemerhatian di bilik darjah, murid dilihat telah merujuk bahan-bahan yang mereka bawa untuk menulis karangan. Selain murid, guru juga mesti menyediakan bahan-bahan tambahan untuk tajuk tersebut. Hal ini kerana ada kemungkinan bahan yang disediakan oleh para murid tidak mencukupi atau terdapat murid yang tidak mematuhi arahan untuk bersedia dengan bahan pembelajaran.

Selain menyediakan bahan, guru juga perlu menyediakan rubrik atau skema permarkahan untuk komponen karangan yang akan difokuskan dalam pengajaran.

Persediaan panduan penilaian ini dibuat oleh ketiga-tiga peserta kajian. Di samping itu, guru juga perlu bersedia dengan teknik-teknik penulisan sama ada pendahuluan, isi atau penutup karangan. Bahan pengajaran yang perlu disediakan adalah tentang cara menulis karangan dengan menggunakan teknik-teknik tertentu. Teknik yang diajar bergantung kepada komponen yang difokuskan dalam sesi pengajaran tersebut. Berdasarkan pemerhatian pengkaji, ketiga-tiga peserta telah mengajarkan beberapa teknik menulis kepada murid. Antara teknik yang diajarkan oleh peserta kajian adalah seperti dalam jadual di bawah.



## Jadual 4.10

*Teknik-Teknik Pengajaran Komponen Penulisan Karangan Peserta Kajian*

<b>Peserta Kajian</b>	<b>Pendahuluan</b>	<b>Isi</b>	<b>Penutup</b>
<b>Peserta Kajian 1</b>	Jenis Situasi dan Pendapat	Teknik ICK (Isi Contoh Kesan)	KCH (Kesimpulan Cadangan Harapan)
<b>Peserta Kajian 2</b>	Jenis Definisi dan Persoalan	IHK (Isi Huraian Kesimpulan)	KCH (Kesimpulan Cadangan Harapan)
<b>Peserta Kajian 3</b>	Jenis Persoalan	ICH (Isi Huraian Contoh)	KHPK (Kesimpulan, Huraian, Peribahasa dan kepentingan)

Berdasarkan jadual di atas, jelas menunjukkan bahawa peserta kajian cuba memberikan pengetahuan kepada para murid dalam menghasilkan setiap komponen penting dalam penulisan karangan. Aktiviti yang dirancang didapati telah menimbulkan suasana pembelajaran yang menggalakkan dalam bilik darjah.

Guru yang merancang untuk menggunakan model pengajaran berasaskan teori konstruktivisme perlu merancang pengajarannya dengan teliti. Hal ini kerana persediaan yang rapi terutama yang melibatkan bahan dan aktiviti perlu dibuat dengan teliti bagi memudahkan murid melaksanakannya. Dalam pengajaran berasaskan teori konstruktivisme, guru perlu menyediakan satu panduan atau kerangka berkaitan aktiviti yang akan dilaksanakan oleh murid. Sebagai contoh, sekiranya guru bercadang untuk

mengajar komponen pendahuluan kepada murid maka beberapa perkara perlu dirancang.

Contoh perancangan mudah boleh disediakan ialah seperti jadual di bawah.

#### Jadual 4.11

##### *Contoh Rancangan Pengajaran Guru Komponen Pendahuluan*

Tajuk :	Pendahuluan Jenis Suasana dan Peribahasa ( Tema pencemaran)
Bahan :	Gambar dan keratan akhbar
Persediaan Guru :	Memaklumkan kepada murid untuk menyediakan bahan berkaitan pencemaran secara berkumpulan
Langkah-langkah :	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Murid membentang bahan-bahan berkaitan pencemaran( Pembentangan boleh dibuat dalam bentuk pameran, <i>Power Point</i>, Blog dan sebagainya)</li> <li>2. Guru akan meminta murid mencatatkan fakta dan maklumat penting daripada pembentangan rakan mereka.</li> <li>3. Soal jawab digalakkan dan guru akan mencabar pandangan murid untuk mewujudkan suasana perbincangan yang menyeronokkan</li> <li>4. Guru akan menerangkan dua jenis pendahuluan iaitu suasana dan peribahasa</li> <li>5. Berdasarkan fakta yang dibincangkan dan dicatat, murid secara berkumpulan akan menulis pendahuluan karangan suasana dan peribahasa.</li> <li>6. Murid akan membentangkan hasil penulisan pendahuluan secara berkumpulan dan komen dari rakan dibenarkan.</li> <li>7. Guru juga akan meminta murid menilai hasil kerja rakan mereka dengan menggunakan rubrik disediakan oleh guru.</li> <li>8. Guru dan murid memberi komen hasil penilaian rakan.</li> </ol>

Berdasarkan Jadual 4.11 di atas, guru perlu bersedia dengan satu langkah pengajaran yang memastikan murid terlibat sepenuhnya dalam proses pembelajaran.

Persediaan ini akan memastikan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan

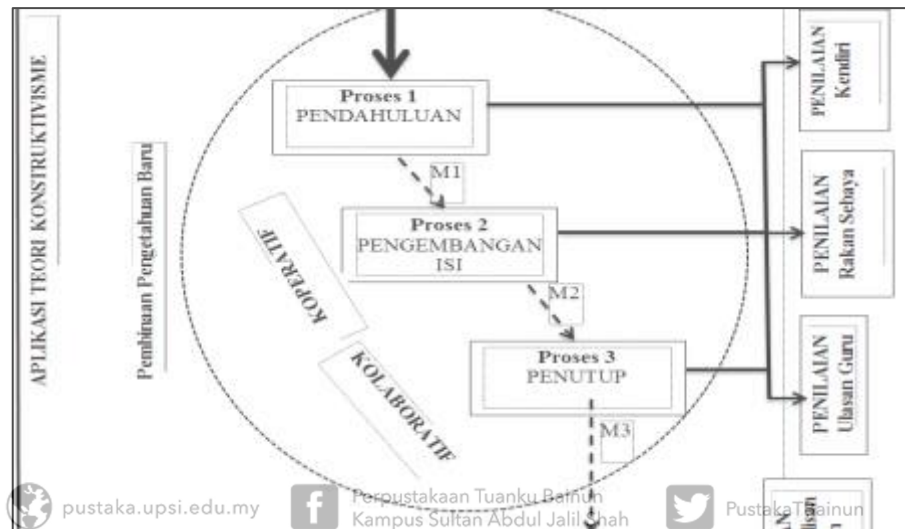
lancar. Dalam perancangan di atas, bahan dan aktiviti yang dilaksanakan akan menggalakkan murid bekerjasama dalam menghasilkan penulisan. Perbincangan dan soal jawab digalakkan, malah dalam keadaan tertentu guru boleh melibatkan murid agar merancang cara pembelajaran mereka dan pelaksanaan akan dibantu atau dibimbing oleh guru.

#### **4.4.2 Proses Pengajaran dan Pembelajaran**

Proses pengajaran dan pembelajaran yang dicadangkan dalam model ini ialah pengajaran yang menekankan aktiviti berkumpul sama ada secara koperatif atau kolaboratif. Di samping itu pengajaran berfokus kepada pembinaan kemahiran untuk setiap komponen penulisan juga dititikberatkan.

##### **4.4.2.1 Strategi dan Teknik Pengajaran**

Strategi pengajaran dalam model ini mestilah strategi berpusatkan murid dan berpusatkan aktiviti. Model pengajaran yang dibentuk akan membahagikan sesi pembelajaran kemahiran mengarang kepada tiga bahagian berdasarkan komponen tertentu. Hal ini ditunjukkan dalam keratan model dalam Rajah 4.50 di bawah.



Rajah 4.50. Proses Pengajaran dan Pembelajaran Berdasarkan Teori Konstruktivisme

Berdasarkan model tersebut, proses pengajaran membina karangan akan dilaksanakan secara berperingkat-peringkat. Peringkat ini dibahagikan berdasarkan komponen-komponen pendahuluan, isi dan penutup dalam penulisan karangan. Proses pengajaran akan memfokuskan teknik-teknik penulisan untuk setiap komponen. Setiap satu proses perlu melibatkan murid dan penilaian dilaksanakan pada akhir setiap pengajaran.

a. Proses 1: Pendahuluan Karangan

Proses mengarang dimulakan dengan mendedahkan kepada murid, jenis-jenis pendahuluan dalam karangan. Dalam penulisan pendahuluan, guru boleh memperkenalkan kepada murid beberapa jenis pendahuluan karangan seperti pendapat, definisi, suasana, peribahasa, sejarah, persoalan dan sebagainya. Pengajaran mengkhusus kepada jenis-jenis akan memudahkan murid memulakan penulisan karangan mereka.. Guru boleh memilih untuk mengajar dua atau tiga jenis pendahuluan dalam satu-satu sesi pembelajaran. Guru juga perlu mendedahkan kepada murid jenis-jenis ayat yang mesti ada dalam perenggan pendahuluan iaitu ayat rangsangan dan ayat arahan. Kemahiran atau teknik ini akan memudahkan murid membina pendahuluan karangan apabila memulakan penulisan.

Sebagai contoh dalam kajian ini peserta kajian telah meminta murid secara berkumpulan untuk menghasilkan satu pendahuluan karangan. Para peserta telah memastikan murid mempunyai bahan bantu yang akan digunakan dalam penulisan. Hasil penulisan pendahuluan murid adalah seperti dalam Rajah di bawah.

Dera bermaksud pukulan dengan rotan, tali pinggang atau alat-alat lain. Sebagai hukuman 'Mendera' bermaksud memukul dengan menggunakan alat-alat yang dinyatakan tadi. Penderaan pula bermaksud melakukan perbuatan mendera. Sebenarnya penderaan terbahagi kepada dua jenis iaitu penderaan berbentuk fizikal dan penderaan berbentuk mental. Berdasarkan kajian, banyak terdapat punca yang menyebabkan perbuatan ini berlaku terutamanya kepada Kanak-Kanak...

Murid secara berkumpulan telah menghasilkan satu pendahuluan jenis definisi. Murid juga didapati telah membina ayat rangsangan dan ayat arahan dalam pendahuluan ini.

NL/BKUM/PD/MPK2/30012015

Rajah 4.51. Hasil Penulisan Pendahuluan Murid Secara Berkumpulan

Rajah di atas menjelaskan bahawa aktiviti menulis pendahuluan karangan secara

kumpulan boleh dilaksanakan dalam proses pengajaran guru. Sasaran guru ialah penulisan pendahuluan, apabila teknik telah dikuasai oleh murid guru boleh membimbing murid dalam membetulkan struktur ayat atau bahasa. Guru juga akan mempunyai banyak masa untuk membuat pembetulan kerana dalam pengajaran ini, pembelajaran hanya berfokus kepada satu komponen sahaja.

Secara ringkasnya dalam sesi pengajaran guru akan menerangkan dahulu jenis-jenis pendahuluan dan memberikan beberapa contoh. Setelah itu murid secara berkumpulan akan diminta menghasilkan hanya pendahuluan karangan berdasarkan jenis yang telah diajar oleh guru. Perenggan pendahuluan yang dibina akan dibuat dengan berbantuan bahan yang telah dibawa atau disediakan oleh murid dan guru.



b. Proses 2: Isi Karangan

Komponen kedua dalam proses pengajaran menggunakan model ini ialah pengajaran untuk membina perenggan isi karangan. Isi merupakan bahagian yang penting dalam sesebuah karangan. Proses ini hanya akan dilaksanakan apabila murid telah menguasai sekurang-kurangnya dua jenis pendahuluan. Dalam proses pengajaran yang kedua ini, fokus guru juga hanya pada perenggan isi sahaja. Guru boleh memperkenalkan pelbagai teknik untuk mengembangkan isi dalam perenggan. Antara contoh teknik yang boleh disampaikan ialah teknik induktif dan deduktif. Sebuah perenggan isi yang baik perlu

ada tiga unsur utama iaitu isi atau idea utama, penghuraian isi dan contoh-contoh. Unsur inilah yang mesti ada dalam setiap teknik menulis perenggan isi yang diajarkan kepada murid.

Guru perlu menerangkan cara penggunaan teknik dalam penulisan isi dan akan menguji pemahaman mereka berdasarkan latihan yang diberi secara berkumpulan. Dalam menulis isi karangan, murid perlu memberi contoh-contoh yang bersesuaian agar penghujahan isi murid tidak dangkal atau cetek. Oleh itu, bahan-bahan bantu berkaitan tajuk akan dirujuk untuk memudahkan murid mengembangkan idea mereka.

Dapatan dalam kajian ini menunjukkan bahawa proses ini dilaksanakan oleh guru dalam pengajarannya. Guru mendedahkan kepada murid satu teknik penulisan cara mengembangkan idea dalam satu perenggan isi karangan. Teknik ini lebih mudah

diaplikasikan apabila guru juga meminta murid bersedia dengan bahan-bahan yang boleh digunakan dalam penulisan. Contoh perenggan isi yang dihasilkan oleh murid secara berkumpulan adalah seperti Rajah 4.52 di bawah.

<p>Antara usaha yang dapat dilakukan untuk mencegah penyakit Demam Denggi ialah menghapuskan tempat pembiakan nyamuk aedes. Contohnya, membersihkan tempat takungan air seperti tayar &amp; terpacai, tin kosong dan bekas-bekas makanan kesannya, dapat mengurangkan pembiakan nyamuk aedes.</p> <p>Selain itu, mengadakan gotong-royong di kawasan perumahan. Misalnya, membersihkan longkang yang terdapat di kawasan perumahan ataupun petempatan. Efeknya, kawasan perumahan akan menjadi lebih bersih dan terhindar daripada penyakit Demam Denggi.</p>	<p>Perenggan isi murid mengandungi :</p> <p>Ayat 1 – Isi</p> <p>Ayat 2 – Contoh</p> <p>Ayat 3 - Kesan</p>
---	---

NL/IS/MPK1/30012015

Rajah 4.52. Hasil Penulisan Perenggan Isi Peserta Kajian 1

Berdasarkan rajah, didapati bahawa PK1 juga menggunakan aktiviti berkumpulan untuk menghasilkan satu atau dua perenggan isi karangan. Murid didapati telah berjaya membina perenggan isi yang mengandungi unsur isi, contoh dan kesan atau kesimpulan dalam penulisan. Kelebihan penggunaan aktiviti berkumpulan ialah murid akan dapat berkongsi bersama hasil penulisan mereka dengan rakan yang lain. Teknik-teknik seperti

yang digunakan oleh guru dalam kajian inilah perlu dijadikan contoh untuk diajar kepada para murid.

c. Proses 3: Penutup Karangan

Bahagian penutup ialah satu lagi bahagian penting yang boleh mempengaruhi penilaian pembaca. Dalam proses pengajaran untuk perenggan penutup ini, murid perlu diajar untuk membuat kesimpulan yang boleh memperkukuh hujahan yang telah diberi dalam perenggan sebelumnya.

Secara umumnya, guru perlu mengajar murid untuk menulis penutup yang mengandungi ayat penutup, ringkasan perbincangan dan pandangan atau komen. teknik-teknik untuk menghasilkan perenggan yang mengandungi unsur-unsur tersebut perlu didedahkan kepada murid. Sebagai contoh dalam kajian ini, peserta kajian telah memperkenalkan teknik penulisan penutup kepada muridnya. Salah satu contoh adalah hasil penulisan penutup karangan murid PK3 di bawah.

<p><u>Kumpulan 4</u></p> <p>Oleh itu, amalan gotong-royong haruslah diamalkan oleh setiap masyarakat tidak kira tua ataupun muda. Kita hendaklah membantu antara satu sama yang lain, baik kata pepatah, berat sama dipikul, ringan sama dijinjing. Kerana bersama kita teguh, berpisah kita roboh. Dengan inisiatif setiap kerjasama antara rakyat dapat dipupuk dan juga akan mengeratkan lagi hubungan silaturrahim.</p>	<p>Penutup karangan murid mengandungi :</p> <p>Kesimpulan</p> <p>Huraian</p> <p>Peribahasa</p> <p>Kepentingan</p>
---	---

NL/PT/MPK3/05022015

## Rajah 4.53. Hasil Penulisan Perenggan Penutup Murid

## d. Proses 4: Penulisan Karangan yang Lengkap

Proses terakhir dalam model ini ialah proses menulis karangan lengkap. Tugas ini boleh diberikan secara berkumpulan atau individu. Sekiranya dilaksanakan secara berkumpulan, guru boleh membahagikan setiap satu perenggan kepada individu dan dipersembahkan secara kumpulan.

Tugas ini juga akan diberikan secara individu, hal ini kerana pada akhirnya murid perlu menghasilkan satu karangan yang lengkap. Perkara yang penting ialah karangan yang dihasilkan nanti akan menggunakan pengetahuan sedia ada yang mereka peroleh semasa mempelajari teknik penulisan setiap komponen tersebut.

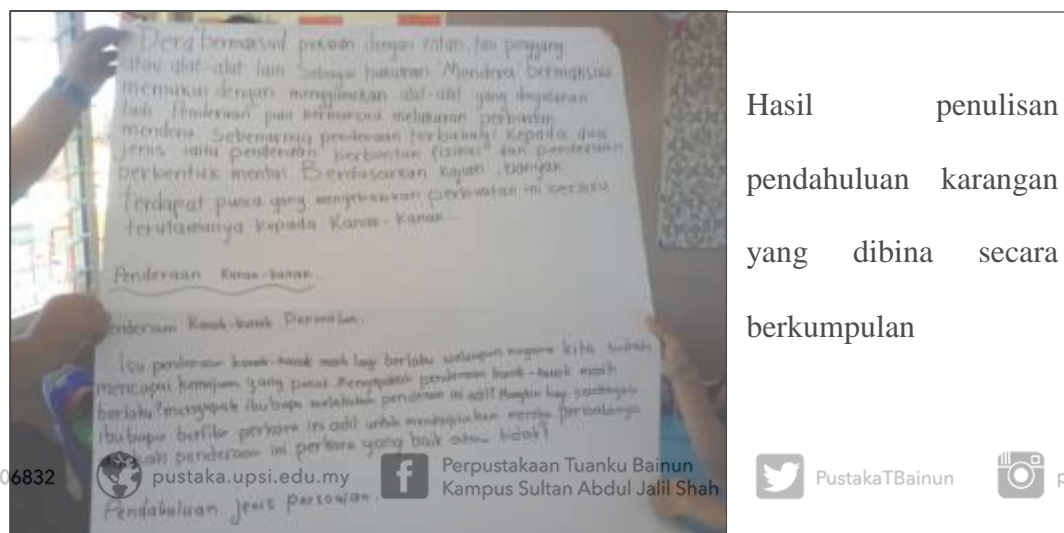
Model yang dibina menekankan kepada proses pembelajaran berbanding hasil. Oleh itu, murid akan didedahkan dan diberi pengetahuan serta kemahiran menulis secara berperingkat-peringkat dimulakan dengan pendahuluan, pengembangan isi karangan dan seterusnya penutup karangan. Ketiga-tiga komponen ini diajar berasingan sebagai satu strategi untuk membina pengetahuan teknik menghasilkan karangan dalam diri murid. Proses pengajaran yang berperingkat-peringkat ini sebenarnya akan memberikan murid satu pengetahuan baharu, yang pada akhirnya akan mengaplikasikan pengetahuan tersebut apabila menghasilkan penulisan karangan yang lengkap.

#### 4.4.2.2 Aktiviti Pembelajaran Murid

Suasana pembelajaran yang aktif dan menggalakkan akan wujud sekiranya guru menekankan aktiviti berpusatkan murid. Model yang dibentuk dalam kajian ini menekankan aktiviti pembelajaran secara berkumpulan sama ada secara koperatif atau kolaboratif. Dalam model ini guru hanya akan bertindak sebagai pembimbing atau fasilitator.

Pembinaan perenggan pendahuluan, isi dan penutup dibuat secara berkumpulan untuk memudahkan guru dan murid membuat penyemakan secara berterusan semasa dalam sesi pembelajaran. Menggunakan aktiviti berkumpulan dalam membina setiap perenggan sebenarnya akan menggalakkan murid untuk berbincang dan berusaha menghasilkan satu perenggan karangan yang lebih baik dan berkesan. Dalam kajian ini,

peserta kajian juga telah melaksanakan aktiviti berkumpulan untuk setiap komponen dan hasil kerja murid adalah seperti yang berikut:



Hasil penulisan  
pendahuluan karangan  
yang dibina secara  
berkumpulan

NL/PD/PK2/26012015

Rajah 4.54. Pendahuluan Karangan Murid Peserta Kajian 2

Rajah di atas merupakan hasil kerja murid Peserta Kajian 2 yang menulis perenggan pendahuluan secara berkumpulan. Dua jenis pendahuluan yang dapat dihasilkan iaitu pendahuluan jenis definisi dan pendahuluan jenis persoalan. Secara berkumpulan murid didapati telah berjaya menulis satu pendahuluan yang baik yang mengandungi ayat rangsangan dan ayat arahan. Kelemahan-kelemahan yang murid lakukan dalam penulisan boleh diperbaiki oleh guru atau rakan-rakan lain semasa proses penilaian atau semakan dibuat selepas pembentangan kumpulan.

Model yang dibina mementingkan peranan setiap ahli dalam kumpulan untuk menghasilkan satu perenggan karangan. Guru boleh mengintegrasikan pelbagai teknik atau pendekatan lain semasa aktiviti berkumpulan diadakan. Sebagai contoh, semasa proses penulisan, guru boleh menggunakan teknik sumbang saran untuk meminta setiap kumpulan menerangkan kelebihan hasil penulisan mereka berbanding dengan rakan yang lain. Selain itu, pendekatan proses dalam penulisan juga boleh diaplikasikan. Proses menghasilkan setiap ayat dalam satu perenggan boleh dibincangkan dan diperbaiki sehingga menghasilkan satu perenggan karangan yang lebih baik dan berkualiti.

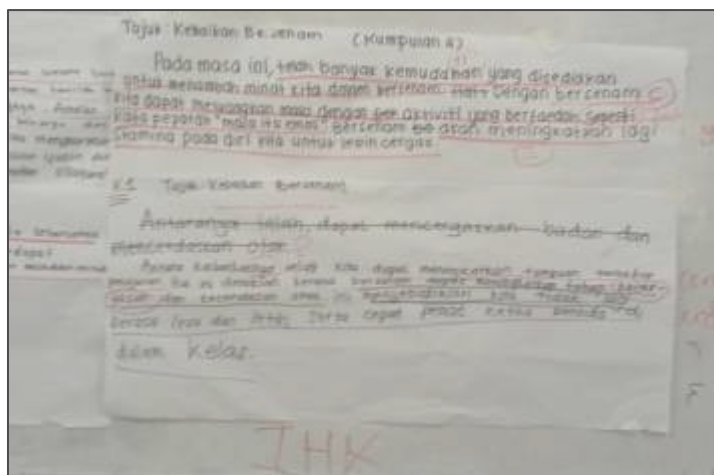
#### 4.4.3 Proses Penilaian Hasil Penulisan Karangan

Model yang dibina juga menekankan peranan murid dalam menilai sendiri hasil kerja mereka. Penilaian rakan sebaya perlu diterapkan dan penilaian juga akan berlangsung secara berterusan sepanjang proses pengajaran dilaksanakan. Di samping itu, model ini juga menetapkan bahawa, guru perlu menyediakan rubrik permarkahan untuk membantu murid menilai hasil kerja mereka sendiri.

Dalam model ini, tanggungjawab menilai hasil karangan murid tidak terletak di bahu guru semata-mata. Guru perlu menyediakan rubrik permarkahan untuk setiap komponen untuk rujukan murid semasa menyemak hasil kerja rakan mereka. Dalam hal ini sasaran sebenar adalah untuk mendedahkan murid kepada kelemahan-kelemahan dan kekurangan yang mereka buat semasa menulis karangan. Rubrik yang disediakan oleh

guru perlu mudah untuk digunakan oleh murid. fokus guru ialah memberi peluang kepada murid untuk membuat penambahbaikan dengan bimbingan guru. Pada akhirnya perbincangan dan sumbang saran dengan guru dan murid akan dilakukan terutama semasa murid membentangkan hasil tugas berkumpulan mereka. Perbincangan ini dilakukan setelah penilaian dibuat oleh murid. Penilaian sendiri akan memberi peluang kepada murid untuk mengenal pasti kesalahan mereka dan akan menjadikan pengalaman itu sebagai panduan apabila menulis karangan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa, proses penilaian rakan sebaya ini dilaksanakan oleh kesemua peserta kajian. Sebagai contoh gambar di bawah menunjukkan berlaku aktiviti tersebut dalam pengajaran Peserta

### Kajian 3.



Hasil kerja rakan  
diulas dan dibuat  
pembetulan

G2/NIL/PK3/02022015

Rajah 4.55. Hasil Penilaian Perenggan Isi Karangan oleh Murid

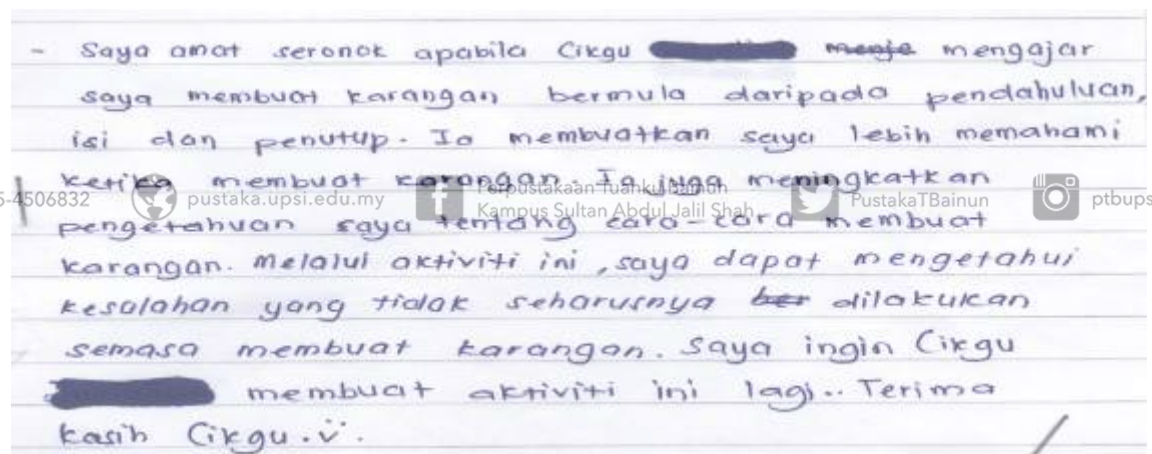


Dalam rajah di atas, PK3 telah memberi kepercayaan kepada murid menyemak hasil penulisan rakan mereka. Penilaian ini dilakukan dengan berpandukan rubrik yang disediakan oleh PK3. Didapati bahawa murid telah cuba memastikan bahawa rakan mereka memenuhi unsur penting dalam perenggan isi yang diajar oleh guru. Sesuatu yang menarik diperhatikan apabila murid juga berusaha untuk membetulkan kesalahan struktur ayat atau penggunaan kosa kata rakan mereka. Dalam masa yang sama juga, pembetulan dibuat sekiranya mereka merasakan ada berlaku kesalahan dari segi struktur ayat.

Dalam model ini proses menyunting hasil karangan murid akan sentiasa dilaksanakan terutama semasa penilaian dibuat. Walau bagaimanapun proses ini akan dilaksanakan oleh guru apabila murid-murid memberi ulasan hasil kerja rakan mereka. Proses menyunting ini berkait rapat dengan kemahiran bahasa. Oleh itu, guru perlu memainkan peranan yang penting. Dalam proses ini aspek-aspek kebahasaan seperti tatabahasa, sistem ejaan, perbendaharaan kata, tanda baca dan gaya bahasa akan diperhatikan oleh guru. Proses menyemak aspek-aspek ini akan memastikan murid tidak melakukan kesalahan yang sama apabila menulis karangan.

Peringkat terakhir dalam model ini melibatkan peringkat murid menghasilkan satu penulisan karangan yang lengkap. Proses ini dilaksanakan apabila guru yakin bahawa murid telah menguasai teknik-teknik dalam menghasilkan pendahuluan, isi dan penutup

karangan. Aktiviti pengajaran dan pembelajaran kemahiran mengarang boleh dipelbagaikan. Oleh itu, guru perlu merancang pendekatan, kaedah dan teknik yang berkesan agar murid berminat untuk menulis karangan dan seterusnya menghasilkan satu karangan yang berkualiti. Perancangan rapi akan memberi impak yang positif kepada murid. Hal ini jelas berdasarkan catatan refleksi murid terhadap kesan penggunaan aktiviti ini yang berikut;



- Saya amat seronok apabila Cikgu [redacted] mengajar saya membuat karangan bermula daripada pendahuluan, isi dan penutup. Ia membolehkan saya lebih memahami ketika membuat karangan. Ia juga meningkatkan pengetahuan saya tentang cara-cara membuat karangan. Melalui aktiviti ini, saya dapat mengetahui kesalahan yang tidak seharusnya dilakukan semasa membuat karangan. Saya ingin Cikgu [redacted] membuat aktiviti ini lagi.. Terima kasih Cikgu.v.

REF/M1/PK3/05022015

#### Rajah 4.56. Refleksi Murid Berkaitan Aktiviti Pengajaran Peserta Kajian

Rajah di atas menunjukkan bahawa strategi pengajaran yang dilaksanakan oleh para peserta kajian telah memberi impak yang positif kepada para murid. Hal ini akan membantu dalam meningkatkan kemahiran penulisan karangan mereka. Di samping itu, keseronokan menggunakan pendekatan pengajaran berasaskan teori konstruktivisme ini



dalam pengajaran juga diakui oleh murid. Pola yang sama dapat dikesan dalam catatan refleksi murid terhadap pengajaran guru seperti di bawah.

Rumusannya didapati bahawa proses yang berlaku dalam model ini merupakan proses pembinaan pengetahuan. Pengetahuan yang diperoleh murid akan menjadi pengetahuan sedia ada yang boleh digunakan apabila menghasilkan karangan secara individu.

#### 4.5 Rumusan



Bab ini menghuraikan dapatan kajian bagi menjawab empat soalan kajian yang menjadi fokus dalam kajian ini. Dapatan kajian dihuraikan secara berperingkat-peringkat berpandukan soalan kajian. Bahagian pertama menjelaskan amalan pengajaran guru dalam pengajaran kemahiran penulisan karangan. Dapatan ini diperoleh semasa kajian lapangan dibuat dalam Peringkat 1 kajian ini. Huraian seterusnya adalah tentang pengetahuan guru berkaitan penggunaan teori konstruktivisme dalam pengajaran kemahiran penulisan karangan. Berdasarkan input dalam soalan kedua ini, pencerapan pengajaran dilaksanakan dan seterusnya telah menjawab soalan kajian yang ketiga iaitu ciri-ciri konstruktivisme yang digunakan oleh guru dalam pengajaran menulis karangan. Seterusnya hasil pemerhatian proses pengajaran guru telah membantu menghasilkan satu kerangka model pengajaran kemahiran penulisan karangan Bahasa Melayu.



## BAB 5

### RUMUSAN,IMPLIKASI DAN CADANGAN

#### 5.1 Pendahuluan

Bab lima ini memfokuskan tiga perkara utama berkaitan kajian ini iaitu rumusan implikasi dan cadangan daripada dapatan kajian ini. Bab ini juga turut membincangkan dan merumuskan dapatan-dapatan yang diperoleh daripada penyelidikan ini selaras dengan objektif kajian seterusnya telah menjawab soalan kajian.

#### 5.2 Rumusan

Bahagian ini akan merumuskan dapatan kajian yang diperoleh iaitu amalan pengajaran guru yang mengajar kemahiran penulisan karangan dalam mata pelajaran bahasa Melayu

Tingkatan 2, pengetahuan guru tentang teori pembelajaran konstruktivisme, ciri-ciri teori konstruktivisme yang digunakan oleh guru dalam pengajaran dan bentuk model pengajaran kemahiran menulis karangan Bahasa Melayu yang berasaskan teori konstruktivisme.

### **5.2.1 Amalan Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan Bahasa Melayu dalam Kalangan Guru**

Proses pembinaan model pengajaran kemahiran penulisan karangan berasaskan pendekatan konstruktivisme bermula dengan proses mengenal pasti keperluan model dibina. Oleh itu, kajian telah dilakukan untuk melihat amalan pengajaran yang digunakan oleh guru bahasa Melayu Tingkatan 2 dalam mengajar kemahiran mengarang. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat guru yang masih terikat dengan kaedah konvensional iaitu pengajaran berpusatkan guru, murid pasif dalam pengajaran, hasil diutamakan berbanding proses dan buku teks dijadikan bahan rujukan utama. Dapatan ini sama dengan dapatan kajian oleh Rozita Radhiah dan Abdul Rashid Jamian (2012) yang mengkaji strategi pengajaran lima orang Guru Cemerlang Bahasa Melayu. Guru-guru tersebut didapati masih mengekalkan pendekatan tradisional dalam pengajaran iaitu menyediakan semua keperluan murid dalam penulisan dan pengajaran lebih berpusatkan guru.

Di samping itu, dapatan yang sama juga dikesan dalam kajian Zamri Mahamod dan Nur Aisyah Mohamad Noor (2011) yang menunjukkan bahawa pengajaran guru

bahasa Melayu dalam KOMSAS berpusatkan guru dan hanya menggunakan kaedah lisan dalam pengajaran dan pembelajaran. Dapatan daripada soalan kajian yang pertama ini, menunjukkan bahawa perlu ada satu strategi pengajaran yang lebih berkesan untuk menarik minat murid dan seterusnya meningkatkan kemahiran mereka dalam menulis karangan.

### **5.2.2 Pengetahuan Guru tentang Penggunaan Teori Konstruktivisme dalam Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan**

Kajian menunjukkan bahawa teori konstruktivisme bukanlah sesuatu yang asing kepada para guru. Guru-guru didapati menerapkan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajarannya. Hal ini bertepatan dengan dapatan kajian yang dilaksanakan oleh Norazilawati, Nik Azmah & Rosnidar (2012) yang mendapati walaupun pengetahuan guru berkaitan teori adalah pada tahap sederhana namun tahap kesediaan dan sikap guru berkaitan teori ini sangat tinggi.

Kajian ini juga telah mendapati bahawa pengetahuan guru berkaitan teori adalah kesan daripada kursus-kursus atau bengkel yang pernah diikuti di samping perbincangan yang sering diadakan dengan rakan-rakan. Peningkatan pengetahuan dengan cara ini bersesuaian dengan dapatan kajian oleh Jing (2012). Dalam kajiannya Jing (2012) telah melibatkan seorang guru dalam melaksanakan satu kajian tindakan yang mengaplikasikan teori konstruktivisme dalam pengajaran.

Dapatan dalam kajian ini menunjukkan bahawa pelbagai usaha perlu diambil agar teori pembelajaran konstruktivisme didedahkan secara serius kepada para guru. Hal ini kerana peningkatan pengetahuan berkaitan teori ini akan membantu menambah baik pendekatan pengajaran guru di bilik darjah.

### **5.2.3 Penggunaan Ciri-Ciri Konstruktivisme dalam Proses Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan**

Dapatan kajian menunjukkan bahawa pengajaran kemahiran menulis karangan telah diajar secara berperingkat-peringkat. Peserta telah mengajar tiga komponen penting dalam pembinaan satu karangan secara berasingan. Dalam pencerapan pertama, peserta hanya memfokuskan kepada pendahuluan karangan, dan diikuti dengan pengembangan isi dalam pencerapan kedua dan seterusnya penutup karangan dalam pencerapan ketiga. Pengajaran dan pembelajaran yang berperingkat-peringkat ini juga merupakan satu proses untuk membina pengetahuan baharu daripada pengetahuan sedia ada murid. Peserta kajian telah melaksanakan satu strategi pengajaran yang lebih menekankan proses penghasilan karangan itu sendiri berbanding dengan hasilnya.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa, telah timbul lima tema utama yang menjurus kepada aplikasi pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran menulis karangan. Lima tema penting yang wujud ialah penekanan kepada proses berbanding hasil dalam pengajaran, pengajaran berpusatkan murid, guru berperanan sebagai fasilitator dan penilaian sendiri dalam kalangan murid.

Penekanan kepada hasil penulisan semata-mata merupakan strategi pengajaran yang bersifat konvensional. Flowers dan Hayes (1991) menjelaskan bahawa mengarang merupakan satu proses yang dinamik yang melibatkan proses yang berulang-ulang dan bertindan antara satu proses dengan proses yang lain. Hal ini menjelaskan bahawa proses menulis atau menghasilkan satu karangan itu sangat penting untuk murid menguasai kemahiran menulis berbanding produk akhir penulisan. Perkara ini bertepatan dengan dapatan dalam kajian oleh Torrance, Fidalgo dan Robledo (2015) tentang pengajaran karangan yang menekan proses berbanding hasil penulisan. Dalam teori konstruktivisme, proses ini ditekankan kerana aktiviti-aktiviti yang dilaksanakan merupakan satu usaha

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

dalam membina pengetahuan murid dengan berbantuan pengetahuan sedia ada. Pengajaran guru yang lebih kepada proses berbanding hasil merupakan salah satu ciri konstruktivisme yang dikenal pasti telah diaplikasikan oleh peserta kajian semasa pemerhatian dilaksanakan. Tema ini dikategorikan sebagai salah satu ciri yang disenarai dalam pendekatan konstruktivisme. (KPM, 2001).

Pengajaran berpusatkan murid dan guru berperanan sebagai fasilitator juga merupakan ciri-ciri yang ketara dalam pengajaran yang diperhatikan. Pengkaji mendapati bahawa, aktiviti kumpulan menjadi aktiviti utama sepanjang proses pencerapan dilaksanakan. Guru hanya bertindak untuk membimbing murid dan seterusnya memastikan mereka mendapatkan maklumat yang menepati tugas. Penglibatan aktif murid dalam proses pembelajaran merupakan salah satu cara untuk



mengkonstruksi pengetahuan baharu (Merriam, Caffarella, & Baumgartner, 2007). Murid secara berkumpulan akan diberi tugas dan soalan seterusnya mereka akan berbincang untuk menyelesaikan tugas yang diberi (McCombs & Miller, 2007). Ciri-ciri yang diperhatikan semasa pengajaran ini, bersesuaian dengan dapatan kajian Hesar (2009) yang menggunakan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran Pendidikan Seni. Pengkaji telah menggunakan strategi berpusatkan murid iaitu dengan memberi tugas secara berkumpulan kepada para murid, manakala pengkaji hanya bertindak sebagai fasilitator. Dapatan yang sama juga dilihat dalam kajian Hussain (2012), pengkaji telah melaksanakan kajian dengan memberi fokus kepada pengajaran berpusatkan murid dan didapati strategi berpusatkan murid sememangnya aspek penting yang perlu dilaksanakan oleh guru dalam mengaplikasikan teori konstruktivisme ini.

Di samping itu, dapatan kajian juga menunjukkan penilaian secara berterusan dan menekankan penilaian sendiri dalam kalangan murid juga dijadikan amalan oleh para guru. Berdasarkan pemerhatian telah berlaku proses penilaian sendiri apabila peserta kajian telah menggunakan panduan penilaian untuk membantu murid menilai hasil kerjakerja mereka. Hal ini menjelaskan bahawa dalam konteks penilaian, murid perlu dilibatkan sepenuhnya dalam proses menilai hasil kerjakerja mereka sendiri. (Zamri Mahamod Mahamod, 2012). Penilaian juga perlu digabungkan dengan hasil pembelajaran iaitu proses penilaian akan berlaku secara berterusan dari awal pembelajaran (Wilson, Brent, James Teslow, Osman-Jouchoux, Rionda, 1997 dan Marzni, Roselan & Fadzilah 2015).

Secara keseluruhannya didapati bahawa, pengajaran yang dilaksanakan oleh peserta kajian telah mewujudkan persekitaran pembelajaran yang menggalakkan terbentuknya pengetahuan baharu berdasarkan pengetahuan asas atau sedia ada murid dalam menghasilkan karangan. Pembinaan kemahiran telah dibuat secara berperingkat-peringkat sehingga akhirnya murid didapati telah berupaya memahami teknik-teknik dalam menghasilkan komponen pendahuluan, isi dan penutup. Pengetahuan yang mereka peroleh ini telah membantu mereka menghasilkan karangan yang lengkap dan bermutu.

#### **5.2.4 Bentuk Model Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan Berasaskan Teori Konstruktivisme**

Bentuk model pengajaran yang wujud pada akhir kajian terhasil daripada pemerhatian pengkaji dengan berpandukan ciri-ciri penting dalam teori konstruktivisme. Model dibentuk berdasarkan langkah pengajaran dan dengan berpaksikan proses pembinaan pengetahuan baharu dan pengetahuan sedia ada, model pengajaran kemahiran menulis karangan ini telah memfokuskan kepada pembinaan pengetahuan setiap komponen dalam penulisan karangan secara berasingan. Model ini juga memerlukan guru untuk menjelaskan dan menerangkan objektif pengajaran kepada murid sebelum pengajaran dimulakan. Dalam peringkat ini guru perlu mencungkil pengetahuan sedia ada murid untuk dijadikan asas dalam pembinaan pengetahuan baharu. Hal ini bersesuaian dengan dapatan kajian Brown (2007) iaitu untuk mengenal pasti falsafah konstruktivisme dalam pengajaran guru dan mendapati bahawa guru-guru perlu mencungkil pengetahuan dan

pengalaman sedia murid untuk membentuk satu pengetahuan baharu. Dapatan yang sama juga dikesan dalam kajian Ye (2003), pengkaji telah menggunakan peta minda dan peta konsep untuk membantu murid membina pengetahuan baru daripada pengetahuan sedia ada.

Bentuk model pengajaran kemahiran penulisan berasaskan konstruktivisme ini memfokuskan pembelajaran murid berbanding pengajaran guru. Murid yang dilibatkan didapati telah mempunyai pengetahuan asas dalam menghasilkan karangan, namun kurang dari segi teknik atau kemahiran untuk menulis dengan lebih lengkap. Oleh itu, berdasarkan pengetahuan sedia ada peserta kajian telah menekankan kepada pembinaan kemahiran beberapa teknik dalam menghasilkan pendahuluan, mengembangkan isi karangan dan penutup karangan. Sehubungan dengan itu, model ini akan mengasingkan tiga komponen penulisan kepada tiga pengajaran yang berbeza. Kepentingan menguasai satu-satu komponen perenggan karangan juga ditekankan oleh Phua dan Nur Khairani (2011) dalam kajian mereka. Mereka telah menjalankan satu projek kajian pengajaran yang bertujuan untuk meningkatkan kemahiran menulis permulaan karangan deskriptif. Kajian ini hanya memfokuskan kepada pembentukan komponen pendahuluan iaitu cara memperkenalkan idea bagi memulakan cerita menggunakan pelbagai latar dan aspek kehidupan seorang insan.

Penggunaan bahan bantu dan pelaksanaan aktiviti yang autentik perlu ditekankan dalam model ini. Kepentingan aktiviti autentik ini jelas dalam kajian Lidvall (2008). Pengkaji telah memperkenalkan penerbitan suratkhbar kelas untuk mengajar muridnya kemahiran menulis. Pengkaji menggunakan isu-isu yang diminati murid untuk diterbitkan dalam akhbar kelas yang dibentuk. Pengkaji mendapati aktiviti ini menggalakkan minat dan meningkatkan kemahiran menulis murid. Dapatan yang sama juga dikesan dalam kajian Chase dan Wintemberg (2012). Satu pengajaran kemahiran menulis secara autentik telah dilaksanakan iaitu murid digalakkan dan dibimbing menulis, mengedit dan menerbitkan satu buku. Bahan yang digunakan berpandukan buku cerita yang ditentukan oleh pengkaji. Sehubungan dengan itu, aktiviti dan bahan yang digunakan oleh guru dalam menggunakan model ini perlulah autentik.

Di samping itu, salah satu ciri penting dalam model ini ialah guru hanya bertindak sebagai fasilitator dan pengajaran lebih berpusatkan murid. Oleh itu, guru perlu merancang aktiviti pembelajaran secara berkumpulan. Sebagai contoh, guru digalakkan untuk menggunakan pendekatan koperatif dan kolaboratif dalam pengajaran. Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa pendekatan koperatif dan kolaboratif juga sesuai diaplikasi dalam penulisan karangan. Hal ini bersesuaian dengan dapatan Azura Janudin (2006) ke atas 60 orang murid Tingkatan Tiga. Pengkaji cuba mengenal pasti kesan penggunaan kolaboratif dalam penulisan dan dapatan kajiannya menunjukkan bahawa murid-murid dapat mengaplikasikan apa yang dipelajari dan didapati sewaktu

perbincangan kolaborasi .Selain itu kajian ini juga mendapati perkembangan idea yang paling kerap sewaktu berinteraksi dalam kumpulan adalah mengemukakan idea, memberi alternatif, mendapatkan maklumat, menyemak kembali, memberi respons dan merujuk sumber. Dapatan kajian Sharon (2011) yang telah menjalankan satu kajian tindakan yang menggunakan pendekatan koperatif iaitu teknik Round Robin Dan Round Table dalam proses penulisan karangan bagi mata pelajaran Bahasa Cina juga sama. Pendekatan koperatif didapati lebih berpusatkan murid dan murid bermotivasi untuk belajar dan kemahiran sosial mereka juga meningkat kerana wujudnya kerjasama dan komunikasi dalam kumpulan dan rakan-rakan kumpulan lain.

Selain itu, model ini juga akan memastikan guru menyediakan satu set panduan penilaian untuk setiap komponen penulisan karangan dan satu panduan penilaian perlu digunakan oleh murid semasa menilai hasil kerja rakan mereka. Kepentingan penilaian ini ditekankan juga oleh Akinwamide (2012) dalam kajiannya. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa dalam proses menulis, murid perlu membuat aktiviti pramenulis sehingga menghasilkan draf dan membuat penilaian. Dalam teori pembelajaran konstruktivisme pula Zamri Mahamod (2012) menjelaskan bahawa murid perlu dilibatkan sepenuhnya dalam proses menilai hasil kerja mereka sendiri. Finkel (2000) juga berpendapat murid perlu digalakkan untuk melibatkan diri secara aktif dalam penilaian hasil tugasannya. Penilaian seperti ini boleh dibuat dalam bentuk jurnal, refleksi atau sesi pembentangan hasil tugas mereka.

### 5.3 Implikasi Kajian

Bahagian ini akan membincangkan secara khusus berkaitan implikasi kajian untuk menunjukkan implikasi positif kajian ini kepada pembaca. Dapatan daripada kajian ini telah memberikan implikasi positif kepada teori, pengetahuan dan praktikal. Perbincangan berkaitan implikasi juga dapat meneguhkan lagi hujah pengkaji bahawa kajian ini telah memenuhi jurang penyelidikan dalam teori, pengetahuan, empirikal dan praktikal.

#### 5.3.1 Implikasi Teori

Kajian ini memberi implikasi teori kerana dengan terlaksana kajian ini menunjukkan bahawa teori konstruktivisme boleh diaplikasi dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran penulisan karangan Bahasa Melayu. Hal ini menunjukkan bahawa teori ini bersifat fleksibel untuk semua mata pelajaran dan tidak mengkhusus kepada satu-satu bidang sahaja. Oleh itu pemikiran guru yang menganggap teori hanya untuk bidang-bidang saintifik sahaja perlu diubah.

#### 5.3.2 Implikasi Pengetahuan

Kajian ini dilaksanakan untuk membantu dalam mengenal pasti satu bentuk model penulisan karangan yang berasaskan teori konstruktivisme. Salah satu impak yang jelas hasil kajian ini terhadap pengetahuan guru ialah kepentingan membina kemahiran

penulisan dalam diri iaitu dalam kalangan murid. Berdasarkan ciri-ciri teori konstruktivisme, guru sedar bahawa untuk menulis karangan kemahiran bagi setiap komponen iaitu pendahuluan, pengembangan isi dan penutup karangan perlu dibina dalam diri murid. Pengajaran yang menekan kepada proses memberi pengetahuan murid-murid tentang teknik penulisan setiap komponen karangan iaitu pendahuluan, isi dan penutup ini merupakan implikasi penting dalam kajian ini. Kajian ini menunjukkan bahawa setiap komponen perlu diajar secara berasingan dan kemahiran itu mesti dikuasai murid sebelum mereka menulis karangan lengkap.

Di samping itu, kajian ini juga memberikan guru pengetahuan tentang pentingnya menyediakan satu set panduan penilaian yang boleh digunakan oleh murid dan guru dalam menilai hasil kerja mereka sendiri. Pengetahuan tentang cara penyemakan hasil penulisan kepada para murid akan meningkatkan kefahaman dan kemahiran mereka mengenal pasti kelemahan diri sendiri dalam penulisan dan seterusnya membuat penambahbaikan. Pengajaran berfokus kepada komponen karangan dan pembinaan rubrik untuk kegunaan murid dalam penilaian merupakan dua aspek penting yang tidak terdapat dalam standard pengajaran yang sedia ada.

Berdasarkan kajian ini juga, tahap pengetahuan guru khususnya guru Bahasa Melayu berkaitan teori konstruktivisme dapat dikenal pasti. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat guru yang tahu dan boleh mengaplikasikan teori konstruktivisme dalam

pengajarannya, walaupun pengetahuan itu tidak ada pada semua guru. Di samping itu, pengetahuan tentang wujudnya model-model pengajaran yang boleh diaplikasikan dalam pengajaran kemahiran penulisan juga antara implikasi kajian ini. Kajian juga memperkenalkan satu lagi bentuk model pengajaran dalam penulisan karangan iaitu pengajaran berasaskan model pembelajaran konstruktivisme.

Kajian ini diharap dapat menambah pengetahuan guru berkaitan satu bentuk pengajaran yang berkesan dalam penulisan. Pengetahuan ini diharap akan membantu guru dalam melaksanakan dan merancang pengajaran kemahiran penulisan karangan

Bahasa Melayu dengan berkesan.

### 5.3.3 Implikasi Praktikal

Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa pelbagai pendekatan pengajaran kemahiran menulis karangan telah diperkenalkan antaranya Pendekatan Proses, Pendekatan LEA, Pendekatan Berpandu dan sebagainya (Kamarudin Hj. Husin, 2001). Walau bagaimanapun didapati pendekatan-pendekatan yang dihasilkan lebih kepada proses untuk menghasilkan karangan yang menekankan kepada isi dan penghuraian fakta serta aplikasi bahasa yang gramatis dalam penulisan.

Kajian ini memberi peluang kepada guru untuk mempraktikkan pengajaran yang menekankan kepada proses pembelajaran murid. Guru boleh mengaplikasi langkah



pengajaran dalam model pengajaran kemahiran penulisan karangan berasaskan teori konstruktivisme ini dalam pengajaran. Bentuk model pengajaran yang dibina juga menekankan kepada proses berbanding hasil, namun proses yang dimaksudkan ialah proses pembinaan untuk setiap komponen dalam karangan tersebut iaitu pendahuluan, isi dan penutup. Guru akan memberi pelbagai kemahiran untuk membina setiap komponen sebagai asas untuk menghasilkan karangan yang lebih bermutu. Berdasarkan teori ini guru akan melaksanakan pengajaran mereka dengan mengaplikasikan pelbagai teknik penulisan pendahuluan, pengembangan isi dan penutup karangan. Justeru, dalam pengajaran guru perlu memberi penekanan kepada pembinaan kemahiran untuk ketigatiga komponen tersebut.

Dalam model ini, guru perlu mengajar setiap komponen secara berasingan. Apabila kemahiran telah dikuasai dan pengetahuan baharu diperoleh maka, murid akan menghasilkan satu karangan yang lengkap dengan mengaplikasikan kemahiran-kemahiran yang mereka peroleh sebelum itu. Oleh itu, secara praktikalnya guru perlu merancang pengajaran yang berbeza untuk setiap komponen agar murid dapat menguasai kemahiran untuk setiap komponen.

Penilaian hasil penulisan karangan murid biasanya disemak oleh guru. Namun dalam kajian ini, tugas menilai atau menyemak hasil kerja murid dilaksanakan bersama-

sama. Murid diberi satu panduan cara penilaian yang mudah agar mereka dapat mengenal pasti kelemahan atau kekurangan dalam hasil penulisan mereka.

### 5.3.4 Rumusan

Kajian ini dapat memberi implikasi terhadap teori, pengetahuan dan praktikal. Hal ini dijelaskan berdasarkan perbincangan di atas. Kekurangan atau jurang dari segi teori, pengetahuan dan praktikal dalam kajian berkaitan model penulisan karangan berasaskan teori tertentu telah dapat dipenuhi.

Kajian yang dilaksanakan diharap akan memberi impak terhadap bidang pendidikan khususnya dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran mengarang. Oleh itu beberapa cadangan diberikan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia selaku penggubal dasar, juga kepada guru sebagai penggerak atau pelaksana dan kepada individu-individu lain yang mungkin akan menjalankan kajian yang sama pada masa akan datang.

#### 5.4.1 Cadangan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia

Kementerian Pendidikan Malaysia khususnya Pusat Perkembangan Kurikulum bertanggungjawab untuk memberi peluang kepada para guru meningkatkan pengetahuan mereka berkaitan teori –teori pembelajaran yang boleh diaplikasikan dalam pengajaran.

Oleh itu, bengkel-bengkel yang berbentuk praktikal perlu banyak dianjurkan agar kepelbagaian pendekatan dapat dikuasai oleh guru. Selain itu, satu model pengajaran yang mengkhususkan kepada satu kemahiran perlu dibina agar guru mempunyai panduan khusus untuk melaksanakan pengajaran dalam bilik darjah.

#### **5.4.2 Cadangan kepada Kurikulum Kemahiran Menulis**

Pendekatan konstruktivisme yang menerapkan teori konstruktivisme dalam pengajaran perlu dilaksanakan secara menyeluruh. Pengkaji mencadangkan agar hasil pembelajaran dalam Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan 2 perlu diperincikan. Proses pembinaan karangan dan pengajaran yang mengkhusus kepada pembinaan komponen penulisan karangan perlulah ditekankan.

Selain itu, pihak Kementerian Pendidikan perlu merancang satu latihan atau bengkel pembinaan rubrik penilaian kepada guru-guru. Kemahiran ini penting untuk merealisasikan pelaksanaan pengajaran yang memberikan peluang kepada murid untuk menilai hasil kerja mereka sendiri. Pengkaji juga mencadangkan agar bengkel-bengkel atau kursus-kursus berkaitan pedagogi dan teknik-teknik pengajaran khususnya yang berkaitan kemahiran menulis diberikan kepada para guru. Hal ini adalah untuk memastikan mereka sentiasa peka terhadap perubahan-perubahan dan perkembangan terkini dalam bidang pengajaran di bilik darjah.

### 5.4.3 Cadangan Model Penulisan Karangan

Model-model pengajaran dihasilkan dengan tujuan untuk menjadi panduan kepada guru dalam melaksanakan pengajarannya. Walau bagaimanapun model yang mengkhusus kepada pengajaran kemahiran mengarang masih kurang terutama di negara ini.

Model yang dihasilkan dalam kajian ini menjadikan teori konstruktivisme sebagai asas dalam melaksanakan langkah pengajaran. Ciri-ciri penting dalam teori telah cuba diaplikasikan dalam setiap langkah pengajaran. Kajian ini menjadikan model pengajaran konstruktivisme oleh Bybee (2009) sebagai panduan, namun model ini hanya digunakan untuk memastikan wujudnya penerapan ciri-ciri konstruktivisme dalam pengajaran. Oleh itu, dicadangkan agar satu model penulisan karangan yang khusus menggunakan model tersebut dibina dengan menyesuaikan dengan mata pelajaran bahasa Melayu. Pengkaji juga mencadangkan agar model-model pengajaran yang dibina pada masa akan datang menggabungkan ciri-ciri teori konstruktivisme ini dalam langkah pengajaran yang dilaksanakan.

Pengkaji juga mencadangkan agar model-model pengajaran yang mengkhusus kepada komponen-komponen karangan dihasilkan. Pembinaan model ini akan memudahkan guru untuk merancang pengajarannya. Selain itu, model yang dibina juga hanya mengkhusus kepada murid Tingkatan 2, oleh itu, pengkaji mencadangkan agar model ini mula digunakan oleh guru-guru bahasa Melayu di sekolah rendah. Hal ini

adalah untuk memastikan kemahiran-kemahiran penulisan karangan ini dipupuk sejak mereka berada di sekolah rendah lagi.

Di samping itu, pengkaji juga mencadangkan elemen-elemen lain seperti pendekatan kontekstual, kecerdasan pelbagai, penggunaan teknologi maklumat yang terkandung dalam pengisian kurikulum Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu dijadikan sebagai asas pembinaan model pengajaran kemahiran mengarang. Model-model ini akan mempelbagaikan lagi strategi pengajaran guru yang sebelum ini didapati lebih kepada pengajaran berpusatkan guru.

#### **5.4.4 Cadangan kepada Guru-Guru Bahasa Melayu**

Guru memainkan peranan yang penting dalam merancang dan memastikan proses pengajarannya berjalan dengan lancar dan bermakna kepada murid. Sebagai orang yang bertanggungjawab dalam merealisasikan penggunaan model ini, guru perlu melaksanakan pengajaran kemahiran mengarang secara berperingkat-peringkat iaitu komponen pendahuluan, isi dan penutup karangan diajar secara berasingan dan diperuntukkan masa tertentu. Dalam hal ini pendekatan masteri boleh diaplikasikan. Guru perlu memastikan murid membina pengetahuan tersebut dalam dirinya sebelum menghasilkan satu karangan yang lengkap.

Sehubungan dengan itu, dicadangkan agar para guru melengkapkan dirinya dalam pelbagai kemahiran dan teknik dalam menghasilkan pendahuluan, isi dan penutup karangan yang berkesan. Pengetahuan berkaitan pendekatan dalam pengajaran kemahiran menulis sahaja belum mencukupi untuk diaplikasikan dalam bilik darjah. Teknik-teknik yang boleh menarik minat dan mudah dilaksanakan oleh murid juga mesti berada dalam pengetahuan para pendidik.

Teori konstruktivisme merupakan antara teori yang mementingkan penggunaan pengetahuan sedia ada dalam membina pengetahuan baharu. Oleh itu, sebagai guru bahasa Melayu dicadangkan supaya pengetahuan sedia ada tentang kemahiran menulis, dipupuk sejak mereka berada di Tingkatan 1 lagi, agar dalam tingkatan seterusnya murid boleh mendalami pelbagai teknik penulisan yang lebih mencabar dan berkesan digunakan dalam menulis karangan.

#### **5.4.5 Cadangan Kajian Lanjutan**

Model yang terhasil daripada kajian ini tidak menekankan penggunaan bahasa yang gramatis semasa menghasilkan karangan. Hal ini diakui sangat penting dan perlu dimasukkan sebagai salah satu elemen penting dalam langkah pengajaran. Namun disebabkan model ini lebih menitikberatkan teori konstruktivisme dalam aplikasi pengajaran maka aspek bahasa kurang ditekankan. Oleh itu, dicadangkan agar kriteria ini

dimasukkan oleh pengkaji-pengkaji yang berminat untuk mengkaji dalam bidang yang sama pada masa akan datang.

Pengkaji juga mencadangkan agar kajian terperinci untuk setiap komponen penting dalam penghasilan karangan dikaji secara berasingan. Hal ini akan membantu dalam mewujudkan pelbagai teknik pengajaran yang menjurus kepada komponen tertentu misalnya teknik menulis pendahuluan, mengembangkan isi dan penutup karangan.

Kajian ini juga hanya dilaksanakan setakat pembinaan kerangka model tanpa menjalankan sebarang penilaian terhadap kesahan dan kebolehpercayaannya. Selain itu, kajian berkaitan keberkesanan model juga tidak dijalankan. Oleh itu, dicadangkan agar kajian seterusnya adalah untuk menguji kebolehpercayaan dan kesahan model dan seterusnya menilai keberkesanannya dalam proses pengajaran menulis karangan.

Kajian pembinaan bentuk model pengajaran kemahiran menulis karangan ini juga hanya berfokuskan kepada guru sebagai peserta kajian dan kurang melihat dari persepsi murid. Oleh itu, dalam kajian akan datang kesan model yang berasaskan teori konstruktivisme ini boleh dikaji dari sudut pandangan dan pengalaman murid.

## 5.5 Rumusan

Perbincangan dalam bab ini menjelaskan bahawa kajian yang dilaksanakan memberi implikasi kepada teori, pengetahuan dan juga praktikal. Kajian mendapati bahawa pengajaran kemahiran menulis karangan akan lebih berkesan sekiranya pengetahuan sedia ada murid digunakan dalam pembinaan pengetahuan baharu. Oleh itu, guru-guru perlu menggunakan model pengajaran yang dibina dalam meningkatkan kemahiran menulis karangan dalam kalangan murid. Di samping itu, beberapa cadangan penambahbaikan telah dihuraikan dalam bab ini untuk memastikan model yang dihasilkan kelak lebih berkualiti dan dapat digunakan sama ada di peringkat rendah atau



## RUJUKAN

A. Smith,Jonathan,Flowers,Paul dan Larkin,Michael.(2012).*Interpretative Phenomenological Analysis: Theory,Method and Research*. Los Angeles: Sage Publication.

A. Chellamal Bagavathy, (2005). *Mengatasi kelemahan murid menguasai aspek tatabahasa dalam Bahasa Melayu melalui cara permainan bahasa*. Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan IPBA 2005 muat turun pada 05062011, daripada <http://www.web.apps.emoe.go.my/ipba/rdibpa/cd1/article52.pdf>

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi  
Ab. Rahman Ab. Rashid dan Yap Kim Fatt (1998). *Bahasa Melayu Komunikasi 3*, Kuala Lumpur: Longman

Abd. Malek Bin Selamat.(2004). Pembelajaran untuk kefahaman: kajian keberkesanan Pengajaran dan Pembelajaran sejarah menggunakan teori pembelajaran konstruktivisme. Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Abdul Jalil Othman dan Bahtiar Omar.(2005).Aplikasi pembelajaran secara konstruktivisme dalam pengajaran karangan berpandu. *Makalah Pendidikan*., 4:6-8.

Abdul Rasid Jamian & Norhayat Marzuki. (2005).Persepsi guru terhadap penggunaan teknik permainan dan simulasi. Prosiding Seminar Pendidikan: Pendidikan Untuk Pembangunan Lestari. Tanjung Malim. 28-30 Ogos.

Abdul Rasid Jamian, Shamsudin Othman & Humaizah Hashim (2012), Persepi Guru Terhadap Penggunaan Kartun dalam Transformasi Pengajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol.2, Bil.1 :141-149.

Abdul Rasid Jamian. (2011). Permasalahan Kemahiran Membaca dan Menulis Bahasa Melayu Murid -Murid Sekolah Rendah di Luar Bandar. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Vol. 1, Bil. 1 (Mei 2011): 1-12.

Abu Hassan bin Kassim. (2003) . “*Pengajaran Pembelajaran Kimia Di Sekolah*”. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia: Tidak diterbitkan.

Abida Khalid dan Muhammad Azeem (2012). Constructivist Vs Traditional: Effective Instructional approach in Teacher Education .*International Journal of Humanities and Social Science* . Vol. 2 No. 5; March 2012.

Adenan Ayob dan Khairuddin Mohamad.(2012). *Kaedah Pengajaran Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Oxford Fajar.

Akinwamide, Timothy Kolade. (2012) The influence of Process approach on english as Second Language Student performances in essay writing. *English Language Teaching*. Vol. 5 Issue 3, p16-29. 14p.

Akkus, H.Kadayifciess , H.,Atasoy,B.& Geban,O. (2003) . Effectiveness of instruction on the constructivist approach on understanding chemical equilibrium concepts. *Research in Science & Technological Education*,21(2),209-228

Alesandrini, K., & Larson, L. (2002). Teachers Bridge to Constructivism. *The Clearing House*, 75, 118-124.

Amal Farid Ibrahim .(2000). *The Impact of Computer Supported Constructivism learning environment in teaching English Literature*. Tesis yang tidak diterbitkan, Tanjung Malim : Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Amstrong, , D. (1997). The Place of Inter-Rater Reliability in Qualitative Research: An Empirical Study. *Sociology*. **31** : 597-606.

Appleton, K & Asoko, H. (1996), A Case Study of a Teacher’s Progress toward Using a Constructivist View of Learning in Elementary Science, *Science Teacher Education*.

Atan Long (1981). *Kaedah am mengajar*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.

Awang Sariyan. (2006). *Warna dan suasana perancangan Bahasa Melayu di Malaysia* (2nd ed.). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Awang Sariyan.(2015).*Tertib Mengarang: Asas Retorik untuk Pelajar dan Pendidik*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Azizah Abdul Rahman. (1987). *Curriculum innovation in Malaysia: The case of the KBSR*. Disertasi (Ph.D), University London: Institute of Education.

Azman Wan Chik. (1987) . *Kaedah hayati amali*. Kuala Lumpur: Karya Bistari.

Azman Wan Chik. (1988). *Isu-isu dalam pengukuran dan penilaian Bahasa Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Azura Janudin (2006). *Implementing Collaborative Writing To Enhance Student's Writing*. Tesis yang tidak diterbitkan, Tanjong Malim : Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Bada dan Olusegun, Steve (2015).Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning, *Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)* Volume 5, Issue 6 Ver. I, PP 66-70 [www.iosrjournals.org](http://www.iosrjournals.org) DOI: 10.9790/7388-05616670.

Baharuddin Aris,Rio Sumarni Shariffudin dan Manimegalai Subramaniam (2002) *Reka bentuk perisian multimedia*.Skudai:Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

Bächtold,Manuel (2013). What Do Students “Construct” According to Constructivism in Science Education?. *Res Sci Educ* .43:2477–2496 .DOI 10.1007/s11165-013-9369-7

Beausaert, Simon A.J.; Segers, M.S.R; Wiltink, Danique P.A.. (2013) The influence of teachers’ teaching approaches on students’ learning approaches: the student perspective. *Educational Research* , Vol. 55 Issue 1, p1-15, 15p.

Bearne, Eva dan Wolstencort, Helen. (2007). *Visual Approaches to Teaching Writing*. London : Paul Chapman Publishing.

Berger, P & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York : Doubleday.

Bishaw, Alemayehu dan Egiziabher, Yosef.G ( 2013) Comparison of Traditional and Constructivist Teaching Approaches in Using English Language Learning

Strategies;(Grade Eleven Students of Bahir Dar Preparatory School). *Ethiop. J. Educ. & Sc.* Vol. 9 No 1 September 2013

Boddy, N., Watson, K. & Aubusson, P. (2003) . A trial of five Es: A referent model for constructivist teaching and learning. *Research in science education.*(33). 27-42.

Bodner, George (1986) Constructivism: A Theory of Knowledge,*Journal of Chemical Education*, 63 (10) 873-878.

Bodner,G.M. (1986). Constructivism: A Theory of knowledge.*Journal of Chemical Education.*63,873-878

Bogdan, R. & Taylor, S. J. (1975). *Introduction to Qualitative Research Methods : A Phenomenological Approach to the Social Sciences*. New York : Wiley.

Brooks, J. G. & Brooks, M. G. 1993. *In Search of Understanding: The Case For Constructivist Classrooms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Brooks, J. G. & Brooks, M. G.(1999). The Courage to be constructivist. *Educational Leadership*. 57 (3): 18-24.

Brown, Joseph C.(2006) , "A case study of a school implementing a constructivist philosophy" (2006). *Graduate School Theses and Dissertations*.  
<http://scholarcommons.usf.edu/etd/2464>. pada 18 Julai 2016.

Bruyn, S. T. (1966). *The Human Perspective in Sociology : The Methodology of Participant Observation*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.

Buchanan, T. K., & Smith, R. M. (1998). Restructuring courses in higher education to model constructivist practice. *Action in Teacher Education*, 20(3), 62-72.

Bybee Rodger W. (2009). *The Bscs 5E Instructional Model and 21st Century Skills*. pada 12012013 Atas talian  
[https://www7.nationalacademies.org/bose/1Bybee\\_21st20Century\\_Paper.pdf](https://www7.nationalacademies.org/bose/1Bybee_21st20Century_Paper.pdf)

Bybee, R., Taylor, J. (2006). *The BSCS 5E instructional model: Origins and effectiveness*. Colorado Springs, CO: BSCS.

Byrne, D. N., E. H. Carpenter, E. M. Thoms, and S. T. Cotty. (1984). Public Attitudes Toward Urban Arthropods. *Bull. Entomol. Soc. America*. **30**(2): 40-44.

Caprio, M.W.(1994) . Easing into Constructivism, connecting meaningful learning with student experience. *Journal of College Science Teaching*, 23 (4),210-212.

Carey,S. et al .(2000). An Experiment is when you try it and see if it works:A Study of grade 7 Students' understanding of construction of scientific knowledge. *International Journal of Science Education*,11,514 – 529.

Chace, Alicia dan Wintemberg, Kristen (2012) Writing With a Purpose: Investigating Authentic Writing Experiences. Atas talian [Http://www.ed.psu.edu/.../ChaceWintembergFinalDraft/](http://www.ed.psu.edu/.../ChaceWintembergFinalDraft/) pada 20 Dis 2012.

Che Zanariah Che Hassan dan Fadzilah Abdul Rahman. (2011) .Pelaksanaan Pengajaran dan Kemahiran Menulis di Sekolah Rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Vol. 1, Bil. 1 (Mei 2011): 67

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi  
Cherry, F. (2000). The Nature of 'The Nature of Prejudice'. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, **36** : 489-498.

Chong, Lih Shun (2008), Pelaksanaan Pengajaran Berasaskan Konstruktivisme oleh Guru Pelatih Sains dan Matematik UTM Semasa Latihan Mengajar. Tesis yang tidak diterbitkan. Universiti Teknologi Malaysia.

Ciftci, Hatime; Kocoglu, Zeynep. (2012). Effects of Peer E-Feedback on Turkish EFL Student's writing performance. *Journal of Educational Computing Research*, v46 n1 p61-84).

Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). *Making Sense of Qualitative Data: Complementary Research Strategies*. Thousand Oaks : Sage

Cornish, Mary M.; Cantor, Patricia A. (2008). Thinking About Thinking: It's not Just for Philosophers:" Using Metacognitive Journals to Teach and Learn About Constructivism *Journal of Early Childhood Teacher Education*. Vol. 29 Issue 4, p326-339. 14p.

Creswell, J. W. (2005). *Educational Research*. (2nd. Ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Educational International.

Cretu, Carmen dan Rogoz Nicoleta .(2011). Teachers' social representations of constructivist curriculum design *Journal of Educational Sciences* .Vol. 13 Issue 2, p9-17. 9p..

Daniels, H. (2001). *Vygotsky and Pedagogy*. London: Routledge Falmer

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, Ca. : Sage.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (ed.) (1998). *Action and Structure : Research Methods and Social Theory*. London : Sage Publications.

Denzin, N. K. (1978). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York : McGraw-Hill.

Driver, R., Asoko, H., Leach, J., Mortimer, E., & Scott, P. (1994) . Constructing scientific knowledge in the classroom. *Educational Researcher*, 23(7), 5-12  
*Educational Technology*, 34(3), 34-37.

Dilidüzgün, Ş. (2013). The effect of process writing activities on the writing skills of prospective Turkish teachers. *Egitim Arastirmalari -Eurasian Journal of Educational Research*,52, 189-210.

Dunlosky ,John,Rawson, Katherine A., Marsh Elizabeth J., Nathan Mitchell J., dan Willingham, Daniel T. (2013) Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology. *Psychological Science in the Public Interest* 14(1) 4 –58. DOI: 10.1177/15291006124532666

Ellizar. (2008). Model Pembelajaran Konstruktivisme Menggunakan Modul. (Studi Pengembangan Pembelajaran Kimia) Disertasi. Pascasarjana UNP.

Endang Sri Wahyuni.(2013).*Constructivism Learning Model in Writing Arguments and Description in Indonesian Language of Bogor Agricultural University Student*. Muat turun <http://educ.utm.my/wp-content/uploads/2013/11/141.pdf>.

Faridah Serajul Haq, Nooreiny Maarof & Raja Mohd Fauzi Raja Musa. (2001). Masalah penulisan naratif di kalangan murid sekolah menengah. *Jurnal Pendidik*, 27: 3-26.






Fatimah Binti Ibrahim . (2005) .*Keberkesanan Pembelajaran Konstruktivisme terhadap pemahaman komponen sastra*. Disertasi Sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Finkel, D.L.(2000) *Teaching with your mouth shut*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.

Flower, Linda and John R. Hayes. (1991). “A Cognitive Process Theory of Writing.” *College Composition and Communication* 32.4(December 1981): 365-87.

Foster, Mary K., West, Bettina, dan Bell-Angus, Barbara.(2016). Embracing Your Inner “Guide On The Side”: Using Neuroscience To Shift The Focus From Teaching To Learning. *Marketing Education Review*, vol. 26, no. 2 (2016), pp. 78–92. DOI: 10.1080/10528008.2016.1166441

Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (2003) . *Educational research: An introduction* (7th ed.). White Plains, NY: Longman

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi  
Gatlin, L.S. (1998). The effect of pedagogy informed by constructivism: A Comparison of Student achievement across constructivist and traditional classroom environment (science Education). Disertasi PHD yang tidak diterbitkan. The University of New Orleans. UMI Pro Quest Digital Dissertations Publication.

Goodwin, Deborah; Webb, Mary Ann. (2014) Comparing Teachers' Paradigms with the Teaching and Learning Paradigm of Their State's Teacher Evaluation System, *Research in Higher Education Journal*, v25

Golding, Clinton .. The Many Faces of Constructivist Discussion. *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 43, No. 5, 2011

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1981). *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Result Through Responsive and Naturalistic Approaches*. Josey-Bass : San Francisco.

Guzel, Hatice (2016) The Effect of Brightness of Lamps Teaching Based on the 5E Model on Students' Academic Achievement and Attitudes, *Educational Research and Reviews*, v11 n17 p1670-1678.

GreenBerg, J.(1990). Problem Solving Situations. *Volume 1. Grapevine Pub. Inc*





Haimi Zuzana Binti Abd Wahab .(2005). Menilai Keberkesanan Pengajaran dan Pembelajaran dengan Konstruktivisme membantu penguasaan pelajar tingkatan empat dalam topik bahan radio aktif. Tesis Sarjana Muda yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Hairiah Binti Munip.(2007). Aplikasi Pendekatan Konstruktivisme Dalam Reka Bentuk Pengajaran Berasaskan Komputer:Pengaruhnya Terhadap pencapaian dan motivasi pelajar. Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Hajira Bee,A.R & Ong , E.T (1998). Hala Tuju Pendidikan Sains Di Malaysia dan Implikasinya terhadap pengajaran dan pembelajaran. *Jurnal Classroom Teacher 3* (1):25-35

Halizah Awang & Ishak Ramly. (2008) . Creative thinking skill approach through problem-based learning: Pedagogy and practice in the engineering classroom, *International Journal of Human and Social Sciences*, 3: 1-14



Hansen, Soren (2004) .Constructivist Approach to Project Assessment. *European Journal of Engineering Education* .Vol. 29, No. 2, June 2004, 211–220

Harris Fadzilah Kassim . (2002) .*Masalah menulis karangan di kalangan pelajar-pelajar tingkatan empat*. Kertas Projek yang dikemukakan kepada Universiti Malaya sebagai memenuhi sebahagian daripada keperluan Ijazah Sarjana Pendidikan.

Harris, R. Karen, Graham, Steve, Friedlander, Barbara, Laud, Leslie & Dougherty, (2013) Bring Powerful Writing Strategies Into Your Classroom! Why and How, *Reading Teacher*, Vol 66 Issue 7,p538-542.

Hashimah Haji Hashim (2005) Kesan Penggunaan Internet dalam Penulisan Karangan Pelajar Sekolah Menengah. pada 18 Mac 2011 atas talian <http://psasir.upm.edu.my/6544/>.

Hashimi (2001). Adakah anda mempraktikkan pendekatan Konstruktivisme? Muat turun <http://www.webspi.hypermart.net/constuctivism/Konstru.../Guru & Pendekatan Konstruktivisme.html> pada 6 Julai 2015.

Haswell, Richard H. (1983). Minimal marking. *College English*, 45(6), 600-604

Henson, K. T. (2003). Foundations for learner-centered education: A knowledge base.*Education*, 124(1), 5-16.





Heppner, P. P., Kivlighan, D. M., Jr., & Wampold, B. E. (1992). *Research design in counseling*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Hesser, James Francis. (2009). Art Education .Personal Perspectives on Constructivism in a High School .*Art Class*.

Hiltz Roxanne Star. (1995) *The Virtual Classroom: Learning Without Limits Via Computer Networks*. Ablex Publishing Corporation:USA.

Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1998). Data Management and Anaalysis Methods. In *Collecting and Interpreting Qualitative Materials. Edited by Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S.* Thousand Oaks: Sage Publications.

Husin Mohd Nor.(1996). The Effectiveness of using process writing to improve the writing skills of Malaysian secondary school students. Singapore. SEAMEO RELC.

Hussain ,Irshad (2012).Use of Constructivist Approach in Higher Education: An Instructors' Observation. <http://www.SciRP.org/journal/ce>

Husserl, E. (1970). *The Crisis of European Sciences And Transcendental Phenomenology*. Evanston: North University Press.

Hyland, J. (1990). A genre description of the argumentative essay. *RELC Journal*, 21(10), 66-78.

Ibrahim Bilgin, Erdal Senocak & Mustafa Sozibilir. (2009). The effect of problem-based learning instruction on university student's performance of conceptual and quantitative problems in gas concepts. *Euroasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5 (2): 153-164.

Idris Mohd Radzi, (2005) Aplikasi Konstruksi Pengalaman dalam Pengajaran, muat turun [https://www.researchgate.net/publication/281278363\\_Aplikasi\\_Konstruksi\\_Pengalaman\\_dalam\\_Pengajaran\\_Karangan\\_pada\\_1\\_Julai\\_2016](https://www.researchgate.net/publication/281278363_Aplikasi_Konstruksi_Pengalaman_dalam_Pengajaran_Karangan_pada_1_Julai_2016).

Idris Mohd. Radzi, & Dahlia Janan. (2006). *Mengajar dan belajar Bahasa Melayu: Penyerapan kemahiran bernilai tambah*. Tanjung Malim, Perak: Universiti Pendidikan Sultan Idris,

Isaacson, L.S. (2004). Teachers' Perception of Constructivism as an Organizational Change Model: A Case Study. (Doctoral Dissertation. University of South.

Ishak Haron.(1979). Panduan Pengajaran Bahasa Malaysia Sekolah Menengah: Perbincangan satu konseptual framework dalam penulisan karangan. *Jurnal Dewan Bahasa dan Pustaka*. 23.9-16.

Institut Pendidikan Guru Kampus Gaya. (2012). Laporan Kursus MBM, Jabatan Pengajian Melayu.

Jaleel, Sajna dan Verghis, Alie Molly (2015), Knowledge Creation in Constructivist Learning, *Universal Journal of Educational Research* 3(1): 8-12, 2015 <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/ujer.2015.030102 .

James. M. Applefield, Richard Huber & Mahnaz Moallem (2001), Constructivism In Theory and Practice: Toward A Better Understanding, *The High School Journal*. Vol 84 n2 p35-54.

Jemaah Nazir Sekolah Persekutuan . (1993) . *Buku Panduan Pengurusan Profesional Sekolah Menengah*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Jing-Ru Wang (2012). An Elementary School Teacher's Reflection on Implementing Constructivist Instruction in Science Classroom .*US-China Education Review B* 1, 63-67.

Johar Maknun.(2007). Penerapan pembelajaran konstruktivisme untuk meningkatkan pemahaman konsep dasar fisika siswa sekolah menengah kejuruan (SMK). *Prosiding Seminar Internasional Pendidikan IPA 2007*.

Johnson,D.W & Johnson,R.T. (1999). *The nuts and bolts of cooperative learning*.Medina Minnesota: Edward Brother, Publisher.

Jonassen, D. H., (1994). Thinking Technology: Toward a constructivist design model.

Jones, M. G. & Araje, L. B. (2002) . The impact of constructivism on education language, discourse, and meaning. *American Communication Journal*, 5: 14-26

Joyce, Bruce & Marsha Weil. (1980) . *Models of Teaching*. New Jersey: Prentice Hall, Inc

Juriah Long, Rahimah Hj. Sabran & Soiah Hamid.(1990). *Perkaedahan Pengajaran Bahasa Melayu*. Petaling Jaya: Fajar Bakti.

Juriah Long. (2010). *Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*.Bangi: UKM

Kamarudin Hj. Husin . (2001). *Pedagogi Bahasa:Perkaedahan*, Kumpulan Budiman Sdn.Bhd: Kuala Lumpur

Kamarudin Hj. Husin dan Siti Hajar Hj. Abdul Aziz. (1997). *Pengajian Melayu 3: Komunikasi Bahasa*, Kuala Lumpur, Kumpulan Budiman Sdn Bhd, hlm. 9-12

Kartini Baharun.(2002). Sekolah Bestari: Pedagogi abad ke-21 dan profesionalisme guru.*Jurnal Pendidikan Guru*. Bil 15,Unit Kurikulum Bahagian Pendidikan Guru KPM

Keh, C. L. (1990) . A design for a process Approach Writing Course, English Teaching Forum (1).

Keengwe, J., Onchwari, G., & Agami, J. (2013). Promoting Effective E-learning Practices Through the Constructivist Pedagogy. *Education and Information Technologies*. doi:10.1007/s10639-013-9260-1.

Kennedy, E.(2010). “Improving Literacy Achievement in a High-Poverty School: Empowering Classroom Teachers through Professional Development.” *Reading Research Quarterly* 45:384–387.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (2002) *Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu KBSM* . Pusat Perkembangan Kurikulum : Kementerian Pelajaran Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia (2002) . Kurikulum Bahasa Melayu Sekolah Menengah : Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu KBSM . Pusat Perkembangan Kurikulum

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003) . *Analisis SPM 2002*. Kuala Lumpur. Lembaga Peperiksaan Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003). *Analisis SPM 2002*. Kuala Lumpur. Lembaga Peperiksaan Malaysia.

Khairuddin Mohammed.(2011). *Literasi Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Oxford Fajar

Kirk, J., & Miller, M. L. (1986) . *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage Publications.

Kolbe, Richard H. and Melissa S. Burnett (1991), “Content- Analysis Research: An Examination of Applications with Directives for Improving Research Reliability and Objectivity,” *Journal of Consumer Research*, 18 (September), 243- 250.

Koray Kasapoglu (2010), Relations Between Classroom Teachers’ Attitudes Toward Change, Perceptions of Constructivist Curriculum Change and Implementation Of Constructivist Teaching and Learning Activities in Class at Primary School Level, muat turun <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12612186/index.pdf> pada 6 Mei 2016.

Laflamme, M. (2004). *Motivating Conservation: Learning to Care for Other Species in a Local Ecological Community*. The University of New Mexico.

Laporan Panitia Bahasa Melayu (2015) *Post Mortem Bahasa Malaysia*. SMK Majakir: Papar

Lembaga Peperiksaan Malaysia (2008) *Kupasan Mutu Jawapan (KMJ) Bahasa Melayu* pada 28 Jun 2011 atas talian <http://www.moe.gov.my/lp/index.php/pmr>.

Lembaga Peperiksaan Malaysia (2010) *Kupasan Mutu Jawapan (KMJ) Bahasa Melayu* pada 28 Jun 2011 atas talian <http://www.moe.gov.my/lp/index.php/pmr>.

Lembaga Peperiksaan Malaysia . (2011). *Kupasan Mutu Jawapan (KMJ) Bahasa Melayu* pada 28 Jun 2011 atas talian <http://www.moe.gov.my/lp/index.php/pmr>.

Lembaga Peperiksaan Malaysia (2014) *Kupasan Mutu Jawapan (KMJ) Bahasa Melayu* pada 1 Oktober 2015 atas talian <http://www.moe.gov.my/lp/index.php/spm>.

Lidvall, C. (2008). *Get Real: Instructional Implications for Authentic Writing Activities*. Atas talian <<http://hdl.handle.net/1803/789>>. Pada 20072012

Lim Tzyy Chyum (2007) *Hubungan antara Pendekatan Pengajaran Guru dengan pendekatan Pembelajaran Mata Pelajaran Kimia Tingkatan 4*. Pada 26 Jun 2011. atas talian <http://eprints.utm.my/6441/1/limtzyychyunmp042097d07ttt.pdf>.

Liza Rozy Anak Ulok. (2009). *Kaedah eklektik dan oral-aural dalam membantu murid tahun 3 menguasai suku kata KV dan KVKV*. Buku koleksi kertas kerja di Seminar Penyelidikan IPGM KBL Tahun 2009, ms.180- 188.

Lombard, M., Snyder-Duch, J., and Bracken, C. C. (2002). Content Analysis in Mass Communication: Assessment and Reporting of Intercoder Reliability. *Human Communication Research*, 28, 587 – 604.

Lord, Tom, Holly Travis, Brandi Magill, & Lori King .(2002) Comparing Student-Centered and Teacher-Centered Instruction in College Biology Labs. *stemtec.org/pathways/Proceedings/Papers/Lord-p.doc*.

Mahrom Bin Mohd @ Ismail ( 2004 ). Pelaksanaan Konsep Konstruktivisme Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Sains Sekolah Menengah Daerah Alor Gajah, Melaka. Tesis Sarjana Yang Tidak Diterbitkan Universiti Teknologi Malaysia.

Mahzan Arshad .(2003). *Pendidikan Literasi Bahasa Melayu: Satu Pendekatan Bersepadu*.Kuala Lumpur : Sanon Printing Corporation Sdn Bhd.

Mahzan Arshad.(2016). *Prinsip dan Amalan dalam Pengajaran Literasi Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur:Dewan Bahasa dan Pustaka.

Marohaini Yusoff Yusof . (1989). *Aspek-aspek dalam pengajaran kemahiran menulis karangan kemahiran menulis di peringkat menengah. Dalam Perspektif- perspektif dalam Pengajaran Bahasa Malaysia ed. Koh Boh Boon. p.179-192. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.*

Marohaini Yusoff Yusoff (2004) *Perlakuan dan Proses Menulis Karangan Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur : Universiti Malaya.

Marohaini Yusoff Yusoff dan Zulkifli A. Manaf. (1997). *Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Bahasa Melayu di Sekolah Menengah: Satu Penilaian Kualitatif*. *Pertanika J. Soc. Sci. & Hum.* 5(2): 65-7.

Marone, Vittorio (2016) Playful Constructivism: Making Sense of Digital Games for Learning and Creativity Through Play, Design, and Participation. *Journal of Virtual Worlds Research*, Vol. 9 Issue 3, p1-18. 18p.

Marzni Mohamed Mokhtar, Roselan Baki & Fadzilah Abd Rahman. (2011). Potensi Amalan Penaksiran Dinamik Berasaskan Kurikulum dalam Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Argumentatif. *Seminar Pendidikan 2011 "Menjana*

*Transformasi Pengajaran* (hlm. 1-20). Kuala Lumpur: Jabatan Ilmu Pendidikan, Institut Pendidikan Guru Kampus Ilmu Khas.

Mark Torrance, Mark, Raquel Fidalgo, Raquel dan Robledo, Patricia (2015), Do sixth-grade writers need process strategies? ,*British Journal of Educational Psychology* , 85, 91–112.

Maykut, P., & Morehouse, R. (1994). *Beginning Qualitative Research: A Philosophic and Practical Guide*. London: The Falmer Press.

Mays, N. & Pope, C. (1995). Qualitative Research: Rogour and Qualitative Research. *British Medical Journal*. **311** : 109-112.

McCombs, B.L., & Miller, L. (2007). *Learner-centered classroom practices and assessments: Maximizing student motivation, learning, and achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Merriam, S. B. (2002). *Qualitative Research in Practice: Examples For Discussion and Analysis*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide* (3rd Ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Miller, D. (1999). *The Opportunies and Challenges of guided science for student for student with special needs*. Disertasi PhD yang tidak diterbitkan. The University of Michigan. UMI Pro Quest Digital Dissertations Publication. No AAT 9938492.

Mohd Johan Zakaria. (2001) . *Pengujian Instrumen Persekitaran pembelajaran konstruktivisme dalam mata pelajaran Matematik di sekolah menengah*. Maut turun pada 130112011 atas talian <http://www2.moe.gov.my/mpbl/research/2001-3-mjohan.htm>

Mohd Jonit Mohd Johari (1994). "Beberapa Dikotomi Pokok dalam Pengajaran dan Pembelajaran Kemahiran Menulis Karangan". dalam *Jurnal Dewan Bahasa dan Pustaka*. Jan

Mohd Sidin Ishak.(1999). *Ketrampilan Menulis*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.



Mok Soon Sang .(2002). *Ilmu Pendidikan Untuk KPLI*. Kuala Lumpur: Percetakan Seasons Sdn.Bhd.

Morse, J. M. (1998). Designing Funded Qualitative Research. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Editor). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification Strategies for Establishing Reliability and Validity in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*. 1(2) : 11-23.

Mowatt, A.M. & VanName, A.D (2002). Constructivist Leaders Mental Checklist. In Shapiro (2002). *Case Studies in Constructivist Leadership and Teaching*. Lanham, Maryland. Scarecrow Press.

Muirhead, B. ,(2006). *Integrating Constructivism Principles into Online Classes*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 3 muat turun pada 01022013. Atas talian

[http://www.itdl.org/Journal/jan\\_06/article02.htm](http://www.itdl.org/Journal/jan_06/article02.htm).

Munif Zaedun. (2014). *Keefektifan Pendekatan Proses Genre Dalam Pembelajaran Menulis Surat Dina pada Siswa Kelas Viii SMP Negeri 1 Pakem*. Muat turun pada 20 Jun 2015  
<http://eprints.uny.ac.id/20682/1/Munif%20Zaedun%2010201241038.pdf>.

Murphy E. (2010). Online synchronous communication in the second-language classroom. *Canadian Journal of Learning and Technology*. 35 (3).

Murphy, E. (2001). *Constructivist Checklist. Constructivism: From Philosophy to Practice*. Muat turun Atas talian <http://www.stemnet.nf.ca/~elmurphy/emurphy/c> 01022013.

Murray, D. M. (1980) . Writing as process: How writing finds its own meaning. In T.R. Donovan & B.W. McClellandk(Eds.), *Eight approaches to teaching composition* (pp. 3-20). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Murray, D.M. (1984) . *Write to Learn*. New York: Holt Rinehart & Winston.

Narayanan Kunci Raman . (1991). *Pengajaran penulisan karangan berasaskan pendekatan proses di sebuah sekolah menengah*. Disertasi sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan. Universiti Malaya.

Nazlin Binti Ab Rahman.(2005). *Menilai Keberkesanan Pendekatan Konstruktivisme dapat meningkatkan pencapaian pelajar*. Tesis Sarjana Muda yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Needham, R. . (1987) . *Teaching Strategies for Developing Understanding in Science*. Leeds, Children's Learning in Science Project, University of Leeds.

Neuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guide Book*. Thousand Oa, CA: Sage.

Nik Azis Nik Pa .(1999). *Pendekatan Konstruktivisme radikal dalam pendidikan matematik*.Kuala Lumpur:Penerbit Universiti Malaya.

Nikitina, Larisa (2009). Student Video Project as a Means to Practice Constructivist Pedagogy In The Foreign Language Classroom. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, Jil. 24, 165–176.

Noor Aainah Ag. Jaafar. .(2007). Meningkatkan keupayaan menulis karangan sepanjang sekurang-kurangnya 350 patah perkataan dalam masa yang ditetapkan menggunakan kaedah salin dan jalin. Pada 12 Mei 2011, atas talian <http://www.smk-majakir.net/modules/news/JurnalMunsi/NoorAainah>.

Noor Azreen Abd. Aziz dan Sulaiman Yamin (2012). *Pentaksiran Alternatif : Menuju Ke Arah Transformasi Sistem Pentaksiran Di Malaysia* . Atas talian [http://www.academia.edu/1515904/Pentaksiran\\_Alternatif\\_Menuju\\_ke\\_Arah\\_Transformasi\\_Sistem\\_Pentaksiran\\_di\\_Malaysia](http://www.academia.edu/1515904/Pentaksiran_Alternatif_Menuju_ke_Arah_Transformasi_Sistem_Pentaksiran_di_Malaysia) pada 21 Disember 2012.

Noor Shah Saad (2002), *Teori Dan Perkaedahan Pendidikan Matematik*. Selangor: Prentice Hall.

Nor Aini Aziz (2002) *Keberkesanan pendekatan pengajaran Konstruktivisme dalam membina semula konsep pelajar*. Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan, Pulau Pinang:Universiti Sains Malaysia.

Norazilawati Abdullah, Abdul Talib Hashim, Rosnidar Mansor, Noraini Mohamed Noh, Norul Haida Reduzan (2013), *Konstruktivisme: Dari Kaca Mata Guru Sains dan Matematik*, *Proceeding of the International Conference on Social Science Research*.



Norazilawati Abdullah, Nik Azmah Nik Yusof, Rosnidar Mansor (2012), Pelaksanaan Pendekatan Konstruktivisme Dalam Mata Pelajaran Sains, *Jurnal Pendidikan Sains dan Matematik Malaysia* VOL.2 NO.1.

Noraini Idris (2010), *Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Malaysia: McGrawHill Education.

Nor Salwana Muhammad. (2000) . Pendekatan Konstruktivisme dalam kaedah eksperimen dapat meningkatkan tahap pencapaian pelajar berbanding tanpa menggunakan pendekatan konstruktivisme. Tesis yang tidak diterbitkan. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Noraini Mohamed (2004). Sejauh Manakah Model Konstruktivisme 5-Fasa Needham Dipraktikkan Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Sains Di Sekolah. Tesis Sarjana Yang Tidak Diterbitkan Unversiti Pendidikan Sultan Idris.

Noriah Abdul Rahman . (2000) . *Tahap Penggunaan Model Konstruktivisme 5-Fasa Needham dalam Pengajaran dan Pembelajaran Sekolah Rendah – Satu Tinjauan*. Universiti teknologi Malaysia: Tesis Projek Saujana Muda.

Ong Sze Chong dan Zamri Mahmud (2014) Gaya Pembelajaran Pelajar Bahasa Melayu Berdasarkan Gaya Pembelajaran Grasha, *Journal of Applied Research in Education*, Vol 18, 2014, p.52 – 66.

O'Neill, Geraldine dan McMahan, Tim . (2005). *Student-Centred Learning: What does it mean for students and lecturers?* pada 28 Jun 2011 atas talian [http://www.aishe.org/readings/2005-1/oneill-mcmahon-ues\\_19th\\_Oct\\_SCL.html#XHarden2000](http://www.aishe.org/readings/2005-1/oneill-mcmahon-ues_19th_Oct_SCL.html#XHarden2000)

Othman Lebar . (2009). *Penyelidikan Kualitatif :Pengenalan kepada Teori dan Metod*. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (2nd. Ed.). Newbury Park: Sage Publications, Inc.

Peter, O. I., Abiodun, A. P. & Jonathan, O. O. (2010). Effect of constructivism instructional approach on teaching practical skills to mechanical related trade students in western nigeria technical colleges, *International NGO Journals*, 5 (3): 59-64.

Phua, Daniel dan Nur Khairani. (2011) Penerapan Suggestopedia dan Pengajaran Perbezaan dalam Penulisan Deskriptif atas talian <http://www.google.com.my/url?sa=t&rct=j&q=phua%20dan%20>. 20 Nov 2012.

Pheiffer, G., Holley, D. & Andrew, D. (2005) *Developing thoughtful students: using learning styles in an HE Context. Education and Training*. 47(6): 422– 431.

Piaget, J. . (1985). *The equilibration of cognitive structures*. Chicago, IL. University of Chicago Press

Poh Swee Hing .(2000) *Pedagogi sains tingkatan 2 strategi pengajaran pembelajaran Sains*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman sdn.bhd.

Ponrany Sinnadurai.(2007). *Collaborative Writing or Small Group Discussion in Enhancing Student's Composition Writing*. Tesis Sarjana Muda yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Potter, J. (1996). *Representing Reality: Discourse, Rhetoric and Social Construction*. London: Sage

Potter, W. J., & Levine-Donnerstein, D. (1999). Rethinking Validity and Reliability in Content Analysis. *Journal of Applied Communication Research*. 27(3) : 258 – 284.

Psathas, G. & Have, P. T. (1994). *Situated Order : Studies in the Social Organization of Talk and Embodied*. Lanham, MD.: University Press of America.

Pusat Perkembangan Kurikulum. (2001). *Pembelajaran secara konstruktivisme*. Kementerian Pelajaran Malaysia.

Qiong Jia. Restructuring Courses in Higher Education to Model Constructivist Practice A Brief Study on the Implication of Constructivism Teaching Theory on Classroom Teaching Reform in Basic Education . *International Education Studies*. (2010), Vol. 3 Issue 2, p197-199. 3p.

Raimes, A. (1988). The texts for teaching Writing. In B.K. Das (ed). Material for language learning and teaching. Singapore: SEAMEO Regional Language Center

Rabindra Dev Prasad A/L Prasad V.P.N (2007) *The Effectiveness of Selected Meta Cognitive Strategies In Enhancing The Writing Ability of Pre-University Students*. Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.



Rennie, David L., Phillips, Jeffrey R., Quartaro, Georgia K. (1995). Grounded Theory: A Promising Approach To Conceptualization in Psychology. *In Grounded Theory 1984-1994* (Glaser, Barney G editor), *Sociology Press*(2), pp. 481-493.

Richardson, V. (2003) . Constructivist pedagogy. *Teachers College Record*, 105(9), 1623–1640.

Ritchie, J., Lewis, J. and Elam, G. (2003) Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers. A guide for social science students and researchers. Sage: London; Thousand Oaks; New Delhi.

Roebuck, A., Furze, G. & Thompson, D. R. (2001). Health-related Quality of Life after Myocardial Infarction: An Interview Study. *Journal of Advanced Nursing*. **34** : 787-794.

Roland V.O. (2005). *Developing a model that addresses “science for all” using a constructivist methodology*. Muat turun pada 10122012 atas talian [Http://www.athensacademy.org/instruct/educationatech/roland.htm](http://www.athensacademy.org/instruct/educationatech/roland.htm)



Roselan Baki, (2003) *Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Bahasa Melayu: Senario, Teori dan Panduan untuk Guru dan Pelajar*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn.Bhd.

Rosniyani Binti Che Mat Rop. (2005). Keberkesanan Pengajaran menggunakan Pendekatan Konstruktivisme dalam Sub Topik Jadual Berkala Dalam Kalangan Pelajaran Tingkatan Empat di sekolah. Tesis Sarjana Muda yang tidak diterbitkan. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Rourke, L., Anderson, T., Garrison, D. R., and Archer, W. (2001). Methodological Issues in the Content Analysis of Computer Conference Transcripts. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 12(1), 8 – 22.

Rozita Radhiah Said, and Abdul Rasid Jamian, (2012). Amalan Pengajaran Karangan Guru Cemerlang Di Dalam Bilik Darjah Masih Dibelenggu Amalan Tradisional: Kajian Satu Kes Pelbagai Lokasi. *Asia Pacific Journal Of Educators And Education*, 27

Rutherford, F.J. dan Ahlgren, A. (1990) *Science for All Americans*. New York : Oxford University Press

Rutter, Russell (1989). ENG 452 Course proposal--Teaching technical writing.




Sangster, M. & Overall, L. (2006). *Assessment: A Practical Guide for Primary Teachers*. London: Continuum

Saniah Sembak, Norhasnida Che Md.Ghazali dan Noorzelianna Idris (2011), *Kesan Strategi Pengajaran berasaskan Konstruktivisme Terhadap Pengetahuan Konseptual Pelajar*. at as talian [http://www.academia.edu/1470549/KESAN\\_STRATEGI\\_PENGAJARAN\\_BERASASKAN\\_KONSTRUKTIVISME\\_TERHADAP\\_PENGETAHUAN\\_KONSEPTUAL\\_PELAJAR](http://www.academia.edu/1470549/KESAN_STRATEGI_PENGAJARAN_BERASASKAN_KONSTRUKTIVISME_TERHADAP_PENGETAHUAN_KONSEPTUAL_PELAJAR) 20 Nov 2012.

Salha Mohamed Hussain (2014). Keberkesanan Pembelajaran Kooperatif untuk Meningkatkan Motivasi Pelajaran dalam Pembelajaran Bahasa Melayu. *Proceeding of the Global Summit on Education, Kuala Lumpur*. 4- 5 Mac 2014.

Sanjna Vij.(2015). The Contruction of Knowledge.*Teacher Volume 9*, 3: Ms 8 – 11

 05-4506832 Siti Nurul Jannah Fital, Mohamad Zaki Abdul Halim dan Suhaidah Said (2014). *Pendekatan Kolaboratif dalam Meningkatkan Ketrerampilan Berbahasa Pelajar: Satu Kajian Tinjauan Terhadap Pelajar IPTA* .Muat turun [http://dSPACE.unimap.edu.my/dSPACE/bitstream/123456789/34590/1/SILK%202014\\_2.pdf](http://dSPACE.unimap.edu.my/dSPACE/bitstream/123456789/34590/1/SILK%202014_2.pdf) pada 1 Julai 2015.

Sri Kartika Rahman, Mesra Adikasuma Metussin, Suraya Tarasat, Abu Bakar Madin dan Noradinah Jaidi ( 2013), Kesan bahan visual dalam penulisan karangan Bahasa Melayu, *Procedia - Social and Behavioral Sciences 134* ,454 – 462.

Scheurman, G. & Newmann, F. M. (1998, Jan). Authentic Intellectual work in social studies: Putting performance before pedagogy. *Social Education*, 62, 23-25.

Schweitzer, Lisa & Stephenson, Max. (2008) Charting the challenges and paradoxes of constructivism: a view from professional education *Teaching in Higher Education*. Vol. 13 Issue 5, p583-593. 11p

Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. London : Sage.

Seifoori, Zohreh; Mozaheb, Mohammad Amin; Beigi, Arnir Biglar. (2012) . A Profile of an Effective EFL Writing Teacher (A Technology-based Approach) *English Language Teaching.*, Vol. 5 Issue 5, p107-117. 11p. 3 Charts. DOI: 10.5539/elt.v5n5p107.

- Sharifah Maimunah, S. (2001). *Vission and Mission of Mathematics Curriculum. National Conference of Mathematics Education*. Petaling Jaya.
- Sharon Lee Fui Sze. (2009). Teknik Round Robin dan Round Table dalam proses penulisan karangan bagi mata pelajaran Bahasa Cina Tahun Empat. Kertas Kerja Seminar Penyelidikan IPGM KBL ,ms 121- 134
- Siti Zabidah Mohamed.(2006). Kesan Pendekatan Penyebatian Kemahiran Berfikir Kreatif dalam Pengajaran karangan deskriptif dan karangan imaginatif dalam kalangan pelajar tingkatan IV. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia.
- Siti Iwana Sharizah Abu Samah, Rohaty Mohd Majzub, Zamri Mahamod (2014), Pelaksanaan Pengajaran Penulisan dalam Kalangan Guru-Guru Prasekolah, *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak* Jilid 3
- Siti Nurul Jannah Fital, Mohamad Zaki Abdul Halim dan Suhaidah Said (2014). *Pendekatan Kolaboratif dalam Meningkatkan Ketrerampilan Berbahasa Pelajar: Satu Kajian Tinjauan Terhadap Pelajar IPTA* .Muat turun [http://dspace.unimap.edu.my/dspace/bitstream/123456789/34590/1/SILK%202014\\_2.pdf](http://dspace.unimap.edu.my/dspace/bitstream/123456789/34590/1/SILK%202014_2.pdf) pada 8 Ogos 2015.
- Smith, Jonathan A,Flowers,Paul & Larkin, Micheal.(2012). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory,Method and Research*. London:Sage Publications Ltd.
- Spigner-Littles, D., & Anderson, C. E. (1999). Constructivism: A paradigm for older Learners. *Educational Gerontology*,Volume 25, pp. 203-209
- Subadrah Nair dan Malar a/p Muthiah .(2005). Penggunaan model konstruktivisme lima fasa needham dalam pembelajaran sejarah. *Malaysian Journal of educators dan education*,20.pp.21-41
- Sulaiman Masri dan Ahmad Khair Mohd Nor. (2004). *Seni Mengarang*. Shah Alam: Karisma Publication Sdn Bhd.
- Sultan, W. H., Woods, P. C., & Koo, A.-C. (2011). A Constructivist Approach for Digital Learning: Malaysian Schools Case Study. *Educational Technology & Society*, 14 (4), 149–163.

Suraya Hanim Tukiman . (2002). *Persepsi Pelajar Terhadap Amalan Pendekatan Konstruktivisme Dalam Proses Pengajaran Dan Pembelajaran Biologi Kbsm – Satu Tinjauan*. Tidak Diterbitkan. Universiti Teknologi Mara

Suria Binti Baba (2007).*Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bestari dalam Aktiviti Prapenulisan*.Universiti Kebangsaan Malaysia. Tesis yang tidak diterbitkan

Sushkin N.(1999) [http://carbon.cudenver.edu/mryder/itc\\_data/constructivist.html](http://carbon.cudenver.edu/mryder/itc_data/constructivist.html)

Sutinen, (2008). Ari. Constructivism and education: education as an interpretative transformational process *Studies in Philosophy & Education*. Vol. 27 Issue 1, p1-14. 14p. DOI: 10.1007/s11217-007-9043-5

Sri Kartika Rahman, Mesra Adikasuma Metussin, Suraya Tarasat, Abu Bakar Madin dan Noradinah Jaidi (2014), Kesan bahan visual dalam penulisan karangan Bahasa Melayu atas talian <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.268> dilayari pada 16122015

Taber, Keith. S (2006). Beyond Constructivism: the Progressive Research Programme into Learning Science. *Studies in Science Education*., 42, pp 125-184.

Tam, M. (2000). Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning. *Educational Technology and Society*, 3 (2).

Tellis. W. (1997). Application of a Case Study Methodology. *The Qualitative Report*. 3(3). atas talian. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-3/tellis2.html> dilayari pada 16012013

Thompson, C., McCaughan, D., Cullum, N., Sheldon, T. A. & Raynor, P. (2004). Increasing the Visibility of Coding Decisions in Team-Based Qualitative Research in Nursing. *International Journal of Nursing Studies*. 41 : 15-20

Thi Phuong Tha-Do, Dang Thi Bac-Ly dan Chokchai Yuenyong (2013), Learning Environment In Vietnamese Physics Teacher Education Programme Through The Lens Of Constructivism: A Case Study Of A State University In Mekong Delta Region, Vietnam, *International Journal of Science and Mathematics Education*. 14(Suppl 1): S55YS79.



Tina Lim Swee Kim (2002). Pembelajaran Web: Kesan pendekatan konstruktivis berbanding pendekatan langsung terhadap pencapaian sains dan kemahiran berfikir aras tinggi pelajar-pelajar tingkatan empat. Tesis PhD yang tidak diterbitkan, Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.

Tobin, K. (Ed.). (1993) . *The Practice of Constructivism in Science Education*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates.

Tomlinson, B, (1983). 'An Approach to the Teaching of Continuous Writing in ESL Classrooms' *ELT Journal* Volume 37 No.1, January 1983

Torrance, Mark , Fidalgo, Raquel dan Robledo Patricia, (2015), Do Sixth-grade Writers Need Process Strategies?, *British Journal of Educational Psychology*, 85, 91–112.

Trigwell, Prosser , Michael Prosser dan Waterhouse, Fiona (1999), Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning, *Higher Education , Volume 37, Number 1, 57-70*

Trianto, (2009) *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta Kencana Prenada Group.

Tuckett, A. (2004). Qualitative Research Sampling-the Very Real Complexities. *Nurse Researcher*, 12(1): 47-61.

Turbill, Jan. (1982). *No better way to teach writing*. atas talian <http://www.archive.org/details/nobetterwaytotea00turb> pada 12092012

Turner, R. (1974). *Ethnomethodology : Selected Readings*. (ed.). Baltimore : Penguin.

Ürey, Mustafa & Çalik, Muammer. (2008). Combining different conceptual change methods within 5E model: A sample teaching design of'cell' concept and its organelles. *Asia-Pacific Forum on Science Learning & Teaching*. Vol. 9 Issue 2, p1-15. 15p.

Vighnarajah, Wong Su Luan & Kamariah Abu Bakar. (2008). The Shift in the role of teachers ini the learning process. *European Journal of Social Sciences*, (2)

Von Glaserfeld . (1989). *Cognition, Construction of Knowledge and Teaching. Synthese* 80(1), 121–140 (special issue on education). Atas talian . Http: [www.vonglaserfeld.com/114](http://www.vonglaserfeld.com/114) dilayari pada 04042012

Von Glaserfeld, E (1996). Aspectos del constructivismo radical (Aspects of radical of Constructivism) atas talian [www.univie.ac.at/constructivism/EvG/papers/191.pdf](http://www.univie.ac.at/constructivism/EvG/papers/191.pdf) pada 04022013

Von Glaserfeld, E. (1995). *Radical constructivism: A way of knowing and learning*. London: Falmer Press.

Von Glaserfeld,E. (1995) *A Constructivist approach to teaching*. In L.Steffe & J.Gale (Eds).Constructivism in education.New Jersey :Lawrence Erlbaum Associates,Inc.

Von Glaserfeld,E. . (1996) . Introduction: Aspects of constructivism.In C.Fosnot (Ed).Constructivism:Theory, perspectivies, and practice. New York:Teacher College Press.

Von Glaserfeld,E.(1989) *Constructivism in education*. In T.Husen & N Postlewaite (Eds),International encyclopedia of education.Oxford:Pergamon Press.

Von Glaserfeld, E 1996. Aspectos del constructivismo radical (Aspects of radical constructivism), in M.Pakman (ed.), *Construcciones de la experiencia humana* (23–49). Barcelona, Spain: Gedisa Editorial, 1996. Http://[www.vonglaserfeld.com/191](http://www.vonglaserfeld.com/191) dilayari pada 04042012

Wadsworth, B. J. (1989). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development*. (4th ed.) White Plains, New York. Longman Press

Wang, Chenyu (2011) Design of the Model of Constructivist Learning Theory for Moral Education in Physical Education Teaching, *International Education Studies*, v4 n3 p62-65.

Walshe, R.D. (1981) . *Every Child Can Write*, Rozelle, Primary English Teaching Association.

Webb, M., Goodwin, D. (2014) Comparing Teachers' Paradigms with the Teaching and Learning Paradigm of Their State's Teacher Evaluation System. *Research in Higher Education Journal*. Vol 25. muat turun daripada <http://www.aabri.com/copyright.html>. pada 21 Oktober 2015.



Wilson, Brent , James Teslow, and Osman-Jouchoux, Rionda (1997) The Impact of Constructivism (and Postmodernism) on ID Fundamentals. *atas talian carbon.ucdenver.edu/~bwilson/idfund.html pada 12 Jan 2013*

Windschitl, M. (2002, Summer). Framing Constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural and political challenges facing teachers. *Review of Educational Research*, 72, 131-175.

Wong, Lung-Hsiang, Wenli Chen, Ching -Sing Chai, Chee-Kuen Chin, Ping Gao.(2011). A Blended Collaborative Writing Approach for Chinese L2 Primary School Students. *Australasian Journal of Educational Technology* .27(7) .1208-1226.

Yager, R. . (1991) . The Constructivist Learning Model: Toward Real Reform in Science Education. *The Science Teacher*, 52 - 57.

Yahya Buntat dan Amirudin Yusof. (2010). *Pendekatan Pembelajaran Secara Konstruktivisme dalam kalangan guru-guru teknikal bagi mata pelajaran teknikal*. muat turun pada 04072012 *atas talian* [http://eprints.utm.my/10475/1/PENDEKATAN\\_PEMBELAJARAN\\_SECARA\\_KONSTRUKTIVISME.pdf](http://eprints.utm.my/10475/1/PENDEKATAN_PEMBELAJARAN_SECARA_KONSTRUKTIVISME.pdf)

Ye Zhao (2003) The use of a constructivist teaching model in environmental science at Beijing Normal University, *The China Papers*, July 78 - 83.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. (2nd. Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Zahara Aziz, Khadijah Abdul Razak dan Anuar Ahmad.(1999). Beberapa strategi pengajaran berpusatkan pelajar dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif di sekolah menengah di Semenanjung Malaysia. Laporan Penyelidikan Projek G/5/99. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia Bangi.

Zamri Mahamod (2012). *Inovasi P & P dalam Pendidikan Bahasa Melayu*. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Zamri Mahamod, dan Nur Aisyah Mohamad Noor, (2011) *Persepsi guru tentang penggunaan aplikasi multimedia dalam pengajaran komponen sastera Bahasa Melayu*. GEMA: Online Journal of Language Studies, 11 (3). pp. 163-177

Zainal Abidin Bin Zainuddin & Afrinaleni Binti Suardi ( 2008), Keberkesanan Kaedah Konstruktivisme Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Matematik, muat turun pada 04072012

[http://eprints.utm.my/10448/1/Keberkesanan Kaedah Konstruktivisme Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Matematik.pdf](http://eprints.utm.my/10448/1/Keberkesanan_Kaedah_Konstruktivisme_Dalam_Pengajaran_Dan_Pembelajaran_Matematik.pdf)

Zurainu Mat Jasin dan Abdull Sukor Shaari. (2012). Keberkesanan Model Konstruktivisme Lima Fasa Needham dalam pengajaran komsas bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan.Vol. 2, Bil. 1 : 79-92*

Zurida Ismail, Syarifah Norhaidah Syed Idros & Mohd. Ali Shamsudin. (2006) . *Kaedah Mengajar Sains*. PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.

Zulkifli Abu Zarin (2009). *Pendekatan Konstruktivisme dalam Pengajaran Bahaa Melayu dari Perspektif Guru*. Universiti Putra Malaysia. Tesis yang tidak diterbitkan.

RANCANGAN PENGAJARAN HARIAN

Tarikh : 24 Januari 2014

Hari : Jumaat

Subjek : Bahasa Malaysia  
Kelas : 2 KAA (8.20-9.40 pagi)  
Tajuk : Penulisan (Karangan Dialog)  
Objektif : Pada akhir pengajaran dan pembelajaran, para pelajar dapat  
i. Menyenaraikan sekurang-kurangnya 3 idea penting  
ii. Menulis karangan dialog dengan menggunakan format yang tepat dan ayat yang gramatis..

Fokus Utama : 12.0 Menghasilkan penulisan kreatif dan bukan kreatif

Fokus sampingan : 12.4 Aras 1 (iii) Menyatakan idea dan isi yang relevan dengan tajuk

KBT : KB- menghubungkan, perbincangan  
Ilmu : P.Islam, umum  
Nilai : Kegigihan, kebijaksanaan  
BBM : Buku teks

Aktiviti :

1. Set induksi
2. Penerangan format karangan
3. Perbincangan/bersoaljawab
4. mencatat isi-isi penting
5. Membuat latihan
6. Rumusan guru

Refleksi/catatan :

## RUBRIK PERMARKAHAN PERENGGAN ISI

ASPEK DINILAI	CEMERLANG	BAIK	MEMUASKAN	LEMAH
	5 - 4	3	1 - 2	0
ISI KARANGAN	Isi relevan dengan bahan	Isi masih relevan dengan bahan	Isi masih relevan dengan bahan	Isi tidak jelas
HURAIAN DAN CONTOH KARANGAN	Huraian isi dan contoh jelas dan matang	Huraian isi dan contoh yang jelas	Huraian isi dan contoh kurang jelas	Keseluruhan huraian dan contoh tidak relevan dengan isi
BAHASA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayat gramatis</li> <li>- Kosa kata luas dan tepat</li> <li>- Ejaan dan tanda baca betul</li> <li>- Penanda wacana yang betul</li> <li>- Kesalahan bahasa yang minimum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayat masih gramatis</li> <li>- Kosa kata luas</li> <li>- Ejaan dan tanda baca masih betul</li> <li>- Penanda wacana yang masih betul</li> <li>- Kesalahan bahasa yang masih minimum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayat kurang gramatis</li> <li>- Kosa kata terhad</li> <li>- Kesalahan bahasa yang ketara</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Penguasaan bahasa yang tidak cekap</li> </ul>



BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN  
KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA  
ARAS 1-4, BLOK E-8  
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E  
PUSAT PENTADBIRAN KERAJAAN PERSEKUTUAN  
62604 PUTRAJAYA.

Telefon : 03-88846579  
Faks : 03-88846579

Ruj. Kami : KP(BPPDP)603/5/JLD.03 (69)  
Tarikh : 03 April 2013

Norafidah Bt. Noralidin  
Institut Pendidikan Guru Kampus Gaya  
88805 Kota Kinabalu  
Sabah

Tuan/Puan,

**Kelulusan Untuk Menjalankan Kajian Di Sekolah, Institut Perguruan, Jabatan Pelajaran Negeri Dan Bahagian-Bahagian Di Bawah Kementerian Pelajaran Malaysia**

Adalah saya dengan hormatnya diarah memaklumkan bahawa permohonan tuan/puan untuk menjalankan kajian bertajuk:

**" Aplikasi Teori Konstruktivisme Dalam Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Bahasa Melayu "** diluluskan.

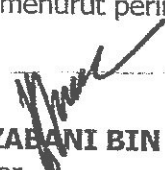
2. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini. **Kebenaran bagi menggunakan sampel kajian perlu diperolehi dari Ketua Bahagian/Pengarah Pelajaran Negeri yang berkenaan.**

3. Sila tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini senaskah laporan akhir kajian/laporan dalam bentuk elektronik berformat Pdf di dalam CD bersama naskah *hardcopy* setelah selesai kelak. Tuan/Puan juga diingatkan supaya **mendapat kebenaran terlebih dahulu** daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum atau seminar atau diumumkan kepada media massa.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan/puan selanjutnya. Terima kasih.

**"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"**

Saya yang menurut perintah,

  
**(DR. HJ. ZABANI BIN DARUS)**  
Ketua Sektor  
Sektor Penyelidikan dan Penilaian  
b.p. Pengarah  
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan  
Kementerian Pelajaran Malaysia

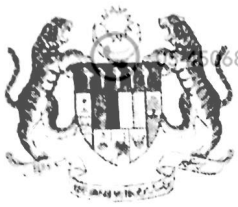


Zul/surat kelulusan/13

*Pu Shida,  
Salman kpd pelajar  
Fauzika  
Tik  
1.3*

*Dr. Goh,  
Muhle mahluman  
pelajar  
Tajir  
DEKAN  
FAKULTI BAHASA DAN KOMUNIKASI*





06832

**JABATAN PELAJARAN NEGERI SABAH**SEKTOR PENGURUSAN SEKOLAH  
TINGKAT 1, BLOK C, BANGUNAN KWSP  
88000 KOTA KINABALUPejabat Pengarah : 088-252224, Pejabat Am (SPS) 088-251720 / 251721,  
Faks : 088-224585

LAMPIRAN J

PustakaTBainun



ptbupsi

Rujukan: JP(SB)/700/7/03 Jld. 30

Tarikh : 21 Mei 2013

Norafidah Binti Noralidin  
Institut Pendidikan Negeri Sabah  
Peti Surat 10491  
88805 Kota Kinabalu  
Sabah

Tuan,

**KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH, INSTITUT PERGURUAN, JABATAN PELAJARAN NEGERI DAN BAHAGIAN-BAHAGIAN DI BAWAH KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA**

Saya adalah diarah merujuk surat tuan mengenai perkara di atas

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan Pelajaran Negeri Sabah tiada halangan bagi pihak tuan menjalankan kajian bertajuk: "**Aplikasi Teori Konstruktivisme Dalam Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Bahasa Melayu**" seperti dalam surat Kementerian Pelajaran Malaysia. Walau bagaimanapun ianya tertakluk kepada syarat-syarat berikut:

2.1 Berhubung dan berbincang dengan pentadbir sekolah tentang pelaksanaan/ perjalanan kajian tersebut.



2.2 Penyertaan warga pendidik dan murid-murid dalam kajian adalah sukarela.

05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

2.3 Proses pengajaran dan pembelajaran atau pelaksanaan aktiviti sekolah tidak terganggu atau terjejas semasa kajian dijalankan.

2.4 Tuan tidak dibenarkan menjalankan aktiviti di kelas-kelas peperiksaan awam sekolah.

2.5 Sebarang data / maklumat serta dapatan kajian hanyalah untuk memenuhi syarat-syarat kursus pengajian sahaja

2.6. Sila tuan kemukakan ke sektor ini senaskah laporan akhir kajian setelah selesai kelak sebagai rujukan

Sekian, terima kasih.

**"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"**

Saya yang menurut perintah,

**[ RAISIN BIN SAIDIN ]**Ketua Sektor  
Sektor Pengurusan Sekolah  
Jabatan Pelajaran Negeri Sabah  
b.p Pengarah Jabatan Pelajaran Negeri Sabahs.k 1. Pendaftar Institusi Pendidikan dan Guru,  
Jabatan Pelajaran Negeri Sabah

( Sila catatkan nombor rujukan apabila berurusan dengan kami )

**JANGAN TERJERUMUS KE DALAM PERANGKAP DADAH**Web: [www.moe.gov.my/jpnsabah](http://www.moe.gov.my/jpnsabah)

05-4506832



pustaka.upsi.edu.my

Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah

PustakaTBainun



ptbupsi



**JABATAN PELAJARAN NEGERI SABAH**  
SEKTOR PENGURUSAN SEKOLAH  
TINGKAT 1, BLOK C, BANGUNAN KWSP  
88000 KOTA KINABALU  
Pejabat Pengarah : 088-252224, Pejabat Am (SIP) 088-251720 / 251721,  
Faks : 088-224585



Rujukan: JP(SB)/700/7/03 Jld. 30

Tarikh : 21 Mei 2013

Norafidah Binti Noralidin  
Institut Pendidikan Negeri Sabah  
Peti Surat 10491  
88805 Kota Kinabalu  
Sabah

Tuan,

**KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH, INSTITUT PERGURUAN, JABATAN PELAJARAN NEGERI DAN BAHAGIAN-BAHAGIAN DI BAWAH KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA**

Saya adalah diarah merujuk surat tuan mengenai perkara di atas

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan Pelajaran Negeri Sabah tiada halangan bagi pihak tuan menjalankan kajian bertajuk: “ **Aplikasi Teori Konstruktivisme Dalam Model Pengajaran Kemahiran Menulis Karangan Bahasa Melayu**” seperti dalam surat Kementerian Pelajaran Malaysia. Walau bagaimanapun ianya tertakluk kepada syarat-syarat berikut:

2.1 Berhubung dan berbincang dengan pentadbir sekolah tentang pelaksanaan/ perjalanan kajian tersebut.

2.2 Penyerahan warga pendidik dan murid-murid dalam kajian adalah sukarela.

2.3 Proses pengajaran dan pembelajaran atau pelaksanaan aktiviti sekolah tidak terganggu atau terjejas semasa kajian dijalankan.

2.4 Tuan tidak dibenarkan menjalankan aktiviti di kelas-kelas peperiksaan awam sekolah.

2.5 Sebarang data / maklumat serta dapatan kajian hanyalah untuk memenuhi syarat-syarat kursus pengajian sahaja

2.6. Sila tuan kemukakan ke sektor ini senaskah laporan akhir kajian setelah selesai kelak sebagai rujukan

Sekian, terima kasih.

**“BERKHIDMAT UNTUK NEGARA”**

Saya yang menurut perintah,

**[ RAISIN BIN SAIDIN ]**

Ketua Sektor  
Sektor Pengurusan Sekolah  
Jabatan Pelajaran Negeri Sabah  
b.p Pengarah Jabatan Pelajaran Negeri Sabah

s.k 1. Pendaftar Institusi Pendidikan dan Guru,  
Jabatan Pelajaran Negeri Sabah

( Sila catatkan nombor rujukan apabila berurusan dengan kami )

**JANGAN TERJERUMUS KE DALAM PERANGKAP DADAH**

Web: [www.moe.gov.my/jpnsabah](http://www.moe.gov.my/jpnsabah)