



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

KESAN MODUL KELOMPOK KEMAHIRAN BELAJAR PENDEKATAN TERAPI KOGNITIF TINGKAH LAKU TERHADAP KEMAHIRAN BELAJAR DAN KONSEP KENDIRI DALAM KALANGAN PELAJAR



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

ROSLAN BIN AHMAD FUAD

UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2019



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



KESAN MODUL KELOMPOK KEMAHIRAN BELAJAR PENDEKATAN
TERAPI KOGNITIF TINGKAH LAKU TERHADAP KEMAHIRAN BELAJAR
DAN KONSEP KENDIRI DALAM KALANGAN PELAJAR

ROSLAN BIN AHMAD FUAD



TESIS DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK
MEMPEROLEH IJAZAH DOKTOR FALSAFAH
(BIMBINGAN DAN KAUNSELING)

FAKULTI PEMBANGUNAN MANUSIA
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2019





UPSI/IPS-3/BO 32

Pind : 00 m/s: 1/1



Sila tanda (✓)

Kertas Projek

Sarjana Penyelidikan

Sarjana Penyelidikan dan Kerja Kursus

Doktor Falsafah



INSTITUT PENGAJIAN SISWAZAH PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Perakuan ini telah dibuat pada **18** (hari bulan) **JUN** (bulan) **2019**

i. Perakuan pelajar :

Saya, **ROSLAN BIN AHMAD FUAD, P20112001524, FAKULTI PEMBANGUNAN DAN KEMANUSIAAN (SILA NYATAKAN NAMA PELAJAR, NO. MATRIK DAN FAKULTI)** dengan ini mengaku bahawa disertasi/tesis **DOKTOR FALSAFAH BIMBINGAN DAN KAUNSELING yang bertajuk KESAN MODUL KELOMPOK KEMAHIRAN BELAJAR PENDEKATAN TERAPI KOGNITIF TINGKAH LAKU TERHADAP KEMAHIRAN BELAJAR DAN KONSEP KENDIRI DALAM KALANGAN PELAJAR** adalah hasil kerja saya sendiri. Saya tidak memplagiat dan apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya.

Tandatangan pelajar

ii. Perakuan Penyelia:

Saya, **PROFESOR DR MOHAMAD AZIZ SHAH BIN MOHAMED ARIIP** (NAMA PENYELIA) dengan ini mengesahkan bahawa hasil kerja pelajar yang bertajuk **KESAN MODUL KELOMPOK KEMAHIRAN BELAJAR PENDEKATAN TERAPI KOGNITIF TINGKAH LAKU TERHADAP KEMAHIRAN BELAJAR DAN KONSEP KENDIRI DALAM KALANGAN PELAJAR** (TAJUK) dihasilkan oleh pelajar seperti nama di atas, dan telah diserahkan kepada Institut Pengajian Siswazah sebahagian/sepenuhnya syarat untuk memperoleh Ijazah **DOKTO BIMBINGAN DAN KAUNSELING (SILA NYATAKAN NAMA IJAZAH)**

Tarikh

Tandatangan penyelia





**INSTITUT PENGAJIAN SISWAZAH /
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES**

UPSI/IPS-3/BO 31
Pind.: 00 m/s: 1/1

**BORANG PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS/DISERTASI/LAPORAN KERTAS PROJEK
DECLARATION OF THESIS/DISSERTATION/PROJECT PAPER FORM**

Tajuk / Title:

No. Matrik / Matric's No.:

Saya / I :

(Nama pelajar / Student's Name)

mengaku membenarkan Tesis/Disertasi/Laporan Kertas Projek (Doktor Falsafah/Sarjana)* ini disimpan di Universiti Pendidikan Sultan Idris (Perpustakaan Tuanku Bainun) dengan syarat-syarat kegunaan seperti berikut:-
acknowledged that Universiti Pendidikan Sultan Idris (Tuanku Bainun Library) reserves the right as follows:-

1. Tesis/Disertasi/Laporan Kertas Projek ini adalah hak milik UPSI.
The thesis is the property of Universiti Pendidikan Sultan Idris
2. Perpustakaan Tuanku Bainun dibenarkan membuat salinan untuk tujuan rujukan sahaja.
Tuanku Bainun Library has the right to make copies for the purpose of research only.
3. Perpustakaan dibenarkan membuat salinan Tesis/Disertasi ini sebagai bahan pertukaran antara Institusi Pengajian Tinggi.
The Library has the right to make copies of the thesis for academic exchange.
4. Perpustakaan tidak dibenarkan membuat penjualan salinan Tesis/Disertasi ini bagi kategori **TIDAK TERHAD**.
The Library are not allowed to make any profit for 'Open Access' Thesis/Dissertation.
5. Sila tandakan (✓) bagi pilihan kategori di bawah / Please tick (✓) for category below:-

☐

SULIT/CONFIDENTIAL

Mengandungi maklumat yang berdarjah keselamatan atau kepentingan Malaysia seperti yang termaktub dalam Akta Rahsia Rasmi 1972. /
Contains confidential information under the Official Secret Act 1972

☐

TERHAD/RESTRICTED

Mengandungi maklumat terhad yang telah ditentukan oleh organisasi/badan di mana penyelidikan ini dijalankan. / *Contains restricted information as specified by the organization where research was done.*

☐

TIDAK TERHAD / OPEN ACCESS

(Tandatangan Pelajar/ Signature)

Tarikh: _____

(Tandatangan Penyelia / Signature of Supervisor)
& (Nama & Cop Rasmi / Name & Official Stamp)

Catatan: Jika Tesis/Disertasi ini **SULIT @ TERHAD**, sila lampirkan surat daripada pihak berkuasa/organisasi berkenaan dengan menyatakan sekali sebab dan tempoh laporan ini perlu dikelaskan sebagai **SULIT** dan **TERHAD**.

iv

Notes: If the thesis is CONFIDENTIAL or RESTRICTED, please attach with the letter from the organization with period and reasons for confidentiality or restriction.





PENGHARGAAN

Dengan nama Allah Yang Maha Pemurah lagi Maha Mengasihani.

Syukur dipanjatkan ke hadrat Allah s.w.t. kerana di atas kurnia dan iradat-Nya dapat saya menyempurnakan Tesis ini sebagai syarat penganugerahan Ijazah Doktor Falsafah Pendidikan Bimbingan Dan Kaunseling dalam masa yang ditetapkan dengan jayanya.

Selawat dan salam ke atas Junjungan Besar Nabi Muhammad SAW yang dengan kehadirannya disertai keberkatan dan kemuliaan seorang Rasul membawa rahmat kepada sekalian alam.

Terima kasih juga kepada Fakulti Pendidikan dan Pembangunan Manusia, Universiti Pendidikan Sultan Idris yang turut sama prihatin dalam merancang, menyusun serta melaksanakan program latihan ilmiah ini supaya lebih efektif dan bermakna dalam usaha melahirkan para sarjana pendidikan yang berpengetahuan dan berkemahiran tinggi dalam bidang masing-masing.

Ucapan penghargaan dan ucapan terima kasih yang tidak terhingga ditujukan khas buat Pensyarah Penyelia iaitu Profesor Dr. Mohammad Aziz Shah b. Mohamed Arip dan Dr. Fauziah binti Saad selaku penyelia bersama di atas segala tunjuk ajar, cadangan, komentar dan dorongan serta kesudian beliau membantu saya untuk menjayakan tesis Phd. ini.

Jutaan terima kasih juga diucapkan kepada Pengetua sekolah di dua buah sekolah terlibat kerana memberikan kebenaran untuk saya menjalankan kajian ini. Buat pelajar yang terlibat sebagai responden kajian, diucapkan terima kasih di atas kesudian mengikuti kelompok serta menjawab soal-selidik yang diberikan.

Akhir sekali ucapan terima kasih ini dirakamkan khas kepada ibunda serta ayahanda, Puan Basarah binti Arshad dan Allahyarham Ahmad Fuad bin Lobe Ahmad, isteri tersayang, Nor Musaffa binti Kamaruddin yang telah banyak berkorban dan memberikan semangat untuk meneruskan perjuangan menuntut ilmu. Tidak juga dilupakan kepada anak-anak iaitu Fatihatul Husna, Fasehatunnisa', Muhammad Rafiq As- Siddiq dan Muhammad Uwais Al-Husni, ibu mertua serta kakak dan adik-adik dan ipar-duai serta rakan-rakan yang telah banyak berkorban dan memberi perangsang kepada saya untuk meneruskan perjuangan ini.

Semoga segala kerjasama, tunjuk ajar dorongan, teguran dan gurauan akan terus menjadi kenangan yang berkekalan. Jasa kalian dalam ingatan dan akan dikenang selagi hayat di kandung badan. Semoga Allah merahmati kalian.





ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengkaji Kesan Modul Kelompok Kemahiran Belajar HM (KBHM) berdasarkan Pendekatan Terapi Kognitif tingkah-laku (TKT) terhadap Kemahiran Belajar (KB) dan Konsep Kendiri (KK) dalam Kalangan Pelajar. Pembinaan modul KBHM didasarkan kepada Model Kitaran Pembelajaran Pengalaman. Modul KB-TKT diuji kesan dan kebolehpercayaan melalui ujian rintis sebelum kajian kesan modul dijalankan. Kajian ini merupakan kajian kuasi-eksperimental. Kajian ini dijalankan di dua buah sekolah menengah di Daerah Kuala Kangsar. Soal selidik kajian ialah maklumat peribadi berserta dua inventori iaitu inventori Kemahiran Belajar-HM (KBHM) dan inventori Skala Konsep Kendiri Multidimensi. Seramai 120 subjek terlibat dalam kajian iaitu 30 subjek ($n=30$) dalam kelompok besar, 30 subjek dalam tiga kelompok kecil dibahagi sama rata ($n_1=10$, $n_2=10$ dan $n_3=10$) dan selebihnya ($n=60$) adalah kelompok kawalan. Subjek kelompok rawatan mengikuti 10 sesi rawatan Modul KBHM yang dijalankan secara mingguan manakala subjek Kelompok Kawalan tidak mengikuti apa-apa intervensi. Data dianalisis menggunakan analisis deskriptif MANOVA dan *Post Hoc-Tukey* pada aras kesignifikanan $P=0.05$ (signifikan pada aras 95%). Keputusan kajian menunjukkan terdapat perbezaan signifikan bagi analisis MANOVA dan *Post Hoc-Tukey*. Keputusan kajian analisis MANOVA memperlihatkan perbezaan yang signifikan antara min pra-ujian dan min pos-ujian bagi semua Pemboleh ubah bersandar iaitu kemahiran belajar (KB) pada nilai $F(1, 239) = 1.612$ ($p < .05$) dan konsep kendiri (KK) $F(1, 239) = 16.290$ ($p < .01$). Kajian Ujian *Post-Hoc Tukey* menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara KBKKB dengan KBBKB (.026); antara KBKKB dengan kelompok kawalan (K1) (.012) dan antara KBBKB dengan Kelompok Kawalan (.047) manakala KK pula mendapati bahawa terdapat perbezaan signifikan dengan KBKKB dengan KBBKB iaitu (.042), antara KBKKB dengan kelompok kawalan (.001) dan KBBKB dengan K1 (.004.) Ini membuktikan bahawa, kajian ini diterima dengan menolak kesemua hipotesis nol. Ini membuktikan bahawa kajian ini berjaya meningkatkan KB dan KK pelajar.





THE EFFECTS OF THE HM-LEARNING SKILLS MODULE GROUP BASED ON THE APPROACH OF COGNITIVE BEHAVIORAL THERAPY AGAINST TO LEARNING SKILLS AND SELF CONCEPTS IN THE STUDENT CIRCLE

ABSTRACT

This study aims to examine The Effects of the HM-Learning Skills Module Group based on the Approach of Cognitive Behavioral Therapy (CBT) against to Learning Skills (LS) and Self Concepts (SC) in the Student Circle. The construction of the HM-LS module (HM-LSM) is based on the Experience Learning Cycle Model. The validity and reliability of the LS-CBT's module were tested through pilot test before the studies on the effect of the module were conducted. The study was conducted at two secondary schools in the district of Kuala Kangsar with two inventories namely HM-Learning Skills inventory and inventory of Multidimensional Self Concept Scale. A total of 120 respondents involved in this study were 30 respondents (n=30) in large groups, 30 respondents in three smaller groups divided equally (n1=10, n2=10 and n3=10) and the rest (n=60) involved in the control group. Subjects of the small group guidance on learning skills (SGGLS) and large group guidance on learning skills (LGGLS) treatment groups followed 10 treatment sessions. HM-LSM module was conducted weekly while the Control Group subjects didn't follow any group treatment sessions. The data were analyzed using MANOVA and Post Hoc-Tukey descriptive analysis in case of significance of $P = 0.05$ (significant at 95% level). The results showed that there were significant differences in MANOVA and Post Hoc-Tukey analysis. MANOVA's findings show significant differences between the pre-test min and post-test min for all dependent variables ie LS at F values $(1, 239) = 1.612$ ($p < .05$) and SC $F(1, 239) = 16.290$ ($p < .01$). Post-Hoc Tukey test shows that there is a significant difference between small group guidance on learning skills (SGGLS) with large group guidance on learning skills (LGGLS) treatment groups (.026); between SGGLS with control group (.012) and between LGGLS and K1 (.047) whereas SC found significant differences with SGGLS with LGGLS (.042), between SGGLS and control group (.001) and LGGLS with control group (.004.) This proves that this study was accepted by rejecting all null hypotheses. This proves that the study succeeded in raising students LS and SC.



KANDUNGAN

Muka Surat

PERAKUAN KESALIAN PENULISAN	ii
PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	xviii
SENARAI RAJAH	xxii
SENARAI SINGKATAN	xxiii

BAB 1 PENDAHULUAN

1.1	Pengenalan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	2
1.3	Pernyataan Masalah	13
1.4	Tujuan Kajian	31
1.4.1	Tujuan Umum	31
1.4.2	Tujuan Khusus	32
1.5	Kepentingan Kajian	33
1.6	Batasan Kajian	41
1.7	Definisi Konsep	44
1.7.1	Kelompok	44
1.7.2	Definisi Operasional Kelompok	47
1.7.3	Kemahiran Belajar	48

1.7.4	Definisi Operasional KB	51
1.7.5	Terapi Kognitif Tingkah laku	53
1.7.6	Definisi Operasional Terapi Kognitif Tingkah laku	55
1.7.7	Modul	57
1.7.8	Definisi Operasional Modul	58
1.7.9	Konsep Kendiri	59
1.7.10	Definisi Operasional Konsep Kendiri	61
1.7.11	Pelajar	62
1.7.12	Definisi Operasional Pelajar	63
1.7.13	Motivasi Diri	63
1.7.14	Definisi Operasional Motivasi Diri	65
1.7.15	Pengurusan Diri Dan Masa	67
1.7.16	Definisi Operasional Pengurusan Diri Dan Masa	69
1.7.17	Kemahiran Mendengar	70
1.7.18	Definisi Operasional Kemahiran Mendengar	71
1.7.19	Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata	72
1.7.20	Definisi Operasional Menguasai Perbendaharaan kata	73
1.7.21	Kemahiran Mencatat Nota	74
1.7.22	Definisi Operasional Kemahiran Mencatat Nota	75
1.7.23	Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks	76
1.7.24	Definisi Operasional Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks	77
1.7.25	Kemahiran Menghadapi Peperiksaan	79
1.7.26	Definisi Operasional Kemahiran Menghadapi Peperiksaan	80

1.7.27	Sesi Penutup/ Rumusan	81
1.7.28	Kesimpulan	82
1.8	Hipotesis kajian	83
1.8.1	Hipotesis Nol 1	83
1.1	Hipotesis Nol 1.1	84
1.2	Hipotesis Nol 1.2	86
1.8.2	Hipotesis Nol 2	87
2.1	Hipotesis 2.1	87
2.2	Hipotesis 2.2	89
1.9	Rumusan	90
BAB 2 PENDEKATAN TEORI		96
2.1	Pengenalan	96
2.2	Pendekatan Teoritikul Kemahiran Belajar	97
2.2.1	Sejarah Perkembangan Teori Kemahiran Belajar	97
2.2.2	Teori Kemahiran Belajar HM	100
2.2.3	Kemahiran Belajar Daripada Perspektif Pembelajaran Konstruktivisme	107
2.2.4	Kemahiran Belajar Daripada Perspektif Teori Rasional-Emotif Tingkah Laku	110
2.2.5	Rumusan	114
2.3	Pendekatan Teoritikul TKT	115
2.3.1	Sejarah Dan Perkembangan TKT	115
2.3.2	Model ABC Dalam TKT	126
2.3.3	Modifikasi Tingkah Laku Kognitif Michenbaum	128
2.4	Pendekatan Teoritikul Konsep Kendiri	132

2.4.1	Model Konsep Kendiri Multidimensi	132
2.4.2	Konsep Kendiri Perspektif Terapi Pemusatan Insan	136
2.4.3	Konsep Kendiri Perspektif Teori Heirarki Keperluan Maslow	138
2.5	Teoritik Model Pembinaan	140
2.5.1	Teoritik Model Pembinaan Modul Russel (1974)	140
2.5.2	Teoritik Model Pembinaan Modul Sidek	142
2.6	Teoritik Kelompok Bimbingan	144
2.6.1	Sejarah Perkembangan Kelompok	144
2.6.2	Model-model Perkembangan Kelompok	147
2.6.2.1	Model Kitaran Pembelajaran Pengalaman	148
2.6.2.2	Huraian Rangka Konseptual	153
2.6.2.3	Model Peringkat Perkembangan Kelompok	159
2.6.2.4	Model Pembelajaran Melalui Kelompok Berstruktur	161
2.6.2.5	Model Lima Tahap Dasar Kelompok	162
2.6.3	Rumusan	164
BAB 3 TINJAUAN LITERATUR		166
3.1	Pengenalan	166
3.2	Tinjauan Literatur Kemahiran Belajar	167
3.2.1	Tinjauan Literatur KB Luar Negara	167
3.2.2	Tinjauan Literatur KB Dalam Negara	178
3.2.3	Tinjauan Literatur KB Yang Berkaitan TKT Luar Negara	187
3.2.4	Tinjauan Literatur KB Yang Berkaitan TKT Dalam Negara	193

3.2.5	Tinjauan Literatur Hubungan KB Dan Konsep Kendiri Luar Negara	197
3.2.6	Tinjauan Literatur Hubungan KB dan Konsep Kendiri Dalam Negara	201
3.3	Tinjauan Literatur Keberkesanan Modul Kelompok Luar Negara	211
3.4	Tinjauan Keberkesanan Kelompok Kemahiran Belajar Dalam Negara Terhadap Kemahiran Belajar	217
3.5	Tinjauan Kesan Kelompok Kemahiran Belajar Terhadap Konsep Kendiri	225
3.6	Rumusan	226
BAB 4 METODOLOGI KAJIAN		228
4.1	Pengenalan	228
4.2	Reka Bentuk Kajian	229
4.3	Lokasi Kajian	231
4.4	Pemilihan Subjek Kajian	232
4.4.1	Proses Pemilihan Subjek Kajian	233
4.4.2	Kesan Saiz	240
4.5	Alat Kajian	242
4.5.1	Bahagian A	242
4.5.2	Bahagian B	242
4.5.2.1	Soal Selidik Kemahiran Belajar (KBHM)	242
4.5.2.2	Soal Selidik Skala Konsep Multidimensi	243
4.5.2.3	Modul Kemahiran belajar berdasarkan Terapi Kognitif Tingkah laku	244
4.6	Kajian Rintis	249
4.6.1	Prosedur Kajian Rintis Secara Statistik	249
4.6.2	Menterjemah dan Menguji Soal Selidik	250

4.6.2.1	Penterjemahan Item-item Soal Selidik	251
4.6.2.2	Menyemak dan Menguji Ketepatan Bahasa dan Pemahaman Item Subskala KB	252
4.6.2.3	Menyemak dan Menguji Ketepatan Bahasa dan Pemahaman Item Subskala KK	253
4.6.2.4	Menyemak dan Menguji Ketepatan Bahasa dan Pemahaman Item Subskala Modul	253
4.6.2.5	Menyemak dan Menguji Kesahan Bagi Item Subskala KB	254
4.6.2.6	Menyemak dan Menguji Kesahan Bagi Item Subskala KK	257
4.6.2.7	Menyemak dan Menguji Kesahan Bagi Item Subskala Modul	258
4.6.2.8	Kesahan Korelasi Pearson Soal Selidik KBHM	260
4.6.2.9	Kesahan Korelasi Pearson Soal Selidik SKKM	261
4.6.2.10	Menyemak dan Menguji Kebolehpercayaan Bagi Item Subskala KB	262
4.6.2.11	Menyemak dan Menguji Kebolehpercayaan Bagi Item Subskala KK	264
4.6.2.12	Menyemak dan Menguji Kebolehpercayaan Bagi Item Subskala Modul	265
4.7	Pengujian Normaliti	267
4.7.1	Ujian Normaliti Pemboleh Ubah Utama Kajian	268
4.7.2	Rajah Taburan Data Pemboleh Ubah Utama Kajian	270
4.8	Prosedur dan Pertimbangan Intervensi	271
4.8.1	Menetapkan Tempat Kajian dan Kebenaran Menjalankan Kajian	271
4.8.2	Kelompok Rawatan	272
4.8.3	Kelompok Kawalan	275

4.8.4	Pertimbangan Kelompok Bimbingan Kecil dan Besar	276
4.8.5	Fokus Kelompok	279
4.8.6	Kepimpinan dan Pengendalian Kelompok	280
4.8.7	Kerelaan Termaklum	281
4.8.8	Lain-lain Pertimbangan	282
4.8.9	Aliran Intervensi Kelompok	282
4.8.10	Pengisian Intervensi KBHM-TKT	286
4.8.11	Perjalanan Kelompok Intervensi	289
4.9	Pemarkatan Data Kajian	292
4.10	Analisis Data	297
4.10.1	Analisis Data Pra-Ujian	297
4.10.2	Analisis Data Deskriptif	298
4.10.3	Pengujian Hipotesis	299
4.10.3.1	Hipotesis Nol 1	300
4.10.3.2	Hipotesis Nol 2	301
4.11	Rumusan	302

BAB 5 DAPATAN KAJIAN 303

5.1	Pengenalan	303
5.2	Analisis Data Pra Ujian Eksperimen	304
5.2.1	Taburan Skor Min dan Sisihan Piawai Pemboleh Ubah Utama Kajian.	304
5.2.2	Pengujian Normaliti bagi Pemboleh Ubah Utama Kajian	307
	i) Pengujian Normaliti Bagi Pemboleh Ubah Utama Kajian	307
	ii) Pengujian Normaliti Bagi Pemboleh Ubah Subskala Kemahiran Belajar	308

iii) Pengujian Normaliti Pemboleh Subskala Konsep Kendiri	310
5.2.3 Perbezaan Pemboleh Ubah Utama Kajian Antara KBKKB, KBBKB dan Kelompok Kawalan Dalam Pra-Ujian.	312
5.2.4 Rumusan	317
5.3 Pengujian Hipotesis	318
Hipotesis Nol 1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar Kemahiran Belajar dan Konsep Kendiri kelompok rawatan berbanding kelompok kawalan	319
Hipotesis Nol 1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar iaitu KB kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	325
Hipotesis Nol 1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar iaitu KK kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	325
Hipotesis Nol 1.1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MD kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	333
Hipotesis Nol 1.1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian PDM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	333
Hipotesis Nol 1.1.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	334
Hipotesis Nol 1.1.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MPK kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	334
Hipotesis Nol 1.1.5	335



Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMN kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.1.6 335

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KBDBT kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.1.7 336

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMP kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.2.1 344

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKS kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.2.2 344

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.



Hipotesis Nol 1.2.3



Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKP kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.2.4 345

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKA kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.2.5 346

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKG kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 1.2.6 346

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam Ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKF kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Hipotesis Nol 2 347

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam ukuran min pos-ujian Pemboleh ubah bersandar kemahiran belajar dan konsep sendiri antara jenis i Intervensi KBKKB dan KBBKB.



Hipotesis Nol 2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran pos-ujian Pemboleh ubah bersandar kemahiran belajar (KB) dengan KBKKB dan KBBKB.	349
Hipotesis Nol 2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran pos-ujian Pemboleh ubah bersandar konsep sendiri dengan KBKKB dan KBBKB.	352
5.3.2 Jenis Rawatan Terhadap Pemboleh Ubah Terikat Dalam Pos Ujian	355
5.4 Rumusan	360
BAB 6 PERBINCANGAN	361
6.1 Pengenalan	361
6.2 Intervensi Kelompok dan Kesannya Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	362
6.2.1 Intervensi Kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Belajar	364
6.2.1.1 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Motivasi Diri	376
6.2.1.2 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Pengurusan Diri dan Masa	380
6.2.1.3 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Mendengar	386
6.2.1.4 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata	391
6.2.1.5 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Mencatat Nota	401
6.2.1.6 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks	405
6.2.1.7 Intervensi kelompok dan Kesannya Terhadap Subskala Kemahiran Menghadapi Peperiksaan	409
6.2.2 Intervensi kelompok dan kesannya Intervensi Kelompok	411

Dan kesannya terhadap Konsep Kendiri

6.3	Jenis Intervensi dan Kesannya Terhadap KBKKB dan KBBKB Terhadap Pemboleh Ubah Terikat Utama kajian	414
6.3.1	Jenis intervensi dan Kesan KBKKB dan KBBKB Terhadap Pemboleh Ubah Kemahiran Belajar	415
6.3.2	Jenis intervensi dan Kesan KBKKB dan KBBKB Terhadap Pemboleh Ubah Konsep Kendiri (pos Hoc-Tukey)	419
6.4	Rumusan	422
BAB 7 PENUTUP		423
7.1	Pengenalan	423
7.2	Rumusan Kajian	424
7.3	Implikasi Kajian	427
7.3.1	Implikasi Kajian Terhadap Bidang Pendidikan di Malaysia	428
7.3.2	Implikasi Kajian Terhadap Bidang Ilmu Bimbingan dan Kaunseling	433
7.3.3	Implikasi kajian Terhadap Pengamalan Bidang Ilmu Bimbingan dan Kaunseling di Sekolah	439
7.3.4	Implikasi Kajian Terhadap Model Pengalaman Pembelajaran Dalam Mengubah dan Meningkatkan Tingkah Laku Pelajar ke Arah yang Lebih Baik	443
7.4	Permasalahan-permasalahan yang Wujud Dalam Menjalankan Kajian	448
7.5	Beberapa Saranan Untuk Penyelidikan Akan Datang	453
7.6	Penutup	457
RUJUKAN		460
LAMPIRAN		488



SENARAI JADUAL

No. Jadual	Muka Surat
1.1 Penentuan Hipotesis, Pemboleh Ubah Bersandar, Pemboleh Ubah Tidak Bersandar dan Statistik Analisis	91
4.1 Kajian Eksperimen Menggunakan Reka Bentuk Pra-Ujian dan Pos-Ujian ke Atas Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan	230
4.2 Sistem Penggredan Mata Pelajaran SPM dan Sistem Pemarkahan Kajian	236
4.3 Sistem Penggredan Julat Pencapaian Mata Pelajaran SPM dan Interpretasi Kajian	237
4.4 Penentuan Kesan Saiz	241
4.5 Modul Kemahiran Belajar Berasaskan TKT	245
4.6 Nilai Kesahan Item Subskala Kemahiran Belajar HM (KBHM) Berdasarkan Penilaian Panel Pakar (n=7)	256
4.7 Nilai Kesahan Item Subskala Skala Konsep Kendiri Multidimensi (SKKM) Berdasarkan Penilaian Panel Pakar (n=7)	258
4.8 Nilai Kesahan Pakar Mengikut Kesahan Modul Russel (1974) Modul Kelompok KB Berdasarkan Penilaian Panel Pakar	259
4.9 Nilai Kesahan Korelasi <i>Pearson</i> soal Selidik Skala Kemahiran Belajar HM (KBHM) Menggunakan nilai korelasi item keseluruhan (n=7)	260
4.10 Nilai Kesahan Soal Selidik Skala Konsep Kendiri Multidimensi Menggunakan Nilai Korelasi Item Keseluruhan	261
4.11 Nilai Kebolehpercayaan Soal Selidik Skala Kemahiran Belajar HM (KBHM)	263
4.12 Nilai Kebolehpercayaan Soal Selidik Skala Konsep Kendiri Multidimensi (SKKM)	264



4.13	Nilai Kebolehpercayaan Sesi dan Aktiviti Modul Kelompok Kemahiran Belajar-HM (MKKBHM)	266
4.14	Pengujian Normaliti Bagi Pemboleh Ubah Utama Kajian	268
4.15	Pengujian Normaliti Bagi Subskala Pemboleh Ubah Kemahiran Belajar HM	269
4.16	Pengujian Normaliti Bagi Subskala Pemboleh Ubah Skala Konsep Kendiri Multidimensi	270
4.17	Pembahagian Item-item Skala Kemahiran Belajar HM	294
4.18	Pembahagian Item-item Skala Konsep Kendiri	296
4.19	Jadual Skor Min dan Interpretasi Min	299
5.1	Ringkasan Analisis Statistik Mengukur Perbezaan Skor Min dan Sisihan Piawai Pemboleh Ubah Utama Antara KBKKB, KBBKB dan Kelompok Kawalan Berpandukan Data Pra-Ujian Subjek Keseluruhan.	305
5.2	Pengujian Normaliti Pemboleh Ubah Utama Kajian	308
5.3	Pengujian Normaliti Subskala Pemboleh Ubah Kemahiran Belajar	310
5.4	Pengujian Normaliti Subskala Pemboleh Ubah Konsep Kendiri	312
5.5	Ringkasan Analisis Statistik ANOVA Mengukur Perbezaan Pemboleh Ubah Utama Antara KBKKB, KBBKB dan Kelompok Rawatan Berpandukan Data Pra-Ujian dan Subjek Keseluruhan	313
5.6	Ringkasan Analisis Statistik ANOVA Mengukur Perbezaan Subskala Kemahiran Belajar-HM Antara Kelompok Berpandukan Data Pra-Ujian Subjek Keseluruhan	314
5.7	Ringkasan Analisis Statistik ANOVA Mengukur Perbezaan Subskala Konsep Kendiri Antara Kelompok Berpandukan Data Pra-Ujian Subjek Keseluruhan	316
5.8	Ringkasan Analisis Deskriptif Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Utama Secara Keseluruhan	319
5.9	Ringkasan Analisis Deskriptif Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Utama Berdasarkan Kelompok di Kalangan Subjek	321

5.10	Ringkasan Analisis Ujian <i>Multivariate Pillai's Trace</i> Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Bagi Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	323
5.11	Ringkasan Analisis Ujian Antara Kesan Subjek Skor Min Pra-Ujian Dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Bagi Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	324
5.12	Ringkasan Analisis Deskriptif Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Subskala Kemahiran Belajar Bagi Soal Selidik KB Berdasarkan Kelompok di Kalangan Subjek	326
5.13	Ringkasan Analisis Ujian <i>Multivariate Pillai's Trace</i> Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Bagi Kumpulan Kawalan dengan Rawatan Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	331
5.14	Ringkasan Analisis Ujian Antara Kesan Subjek Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Bagi Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	332
5.15	Ringkasan Analisis Deskriptif Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah terikat Subskala Konsep Kendiri Bagi soal Selidik KK Berdasarkan Kelompok di Kalangan Subjek	337
5.16	Ringkasan Analisis Ujian <i>Multivariate Pillai's Trace</i> Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Bagi Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	341
5.17	Ringkasan Analisis Ujian Antara Kesan Subjek Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Pemboleh Ubah Bersandar Bagi Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan Terhadap Pemboleh Ubah Bersandar	343
5.18	Ringkasan Analisis MANOVA Analisis Deskriptif Skor Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian KB dan KK Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan	348
5.19	Ringkasan Analisis MANOVA Untuk Melihat Kesan Kelompok Terhadap Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Subskala Kemahiran Belajar Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan	351
5.20	Ringkasan Analisis MANOVA Untuk Melihat Kesan Kelompok Terhadap Min Pra-Ujian dan Pos-Ujian Subskala Konsep Kendiri Kelompok Rawatan dan Kelompok Kawalan	354



- 5.21 Ringkasan Analisis *Post-Hoc-Tukey* Perbezaan Min Pos-Ujian di Antara 356
Jenis Rawatan KBKKB, KBBKB dan Kelompok Kawalan Dalam
Pemboleh Ubah Bersandar Utama Subjek Kajian
- 5.22 Ringkasan Analisis *Post-Hoc-Tukey* Perbezaan Min Pos-Ujian di 357
Antara Jenis Rawatan KBKKB, KBBKB dan Kelompok Kawalan
Dalam Pemboleh Ubah Subskala Kemahiran Belajar Subjek Kajian
- 5.23 Ringkasan Analisis *Post-Hoc-Tukey* Perbezaan Min Pos-Ujian di Antara 359
Jenis Rawatan KBKKB, KBBKB dan Kelompok Kawalan Dalam
Pemboleh Ubah Subskala Konsep Kendiri Subjek Kajian



SENARAI RAJAH

No.	Rajah	Muka Surat
2.1	Rajah Asas Model Kognitif yang diubahsuai daripada Wenzel (2011)	123
2.2	Rajah Gambaran Modifikasi Kognitif Tingkah-laku	131
2.3	Model Konsep Kendiri Multidimensi Bracken (1992)	135
2.4	Proses Pengubahsuaian Modul Sedia Ada Berdasarkan Modul Russell (1974)	141
2.5	Rajah Pembinaan Modul Peringkat Pertama, Proses Penyediaan Modul Sidek (2005)	143
2.6	Rajah Kitaran Pembelajaran Pengalaman Heron (1999)	152
2.7	Kerangka Konseptual yang diubahsuai dari Model Kitaran Pembelajaran Pengalaman Heron (1999)	159
4.1	Carta aliran pemilihan populasi, sampel dan subjek kajian eksperimen	239
4.2	Carta Aliran Persampelan Subjek Eksperimen, Tatacara Rawatan dan Pengumpulan Data Subjek. (Diubahsuai daripada Mohamad Aziz Shah (2010)	285
4.3	Carta Aliran Pengisian Intervensi KBHM-TKT Bagi Kelompok Rawatan KBBKB dan KKKB (Diubahsuai daripada Mohamad Aziz Shah (2010)	290

**SENARAI SINGKATAN**

FPN	Falsafah Pendidikan Negara.
GBK	Guru Bimbingan Dan Kaunseling.
GPN	Gred Purata Nasional
i-THINK	Innovative Thinking
iPBL	Interprofessional Problem-Based Learning
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
KB	Kemahiran Belajar
KBB	Kelompok Bimbingan Besar
KBK	Kelompok Bimbingan Kecil
KBAT	Kemahiran Berfikir Aras Tinggi.
KBDBT	Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks
KBBKB	Kelompok Bimbingan Besar Kemahiran Belajar
KBHM	Kemahiran Belajar HM
KBKK	Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif
KBKKB	Kelompok Bimbingan Kecil Kemahiran Belajar
KBSM	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
KBSR	Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah
KBTKT	Kemahiran Belajar-Terapi Kognitif Tingkah Laku
KiDT	Kursus i-Think Dalam Talian
KK	Konsep Kendiri
KKA	Konsep Kendiri Akademik
KKG	Konsep Kendiri Keluarga
KM	Kemahiran Mendengar
KMN	Kemahiran Mencatat Nota



KOMSAS	Komponen Sastera
KMP	Kemahiran Menghadapi Peperiksaan
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KKF	Konsep Kendiri Fizikal
KKM	Konsep Kendiri Kemampuan
KKP	Konsep Kendiri Perasaan
KKS	Konsep Kendiri Sosial
KSSM	Kurikulum Standard Sekolah Menengah
KSSR	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KPP	Kitaran Pembelajaran Pengalaman
MD	Motivasi Diri
MANOVA	<u>Multivariate Analysis of Variance</u>
MKKB	Modul Kelompok kemahiran Belajar
MKKBHM	Modul Kelompok Kemahiran Belajar-Hm
MKKBTKT	Modul Kelompok Kemahiran Belajar Terapi Kognitif Tingkah Laku
MKKM	Modul Konsep Kendiri Multidimensi
MKPP	Model Model Kitaran Pembelajaran Pengalaman
MPCL	Money Problem Check List
MPK	Menguasai Perbendaharaan Kata
MKLF	Model Keutamaan Lima Faktor Personaliti
PBL	Program Based Learning
PDM	Pengurusan Diri Dan Masa
P&P	Pembelajaran dan Pengajaran
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
PISA	<i>The Programme for International Student Assessment</i>
PS	Peserta
PT3	Pentaksiran Tingkatan Tiga



<i>REBT</i>	<i>Rational Emotive Behavioural Therapy</i>
<i>SES</i>	<i>Social Economy Status</i>
<i>SKKM</i>	Soal Selidik Konsep Kendiri Multidimensi.
<i>SPM</i>	<i>Sijil Pelajaran Malaysia</i>
<i>SPSS</i>	Statistical Package for Social Science
<i>TIMMS</i>	<i>Trends in International Mathematics and Science Study</i>
<i>TKT</i>	<i>Terapi Kognitif Tingkah Laku</i>
<i>TOT</i>	<i>Training of Trainer</i>
<i>UPM</i>	<i>Universiti Putra Malaysia</i>
<i>UPSI</i>	<i>Universiti Pendidikan Sultan Idris</i>
<i>UPSR</i>	Ujian Pencapaian Sekolah Rendah
<i>USM</i>	<i>Universiti Sains Malaysia</i>
<i>UTM</i>	<i>Universiti Teknologi Malaysia</i>





BAB 1

PENDAHULUAN



1.1 Pengenalan

Kajian ini bertujuan mengkaji Kemahiran Belajar (KB) berdasarkan Terapi Kognitif Tingkah-laku (TKT). Justeru, bab ini membincangkan dengan terperinci tentang latar belakang kajian, pernyataan masalah, tujuan kajian, kepentingan kajian, batasan kajian, definisi konsep dan hipotesis kajian.





1.2 Latar Belakang Kajian

Pencapaian akademik yang baik merupakan perkara terpenting dan sentiasa bermain di fikiran seseorang pelajar kerana diakui bahawa pencapaian akademik yang rendah akan mendatangkan kesan negatif bukan sahaja terhadap pelajar malahan ia juga melibatkan institusi pendidikan itu sendiri dalam jangka waktu yang panjang. Kegagalan pelajar dalam usaha untuk menyesuaikan diri dengan cara pengajaran dan pembelajaran di sekolah boleh membawa kepada kemerosotan pencapaian akademik. Justeru, kebanyakan pelajar yang gagal mencapai keputusan cemerlang mengakui mereka tidak mempunyai ilmu pengetahuan yang mencukupi dalam kemahiran belajar serta tidak mempunyai keyakinan diri untuk membuat sesuatu perubahan yang baharu dan fakta ini amat bertepatan dengan Menzel (2011) yang menyatakan bahawa kebanyakan pelajar gagal bukan kerana mereka tidak mempunyai kemampuan untuk belajar tetapi kerana tidak mempunyai kemahiran belajar yang mencukupi dan pendapat ini disokong oleh Hasmah (2014) yang mengatakan bahawa pelajar yang tidak memiliki kemahiran belajar yang berkesan berkemungkinan akan berhadapan dengan masalah belajar. Kajian oleh Faizan Maisarah, Nurul Adyani dan Azlina (2016) mendapati bahawa konsep sendiri mempengaruhi kemahiran belajar dan ini bermakna jika pelajar mempunyai konsep sendiri yang rendah juga ia akan mempengaruhi pencapaian pelajar dan begitu jugalah sebaliknya.

Melalui kemahiran belajar juga pelajar akan dapat merasai keseronokan belajar kerana mereka turut diperkenalkan dengan pelbagai kemahiran yang dapat menarik perhatian serta pelbagai ilustrasi dan strategi serta kedah yang menarik. Keseronokan dalam belajar perlu diwujudkan dengan memasukkan unsur-unsur





jenaka. Ini amat perlu diterapkan dalam sesuatu bahan kerana ia akan menjadikannya lebih menarik. Kenyataan ini bersesuaian dengan Barnes (2014) yang mengatakan bahawa pengekaln terhadap unsur jenaka akan membuatkan proses belajar itu menjadi sesuatu yang menyeronokkan. Justeru, dengan wujudnya keseronokan dalam belajar maka ia membolehkan pelajar belajar secara ikhlas dan jujur. Apabila wujudnya keseronokan belajar, maka tidak akan timbul perasaan bosan dan sikap berputus asa terhadap apa yang sedang dihadapi. Ini juga sebenarnya memberikan suatu impak yang baik terhadap konsep sendiri pelajar kerana apabila wujudnya perasaan gembira ia sebenarnya juga akan meningkatkan tahap sendiri pelajar.

Rwehumbiza (2013) menjelaskan bahawa pelajar gagal dalam pelajaran kerana kegagalan dalam menguasai kemahiran belajar. Ini kerana kebanyakan daripada pelajar beranggapan bahawa kemahiran belajar boleh dipelajari dengan mudah dan juga boleh diperoleh melalui pengalaman sendiri atau pun secara tidak langsung. Hal ini sebenarnya merupakan satu kesilapan yang besar kerana kemahiran belajar adalah sesuatu yang perlu dipelajari dan ia tidak akan datang secara tanpa sedar. Demikianlah pula, para pelajar juga langsung tidak menyedari kepentingan kemahiran belajar terhadap kehidupan sebagai seorang pelajar yang amat memerlukan kemahiran ini bagi mencapai kecemerlangan bukan sahaja dalam pelajaran tetapi juga dalam kehidupan mendatang. Justeru, adalah sesuatu yang amat praktikal agar pelajar disedarkan tentang kepentingan untuk mempelajari kemahiran belajar. Justeru, pelajar seharusnya diperkenalkan dengan kemahiran belajar HM yang turut memperkenalkan beberapa kemahiran seperti Motivasi Diri, Pengurusan Diri dan Masa, Kemahiran Mendengar, Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata, Kemahiran Mencatat Nota, Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks dan Kemahiran





Menghadapi Peperiksaan. Perkara ini sama seperti pendapat yang diutarakan oleh Wernesbach (2014) iaitu dalam setiap kelas atau latihan kemahiran belajar maka adalah suatu kepentingan untuk pelajar diajar kemahiran seperti pengurusan masa, membaca buku teks, kemahiran mencatat nota, kemahiran menggunakan bahan pembelajaran dan persediaan untuk menghadapi peperiksaan. Di samping itu, kaedah yang terdapat dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku (TKT) juga turut diselitkan dengan beberapa teknik dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku seperti *goal setting*, mengenal pasti kepercayaan tidak rasional dan alternatif pemikiran rasional, *imaginary*, main peranan, pengolahan semula, analisis kelebihan dan kekurangan, pembetulan maklumat, konfrontasi dan membuat keputusan yang kesemuanya menekankan kepada aspek pemikiran, tingkah laku dan perasaan yang pastinya akan membantu pelajar untuk mengenali dan seterusnya mempraktikkan kemahiran belajar yang dipelajari untuk mengatasi kegagalan atau pun menaikkan gred dalam peperiksaan ke arah yang lebih cemerlang.

Pada setiap tahun kita sentiasa didedahkan dengan cerita-cerita kejayaan pelajar cemerlang dalam peperiksaan awam di negara kita. ‘Tidak perlu berusaha keras tetapi perlu tahu konsep belajar secara bijak’ merupakan kunci kejayaan seorang pelajar mendapat keputusan 9A dalam Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) 2012. Nadine Amina binti Mohd. Azman berumur 18 tahun yang merupakan seorang pelajar aliran sains tulen Sekolah Menengah Kebangsaan Aminuddin Baki. Antara kaedah belajar yang diamalkan ialah memberikan tumpuan sepenuhnya terhadap pembelajaran di dalam kelas serta diiringi doa. Cara ini banyak membantu kejayaannya sehingga membolehkannya memperoleh 8A+ dan 1A. Membuat latihan tubi dan latihan menerusi kertas-kertas soalan peperiksaan lepas merupakan kaedah





terbaik yang dilakukannya, Bernama (2013). Bagi pelajar pintar, mereka tidak perlu bersusah payah untuk belajar kerana semua telah maklum bahawa pelajar pintar ini sememangnya telah mempunyai cara belajar tersendiri yang diperoleh sama ada melalui kursus yang pernah dihadiri sebelum ini atau pun daripada pengalaman belajar mereka sendiri.

Menurut Bain (2012), mereka ingin melihat bagaimana pelajar yang baik mempunyai kehairahan untuk belajar, mempunyai daya keyakinan yang tinggi, mempunyai keunggulan diri yang tinggi dalam mencari penyelesaian masalah, pelajar yang kreatif dan lain-lain lagi. Justeru, pelajar yang baik sudah mempunyai dengan segala macam kelebihan. Namun demikian, hal ini jauh berbeza dengan para pelajar yang berada dalam kategori sederhana dan lemah dalam pencapaian akademik.

Justeru, golongan pelajar kategori lemah dan sederhana perlu mendapat pendedahan lebih awal tentang kemahiran belajar agar mereka dapat mengaplikasikannya pada peringkat awal persekolahan lagi. Hal ini secara tidak langsung mendorong kepada peningkatan prestasi akademik para pelajar secara keseluruhannya. Tambahan lagi, mereka perlu diberi peluang untuk menunjukkan kebolehan diri mereka agar mereka lebih berkeyakinan tinggi iaitu dengan cara memperkenalkan mereka akan teknik seperti mengatasi pemikiran negatif sebagaimana yang diperkenalkan dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku. Dengan cara membuang pemikiran negatif para pelajar akan lebih berani untuk meneroka perkara baharu dan ini akan menjadikan mereka mula menunjukkan pencapaian yang baik dalam pelajaran mereka. Secara tidak langsung mereka akan menjadi orang yang berjaya dalam bidang yang diceburi kelak kerana faktor penghalang itu telah dapat diatasi dengan jayanya.





Membaca merupakan perkara terpenting terutama bagi mereka yang inginkan ilmu pengetahuan, fakta dan maklumat kerana ia merupakan suatu kaedah terbaik untuk mendapatkan ilmu. Flemming (2012) menyatakan bahawa apabila seorang itu membaca, maka merupakan suatu keperluan bagi pembaca tersebut untuk memikirkan bahan bacaannya agar dapat memahami isi kandungan bahan bacaan tersebut. Setelah memahaminya, mereka akan cuba mengingatinya dan kemudian cuba untuk menzahirkan semula apa yang telah dipelajari apabila berhadapan dengan situasi yang memerlukan penggunaan pengetahuan tersebut. Di sinilah dapat dilihat betapa pentingnya untuk seseorang itu mencari ilmu pengetahuan dan yang dimaksudkan dalam kajian ini ialah ilmu dari segi kemahiran belajar yang berasaskan kepada pendekatan Terapi Kognitif Tingkah-laku. Dalam mempelajari kemahiran belajar beberapa teknik membaca diperkenalkan oleh Robinson (1946) seperti teknik SQ3R yang memberikan penekanan kepada pemahaman pemikiran aras tinggi amat berguna dalam membantu pelajar untuk memahami bahan bacaan yang dibaca dan ditambah pula dengan kemahiran dan teknik yang terdapat dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku iaitu kemahiran membina pemikiran positif dan mengatasi pemikiran terhadap membaca. Justeru, dengan wujudnya beberapa kemahiran ini, maka sudah tentu kepentingan membaca dapat dirasai sebagai sesuatu yang penting dalam diri pelajar hingga mereka mampu mengubah tabiat kepada suka membaca.

Jumlah waktu belajar amat mempengaruhi keputusan yang diperoleh. Menurut Davis (2011) pelajar yang kurang jumlah waktu belajar akan mendapat keputusan yang kurang memberangsangkan. Ini jelas membuktikan bahawa pelajar yang mempunyai jumlah waktu belajar yang sedikit atau kurang daripada yang sepatutnya tidak akan memperoleh kecemerlangan dalam pelajarannya kerana kurangnya waktu





belajar menyebabkan pelajar tidak dapat menggarap ilmu sebanyak mungkin serta tidak mampu untuk mengaplikasikan ilmu yang diperolehnya. Justeru, dengan kekurangan jumlah waktu belajar, pelajar tidak akan mampu untuk mendapatkan keputusan yang baik dalam pelajarannya dan di atas dasar inilah juga maka pengenalan kepada pengurusan masa iaitu salah satu daripada kemahiran yang terdapat dalam modul kemahiran belajar-Terapi Kognitif Tingkah-laku (MKBTKT) amat perlu ditekankan kepada para pelajar agar mereka dapat mengatasi masalah ini dengan mengenal pasti kekuatan diri iaitu memastikan jumlah waktu belajar sentiasa mencukupi dan kelemahan diri iaitu kurangnya jumlah waktu belajar menyebabkan keputusan merosot dan pernyataan ini selaras dengan Wilenzick (1990) kemudian seterusnya berusaha mengubah pemikiran daripada negatif kepada positif yang akan membawa kepada perubahan sikap Briers (2012) iaitu membuat pemilihan yang tepat iaitu sentiasa memastikan agar jumlah waktu belajar mencukupi bagi menjamin kejayaan yang berterusan.

Seperkara yang kita sedia maklum bahawa masa penggunaan masa dalam belajar sangat berkait rapat dengan kemahiran belajar. Burrus (2013) mendapati bahawa pelajar yang menggunakan masa dengan baik memperoleh keputusan yang cemerlang berbanding dengan mereka yang selalu mengabaikan masa. Dalam hal ini, adalah tepat jika dikatakan bahawa pelajar yang selalu memperoleh keputusan terbaik ialah mereka yang sentiasa menggunakan masa semaksimum mungkin untuk belajar. Maka, semakin banyak mereka menghabiskan masa untuk belajar maka semakin berjaya seseorang itu dalam pencapaian mereka. Justeru, penggunaan masa yang baik adalah perkara terpenting yang dapat menjamin kejayaan pelajar khususnya dalam





peningkatan akademik serta dapat meningkatkan konsep sendiri dengan mengetahui beberapa teknik dalam kemahiran belajar.

Berdasarkan kajian OECD (2011) yang dilakukan di seluruh negara mendapati bahawa pelajar yang mempunyai jumlah masa belajar yang tinggi akan lebih berjaya berbanding dengan mereka yang mempunyai masa belajar yang sedikit dan pelajar perempuan lebih banyak menghabiskan masa untuk belajar berbanding pelajar lelaki dan ini bertepatan dengan kajian yang dilakukan oleh Wernersbach (2014). Menurut OECD (2011) lagi didapati juga bahawa, pelajar di sekolah swasta lebih rajin belajar berbanding dengan pelajar sekolah awam. Pelajar di sekolah akademik cenderung untuk menghabiskan lebih banyak masa berbanding pelajar di sekolah-sekolah vokasional dan pelajar di sekolah-sekolah bandar cenderung untuk menghabiskan lebih banyak masa berbanding pelajar di sekolah-sekolah di kawasan luar bandar. Walau bagaimanapun, latar belakang sosioekonomi pelajar mungkin mempunyai pengaruh yang lebih besar ke atas pembelajaran daripada ciri-ciri individu daripada sekolah. Kebanyakan negara di dunia ini, para pelajar yang mempunyai latar belakang pendatang menghabiskan lebih banyak masa daripada pelajar bumiputera. Justeru, ini jelas menunjukkan bahawa faktor belajar banyak dipengaruhi oleh persekitaran dan juga masa berkualiti.

Justeru, untuk lebih memudahkan pelajar memahami kemahiran belajar adalah satu keperluan bagi kemahiran belajar diberi nafas baru iaitu dengan penggabungan beberapa teknik dan kaedah yang terdapat dalam TKT. Ini kerana dalam TKT terdapat beberapa aspek penting yang membolehkan ia digabungjalinkan dengan kemahiran belajar. Antara aspek tersebut ialah dalam TKT terdapat apa yang





dikatakan kecekapan sendiri, iaitu suatu konsep Bandura (1997a) yang menyatakan bahawa seseorang itu mampu menguasai situasi dan mengeluarkan hasil yang positif. Dalam setiap langkah proses terapi, pelajar perlu melebih-lebihkan keyakinannya dengan memberitahu diri mereka “Saya akan menguasai masalah saya”, “Saya boleh buat” dan sebagainya. Apabila individu melakukan perkara sedemikian mereka secara tidak langsung akan berasa lebih berkeyakinan untuk melakukan sesuatu dan perkara tersebut menjadi sebagai dorongan intrinsik untuknya menyelesaikan permasalahan peribadi dan dalam kajian ini dorongan intrinsik yang dimaksudkan adalah perkara yang bersangkutan dengan kemahiran belajar. Justeru, mereka akan lebih berkeyakinan apabila telah mempelajari kemahiran belajar yang mendasari kajian ini.

Konsep sendiri adalah gambaran berkaitan diri. Ia sebenarnya adalah suatu pendorong utama terhadap tingkah laku dan pemikiran individu. Pembentukan konsep sendiri individu sebenarnya mempunyai pengaruh yang besar dalam kehidupan sama ada individu itu mempunyai konsep sendiri yang rendah atau tinggi. Penilaian individu atau kelompok lain terhadap diri daripada keseluruhan aspek diri termasuklah jasmani, psikologi dan pembelajaran sejak kecil perlu diambil kira dalam pembentukan konsep sendiri. Azizi dan Halimah (2010) mengatakan bahawa konsep sendiri merupakan suatu perasaan, nilai, matlamat dan boleh dikatakan sebagai suatu sistem kepercayaan individu terhadap diri sendiri dan pernyataan ini amat bersesuaian dengan huraian yang telah diberikan sebelumnya.





Branch dan Wilson (2010) berpendapat bahawa hakikatnya, para pelajar mempunyai kebebasan yang maksimum sama ada untuk melaksanakan sesuatu perkara atau pun untuk memperkatakan sesuatu yang diinginkan. Walaubagai manapun, para pelajar perlu lebih berhati-hati kerana dikhuatiri mereka mudah tersasar dari landasan sebenar. Namun, sikap terlalu berhati-hati kadang-kadang menimbulkan perasaan takut untuk melakukan kesilapan terhadap apa yang bakal dilakukan. Perkara ini juga sebenarnya mencerminkan konsep diri yang rendah. Apabila konsep diri rendah pelajar tidak berani untuk bertindak dengan lebih baik. Kebanyakannya akan memilih jalan mengasingkan diri. Justeru, pemikiran dan perasaan yang tertanam dalam diri pelajar ialah ketakutan untuk melakukan kesalahan dan kesan yang paling ketara ialah mereka akan gagal untuk menggarap ilmu pengetahuan sebagaimana yang diharapkan dan ilmu pengetahuan yang diperoleh



tidak akan bertambah dengan pesat. McKay dan Fanning (2016) menyatakan bahawa ini terjadi kerana pelajar bertindak dengan menyangkal dan mengabaikan peristiwa silam yang diakibatkan oleh kesilapan lampau kerana faktor ketakutan atau faktor keperluan. Kadang-kadang mereka sangat takut akan perubahan atau pun tidak berani untuk cuba melakukan perkara-perkara yang berbeza. Mereka tidak sukakan pilihan kerana bimbang untuk mengulangi kesilapan yang menyakitkan kerana semua alternatif kelihatan terlalu mengancam kehidupan sendiri. Justeru, kemahiran belajar yang berdasarkan Terapi Kognitif Tingkah-laku yang dipelajari dapat membantu pelajar mengatasi perasaan takut melakukan kesalahan kerana di samping mempelajari MD, PDM, KM, MPK, KMN, KBDBT dan KMP yang diajar terdapat juga perkaedahan Terapi Kognitif Tingkah-laku yang turut diselitkan beberapa teknik dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku seperti *goal setting*, mengenal pasti kepercayaan tidak rasional dan alternatif pemikiran rasional, *imaginary*, main peranan, pengolahan





semula, analisis kelebihan dan kekurangan, pembetulan maklumat, konfrontasi dan membuat keputusan yang kesemuanya menekankan kepada aspek pemikiran, tingkah laku dan perasaan yang pastinya akan dapat meleraikan perasaan takut untuk melakukan kesalahan. Sebagai contoh, apabila kaedah mengenal pasti kepercayaan tidak rasional dan alternatif pemikiran rasional dipelajari, pelajar dapat melihat akan pemikiran dan tingkah laku mereka yang salah selama ini iaitu takut melakukan kesalahan dan pelajar akan diperkenalkan pula dengan alternatif kepada pemikiran yang baru yang lebih rasional dan sesuai dengan diri mereka sendiri. Maka, pada akhirnya mereka dapat mengatasi masalah ketakutan tersebut. Seharusnya, pelajar tidak terlalu memikirkan tentang melakukan kesalahan tetapi cuba untuk memikirkan secara mengecilkan kesalahan yang dilakukan dan cuba untuk melihat kebaikan yang diperoleh sebagaimana yang dinyatakan oleh McKay (2016).



TKTBerdasarkan TKT juga, *Overgeneralising: Avoiding the Part/ Whole Error* sebagaimana yang dinyatakan oleh Branch (2010) yang membawa maksud individu atau kelompok membuat anggapan bahawa semua perkara atau pun penyelesaian masalah adalah sama dengan hanya melihat satu atau menyelesaikan satu permasalahan sahaja. Sebenarnya, persepsi salah inilah yang banyak menghalang pelajar untuk terus mempelajari kemahiran belajar secara serius dan persepsi ini jugalah yang menyebabkan pelajar terus hanyut dan mudah hilang punca apabila mereka menemui kebuntuan ketika mereka belajar dan seterusnya mewujudkan rasa bosan. Justeru, adalah penting bagi pelajar untuk menghilangkan rasa bosan terhadap pelajaran yang sedang mereka hadapi serta bijak menggunakan pelbagai teknik dalam menyelesaikan masalah dalam belajar. Justeru, kemahiran belajar berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku merupakan langkah yang paling sesuai bagi mengatasi masalah





kebosanan kerana dengan kepelbagaian teknik dan strategi yang dirangka seperti pelajar akan diajar tentang bagaimana untuk meningkatkan Motivasi diri belajar, kemahiran pengurusan diri dan masa, kemahiran kosa kata, kemahiran mendengar, kemahiran mencatat nota, kemahiran belajar dari buku teks, dan Kemahiran menghadapi peperiksaan. Justeru itu dengan kepelbagaian teknik ditambah pula dengan teknik TKT pasti akan dapat menghilangkan rasa bosan dan pelajar akan mendapati bahawa ada pelbagai cara untuk menyelesaikan masalah.

Modul Kajian ini juga sebenarnya memberi tumpuan terhadap modul kelompok yang berteraskan kepada Terapi Kognitif Tingkah-laku yang memberikan fokus terhadap perubahan sikap dan tingkah laku daripada negatif ke arah positif melalui perubahan pemikiran pelajar. Kelompok bimbingan ini juga turut digunakan sebagai suatu intervensi kepada konsep sendiri. Justeru, pengkaji juga akan mengkaji beberapa aspek yang mempengaruhi pembentukan konsep sendiri pelajar. Sebagai suatu intervensi bimbingan kelompok, Modul Kelompok Kemahiran Belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku (MKKBTKT) diwujudkan berdasarkan kepada Teori Kemahiran Belajar Hm yang diperkenalkan oleh Wilenzick (1990). Teori ini memberikan penekanan terhadap pengenalanpastian kekuatan dan kelemahan pelajar serta perubahan tingkah laku dan bagaimana pelajar dapat menyesuaikan tingkah laku ke arah yang lebih baik. Seperkara yang menarik ialah, teori ini digabungkan dengan Terapi Kognitif Tingkah-laku yang memberikan fokus kepada perubahan tingkah laku negatif kepada positif melalui perubahan pemikiran individu yang seterusnya membawa kepada perubahan tingkah laku dan emosi. Justeru, Modul Kelompok Kemahiran Belajar ini sebenarnya memberikan fokus kepada kekuatan dan kelemahan serta bagaimana pelajar dapat membuat penyesuaian pemikiran negatif ke arah positif





serta dapat mengetahui matlamat belajar dengan lebih baik bagi membantu mereka untuk merangka dan meneruskan rancangan pembelajaran mereka sebagaimana yang diutarakan oleh West Virginia Department (2015) dan menggunakannya ke arah yang lebih baik dan berkesan.

Kesimpulan yang dapat dibuat ialah setiap individu diyakini berkemampuan untuk menyelesaikan permasalahan yang dihadapinya, Cuma permasalahan yang timbul ialah mereka masih memerlukan bantuan serta panduan daripada orang lain untuk menyelesaikannya. Begitulah juga dengan pembelajaran. Pelajar dikatakan bermasalah dalam mempertingkatkan diri dalam belajar kerana mereka tidak mendapat bantuan dan panduan yang baik daripada orang lain. Justeru, modul yang dibina ini diharapkan dapat dijadikan panduan kepada para guru untuk membimbing pelajar dalam menghadapi permasalahan dalam alam persekolahan. Justeru, adalah sesuatu yang tidak dapat dinafikan bahawa kemahiran belajar mempunyai perkaitan dengan kejayaan seseorang pelajar. Ia juga dapat membantu untuk meningkatkan konsep sendiri pelajar ke arah yang lebih baik dan berkesan.

1.3 Pernyataan Masalah

Ketiadaan modul kemahiran belajar yang benar-benar mantap dan sesuai untuk pelajar kerana didapati bahawa kebanyakan modul kemahiran belajar lebih tertumpu kepada pelajar di institut pengajian tinggi sama ada di kolej atau universiti. Tidak dinafikan bahawa suatu modul Kemahiran Belajar Lima Domain telah wujud dan ia telah berjaya merungkai pelbagai permasalahan pelajar Mohd Aziz (2007) dan juga





Norshamsuddin (2014) Modul Kemahiran Belajar Berkesan namun perluasan dan keberkesanan modul ini tidak mencapai sasaran yang meluas. Bagi Modul Kemahiran Belajar Berkesan, ia kelihatan terlalu ringkas dari segi isi dan penghuraian dan ini menyebabkan pelajar susah untuk memahami modul tersebut. Justeru, penggubalan modul Kemahiran Belajar berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku (TKT) diharapkan dapat menambahkan lagi bilangan modul sedia ada bagi membantu para pelajar untuk lebih berjaya dalam kehidupan yang mendatang. Begitu juga dengan kewujudan TKT itu sendiri yang langsung tidak diperkenalkan kepada pelajar. Ini kerana TKT mempunyai pengaruh besar dalam mengubah pemikiran dan seterusnya tingkah laku pelajar ke arah kejayaan Beck (1976, 1995) dan Hall (1989) dalam peningkatan kemahiran belajar dan juga menurut Fauziah (2014) dan Mohamad Aziz Shah (2010) konsep sendiri pelajar akan turut meningkat dengan penggunaan TKT itu sendiri. Perubahan pemikiran pelajar ke arah positif dengan meninggalkan pemikiran negatif memberikan impak yang positif bagi mereka untuk terus berusaha mengejar kejayaan yang diimpikan kerana segala halangan yang mendatang dapat diatasi dengan membuat anggapan yang positif dan pelajar akan mendapati bahawa segala halangan yang dihadapi sebenarnya menolak mereka jauh ke hadapan. Justeru, penyediaan modul sebenarnya adalah sebagai pemangkin untuk pelajar berusaha tanpa jemu demi mengejar sebuah kejayaan yang amat berharga bagi diri mereka sendiri.

Jabatan Pendidikan Negeri Perak (2012) telah mengambil inisiatif dengan mewujudkan Modul Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling Sekolah Menengah iaitu suatu modul yang diguna pakai oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) untuk menjalankan aktiviti semasa kelas gantian (relief class) Kementerian





Pendidikan Malaysia (2012) bagi menggantikan guru yang tidak hadir ke sekolah. Persoalan yang timbul ialah modul yang disediakan itu terlalu sukar untuk dilaksanakan sepenuhnya kerana perlaksanaannya bergantung kepada kelas gantian iaitu GBK akan menggantikan guru yang tidak hadir kerana sakit, berkursus dan lain-lain yang merupakan sesuatu yang tidak dapat diramalkan. Justeru, kehadiran GBK ke kelas untuk melaksanakan modul kelas ganti adalah tidak tekal dan ini sudah tentu akan lebih mengelirukan pelajar apabila diterangkan perkara berkaitan kemahiran belajar dan mungkin juga mereka akan lupa akan perkaitan antara topik yang dipelajari. Berkemungkinan mereka telah lupa tentang apa yang telah mereka pelajari terlebih dahulu dan lebih malang lagi mereka tidak dapat membuat perkaitan antara topik yang diajar. Justeru, adalah sesuatu yang lebih baik agar dapat sekiranya GBK diberikan suatu waktu khas untuk mengajar subjek yang berkaitan KB secara berkala.



Memang menjadi suatu kesalahan untuk GBK mengajar sama ada meminta atau pun diarah oleh majikan, tetapi GBK boleh mengambil inisiatif dengan mengadakan program 'Jadual Waktu Bertindih' iaitu suatu program yang membolehkan GBK mengambil waktu mata pelajaran harian iaitu mata pelajaran bukan teras untuk mendedahkan KB yang berasaskan TKT kepada para pelajar. Melalui kaedah ini, GBK dapat menggunakan masa pengajaran dan pembelajaran harian sekolah dengan kebenaran daripada Pengetua setelah menyiapkan kertas kerja dan dapat menyakinkan bahawa Kemahiran Belajar berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku ini dapat meningkatkan pencapaian dan membantu pelajar untuk mencapai kecemerlangan. Usaha yang berterusan perlu dilakukan untuk menjamin kejayaan program yang dirancang. Justeru, masalah lupa atau kekeliruan pelajar dapat diatasi kerana pelajar dapat diajar secara tekal dan bersistematik. Justeru, kemahiran belajar yang berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku sebenarnya dinyakini dapat membantu GBK





dan pelajar dalam menghadapi permasalahan yang wujud. Bukan sahaja permasalahan akademik tetapi juga permasalahan harian yang jika tidak diselesaikan akan menjadi suatu gangguan kepada pelajar.

Guru Bimbingan dan Kaunseling tidak diberi latihan atau kursus oleh Jabatan Pendidikan Negeri Perak tentang bagaimana hendak melaksanakan Modul Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling yang telah disediakan. Tanpa latihan yang bersesuaian, GBK hanya diarahkan melalui surat siaran Kementerian Pendidikan Malaysia (2012) tentang perlaksanaan modul berkenaan. Ini sebenarnya memperlihatkan sesuatu yang agak janggal dalam pelaksanaan sesuatu modul kerana setiap modul yang dikeluarkan perlu menjalani proses yang agak rumit iaitu bukan sahaja memberi latihan kepada pelaksana modul tetapi perlu melalui beberapa ujian untuk mendapatkan kesahan dan kebolehpercayaan Sidek (2005) dan perkara ini tidak dilakukan oleh Jabatan Pendidikan Negeri Perak. Sebagai langkah penyelesaian terhadap permasalahan yang wujud, penggunaan Modul Kelompok Kemahiran Belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku dilihat dapat membantu sekolah dalam merencanakan kejayaan pelajar kerana pembimbing yang terlibat akan melalui proses sebenar sebelum menjalankan aktiviti modul kepada para pelajar. Kebolehpercayaan dan kesahan memang telah dilakukan terlebih dahulu sebelum modul ini disahkan kerana ia juga merupakan suatu modul program pengajian doktor falsafah yang perlu melalui proses dan prosedur yang ketat.

Menurut Hasmah (2014) kehilangan minat untuk belajar merupakan suatu kerugian yang amat besar kepada pelajar khususnya dan masyarakat amnya. Kehilangan minat ini juga disebabkan oleh aktiviti di dalam kelas tidak dapat diikuti





dengan penuh minat dan tumpuan pada pelajaran tersebut menjadi sukar. Kesan daripada pembelajaran yang sukar akan menjurus kepada kegagalan pencapaian dalam akademik. Justeru, untuk mengimbangi keadaan ini dan juga sebagai langkah awal agar tidak merosakkan perkembangan minat pelajar maka, Modul Kelompok Kemahiran Belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku (MKKB-TKT) ini dibina agar pelajar lebih ceria dan gembira dalam menghadapi proses pembelajaran serta berkeyakinan untuk berjaya. Pembinaan modul KB ini akan membantu para pelajar menanam minat untuk belajar dan seterusnya mencapai kejayaan yang cemerlang.

Jika dilihat dalam proses pengajaran dan pembelajaran, penekanan unsur kemahiran belajar tidak begitu jelas dan semakin terabai. Memandangkan Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif (KBKK) adalah unsur penting yang dapat menghasilkan bukan sahaja pelajar yang berilmu tetapi mempunyai pemikiran yang kritis dan kreatif. Bagi mencapai maksud dan tujuan yang tersebut maka penekanan semula terhadap KBKK perlu dihidupkan semula dengan penambahan KB-TKT yang dibina untuk tujuan yang sama iaitu menghasilkan pelajar dan seterusnya rakyat yang berketrampilan (Rafiei). Namun begitu, sebagaimana yang kita sedia maklum unsur KBKK ini secara realitinya semakin terhakis disebabkan keinginan untuk pihak sekolah mencapai kecemerlangan dalam bidang akademik. Pelajar sentiasa ditekan agar berjaya memperoleh keputusan cemerlang. Sama ada secara sedar atau tidak sikap ini akan '*membunuh*' keinginan pelajar untuk terus mempraktikkan pengalaman-pengalaman baru yang diperoleh bagi menyelesaikan permasalahan diri yang wujud kerana dalam TKT ia lebih memberikan penekanan terhadap perkara ini Norzarina (2013). Hakikatnya apabila permasalahan diri masih tidak dapat diselesaikan maka adalah sesuatu yang munasabah jika dikatakan bahawa pelajar





berjaya memperoleh keputusan cemerlang bukan kerana usaha yang mempunyai perasaan tetapi usaha seperti sebuah robot yang diarahkan untuk melakukan sesuatu tugas tanpa perlu mempersoalkan apa yang sedang dilakukan. Justeru, kemahiran belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku (KB-TKT) yang diterapkan diyakini berkemampuan mengatasi masalah yang wujud. Ini disebabkan KB-TKT yang diterapkan mempunyai nilai-nilai yang santai serta berkemampuan untuk mewujudkan perasaan ketenangan di kalangan pelajar. Ini dapat dilihat daripada aktiviti Terapi Kognitif Tingkah-laku (Modul KBHM-TKT) yang dijalankan iaitu terdapatnya aktiviti Relaksasi yang membolehkan pelajar mengatasi ketegangan.

Sekolah yang tidak berkesan menyebabkan kebanyakan pelajar gagal untuk memanfaatkan peluang dengan baik dalam alam persekolahan Trawick (1997) dan Klein (2011). Realitinya semua sekolah yang wujud adalah sekolah yang berbentuk *hierarki* dan *autoritarian*. Sehubungan itu, ia memberikan gambaran bahawa sistem persekolahan yang wujud pada masa kini tidak memberikan peluang yang luas dan bebas untuk murid-murid meluahkan idea mereka. Para pelajar seolah-olah dikongkong dengan hanya mengikuti apa yang diarahkan sahaja. Segala idea tidak diberi perhatian sepenuhnya dan bagi pihak sekolah mereka yang dapat mengikuti arahan dan mencapai kecemerlangan akademik merupakan pelajar terbaik. Realitinya apa yang berlaku hanyalah lebih kepada keinginan pihak sekolah mendapatkan nama dan tempat sebagai sekolah terbaik. Secara langsung perkara tersebut menutup peluang mereka untuk menjadi pelajar yang benar-benar mahir dalam belajar. Justeru, kemahiran belajar sentiasa menjadi perkara sampingan sahaja. Oleh itu, adalah wajar untuk diperkatakan bahawa sekolah-sekolah ini terlalu *rigid* atau kurang fleksibel sehingga tidak dapat memberikan tindak balas kepada keperluan-keperluan berbagai-





bagai kelompok pelajar Trawick (1997). Justeru, KB-TKT dapat mengimbangi permasalahan sekolah yang terlalu *rigid* ini. Menurut Whetten dan Cameron (2011) menyatakan bahawa kemahiran belajar pelajar akan dapat mengatasi masalah prestasi rendah dalam pencapaian akademik yang juga menjadi punca mengapa wujudnya sistem sekolah yang *rigid* ini dan begitu juga dengan TKT yang mampu mengubah tingkah laku dan persepsi pelajar dari negatif ke positif. Apabila persepsi pelajar dapat diubah maka segala tindakan mereka akan menjadi normal kerana persepsi bergantung kepada pemikiran Ellis (1997) dan ini ditambah lagi dengan pencapaian pelajar yang semakin baik.

Menurut Pusat Perkembangan Kurikulum (2001) turut menyatakan bahawa fokus dan orientasi sekolah pada masa kini telah tersasar jauh dari tujuan dan matlamat Falsafah Pendidikan Negara (FPN) Kementerian Pendidikan Malaysia (2001). Kehendak sekolah adalah hanya kepada kecemerlangan akademik semata-mata. Hal-hal yang berkaitan dengan kokurikulum tidak begitu dititikberatkan apatah lagi hal-hal yang berkaitan dengan kemahiran belajar hampir langsung tidak dipedulikan. Tambahan pula keutamaan tinggi yang diberikan oleh sekolah kepada peperiksaan berbanding aspek pendidikan lain sehingga menyebabkan guru berusaha untuk menghabiskan sukatan pelajaran dan kurang mementingkan pemahaman pelajar, kurang menggunakan alat bantu mengajar dan kurang menggalakkan pelajar berbincang di dalam bilik darjah Kementerian Pendidikan Malaysia (2002). Keadaan ini menyebabkan pelajar berasa bosan dan hilang minat untuk belajar Nik Nor Ahmarizam (20015). Hakikat yang juga perlu difahami berlakunya permasalahan ini adalah kerana tindakan pihak Jabatan dan Kementerian Pendidikan Malaysia yang terlalu mementingkan kecemerlangan dalam bidang akademik dengan mengenakan





beberapa tindakan terhadap sekolah yang berada di bawah paras lulus 60 peratus. Hakikatnya arahan sebegini sebenarnya amat digeruni oleh pentadbir sekolah dan adalah sesuatu yang memalukan bagi pihak pentadbiran sekolah apabila diminta memberikan surat tunjuk sebab kerana keputusan sekolah yang tidak memberangsangkan. Sebagai langkah penyelesaian, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah mewujudkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) yang bertujuan untuk membangunkan modal insan berdasarkan beberapa teras yang telah diutarakan. Secara rumusannya PPPM sebenarnya lebih ke arah memperbetulkan semula landasan pendidikan agar ia lebih seimbang dan selaras dengan Falsafah Kebangsaan Malaysia.

‘untuk mewujudkan insan yang seimbang dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani...’

Kementerian Pendidikan Malaysia (2001).



Ketiadaan suatu modul yang benar-benar mantap ke arah penyelesaian untuk meningkatkan daya belajar di kalangan pelajar, pengenalan kemahiran berfikir aras tinggi juga dikhuatiri akan mendatangkan kesan yang buruk kerana pelajar tidak didedahkan asas kemahiran berfikir dan lain-lain perkara lagi. Bagi kelompok ini, kemahiran belajar adalah sesuatu yang amat penting dipelajari kerana mereka masih teraba-raba dalam mencari penyelesaian yang dihadapi dan sebagaimana yang kita sedia maklum kemahiran belajar dapat membantu mereka untuk mencapai kejayaan mereka Nurahimah (2012). Tambahan pula KBHM yang ditawarkan merupakan gabungan bersama Terapi Kognitif Tingkah-laku iaitu suatu terapi yang mengubah pemikiran negatif kepada positif yang seterusnya mempengaruhi tingkah laku pelajar ke arah yang tindakan yang lebih rasional Lynn dan Ellis (2010). Gabungan KB dan





TKT ini menjadikannya lebih sesuai dan mantap kerana ia bukan sahaja memberikan kemahiran kepada pelajar berkaitan memahirkan diri dalam kemahiran belajar tetapi di samping itu pelajar memperoleh sesuatu yang berlainan daripada kemahiran belajar yang sedia ada kerana mereka bukan sahaja mendapat manfaat daripada kemahiran belajar tetapi mereka akan memperoleh input bagaimana untuk menjalani kehidupan yang lebih baik setelah mengetahui bagaimana untuk merasionalkan pemikiran apabila berhadapan situasi genting dalam hidup mereka nanti. Justeru, mempelajari KBHM berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku memberikan sesuatu yang berlainan daripada modul yang sedia kerana pelajar akan memperoleh dua perkara dalam satu masa iaitu di samping mempelajari kemahiran belajar ia juga memperoleh kemahiran merasionalkan pemikiran yang dapat digunakan pada masa hadapan.



perancangan diri, tidak dapat memberikan fokus terhadap pelajaran, kemahiran membaca yang lemah dan terbatas, tidak memahami atau lemah dalam teknik menghadapi peperiksaan serta gagal untuk memaklumkan akan kesusahan dan tidak tahu bagaimana untuk meminta bantuan daripada guru dalam menyelesaikan kerja rumah adalah antara perkara yang diutarakan oleh Aquino (2014). Daripada dapatan yang diperoleh Aquino (2014) jelas kelihatan akan kelemahan pelajar dalam akademik berpunca daripada masalah menguasai kemahiran belajar itu sendiri. Justeru adalah suatu keperluan yang amat mustahak agar para pelajar didedahkan dengan teknik-teknik kemahiran belajar agar mereka mampu untuk menguasai ilmu yang diberikan. Tidak dinafikan bahawa KB-TKT mempunyai beberapa langkah ke arah penyelesaian masalah yang diutarakan. Gabungan mantap antara kemahiran belajar dan Terapi Kognitif Tingkah-laku menyediakan suatu ruang bagi pelajar untuk





menyelesaikan permasalahan yang dihadapi. Dalam KB-TKT permasalahan seperti dinyatakan dapat diatasi melalui sesi kelompok yang dijalankan kerana dalam hal ini sesi kelompok yang diwujudkan sebenarnya banyak membantu pelajar melalui sesi yang diadakan. Dalam sesi kelompok yang diadakan pelajar akan melalui proses bagaimana untuk memberikan fokus, membuat perancangan diri, diajar tentang kemahiran membaca, dan juga teknik menghadapi peperiksaan. Berserta dengan itu juga pelajar akan diajar dengan Terapi Kognitif Tingkah-laku iaitu suatu terapi yang dapat membantu pelajar mengubah tingkah melalui perubahan pemikiran. Apabila perakar ini dilalui oleh pelajar maka mereka akan faham dan mencuba untuk mengatasi permasalahan yang wujud.

Hakikatnya tidak terdapat banyak kajian kemahiran belajar yang benar-benar berkesan untuk memberikan bantuan daripada segi perkembangan, perawatan dan pencegahan kerana kebanyakan daripada kajian tersebut masih berbentuk kajian tinjauan sahaja. Antara kajian yang dijalankan ialah Nurahimah, Rafisah, Abdull Sukor dan Mohd Izam (2012) dan begitu juga dengan kajian yang dijalankan secara tinjauan yang didasarkan kepada konsep sendiri ialah seperti kajian yang dijalankan oleh dan Orth dan Robins (2014), Reppa (2013), dan DaSilviera (2015). Justeru, menurut Moore (1993) dan Gay (1992) kaedah eksperimen merupakan suatu kaedah yang paling baik dan boleh memberikan keberkesanan yang tinggi serta paling sesuai untuk menguji hipotesis yang berorientasikan kepada tingkah laku. Tambahan pula, kaedah ini telah diakui mempunyai ciri-ciri saintifik dan lebih kepada bersifat klinikal. Ia juga dapat mendatangkan hasil (outcome) yang dapat menyediakan peraturan serta prosedur dalam intervensi berbentuk rawatan. Justeru, kajian ini akan memberikan penumpuan terhadap kajian berbentuk eksperimen. Dalam hal ini,





pengkaji akan memberikan fokus terhadap kaedah rawatan sama ada ia mempunyai kemampuan untuk meninggalkan kesan terhadap kemahiran belajar dan konsep sendiri. Keberkesanan melalui edaran soal selidik juga diambil kira setelah intervensi dijalankan. Melalui kajian ini juga, pengkaji akan melihat kepentingan kajian serta dapat mengetahuinya melalui keberkesanan yang dijalankan melalui intervensi terhadap KBBKB dan KKKKB yang akan dilaksanakan sama ada mempunyai kesan yang signifikan atau sebaliknya terhadap subjek kajian. Tambahan pula Cottrell dan Morris (2012), Thorpe (2010) menegaskan bahawa kemahiran belajar perlu dipupuk daripada usia muda dan sebaik-baiknya pada peringkat awal remaja. Ini penting sebagai langkah awal dalam usaha meningkatkan prestasi kecemerlangan akademik pelajar itu sendiri. Kesan daripada ini akan memudahkan dan dapat membantu pelajar menjadi lebih berdikari dan berkemahiran apabila berada di institusi pengajian tinggi.



Tambahan pula, kemahiran belajar yang diterapkan mengandungi Terapi Kognitif Tingkah-laku iaitu suatu terapi yang membolehkan pelajar mengubah tingkah laku melalui perubahan pemikiran. Ini merupakan kekuatan yang dipunyai oleh KBHM-TKT yang tidak terdapat pada kemahiran belajar yang lain iaitu gabungan KB dengan suatu teori lain iaitu TKT yang juga merupakan suatu teori yang semakin popular pada masa kini sebagaimana yang dinyatakan dalam Economist (2014).

Menurut Wernersbach, Crowley, Bates dan Rosenthal (2014) sebagai langkah ke arah penyelesaian untuk mengatasi permasalahan yang wujud dalam kemahiran belajar ialah dengan mengadakan serta memperbanyakkan program yang berfokuskan kemahiran belajar melalui kursus-kursus dan latihan berkaitan yang memberikan fokus kepada kemahiran belajar itu sendiri. Ini bermakna, adalah suatu keperluan agar dijalankan juga aktiviti yang terus menjurus kepada kemahiran belajar itu sendiri dan





bukannya kemahiran belajar sebagai satu selingan yang wujud dalam kursus-kursus atau program-program yang diadakan. Apabila wujud pengkhususan program kemahiran belajar maka pelajar akan lebih fokus terhadap bahan atau penyampaian yang diberikan. Demikian juga Mendezabal (2013) berpendapat bahawa untuk meningkatkan tahap pendidikan maka adalah suatu keperluan agar dapat ditingkatkan tahap penguasaan pelajar dalam kemahiran belajar itu sendiri. Di samping itu kewujudan TKT tidak boleh dipandang ringan kerana pengaruhnya yang hebat dalam pembentukan dan pengubahsuaian tingkah laku amat diperlukan dalam penguasaan KB yang difokuskan. Justeru, KBHM yang dilaksanakan menitikberatkan penggunaan teknik-teknik TKT sebagai salah satu usaha ke arah peningkatan penguasaan pelajar terhadap kemahiran belajar.



daripada jumlah tenaga kerja di negara ini mempunyai pendidikan asas selama 11 tahun atau dengan kata lain tahap pengajian pekerja hanya setakat Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) atau setaraf dengannya manakala 23% merupakan pekerja kelompok sektor berkemahiran tinggi iaitu sektor yang memerlukan kepakaran dalam bidang masing-masing. Sebenarnya adalah suatu kejanggalan bagi sebuah negara yang sedang menuju ke arah negara maju mempunyai rakyat yang bertaraf pendidikan rendah yang sangat tinggi. Perkara ini selaras dengan kajian yang dilakukan oleh Tham, Ishak & Rahimah (2013) yang menyatakan bahawa aspek terpenting untuk melahirkan modal manusia berkualiti adalah pendidikan dan latihan berkualiti. Justeru, bagi menanamkan minat terhadap pendidikan di kalangan pelajar maka harus ada suatu ikhtiar dan usaha yang bersungguh-sungguh untuk pelajar terus maju lantas berminat untuk meningkatkan tahap pencapaian akademik ke arah yang lebih baik





iaitu ke arah pencapaian tenaga kerja yang akan mengisi sektor tenaga kerja berkemahiran tinggi. Di antara ikhtiar awal yang boleh dilakukan ialah menanamkan minat di kalangan pelajar terhadap pelajaran terlebih dahulu. Apabila timbul minat maka secara tidak langsung mereka terus belajar dengan bersungguh-sungguh untuk mengecap kejayaan yang seterusnya akan mendorong untuk meraih kejayaan di peringkat yang lebih tinggi dan ini selaras dengan Fazlina & Aniza (2017) yang mendapati bahawa faktor minat yang tinggi akan mempengaruhi pencapaian pelajar dalam akademik. Oleh itu, modul Kemahiran Belajar-hm berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku perlu diperkenalkan kepada pelajar kerana dalam modul tersebut turut diselitkan tentang hala tuju pelajar selepas SPM yang sudah tentunya akan mendorong ke arah pekerjaan berkemahiran tinggi.



banyak kepada bidang pendidikan seperti mana dalam Belanjawan 2015. Justeru, penekanan terhadap kepentingan pendidikan yang menjadi agenda utama kerajaan bukan sekadar menyediakan peruntukan yang besar kepada bidang ini seperti yang dinyatakan oleh Naib Canselor Universiti Teknologi Malaysia (UTM) Wan Shamsul (2015) ia terbukti dengan menyediakan peruntukan sebanyak RM56 bilion kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) tetapi harus juga memikirkan kesesuaian bahan yang diberikan kepada pelajar agar mereka mampu untuk berada dalam kelompok tenaga kerja berkemahiran tinggi sebagaimana negara *Finland*. Justeru, untuk menyediakan pelajar ke arah negara maju, maka menurut Norahimah (2012) Kemahiran Belajar (KB) merupakan salah satu daripada elemen yang tidak boleh diabaikan malah minat terhadap pelajaran di kalangan pelajar perlu ditanamkan dalam diri mereka. Jadi pengenalan kepada pelajar terhadap Modul Kelompok Kemahiran





Belajar Berasaskan Terapi Kognitif Tingkah-laku amat perlu sebagai langkah permulaan untuk para pelajar meminati pelajaran yang diajar di sekolah. Ini kerana dengan mempelajari kemahiran belajar, para pelajar akan mula memahami serta meminati pelajaran. Sebagaimana yang dimaklumi bahawa Modul Kemahiran Belajar-hm yang diperkenalkan dapat meningkatkan prestasi pelajar dan ini selaras dengan dapatan kajian yang dilakukan oleh Mendezabal (2013) yang mengatakan bahawa penguasaan kemahiran belajar yang baik ditambah pula dengan perubahan sikap yang lebih baik dapat meningkatkan prestasi pelajar khususnya pencapaian akademik.

Di Malaysia, para pelajar dikehendaki mengambil ujian wajib seawal umur 12 tahun iaitu Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR) dan ujian wajib seterusnya ialah ketika berumur 15 tahun yang dikenali sebagai peperiksaan pentaksiran tingkatan tiga (PT3), peperiksaan terpenting ketika berumur 17 tahun (Sijil Pelajaran Malaysia) dan seterusnya ketika berumur 19 tahun (Pra-Universiti) yang melalui sistem semester. Sebenarnya pendedahan terlalu awal terhadap sistem peperiksaan menyebabkan para pelajar berada dalam keadaan tertekan yang seterusnya akan menghilangkan minat dalam belajar dan ini selaras dengan pernyataan oleh Kagan & Zigler (1987) yang turut menyatakan bahawa pendedahan awal terhadap akademik kepada kanak-kanak di peringkat yang terlalu awal akan merosakkan perkembangan minat belajar mereka. Sebenarnya pada peringkat awal, mereka perlu dididik secara tidak formal dan tidak terlalu akademik kerana ia akan mendatangkan kebosanan kepada kanak-kanak yang seterusnya akan merosakkan perkembangan mereka. Justeru, modul kelompok kemahiran belajar-hm (MKKBHM) yang dibina oleh pengkaji lebih kepada pembelajaran santai yang tidak menekankan akademik secara





total. Pembinaan modul ini bertujuan untuk memberikan suatu dimensi baru terhadap pembelajaran di kalangan pelajar dan ia dapat mengubah persepsi pelajar terhadap pelajaran itu sendiri.

Menurut Ruwaida (2016) adalah suatu keperluan untuk para pelajar berusaha mencari nilai tambah dalam diri supaya menjadi insan yang berketerampilan dengan berusaha untuk belajar sepanjang hayat. Nilai tambah yang dimaksudkan adalah ilmu pengetahuan lain selain yang dipelajari di sekolah. Nilai tambah ini akan mendatangkan sesuatu yang akan memberikan nilai yang baik kepada pelajar kerana mereka akan menjadi lebih matang dalam bertingkah-laku. Dalam kajian ini, nilai tambah yang dimaksudkan ialah pelajar perlu menguasai kemahiran belajar jika mereka ingin berjaya bukan sahaja dalam pelajaran tetapi juga dalam kehidupan.



Justeru, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah merancang, membangun dan melaksanakan pelbagai program dan aktiviti yang bertujuan untuk melengkapkan pelajar dengan kemahiran belajar yang diperlukan untuk mereka meneruskan kelangsungan hidup. Justeru, kemahiran belajar-hm yang menjadi tunjang kajian ini turut memperkenalkan beberapa kemahiran seperti motivasi diri, kemahiran pengurusan diri, kemahiran kosa kata, kemahiran mendengar, kemahiran mencatat nota, kemahiran belajar dari buku teks, dan Kemahiran menghadapi peperiksaan. Beberapa Kaedah daripada Terapi Kognitif Tingkah-laku Branch (2010) seperti *goal setting*, mengenal pasti kepercayaan tidak rasional dan alternatif pemikiran rasional, *imaginary*, main peranan, pengolahan semula, analisis kelebihan dan kekurangan, pembetulan maklumat, konfrontasi dan membuat keputusan yang kesemuanya menekankan kepada aspek pemikiran, tingkah laku dan perasaan yang pastinya akan membantu pelajar untuk mengenali dan seterusnya mempraktikkan kemahiran belajar





yang perlu untuk pelajar mencari nilai tambah turut diselitkan sebagaimana yang diperlukan oleh setiap pelajar yang inginkan kejayaan.

Pengajaran yang mempunyai ciri-ciri peningkatan pemikiran atau intelek pelajar di kalangan guru telah dapat dilihat. Namun begitu, para guru masih tidak mampu untuk mencurahkan segala ilmu berkaitan dengan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) kepada para pelajar secara terancang. Unsur-unsur pengajaran kritis, analitis dan kreatif lebih merupakan aktiviti sampingan sahaja dan masih tidak menjadi keutamaan dalam pendidikan. Maka, sebagai suatu usaha untuk melengkapkan guru dengan pengetahuan tentang penerapan unsur-unsur kemahiran berfikir dalam pengajaran, maka perlulah diketahui sejauh mana dan dalam bentuk yang bagaimana unsur-unsur tersebut telah sedia hadir dalam proses pengajaran dan pembelajaran di peringkat sekolah. Justeru, Nurul Khaleeda (2017) menyatakan

Timbalan Menteri Pendidikan dalam kenyataan akhbar menyatakan bahawa Kementerian Pendidikan Malaysia dengan bantuan guru pakar Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) telah mula turun padang bagi memberikan penjelasan yang terperinci kepada guru yang masih keliru dan masih tidak menguasai penggunaan sistem ini. Tambahan lagi, menurut Zarina (2016) hasil analisis yang dilakukan menunjukkan tahap kesediaan pengetahuan guru dalam aspek pengetahuan berkaitan asas KBAT, pengetahuan dalam aspek pedagogi berunsurkan KBAT, pengetahuan dalam aspek pembinaan item KBAT dan pengetahuan dalam aspek pentaksiran adalah tinggi.





Fadhilah (2013) menyatakan bahawa salah satu daripada cabaran dalam pendidikan di Malaysia ialah pencapaian akademik pelajar dan kaitannya dengan efikasi sendiri. Hal ini dapat dilihat berdasarkan kepada penilaian kemasukan ke universiti yang semakin tinggi berbanding sejak beberapa dekad yang lalu, namun tidak semua pelajar mampu mencapai tahap pencapaian yang ditetapkan. Kepercayaan pelajar terhadap efikasi sendiri ini sebenarnya amat mempengaruhi individu untuk lebih komited dalam melaksanakan sesuatu tingkah laku dengan jayanya bagi mendapat hasil yang diinginkan. Kebiasaannya pengajian dalam bidang kejuruteraan merupakan suatu bidang yang didominasi kaum lelaki dengan nisbah 70% pelajar lelaki dan 30% pelajar perempuan dalam institusi pengajian tinggi Mohd. Taha, Halid & Nasbah (2011). Tetapi nisbah penglibatan mengikut jantina berbeza di Malaysia dengan penglibatan yang hampir sama antara kedua-dua jantina.



Keseimbangan jantina ini sebenarnya amat dipengaruhi oleh efikasi sendiri dan kemahiran belajar pelajar tersebut. Justeru, mempelajari kemahiran belajar yang sesuai juga merupakan masalah yang sering dihadapi oleh pelajar yang ingin mencapai kejayaan yang cemerlang terutamanya pelajar dalam bidang kejuruteraan. Mereka sering menghadapi masalah untuk mencatat nota, merancang kerja, mengagihkan masa untuk belajar dan selalunya tidak mempunyai kesempatan untuk membaca nota semasa membuat persediaan untuk menghadapi peperiksaan. Justeru, pengenalan terhadap KBHM-TKT mampu menyelesaikan permasalahan yang dihadapi kerana tumpuan KBHM-TKT yang diutarakan sememangnya memberikan fokus terhadap kemahiran mencatat nota, pengurusan diri dan masa bagi menyelesaikan permasalahan yang diutarakan di samping pengenalan teknik-teknik dalam TKT yang mampu menyelesaikan permasalahan yang dihadapi.





Menurut Piaget (1950, 1972a), Montessori (1964) dan Elkind (1986) kanak-kanak mempelajari sesuatu ilmu melalui pengalamannya sendiri. Hakikatnya, mereka lebih menyukai perkara yang berkaitan tentang penerokaan alam sekitar. Ini kerana melalui penerokaan mereka mula belajar dan mula mengenali alam persekitarannya, dengan siapa dia berinteraksi, dan yang paling penting ialah mereka mula menyedari akan kewujudan alam ini dan kenyataan ini diperkukuhkan lagi oleh Ramlah (2013) yang mendapati bahawa kepentingan bermain dari segi perkembangan kognitif dapat membantu mempercepatkan kesediaan kanak-kanak untuk menghadapi pembelajaran formal yang bakal dilalui. Melalui aktiviti bermain pada peringkat awal perkembangan awal kanak-kanak ia dapat memperkuat perkembangan bahasa mereka. Melalui aktiviti permainan kanak-kanak, ia membolehkan komunikasi secara lisan berjalan dengan baik. Perkembangan bahasa pada peringkat awal memberi faedah kepada kanak-kanak semasa mereka belajar membaca dan menulis. Permainan menyediakan kepada kanak-kanak peluang untuk menyelesaikan masalah. Namun begitu, kebanyakan ibu bapa berasa amat takut untuk melepaskan dan membiarkan anak mereka bersendirian dalam meneroka alam persekitarannya. Tetapi hakikat yang tidak boleh dinafikan ialah tanpa disedari mereka telah membunuh semangat dan keinginan para pelajar untuk hidup berdikari dan menjadi lebih berani dalam menempuh kehidupan. Branch (2010) menamakan keadaan sebegini sebagai *Disqualifying the Positive: Keeping the Baby When Throwing Out the Bathwater* yang membawa maksud kegagalan untuk berfikir secara positif. Hasilnya, kanak-kanak ini akan merasa sukar untuk mempelajari sesuatu yang baru. Hal sedemikian menyebabkan pelajar mengalami kepincangan dalam hidup dan seterusnya ia akan menjadi insan yang pasif dan tidak mempunyai konsep sendiri yang baik dan seterusnya mengganggu proses pembelajarannya dan adalah sesuatu yang sukar





untuknya menerima sesuatu yang baru termasuklah dalam mempelajari kemahiran belajar. Justeru, sebagai langkah penyelesaian ibu bapa perlu disedarkan tentang memberi peluang dan ruang agar mereka dapat membesar dengan sempurna. Justeru, kehadiran Kemahiran Belajar hm-Terapi Kognitif Tingkah-laku (KBHMTKT) dapat membantu mengatasi permasalahan yang wujud. Dalam mempelajari KBHMTKT, pelajar diberikan peluang yang luas untuk meneroka kekuatan dan kelemahan diri serta kaedah yang bersesuaian dengan ini terdapat dalam modul KBHMTKT yang disediakan. Perubahan pemikiran ke arah yang lebih positif memang menjadi keutamaan dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku.

1.4 Tujuan Kajian



Tujuan kajian dijalankan terbahagi kepada dua iaitu tujuan kajian secara umum iaitu untuk memperlihatkan secara sepintas lalu kajian yang dilakukan manakala bagi tujuan kajian yang khusus ia merujuk kepada aspek yang lebih mendalam tentang apakah aspek yang menjadi latar belakang kajian ini.

1.4.1 Tujuan Umum

Tujuan umum kajian ini dijalankan untuk mengukur sejauh manakah kesan Kelompok Kemahiran Belajar Pendekatan TKT Terhadap Kemahiran Belajar di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah.





1.4.2 Tujuan Khusus

Tujuan utama kajian adalah eksperimen untuk mengkaji kesan modul kelompok kemahiran belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku (MKKBTKT) yang diaplikasikan kelompok bimbingan kecil kemahiran belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku (KBKKB) dan kelompok bimbingan besar kemahiran besar Terapi Kognitif Tingkah-laku (KBBKB) ke atas Kemahiran Belajar dan Konsep Kendiri. Justeru, tujuan khusus kajian adalah seperti berikut:

a. Mengkaji sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra –ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar Kemahiran Belajar dan Konsep Kendiri kelompok rawatan berbanding kelompok kawalan.

b. Mengkaji sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra –ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar sub skala Kemahiran Belajar iaitu Motivasi diri (MD), Pengurusan Diri dan Masa (PDM), kemahiran mendengar (KM), Menguasai Perbendaharaan kata (MPK), kemahiran mencatat nota (KMN), kemahiran belajar dari buku teks (KBDBT), dan Kemahiran menghadapi peperiksaan (KMP) kelompok rawatan berbanding kelompok kawalan.

c. Mengkaji sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra –ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar konsep kendiri iaitu sub skala Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga





(KKG), Konsep Kendiri Fizikal (KKF) kelompok rawatan berbanding kelompok kawalan.

d. Mengkaji sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar iaitu Kemahiran Belajar; kemahiran belajar hm dan Skala Konsep Kendiri Multidimensi antara jenis intervensi KBKKB, KBBKB dan kelompok kawalan.

e. Mengkaji sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar sub-skala terikat, sub skala Kemahiran Belajar iaitu MD, PDM, KM, MPK, KMN, KBDBT, dan KMP antara jenis intervensi KBKKB, KBBKB dan kelompok kawalan.



f. Mengkaji sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra –ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar konsep kendiri sub skala KKS, KKM, KKP, KKA, KKG dan KKF antara jenis intervensi KBKKB, KBBKB dan kelompok kawalan.

1.5 Kepentingan Kajian

Sememangnya tidak dapat dinafikan akan kepentingan kemahiran belajar kepada pelajar di semua lapisan masyarakat sama ada di peringkat rendah hinggalah ke peringkat tertinggi iaitu di pusat-pusat pengajian tinggi. Kepentingan untuk memahirkan diri dengan kemahiran belajar dirasakan semakin memuncak dari sehari





ke sehari kerana desakan hidup yang semakin kompleks serta keinginan dan harapan diri serta persekitaran iaitu ibu bapa dan pihak sekolah yang tinggi. Fenomena ini wujud sebagaimana yang diperkatakan dalam petikan berikut.

Bahawa jika tidak diambil berat tentang permasalahan kehidupan Ia akan menjadi sesuatu yang tidak bermakna tetapi jika kita terlebih mengambil berat tentang kehidupan hidup tetap akan menjadi susah juga. Jadi sebagai langkah terbaik kebanyakan dari manusia kembali kepada '*Talking Therapy*' atau lebih dikenali sebagai Terapi Kognitif Tingkah-laku.

Economic.com (2014)

Keadaan persekitaran dan diri sendiri sebenarnya menjadikan pelajar semakin tertekan. Justeru, adalah merupakan suatu kepentingan yang tidak boleh dipandang ringan terutama terhadap pelajar. Mereka perlu didedahkan perkara yang berkaitan dengan kemahiran belajar seawal mungkin agar dapat menggarap apa yang wujud di hadapan mereka secara konsisten dan berkesan melalui teknik dan kaedah yang bakal mereka peroleh dalam kemahiran belajar yang didedahkan kepada mereka dan kenyataan ini bersesuaian dengan Gambill, Moss, dan Vescogni (2008) yang mengatakan bahawa intervensi awal program kemahiran belajar adalah penting bagi menjamin kejayaan perlaksanaannya. Dalam kajian yang dilakukan, didapati pelajar menunjukkan minat yang tinggi terhadap pelaksanaan program kemahiran belajar. Justeru, kemahiran ini perlu dipupuk daripada usia muda agar segala kemahiran yang telah diperoleh dapat dikekalkan dan dapat digunakan serta dijadikan amalan di kemudian hari. Thorpe (2010) juga menegaskan kemahiran belajar perlu dipupuk seawal usia dan sebaik-baik usia ialah pada peringkat awal remaja sebagai satu usaha untuk membantu mempertingkatkan prestasi kecemerlangan akademik pelajar. Tujuannya ialah agar dapat dijadikan amalan yang dapat membantu pelajar menjadi





lebih berdikari dan berkemahiran apabila berada di institusi pengajian tinggi dan kehidupan kelak. Dalam usaha untuk merealisasikan pelajar yang cemerlang dari segenap segi iaitu seperti yang dikehendaki oleh FPN iaitu:

‘untuk mewujudkan insan yang seimbang dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani...’

Kementerian Pendidikan Malaysia (2001).

Maka adalah suatu kepentingan bagi pelajar untuk diterangkan dan diajarkan perkara yang berkaitan dengan kemahiran belajar kerana dengannya pelajar akan lebih mahir dengan beberapa kaedah dan teknik yang diberikan dan ini akan menjadikan pelajar mampu untuk menjadi insan yang seimbang dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani seperti apa yang dinyatakan dalam Falsafah Pendidikan Negara,

Kementerian Pendidikan Malaysia (2001).

Dalam melayari kehidupan yang penuh pancaroba, maka adalah suatu kepentingan untuk pelajar didedahkan dengan pelbagai jenis kemahiran. Kesemua yang dipelajari memungkinkan mereka untuk lebih berkeyakinan menghadapi alam pekerjaan di kemudian hari. Ini disebabkan apabila pelajar memperoleh kemahiran belajar dan mereka mengamalkan apa yang telah dipelajari, maka peningkatan mata pelajaran mereka akan meningkat. Apabila berlakunya peningkatan dalam mata pelajaran, sudah tentulah akan meningkatnya konsep sendiri pelajar dan jika perkara ini berterusan maka pelajar tersebut akan mempunyai masa hadapan yang cerah seterusnya mempunyai keyakinan yang tinggi dalam alam pekerjaan.





Membuat penilaian terhadap kesan Modul Kemahiran Belajar berasaskan TKT. Untuk membuat penilaian terhadap modul maka beberapa perkara perlu diambil perhatian agar hasil kajian ini dapat memperlihatkan kejayaan yang maksimum. Keberkesanan sesuatu modul yang dihasilkan amat dituntut agar ia dapat memberi manfaat bukan sahaja kepada penyelidik tetapi juga kepada subjek kajian iaitu dengan meningkatnya pencapaian subjek kajian daripada beberapa aspek yang dikaji dan dalam kajian ini tumpuan diberikan terhadap kemahiran belajar sebagai kajian utama dan peningkatan kemahiran belajar serta konsep sendiri sebagai tumpuan sekunder. Justeru, kepentingan kajian terhadap kajian ini sememangnya tertumpu kepada penilaian untuk pembinaan dan pengujian modul.

Membuat penilaian dan pengujian terhadap KB berasaskan TKT yang dikaji.



Dalam hal ini, kepentingan kajian tertumpu membuat penilaian dan pengujian terhadap fokus utama kajian iaitu kemahiran belajar. Pentingnya membuat kajian ini adalah untuk memastikan kajian yang dijalankan benar-benar tepat dan bersesuaian dengan apa yang dikehendaki oleh pengkaji serta dapat digunakan dengan jayanya. Untuk mendapatkan ketepatan dan kesesuaian modul kajian ini, maka adalah suatu keperluan agar modul kajian mendapat perakuan dan pengesahan daripada pakar bidang kaunseling dan psikologi kerana pengesahan pakar merupakan suatu prosedur yang dilalui dalam proses pembinaan sesuatu modul kajian.

Membuat penilaian terhadap kesan Modul KB berasaskan TKT terhadap Konsep Kendiri yang dikaji. Konsep sendiri sering dikaitkan dengan kejayaan subjek kajian kerana jika konsep sendiri tinggi maka subjek kajian akan mendapati diri mereka mampu untuk melakukan perkara yang diingini dengan mudah. Justeru,





adalah wajar jika dikatakan bahawa konsep sendiri yang tinggi akan membawa kejayaan dan ini dibuktikan oleh Goh (1977).

Daripada hasil kajian ini, adalah diharapkan ia dapat memberi manfaat kepada peningkatan aktiviti pengajaran dan pembelajaran, terutamanya kepada pelajar sekolah menengah amnya dan juga kepada pelajar tingkatan empat khususnya, para GBK, para guru, pensyarah-pensyarah di Institut Pendidikan Guru, pusat latihan dan perkembangan pengajaran dan pembelajaran. Secara spesifiknya hasil kajian ini dijangkakan dapat memberikan sumbangan terhadap:

- a. Mendorong pelajar untuk meningkatkan prestasi belajar melalui amalan belajar yang betul dan mengetahui masalah gangguan belajar yang mereka boleh hadapi supaya langkah yang perlu boleh diambil untuk mengatasinya.
- b. Memberi panduan kepada guru-guru untuk memantapkan lagi pengajaran mereka supaya lebih bersesuaian dengan tahap pembelajaran pelajar. Para guru dapat memahami kehendak belajar pelajar mereka dan menggunakan maklumat kajian ini dalam merancang bahan mengajar atau mereka bentuk kaedah bagi mewujudkan suasana pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan gaya dan amalan belajar pelajar.





- c. Membantu pihak sekolah mengesan masalah akademik pelajar dan memperbaiki persekitaran dan mutu pengajaran dan pembelajaran.
- d. Membantu pihak sekolah untuk merancang dan melaksanakan aktiviti atau program yang meningkatkan kemahiran belajar dan mengajar untuk pelajar dan guru.

Selain itu, ia juga dapat memberi maklum balas kepada pihak Kementerian Pendidikan dengan membuat semakan semula penerapan kemahiran belajar di kalangan pelajar agar dapat melahirkan pelajar yang kompetitif dan berdaya saing. Penerapan kemahiran belajar yang ada sebenarnya tidak mencukupi untuk seseorang pelajar itu menguasainya kerana ia tidak dijalankan secara serius dan hanya sebagai kemahiran sampingan yang turut diselitkan dalam mata pelajaran yang diajar. Ini menjadikan Kemahiran Belajar sebagai sesuatu yang asing di kalangan pelajar terutamanya pelajar. Apabila wujudnya keadaan seperti ini, maka kemahiran belajar dianggap tidak penting untuk dipelajari.

Hasil kajian yang diperoleh, dapat membantu pihak sekolah mendapatkan maklumat asas mengenai status dan keberkesanan aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang telah dijalankan. Pada kebiasaannya, hasil kajian yang diperoleh akan dibentangkan dalam beberapa seminar dan akan diperhalusi melalui beberapa perbincangan kecil dengan pihak kementerian dan jabatan. Justeru, adalah menjadi harapan agar hasil perbincangan ini dapat dipergunakan oleh pihak sekolah dalam memantapkan lagi aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah dan tidak lagi menjadi sebagai perkara sampingan sahaja.





Dapatan kajian ini juga dapat memberi peluang kepada penyelidik masa hadapan dengan membantu mereka meneruskan kajian yang telah dilakukan. Kajian yang dilakukan ini merupakan perintis ke arah kajian seterusnya. Ini disebabkan jika dilihat daripada penggunaan TKT itu sendiri, sebenarnya ia lebih banyak memberikan tumpuan terhadap permasalahan lain yang dianggap lebih kronik seperti masalah ketagihan, mengatasi rasa marah, kebimbangan, kecelaruan *body dimorphic*, sindrom keletihan melampau, kesakitan yang kronik, kemurungan, kecelaruan makan, kecelaruan *obsessive-compulsive*, kecelaruan *panik*, kecelaruan *personaliti*, *fobia*, *Post-traumatic*, *stress disorder*, kecelaruan *psychotic*, masalah perhubungan dan permasalahan sosial Branch (2010).

Kajian Nurahimah (2012) mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kemahiran belajar dengan pencapaian akademik dan ini membuktikan bahawa wujudnya perkaitan antara kemahiran belajar dan peningkatan pelajar dalam mata pelajaran yang dipelajari. Fakta ini diperkukuhkan lagi dengan pernyataan oleh beberapa pandangan sarjana lain yang memberikan pandangan bahawa melalui penguasaan kemahiran belajar yang baik, potensi diri pelajar khususnya dari segi pencapaian akademik dapat ditingkatkan dengan sebaiknya Santha Kumari dan Chamundeswari, (2015) dan Evans dan Julius (2015). Justeru, kajian ini menumpukan kepada Modul Kemahiran Belajar berdasarkan TKT yang berasaskan kepada Kemahiran belajar hm (KBHM) oleh Wilenzick (1990).





Kepentingan yang utama dalam peningkatan kemahiran belajar dapat dilihat daripada perubahan tingkah laku pelajar. Ini disebabkan dalam Kemahiran Belajar yang dibina oleh Wilenzick (1990) menyatakan bahawa matlamat Kemahiran Belajar ialah untuk mengubah tingkah laku pelajar daripada tingkah laku negatif kepada tingkah laku positif. Tidak dapat dinafikan bahawa tingkah laku negatif sememangnya boleh dirawat menggunakan beberapa intervensi yang bersesuaian. Keupayaan beberapa program intervensi yang telah dijalankan untuk meningkatkan tahap penguasaan pelajar dalam kemahiran belajar tidak dapat lari daripada konsep sendiri sebagaimana yang dinyatakan oleh Rogers (1961) bahawa individu yang mempunyai sifat yang tidak *kongruen* semasa zaman kanak-kanak masih berupaya untuk memperbetulkan dirinya melalui terapi kematangan iaitu suatu program yang disusun untuk menyingkirkan penghargaan bersyarat dan seterusnya mencapai kekongruenan diri. Justeru, adalah suatu kepentingan agar pelajar dibantu untuk meningkatkan konsep sendiri yang seterusnya dapat meningkatkan tahap penguasaan dalam kemahiran belajar.

Justeru, dalam kajian ini Modul Kelompok Kemahiran Belajar (MKKB) berdasarkan Terapi Kognitif Tingkah-laku (TKT) dan Model Kitaran Pembelajaran Pengalaman Heron (1999) telah dibina oleh penyelidik untuk meningkatkan semula kemahiran belajar yang berada pada tahap sederhana rendah dalam KB. Menurut Dobson dan Block (1998) asas TKT terbahagi kepada tiga perkongsian yang saling menyokong antara satu sama lain iaitu ; a) proses pemikiran yang mempengaruhi tingkah laku, b) proses pemikiran yang boleh diubahsuai dan dikawal dan c) keinginan untuk berubah dari segi tingkah laku boleh dipengaruhi oleh perubahan pemikiran. Dobson dan Block (1998) memberikan penjelasan berkaitan pendekatan





TKT dengan menghuraikan proses pemikiran dan strategi tingkah laku bermatlamat untuk mengubah pemikiran dan tingkah laku. Justeru, untuk menghasilkan proses yang lebih bersistematik dan spesifik demi meningkatkan kemahiran belajar dan konsep sendiri maka TKT digabungkan dengan kemahiran belajar HM (KBHM) dan Modul Konsep Kendiri Multidimensi (MKKM). Ini adalah sesuatu yang perlu dilakukan kerana secara spesifik berdasarkan kepada tujuh subskala dalam kemahiran belajar dan enam domain dalam konsep sendiri yang disatukan dalam Kitaran Pembelajaran Pengalaman (KPP) Heron (1999).

1.6 Batasan Kajian

Kajian ini adalah kajian eksperimen yang mengkaji kesan Modul Kelompok Kemahiran Belajar dan Konsep Kendiri melalui intervensi KBBKB dan KBKK. Justeru, beberapa batasan dan kajian terdapat dalam kajian ini. Secara umumnya kemahiran belajar adalah suatu kemahiran yang amat perlu difahami dan diterangkan kepada pelajar agar mereka lebih berkeyakinan dalam menghadapi pelajaran yang kian rencam saban hari. Namun kemahiran belajar yang dikaji dalam kajian ini hanya melibatkan tujuh subskala kajian yang diambil daripada inventori KBHM iaitu MD, PDM, KM, MPK, KMN, KBDBT, dan KMP yang juga bertujuan untuk mengenali kekuatan dan kelemahan dalam kemahiran belajar serta mengenali tabiat belajar pelajar itu sendiri. Bagi kajian konsep sendiri yang menggunakan Skala Konsep Kendiri Multidimensi hanya melibatkan enam subskala iaitu skala KKS, KKM, KKP, KKA, KKG, KKF.





Bagi pemilihan subjek pula, pilihannya dilakukan terhadap pelajar tingkatan empat di dua buah sekolah dalam daerah Kuala Kangsar, Perak Darul Ridzuan. Kedua-dua buah sekolah merupakan sekolah kategori luar bandar yang mempunyai beberapa persamaan dari segi persekitaran, persekolahan, pendapatan keluarga atau sosioekonomi (SES) keluarga yang sederhana dengan pencapaian akademik yang sederhana.

Bagi pengagihan subjek kajian ke dalam jenis kelompok pula, subjek diagihkan mengikut dua jenis kelompok rawatan yang terdiri daripada KBBKB yang terdiri daripada 30 pelajar manakala KBKKB terdiri daripada tiga kelompok yang setiap satunya terdiri daripada 10 orang setiap kelompok. Manakala bagi kelompok kawalan pula ia hanya melibatkan satu kelompok sahaja yang terdiri daripada 60



orang pelajar. Dalam hal ini, pemilihan sampel dibahagikan kepada dua cara pemilihan iaitu pemilihan pertama menggunakan pensampelan rawak mudah bertujuan untuk memilih subjek secara bebas dalam kelompok pelajar yang memenuhi ciri dan peringkat pertama dan bagi pemilihan kedua pengkaji menggunakan kaedah pensampelan kriteria bertujuan untuk mendapatkan keseimbangan pembahagian dari aspek jantina. Tujuannya ialah untuk mendapatkan persamaan antara subjek dengan realiti sebenar institusi sekolah dan institusi sosial. Subjek kelompok rawatan ini akan mengikuti salah satu daripada intervensi sama ada KBBKB atau pun KKKKB. Bagi perbandingan keberkesanan antara kedua-dua kelompok rawatan iaitu KBBKB dan KKKKB masih menggunakan modul yang sama iaitu Modul Kelompok Kemahiran Belajar Terapi Kognitif Tingkah-laku (MKKBTKT). Pendekatan ini merupakan intervensi yang bersifat pengembangan dan pemulihan. Justeru, ia sepatutnya melibatkan jumlah keseluruhan pelajar dalam sekolah tersebut dan termasuklah juga





pihak pentadbiran serta individu yang signifikan dengan pelajar. Namun kerana faktor kekangan masa, tenaga dan kawalan kajian ia terpaksa memberikan penumpuan terhadap beberapa orang pelajar sahaja.

Di samping pemboleh ubah kemahiran belajar (KB), terdapat lagi satu subskala yang turut dikaji iaitu pemboleh ubah Skala Konsep Kendiri Multidimensi. Tujuan dimasukkan pemboleh ubah ini adalah kerana ingin melihat adakah berlakunya peningkatan KB selaras dengan peningkatan KK. Bagi kajian ini, keberkesanan hanya dapat dilihat terhadap dua jenis rawatan iaitu Kelompok Bimbingan Kecil Kemahiran Belajar (KBKKB) dan Kelompok Bimbingan Besar Kemahiran Belajar (KBBKB).



jawapan dan tindak balas dalam memberikan jawapan yang tepat dan benar kepada soal selidik yang diberikan. Ini bermakna kejujuran subjek kajian diperlukan untuk menjawab soal selidik agar hasil dapatan adalah tepat dan jitu. Ketepatan ini penting bagi mendapatkan suatu hasil yang mantap agar kesahan dan kebolehpercayaan yang diperoleh tidak boleh dipertikaikan lagi. Justeru, Kesahan dan kebolehpercayaan amat penting bagi mendapatkan suatu hasil yang benar-benar mantap.

Responden juga diberi jaminan bahawa segala *respons* mereka dalam kajian ini adalah dirahsiakan dan tidak akan didedahkan kepada umum. Untuk itu, borang 'inform consent' diberikan kepada subjek kajian sebaik sesi pertama diadakan. Tujuannya untuk menyakinkan responden akan kesungguhan pengkaji dalam menjaga serta melindungi kerahsiaan responden itu sendiri. Ini menjadikan kajian terhadap





responden terbatas kerana segala maklumat yang penting tidak boleh diberikan kepada umum.

1.7 Definisi Konsep dan Operasional

1.7.1 Kelompok

Menurut Kamus Dewan Edisi ketiga (1996) kumpulan iaitu kelompok (dalam pendefinisian untuk kajian ini) bermaksud himpunan (beberapa orang, binatang, benda dan lain-lain) kumpulan (yang kecil bilangannya, jumlahnya dan sebagainya). Gugusan (awan, bintang).



Homans (1951), pula memberikan pentafsiran dengan menyatakan bahawa kelompok adalah beberapa individu yang berkomunikasi antara satu sama lain dalam jangka masa waktu tertentu yang jumlahnya tidak terlalu banyak sehingga setiap orang dapat berkomunikasi dengan semua anggota secara langsung. Ini bermakna kelompok ialah gabungan manusia yang juga turut melibatkan komunikasi mengikut jumlah waktu dan tempoh masa tertentu sama ada tempoh masa yang telah ditetapkan atau pun tidak.

Menurut Forsyth (2006) kelompok adalah dua atau lebih individu yang saling mempengaruhi melalui interaksi sosial. Ini membawa maksud apabila bertemu antara dua atau lebih individu, maka akan berlakunya proses saling mempengaruhi antara satu dengan yang lain melalui interaksi yang dilakukan. Proses mempengaruhi ini





boleh berlaku sama ada secara sedar bertujuan untuk cuba untuk menarik perhatian terhadap apa yang diperbincangkan atau pun secara tanpa sedar iaitu dalam komunikasi yang biasa tanpa adanya tujuan untuk mempengaruhi antara satu sama lain.

Menurut Simmel (1902) Kelompok boleh dikira dalam lingkungan dua sehingga seribu ahli. Kelompok yang sangat kecil dikenali sebagai kelompok '*dyad*' (dua orang ahli) dan '*triads*' (tiga orang ahli) tapi terdapat juga sekumpulan juga kelompok yang terdiri daripada kumpulan manusia yang sangat besar seperti kelompok yang bertujuan untuk melakukan rusuhan, berasak-asak dan juga seperti dalam sebuah perhimpunan untuk melakukan ibadat tertentu. Pengistilahan kelompok seperti ini memberikan gambaran bahawa sekecil-kecil kelompok hanya melibatkan dua sehinggalah kepada kelompok yang melibatkan ribuan hingga jutaan manusia yang wujud secara bersama atas sesuatu tujuan yang sama.

Haynes (2012) membahagikan kelompok kepada beberapa kategori. Semuanya berdasarkan kepada fungsi dan tujuan perwujudan sesuatu kelompok tersebut. Kelompok keluarga, kelompok terapi, kelompok kerja, kelompok fokus, kelompok sokongan, kelompok psiko-pelajaran merupakan jenis yang boleh didefinisikan. Ini bermakna kelompok wujud bergantung kepada fungsi dan tujuan sesuatu kelompok itu dibentuk. Tanpa tujuan dan fungsi maka, individu tidak akan berkumpul.





Menurut Gibson (2003), kelompok bimbingan dijalankan bertujuan untuk pencegahan, perkembangan atau pemulihan. Pendefinisian ini jelas menunjukkan bahawa kewujudan kelompok adalah untuk sesuatu tujuan yang lebih khusus iaitu untuk melakukan pencegahan terhadap sesuatu perkara yang buruk, menjalankan proses perkembangan atau pemulihan terhadap sesuatu kelompok yang telah melalui proses pencegahan untuk memastikan bahawa apa yang telah dicegah tidak akan diulangi semula oleh sesuatu kelompok itu. Pernyataan di atas turut mendapat sokongan Gazda (1989) yang menyatakan bahawa kelompok bimbingan juga turut dijalankan untuk memberi kesedaran dan memberikan kemahiran bagi mengelakkan timbulnya pelbagai masalah di masa hadapan.

Menurut Capuzzi dan Cross (2004) kelompok bimbingan biasanya digambarkan dalam situasi kelas di mana ketua mengendalikan proses penyampaian maklumat atau memberi pengalaman kepada ahli-ahli. Bennett (1963) pula berpendapat bahawa kelompok bimbingan merangkumi semua perkhidmatan kelompok yang memberikan sumbangan kepada perkembangan individu untuk memahami dirinya, perkembangan konsep sendiri, sikap, minat, kemampuan, fizikal, mental, kematangan sosial, keperluan personal, dan sosial ke tahap perkembangan yang optimum sebagai individu yang unik dan rakyat yang demokratik.





1.7.2 Definisi Operasional Kelompok

Untuk kajian ini, definisi operasional merupakan satu model kelompok kemahiran belajar yang dijalankan secara kelompok kecil (terdiri daripada 3 kelompok kecil) dan satu kelompok besar yang berstruktur. Justeru, KKKB adalah kelompok yang terdiri daripada 10 ahli bagi setiap kelompok, manakala KBBKB merupakan kelompok besar yang terdiri daripada 30 orang pelajar, berstruktur masa, sesi, matlamat dan arahan yang telah pun ditetapkan dalam KBKKB dan KBBKB yang dibina. Model rawatan yang digunakan adalah KBKKB dikendalikan oleh tiga orang fasilitator manakala KBBKB dikendalikan oleh seorang fasilitator. Model TKT yang digunakan memberikan penumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Kemahiran Belajar HM yang menekankan kepada tujuh subskala iaitu MD, PDM, KM, MPK, KBDBT, KMN dan KMP yang juga terdiri daripada 10 sesi iaitu dua sesi pengenalan dan satu sesi penutup diuji menggunakan instrumen kemahiran belajar HM manakala bagi menguji Konsep Kendiri pula yang terdiri daripada enam subskala iaitu enam subskala konsep kendiri Multidimensi iaitu Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF) maka instrumen Skala Konsep Kendiri Multidimensi.





1.7.3 Kemahiran Belajar

Didefinisikan sebagai cara atau metodologi untuk belajar. Ia juga merupakan cara yang berkaitan dengan apa yang pelajar boleh dan perlu lakukan di sekolah dan ia akan membantu pelajar untuk melakukan perkara sebenar tentang apa yang perlu dilakukan. Bila pelajar menggunakan kemahiran belajar, pelajar akan mendapati mereka sering kali dapat menyiapkan latihan oleh yang diberikan mengikut masa Brunner (2014b). Selain itu Brunner (2014a) juga memberikan pendefinisian yang sama dengan Willenzick (1990) iaitu kemahiran belajar terdiri daripada MD, PDM, KM, MPK, KMN, KBDBT dan KMP.

Department of Adult Continuing Education (2010) telah membuat pendefinisian bahawa Kemahiran Belajar dapat dibahagikan kepada 13 jenis iaitu perancangan untuk belajar, menyelidik dan mengurus maklumat, membaca secara efektif, kemahiran berfikir, mencatat nota, menulis esei, menulis laporan, belajar menggunakan jurnal, membina portfolio, membuat pembentangan, mengulang kaji akan teknik menghadapi peperiksaan, membuat rujukan bahan, kemahiran bertatabahasa dan mengenal pasti tanda bacaan.

Cottrell (2013a) menyatakan terdapat tujuh pendekatan dalam kemahiran belajar iaitu dengan menganggap belajar adalah suatu pengembaraan, gabungan beberapa deria, kenal pasti apakah bahan yang menarik minat anda untuk terus belajar, gunakan pembelajaran aktif, merasa bertanggungjawab terhadap apa yang dipelajari, percaya dengan kepintaran anda dan kenal pasti gaya pembelajaran anda.





Seterusnya, menurut Selmen (1987) mengatakan bahawa kemahiran belajar merupakan suatu kemahiran yang membolehkan pelajar untuk mencari, membuat penilaian, membuat pemilihan, menyusun maklumat, menyimpan dan menyampaikan ilmu pengetahuan. Kemahiran belajar juga adalah suatu keupayaan yang juga merupakan suatu kecekapan yang dikuasai oleh pelajar untuk mengumpul, memproses dan menyimpan maklumat yang juga berfokuskan pembelajaran seumur hidup.

Ikiriko (2014) pula membahagikan kemahiran belajar kepada 4 langkah iaitu ketidaksedaran ketidakcakapan, kesedaran ketidakcekapan, kesedaran kecekapan, ketidaksedaran kecekapan. Bagi langkah yang pertama iaitu ketidaksedaran ketidakcekapan bermakna pada tahap ini pelajar tidak menyedari bahawa mereka sebenarnya tidak mengetahui apa-apa berkaitan belajar. Justeru, mereka juga tidak mengetahui bagaimana untuk melakukan sesuatu yang berkaitan dengan belajar. Pada tahap pertama ini juga, pelajar akan datang ke sekolah semata-mata mungkin disuruh dengan tidak mengetahui akan kepentingan pelajaran terhadap masa depan mereka. Pada tahap kedua iaitu tahap kesedaran ketidakcekapan, pelajar mula menyedari bahawa mereka tidak mempunyai asas berkaitan dengan kemahiran belajar. Lalu mereka mula mencari apa makna belajar. Mereka mula meneroka dan mencari apa makna dan kepentingan belajar. Malahan ada di antara mereka yang mula mengikuti kursus-kursus, ada juga yang bertanya guru, berusaha mendapatkan maklumat daripada pelbagai sumber untuk mengetahui apa itu belajar. Tahap ketiga iaitu tahap, kesedaran kecekapan. Setelah melalui proses kedua sebagaimana yang diterangkan di atas, pelajar mendapati diri mereka telah mengetahui serba sedikit tentang belajar melalui kemahiran belajar dan maklumat yang diperolehi. Seterusnya mereka mula menggunakan ilmu yang diperolehi dengan jayanya. Manakala pada tahap keempat





iaitu ketidaksedaran kecekapan. Ini bermakna pelajar belajar berterusan tanpa perlu memikirkan apakah teknik dan kaedah yang bersesuaian dengan bahan yang dipelajari. Segala teknik dan kaedah yang digunakan seolah-olah meresap dan digunakan tanpa disedari akan kewujudannya. Kadang-kadang mereka tidak menyedari bahawa segala teknik dan kaedah kemahiran belajar yang digunakan pernah dipelajari sebelumnya. Ini merupakan tahap tertinggi dalam kemahiran belajar.

Malhotra dan Melta (2015) menyatakan bahawa kemahiran belajar termasuk perkara yang berkaitan dengan sesuatu kecekapan memperoleh, merekod, organisasi, mensintesis, mengingat dan menggunakan pengetahuan yang berasaskan kognitif yang berstrategi dalam memandu pelajar untuk terlibat dengan penyesuaian pemikiran tentang keperluan sesuatu maklumat yang diperlukan.



Rwehumbiza (2013) menyatakan memberikan definisi yang lebih luas dengan menyatakan bahawa kemahiran belajar ialah apa sahaja kemahiran yang dapat meningkatkan keupayaan seseorang untuk belajar, menyimpan dan mengingat maklumat yang dapat membantu pelajar untuk lulus peperiksaan. Definisi ini juga melibatkan pengurusan masa dan kemahiran serta teknik kemahiran belajar.





1.7.4 Definisi Operasional Kemahiran Belajar

Berdasarkan kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar telah digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud kemahiran belajar diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua perkara tersebut. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah dalam pendefinisian operasional mengikut modul rawatan yang digunakan iaitu Modul Kelompok Kemahiran Belajar (MKKB). Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Model Konsep Kemahiran Belajar Hm. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat tujuh subskala iaitu MD, PDM, KM, MPK, KMN, KBDBT, dan KMP yang juga terdiri daripada 10 sesi iaitu dua sesi pengenalan dan sesi penutup.

Di bawah ini akan diterangkan serba ringkas perkara yang berkaitan dengan modul kelompok kemahiran belajar (MKKB). Terdapat 10 sesi iaitu sesi pertama mengandungi sesi pengenalan iaitu pengenalan kepada kemahiran belajar yang bertujuan memberikan pemahaman kepada pelajar berkaitan kemahiran belajar yang akan dipelajari serta aktiviti Rantai Nama yang lebih kepada perkenalan antara ahli kelompok agar mereka lebih mengenali antara satu sama lain. Apabila mereka saling mengenali, maka adalah lebih mudah untuk mereka menjalani aktiviti pada masa akan datang. Seterusnya pula ialah melibatkan aktiviti yang bersangkutan memperkenalkan kemahiran belajar berdasarkan TKT kepada para pelajar. Dalam sesi ini juga para pelajar akan ditunjukkan bagaimana untuk menganalisis masalah psikologi yang berkaitan dengan kemahiran belajar iaitu apakah menganalisis masalah belajar yang





dihadapi serta bagaimana membina matlamat mengikut kesesuaian masa untuk menyelesaikan masalah tersebut. Pada sesi kedua pelajar akan dilibatkan dengan Gambaran Situasi ABC dan Mengenal pasti Kepercayaan Tidak Rasional dan Alternatif Pemikiran Rasional bagi kemahiran belajar manakala TKT pula ialah Mengenal Pasti Kepercayaan Tidak Rasional dan Alternatif Pemikiran Rasional. Sesi ketiga pula melibatkan aktiviti Motivasi diri bagi KB dan teknik relaksasi bagi TKT, sesi keempat melibatkan Pengurusan Diri dan Masa untuk KB dan digabungkan dengan teknik provokasi bagi TKT, sesi kelima ialah kemahiran mendengar iaitu salah satu teknik yang terdapat dalam KB dan digabungkan dengan analisis kelebihan dan kekurangan yang juga merupakan salah satu teknik dalam TKT manakala kemahiran menguasai perbendaharaan kata bagi KB yang digabungkan dengan teknik pengolahan semula yang juga merupakan teknik gabungan yang terdapat dalam TKT pada sesi keenam. Pada aktiviti ketujuh pula, ia melibatkan Kemahiran Mencatat Nota bagi KB dan digabungkan dengan pembetulan maklumat bagi TKT. Sesi kelapan pula melibatkan Kemahiran Belajar dari Buku Teks untuk KB dan teknik konfrontasi bagi TKT. Aktiviti kesembilan pula melibatkan Kemahiran menghadapi peperiksaan bagi KB dan digabungkan dengan kemahiran membuat keputusan bagi TKT dan sesi terakhir ia yang juga merupakan sesi penutup yang digabungkan dengan rumusan dan analisis bagi TKT.

Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji Kemahiran Belajar HM yang menekankan kepada tujuh subskala iaitu MD, PDM, KM, MPK, KBDBT, KMN dan KMP yang juga terdiri daripada 10 sesi iaitu dua sesi pengenalan dan satu sesi penutup diuji menggunakan instrumen kemahiran belajar HM manakala bagi menguji Konsep Kendiri pula yang terdiri daripada enam subskala iaitu enam subskala konsep





kendiri Multidimensi iaitu Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF) maka instrumen Skala Konsep Kendiri Multidimensi.

1.7.5 Terapi Kognitif Tingkah-laku

Secara dasarnya Terapi Kognitif Tingkah-laku (TKT) merupakan gabungan antara teori kognitif (cognitive therapy) dan teori tingkah laku (behavior therapy) (Beck (1963), Beck (2005), NACBT (2011); Cherry (2011). Justeru, TKT juga adalah suatu pendekatan yang memiliki pengaruh daripada pendekatan kedua-dua teori berkenaan.



Matson dan Ollendick (1988) mengungkapkan bahawasanya TKT merupakan paduan pendekatan dalam psikoterapi yang menggabungkan *cognitive therapy* dan *behavior therapy* sehinggakan langkah-langkah yang dilakukan oleh *cognitive therapy* dan *behavior therapy* dilakukan oleh TKT. Secara asasnya, TKT tidak hanya memberikan penekanan terhadap perubahan pemahaman klien dari segi kognitif sebaliknya juga menyediakan tingkah laku ke arah yang lebih baik dan boleh dianggap sebagai suatu pendekatan yang paling tepat hasil daripada pembentukan teori ini.

Branch dan Burn (2012) mendefinisikan bahawa terapi merupakan suatu perkataan yang digunakan untuk menggambarkan pendekatan yang sistematis bertujuan untuk menyelesaikan masalah, penyakit, atau keadaan yang tidak teratur. Branch, Bryant dan Burton (2011) menyatakan bahawa terdapat bukti empiris bahawa TKT sangat efektif untuk mengubati permasalahan termasuk suasana hati, kecemasan,





keperibadian, makan, penyalahgunaan zat, dan gangguan psikotik. TKT terhasil daripada gabungan terapi tingkah laku dengan terapi kognitif. Pesakit belajar untuk mengidentifikasikan pola pemikiran yang menyimpang, hilang keyakinan diri dan seterusnya untuk mewujudkan penggantian terhadap cara yang lebih produktif dalam berfikir dan bertindak. Kognitif pula merujuk kepada proses mental seperti berfikir, menaakul, membuat analisis, pembentukan konsep, penyelesaian masalah dan sebagainya yang bersesuaian. Ia juga boleh dirujuk sebagai sesuatu yang terjadi di dalam fikiran kita termasuk mimpi, kenangan, gambar, fikiran, dan perhatian manakala tingkah laku pula merujuk kepada segala sesuatu yang kita lakukan. Ini mencakupi apa yang diperkatakan, bagaimana kita mencuba untuk menyelesaikan masalah, bagaimana kita bertindak dan bagaimana individu cuba untuk menghindarkan diri dari permasalahan. Menurut Garratt (2012) turut memberikan pendefinisian bahawa TKT adalah sesuatu yang berkaitan dengan perubahan pemikiran kerana dapat membantu penyelesaian masalah dan mengatasi sikap atau tingkah laku negatif yang dipunyai dan apabila ini berlaku individu atau kelompok akan dapat menikmati kehidupan yang selesa dan gembira.

Terapi Kognitif Tingkah-laku adalah satu pendekatan psikologi yang berasaskan bukti, diamalkan oleh para profesional untuk rawatan kesihatan mental dan lain-lain masalah peribadi serta keluarga. Tujuannya ialah membantu klien untuk membuat analisis, mengenal pasti kewujudan corak pemikiran sedia ada, mengenal pasti reaksi emosi dan tingkah laku melalui kesukaran penilaian semasa dan untuk mencuba pendekatan mengikut cara terbaru secara langkah demi langkah, memantau dan menilai kesan Sheldon (2011).





Pernyataan asas berkaitan TKT adalah seperti yang dinyatakan oleh Wilding dan Milne (2011) iaitu TKT adalah apa yang kita fikirkan akan menentukan apa yang kita rasai. TKT ini juga merupakan juga suatu model teori yang menghubungkan pemikiran dengan emosi dan tingkah laku. Ia merupakan gabungan daripada teori kognitif dan teori tingkah laku.

Wenzel (2011) mendefinisikan terapi kognitif tingkah-laku merupakan suatu pendekatan yang berstruktur, mempunyai had masa tertentu dalam pelaksanaannya dan merujuk kepada situasi masa kini sebagai salah satu cara untuk membantu klien mengatasi masalah 'salah fungsi pemikiran' yang dialami oleh klien. Definisi ini menunjukkan bahawa TKT merupakan suatu pendekatan yang tersusun dan teratur dan ini akan membuatnya senang untuk diselenggarakan dan digunakan kerana penggunaan masa yang dapat dikawal memudahkan lagi penggunaannya serta ia lebih menekankan terhadap situasi kini yang memang diharapkan dan dipercayai mampu untuk membantu penyelesaian manusia.

1.7.6 Definisi Operasional Terapi Kognitif Tingkah-laku

Pemilihan Terapi Kognitif Tingkah-laku (TKT) menjurus kepada penggunaan gabungan beberapa kaedah yang terdapat dalam TKT. Pemilihan kaedah TKT digabungkan dengan kemahiran belajar-hm yang mengandungi tujuh sub topik KB untuk menghasilkan suatu modul yang berkaitan dengan tajuk iaitu Kemahiran Belajar (KB) berasaskan TKT. Penulisan ini akan menerangkan serba ringkas perkara yang berkaitan dengan modul KB-TKT. Terdapat 10 sesi iaitu sesi pertama





mengandungi sesi pengenalan iaitu pengenalan kepada teknik Terapi Kognitif Tingkah-laku dan kemahiran belajar yang bertujuan memberikan pemahaman kepada pelajar berkaitan TKT dan kemahiran belajar yang akan dipelajari oleh rseponden. Sesi kedua pula berkenaan perkara yang bersangkutan dengan memperkenalkan pelajar dengan teknik ABC serta bagaimana untuk menganalisis ABC iaitu satu kaedah yang terdapat dalam TKT. Sesi ketiga pula melibatkan teknik Relaksasi bagi TKT yang digabungkan dngan aktiviti Motivasi diri bagi KB, sesi keempat melibatkan teknik main peranan bagi TKT dan digabungkan dengan Pengurusan Diri dan Masa untuk KB, sesi kelima ialah teknik pengolahan semula yang digabungkan dengan kemahiran pembentukan kosa kata bagi KB, sesi keenam pula melibatkan analisis kelebihan dan kekurangan yang juga merupakan salah satu teknik dalam TKT yang digabungkan dengan kemahiran mendengar iaitu salah satu teknik yang terdapat dalam KB. Aktiviti ketujuh pula melibatkan aktiviti pembedan maklumat bagi TKT dan kemahiran Mencatat Nota bagi KB. Sesi kelapan pula melibatkan konfrontasi bagi TKT dan Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks untuk KB. Aktiviti kesembilan pula melibatkan teknik Membuat Keputusan bagi TKT dan Kemahiran Menghadapi Peperiksaan bagi KB dan sesi kesepuluh merupakan yang sesi terakhir. Sesi ini juga dikenali sebagai sesi penutup. Ia turut digabungkan dengan rumusan analisis yang mrupakan sebahagian daripada teknik dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku.

Sebenarnya instrumen yang digunakan untuk menguji Terapi Kognitif Tingkah-laku dalam kajian ini dilakukan secara tidak langsung dengan mengambil kira teknik-teknik TKT yang turut diselitkan dalam perlaksanaan modul. Namun ia diukur secara tidak langsung menggunakan Kemahiran Belajar HM yang menekankan kepada tujuh subskala iaitu MD, PDM, KM, MPK, KBDBT, KMN dan KMP yang





juga terdiri daripada 10 sesi iaitu dua sesi pengenalan dan satu sesi penutup diuji menggunakan instrumen kemahiran belajar HM manakala bagi menguji Konsep Kendiri pula yang terdiri daripada enam subskala iaitu enam subskala konsep kendiri Multidimensi iaitu Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF) maka instrumen Skala Konsep Kendiri Multidimensi.

1.7.7 Modul

Menurut Kamus Dewan Edisi ketiga (1996) modul bermaksud unit atau bahagian tersendiri yang lengkap dengan komponennya dalam melaksanakan fungsi tertentu dan dapat dirangkaikan dengan unit-unit lain dalam sesuatu yang lebih besar manakala bagi maksud kedua pula ialah kursus, pelajaran (latihan dan sebagainya) yang dapat dilaksanakan secara tersendiri ke arah pencapaian sesuatu kelayakan atau kemahiran.

Manakala menurut (Whatta), modul merupakan satu set pengalaman pembelajaran yang disediakan untuk membantu mencapai objektif pembelajaran. Ia merupakan satu komponen yang tersendiri dalam satu sistem pembelajaran-pengajaran. Ia direka atas dua perkara iaitu memudahkan pelajar untuk belajar secara individu dan untuk penggunaan golongan tertentu.





Menurut Cottrel (2012), tafsiran modul merupakan suatu unit mengajar atau memberikan maklumat kepada individu tentang sesuatu topik yang dipelajari dalam sesuatu program pembelajaran. Dalam istilah lain ia juga boleh digelar sebagai kursus.

Shaharudin dan Fatimah (2011) menjelaskan bahawa modul merupakan suatu alat pembelajaran yang merupakan satu sumber rujukan dan panduan kepada pelajar dalam proses pembelajaran. Para pelajar tidak hanya mendengar penyampaian yang disampaikan oleh guru tetapi mereka juga mempunyai bahan pembelajaran yang terancang dan sistematik supaya dapat digunakan sebagai bahan rujukan dan ulang kaji.



1.7.8 Definisi Operasional Modul

Dalam kajian ini, definisi operasional modul menggunakan modul kelompok kemahiran belajar yang dijalankan secara berkelompok yang berstruktur yang melibatkan Kelompok Bimbingan Kecil Kemahiran Belajar (KBKKB) dan Kelompok Kemahiran Besar Kemahiran Belajar (KBBKB) serta kelompok kawalan. Justeru, modul rawatan yang terdiri daripada KBKKB dan KBBKB yang digunakan merupakan modul yang disediakan oleh pengkaji serta dikendalikan oleh empat orang fasilitator yang dilatih. Model KBHMTKT yang digunakan memberikan penumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan MKBHM yang menekankan kepada tujuh subskala iaitu MD, PDM, KM, MPK, KMN, KBDBT dan KMP yang





digabungkan dengan enam subskala konsep sendiri Multidimensi iaitu Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF). Modul KBHM terdiri daripada 10 sesi termasuk dua sesi pengenalan dan satu sesi penutup.

Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji Kemahiran Belajar HM yang menekankan kepada tujuh subskala iaitu MD, PDM, KM, MPK, KBDBT, KMN dan KMP yang juga terdiri daripada 10 sesi iaitu dua sesi pengenalan dan satu sesi penutup diuji menggunakan instrumen kemahiran belajar HM manakala bagi menguji Konsep Kendiri pula yang terdiri daripada enam subskala iaitu enam subskala konsep sendiri Multidimensi iaitu Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF) maka instrumen Skala Konsep Kendiri Multidimensi.

1.7.9 Konsep Kendiri

Konsep sendiri dikatakan tunjang pembentukan dan perkembangan personaliti seseorang. Dengan memahami konsep sendiri, seseorang akan memahami kita mengenai pelbagai perkara tentang dirinya seperti personaliti, pemikiran, perlakuan dan ramalan pada masa hadapan. Justeru, konsep sendiri boleh didefinisikan daripada pelbagai perspektif berdasarkan tokoh-tokoh yang terlibat.





Rosenberg (1989) mendefinisikan konsep sendiri sebagai pemikiran dan perasaan individu secara keseluruhan yang menganggap dirinya sebagai objek. Beliau juga percaya bahawa konsep sendiri boleh dilihat pada perspektif yang spesifik dan juga umum. Rosenberg (1965), menyatakan bahawa sebagai salah seorang pelopor domain konsep sendiri beliau mendapati bahawa konsep sendiri merujuk kepada keseluruhan peningkatan diri yang positif. Pendapat ini disokong oleh Sedikides dan Gress (2003) dengan menyatakan bahawa konsep sendiri merujuk kepada tafsiran dan persepsi individu yang mempunyai sikap kepunyaan nilai diri yang tinggi, pengwujudan suatu perasaan menghargai diri dan mempunyai kepercayaan diri serta keyakinan diri dan perluasan pandangan terhadap sikap positif dan negatif.

Coopersmith (1967) menyatakan bahawa harga diri merujuk kepada penilaian bagaimana individu membuat dan mengekalkan adat yang berkaitan dengan dirinya sendiri dengan cara mempamerkan sikap setuju atau tidak setuju serta menunjukkan sejauh mana individu itu mempercayai bahawa dirinya berkemampuan untuk melakukan sesuatu yang penting dan mampu untuk menjadikan sesuatu itu berjaya. Selain itu, ia juga mempunyai kelayakan dan kepercayaan untuk menjayakan perkara yang ingin dilakukannya. Secara mudahnya bolehlah dikatakan bahawa harga diri merupakan suatu penilaian peribadi terhadap kelayakan yang dinyatakan dalam sikap individu itu.





Piers (1984) berpendapat bahawa konsep sendiri boleh ditakrifkan sebagai kepercayaan atau kebergantungan terhadap minda bawah sedar persepsi sendiri sebagai motivasi diri ke arah perubahan tingkah laku.

Kesimpulannya ialah Konsep sendiri merupakan suatu kajian yang luas yang digunakan untuk mencari serta memahami tingkah laku dan sifat manusia. Ini adalah definisi global yang diterima dengan meluas. Konsep sendiri juga bermakna memberikan perhatian serta memandang berat terhadap kehormatan diri atau sesuatu perasaan, nilai diri, memberikan penilaian yang tinggi terhadap diri atau mempunyai suatu pandangan yang disukai.



1.7.10 Definisi Operasional Konsep Kendiri



Berdasarkan kajian ini, Definisi Operasional Konsep Kendiri melihat kajian konsep sendiri yang menggunakan Skala Konsep Kendiri Multidimensi terlibat dalam enam subskala iaitu skala Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF). Justeru, model rawatan yang digunakan adalah KBKKB dan KBBKB yang dikendalikan oleh empat orang pembimbing. Model TKT yang digunakan memberikan penumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap konsep sendiri pelajar sekolah menengah.





Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji Konsep Kendiri pula yang terdiri daripada enam subskala iaitu enam subskala konsep kendiri Multidimensi iaitu Konsep Kendiri Sosial (KKS), Konsep Kendiri Kemampuan (KKM), Konsep Kendiri Perasaan (KKP), Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Keluarga (KKG) dan Konsep Kendiri Fizikal (KKF) maka instrumen Skala Konsep Kendiri Multidimensi.

1.7.11 Pelajar

Menurut Kamus Dewan Edisi ketiga (1996) mentakrifkan pelajar sebagai murid atau penuntut. Pelajar terdiri daripada golongan orang yang belajar atau menuntut di sekolah, maktab atau universiti. Pelajar juga membawa maksud, “sesiapa yang berada di bangku sekolah dan bertujuan untuk mendapatkan pelajaran secara formal sama ada di sekolah menengah ataupun sekolah rendah”.

Menurut Zainal Abidin (1995) ajar adalah kata asal bagi 'belajar' yang bermaksud didik, latih, pelihara, jaga, asuh, bimbing, hukum, pukul dan marah. Pelajar pula bermaksud penuntut, murid, orang yang sedang mengaji, orang yang menyelidiki ilmu, pelajar, mahasiswa, mahasiswi, anak murid. Manakala menurut Teuku Iskandar (1970). Pelajar juga boleh didefinisikan sebagai segala sesuatu yang belajar.





1.7.12 Definisi Operasional Pelajar

Untuk kajian ini, definisi operasional melihat kepada pelajar yang terlibat secara kelompok kecil dan kelompok besar yang berstruktur. Model rawatan yang digunakan adalah KBKKB dan KBBKB yang dikendalikan oleh seorang fasilitator untuk setiap kelompok. Model TKT yang digunakan memberikan penumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku. Umur pelajar yang dikaji ialah 16 tahun iaitu pelajar yang berada dalam tingkatan empat di sekolah menengah.

Menurut Santrock (2004) beliau membahagikan remaja iaitu pelajar dalam konteks kajian ini kepada tiga tahap iaitu tahap awal remaja iaitu 10-13 tahun, pertengahan remaja 14-17 tahun dan tahap akhir remaja 18-20 tahun. Dan dalam kajian ini, tahap pelajar yang dikaji ialah tahap pertengahan remaja iaitu pada umur 14-17 tahun (pelajar tingkatan empat).

1.7.13 Motivasi Diri

Maslow (1943, 1954) menyatakan bahawa manusia bermotivasi kerana ingin memenuhi kehendak yang kompleks yang diperlihatkan manusia. Manusia sentiasa bermatlamat untuk memenuhi keinginan mereka dalam memenuhi peringkat asas terlebih dahulu dan sekiranya dipenuhi maka barulah mereka memikirkan perkara seterusnya.





Guay, Chanal, Ratelle, Marsh, Larose dan Boivin (2010) menyatakan bahawa motivasi merupakan penyebab yang menjadi asas kepada sesuatu tingkah laku. Ini menjelaskan bahawa individu atau kelompok bertingkah laku mempunyai sebab tertentu. Tanpa motivasi, individu atau kelompok tidak mungkin akan bertingkah laku dan pernyataan ini bersesuaian dengan Greenberg (1997) yang menyatakan bahawa motivasi sebagai penggerak atau dalam bahasa Latinnya dikenali sebagai *movere*. Justeru, motivasi merupakan penyebab mengapa individu atau kumpulan bergerak ke arah sesuatu matlamat.

Gwinn (1985) menyatakan bahawa jika dilihat daripada sudut pandangan mazhab Tingkah Laku atau *Behaviourisme*, motivasi tidak akan wujud tanpa matlamat. Dengan matlamat individu akan mula bergerak ke arah yang lebih baik. Dengan itu boleh dikatakan bahawa semakin kuat keperluan dan keinginan seseorang itu terhadap sesuatu matlamat, maka semakin besar kemungkinan seseorang itu berjaya mencapai matlamatnya.

Brophy (1998) pula memberikan pendefinisian motivasi sebagai suatu teori berkonstruk yang digunakan untuk memberikan penerangan tentang sesuatu pengenalan, arahan, penerusan sesuatu perkara yang mempunyai kaitan yang kuat dengan tingkah laku terutamanya kepada *goal-directed behavior*. Justeru, konsep Motivasi diri ini digunakan untuk menerangkan tentang darjah pemerhatian dan hasil pelajar dalam pelbagai pencarian yang mana berjaya atau tidak menurut keinginan gurunya.





Gouws, Kruger and Burger (2000) merujuk kepada keperluan, matlamat dan keinginan yang menjadi pendorong individu untuk bertindak. Definisi ini juga turut memperlihatkan dua komponen yang wujud dalam pengertian motivasi iaitu Komponen Motivasi Pergerakan (bayangan tindakan) dan Komponen Motivasi Bertujuan (yang menentukan arah pergerakan).

Beck (2004) mengatakan bahawa perkataan motivasi berasal daripada perkataan Latin yang bermaksud '*movere*' yang membawa maksud bergerak. Jadi maksud motivasi ialah pergerakan atau tindakan dan apa yang menggerakkan manusia. Ia juga menerangkan bahawa mengapa manusia bertingkah laku tertentu pada masa tertentu.



1.7.14 Definisi Operasional Motivasi Diri

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Motivasi diri telah digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud Motivasi diri diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Provokasi. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua perkara tersebut. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah dalam pendefinisian operasional mengikut model rawatan yang digunakan iaitu KBKKB dan KBBKB serta kelompok kawalan. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala motivasi diri dan ia turut digabungkan dengan Teknik Relaksasi iaitu satu daripada teks untuk pengaplikasian TKT yang perlu diikuti oleh pelajar. Relaksasi adalah suatu kaedah bagaimana untuk mententeramkan diri dan bebas daripada tekanan, Shamash





(2012). Dalam sesi ini, pelajar perlu menyiapkan tujuh lampiran iaitu Lampiran 3.1 Motivasi diri yang membincangkan beberapa persoalan yang harus difikirkan bersama-sama rakan-rakan berkaitan peluang dan kebaikan untuk menjejakkan kaki ke menara gading. Lampiran 3.2: Motivasi 1, Carta Pilihan Laluan Pendidikan Selepas SPM yang menghendaki ahli kelompok membuat perbincangan berkaitan beberapa pilihan yang perlu dilalui selepas SPM. Setelah diperkenalkan tentang laluan maka pada Lampiran ke 3.3 Motivasi 2, Contoh Carta Perancangan Kehidupan Selepas SPM pula para pelajar dikehendaki membuat perancangan kehidupan selepas SPM dengan mengisi tempat kosong pada Lampiran 3.4: Motivasi 3, Carta Perancangan Kehidupan Selepas SPM. Dalam Lampiran 3.5: Motivasi 4, Carta Pemikiran Negatif TKT seterusnya menghendaki para pelajar memikirkan perkara yang menjadi halangan mereka untuk melangkahakan kaki ke universiti dengan mengisi lampiran Carta Pemikiran Negatif manakala lampiran 3.6: Motivasi 5, meminta ahli kelompok untuk membina semula kekuatan yang ada pada diri mereka dengan menyenaraikan beberapa pemikiran positif yang akan menghasilkan emosi dan tindakan positif dan pada sesi terakhir para pelajar perlu melalui sesi Relaksasi yang akan dikendalikan oleh Fasilitator. Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji MD dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar HM digunakan.





1.7.15 Pengurusan Diri dan Masa

Brunner dan Hudson (2014a) mengutarakan pendapat yang menyatakan bahawa Pengurusan Diri dan Masa bermaksud bagaimana pelajar mengurus diri dan masa sama ada semasa belajar di rumah atau pun di sekolah mengikut cara yang betul.

Menurut Potter (2012) Pengurusan diri dan Masa merupakan suatu had waktu yang telah ditetapkan mengikut tiga keadaan iaitu 1) *A Deadliness-misser* iaitu seseorang yang kurang pengetahuan dari segi pengurusan diri terlepas tarikh untuk menyiapkan tugas kerana masalah tidak dapat menguruskan masa dengan efisien, 2) *A deadlinee-meter* iaitu individu yang mempunyai dan mengetahui tarikh penting untuk menyiapkan dan menghantar tugas tetapi menangguhkan tugas tersebut sehingga waktu akhir dengan kepercayaan bahawa segala ilham akan datang di saat-saat akhir dan percaya yang ia akan dapat menyiapkan semua tugas yang diberi. Mereka lebih suka bekerja di bawah tekanan dan yang terakhir ialah 3) *A deadline-beater* iaitu mereka yang berkemampuan untuk mengawal masa mereka sendiri. Mereka menjaga masa dengan baik dan selalu menyiapkan tugas mengikut perancangan yang telah ditetapkan. Mereka juga sering mengelakkan tekanan di saat-saat akhir tugas. Mereka sering merancang bagaimana untuk melakukan yang terbaik.





Kemahiran Pengurusan Masa berkisar tentang penetapan matlamat, mekanik pengurusan masa dan pengorganisasian semula nota sebagai kata kunci kepada komponen pelajaran yang dipelajari Macan, Shahani, Dipboye dan Phillips (1990).

Lakein (1973) pengurusan masa bermaksud ‘bagaimana sesuatu individu mengawal masa dan kehidupannya sendiri’. Lakein (1973) turut menerangkan bahawa terdapat individu yang memerlukan dan menjadikan kepentingan dalam pengurusan masa sebagai suatu yang perlu dititikberatkan. Termasuk juga dalam definisi ialah ia penglibatan suatu aktiviti spesifik yang menetapkan matlamat untuk mencapai kejayaan.

Masa dapat dibahagikan kepada tiga keadaan iaitu masa lalu, kini dan akan datang, Brunner (2014a). Pengurusan Masa dan Diri yang baik akan menjamin kejayaan seseorang pelajar. Justeru, adalah penting agar individu atau kelompok memahami ketiga-tiga keadaan masa tersebut kerana dengan memahaminya pelajar akan dapat mengenal pasti keutamaan yang mana perlu dilakukan terlebih dahulu, yang manakah yang perlu dikemudiankan dan manakah yang perlu diabaikan. Sebagai contoh, perkara yang sedang dilakukan amat penting didahulukan berbanding perkara yang akan dilakukan dan perkara yang telah dilakukan boleh diabaikan sama sekali.





1.7.16 Definisi Operasional Pengurusan Diri dan Masa

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Pengurusan Diri dan Masa; Pengurusan Diri dan Masa telah digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud Pengurusan Diri dan Masa diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Provokasi. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua perkara tersebut. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah dalam pendefinisian operasional mengikut model rawatan yang digunakan iaitu KBKKB dan KBBKB. Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Model Konsep KBHM. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala iaitu Pengurusan Diri dan Masa ia turut digabungkan dengan Teknik Provokasi iaitu satu daripada teks untuk pengaplikasian TKT yang perlu diikuti oleh pelajar. Dalam sesi ini pelajar perlu menyiapkan tujuh lampiran iaitu a. Lampiran 4.1: Lakaran Rajah Bangunan Straw yang meminta para peserta melakar rajah bangunan yang akan dibina, b. Lampiran 4.2: Langkah Kerja Pembinaan Bangunan Straw yang turut meminta para peserta merangka langkah kerja untuk membina bangunan yang bakal dibina dan seterusnya peserta diminta membina bangunan secara berkumpulan. Setelah tamat peserta diminta untuk mengisi c. Lampiran 4.3: Strategi Kejayaan yang meminta para peserta mencatatkan beberapa strategi yang menjadi faktor utama kejayaan secara berkumpulan dan juga menyatakan perasaan setelah berjaya menamatkan aktiviti secara berkelompok. Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji PDM dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar HM digunakan.





1.7.17 Kemahiran Mendengar

Brunner dan Hudson (2014b) mengatakan bahawa kemahiran mendengar ialah kemahiran belajar dan ia merupakan suatu proses dalam memberikan perhatian secara terus, tepat dan langsung kepada sesuatu perkara iaitu dalam kata lain memberikan fokus terhadap apa yang didengar serta cuba untuk menyedari dan menghargai dengan penuh perasaan akan apa yang didengar.

Kementerian Pendidikan Malaysia (2003) menyatakan bahawa kemahiran mendengar ialah keupayaan murid mendengar dengan teliti, memahami perkara yang didengar dalam pelbagai situasi serta dapat memberi maklum balas.



tempat tahap kognitif dalam pemikiran manusia. Ia bertindak balas antara manusia dengan persekitaran. Mendengar merupakan suatu proses yang kompleks yang memerlukan individu memahami arahan yang diberi dan diterima Bueno (2006).

Rogers, Carl dan Richardson (1987) membahagikan Kemahiran Mendengar kepada kemahiran mendengar secara aktif dan kemahiran mendengar secara pasif yang masing-masing membawa makna yang sedikit berbeza. Pendengaran aktif bermaksud memberikan perhatian terhadap siapa yang bercakap. Matlamat utama pendengaran aktif ini ialah untuk memahami perasaan dan pandangan individu. Manakala pendengaran pasif pula ialah pendengaran yang berlaku secara tidak langsung dan pendengaran begini biasanya tidak akan direkodkan dan dikodkan ke dalam ingatan. Ia hanya berlalu begitu sahaja.





1.7.18 Definisi Operasional Kemahiran Mendengar

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Kemahiran Mendengar dan telah digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud Kemahiran Mendengar diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Analisis Kelebihan dan Kekurangan. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua subskala tersebut. MKKB merupakan perkara utama yang perlu diberi perhatian dalam pendefinisian operasional. Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Modul KBHM. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala iaitu Kemahiran Mendengar yang digandingkan dengan Teknik Kelebihan dan Kekurangan iaitu satu daripada teks yang turut digunakan dalam pengaplikasian TKT dan ia perlu diikuti oleh pelajar. Dalam sesi ini, pelajar perlu menyiapkan empat lampiran iaitu Lampiran 1: Nota Kemahiran Mendengar yang mendedahkan pelajar kepada maklumat penting berkaitan dengan kemahiran mendengar asas; Lampiran 2: Latihan Kendiri Kemahiran Mendengar yang memerlukan pelajar untuk menyatakan definisi kemahiran mendengar, carta alir proses, jenis-jenis kemahiran mendengar, peringkat-peringkat kemahiran mendengar, bentuk-bentuk kemahiran mendengar dan faktor-faktor yang mempengaruhi kemahiran mendengar berdasarkan teks dalam nota kemahiran mendengar; Lampiran 3. Kesimpulan Belalang dan Belatuk yang meminta pelajar menyatakan beberapa kesimpulan daripada aktiviti Belalang dan Belatuk yang dilalui dan Lampiran 4: Kelebihan dan Kekurangan yang memerlukan para pelajar untuk menyatakan kelebihan dan kekurangan mendengar secara berkesan terhadap diri, kelompok serta pengajaran yang diperoleh. Bagi instrumen yang digunakan





untuk menguji KM dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar HM digunakan.

1.7.19 Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata

Brunner (2014a) mengatakan bahawa Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata ialah kemahiran memeriksa dan memberikan makna terhadap perkataan yang tidak diketahui atau yang jarang ditemui bagi mendapatkan gambaran yang jelas tentang penggunaan sesuatu perkataan dan bagaimana perkataan tersebut digunakan untuk membentuk ayat yang baik dan gramatis.



Jackson (2014) memberikan penafsiran dengan menyatakan bahawa Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata merupakan suatu pusat kepada penempatan ayat biasa yang mempertemukan kesusasteraan dan percakapan harian, saintifik dan bahasa asing dalam sesuatu bahasa, slanga dan ‘bahasa aras tinggi’ yang digunakan dalam keadaan biasa, istilah seni dan proses yang teknikal, dialek yang bercampur dengan bahasa biasa dalam kedua-dua keadaan percakapan dan kesusasteraan.

McWorther dan Kathleen (2005) pula menganggap bahawa Kemahiran Menguasai Perbendaharaan Kata merupakan suatu cara pencarian untuk mendapatkan maksud sesuatu perkataan dengan betul dan tepat. Untuk itu disyorkan penggunaan kamus sebagai cara untuk mengelakkan salah tafsiran terhadap sesuatu perkataan atau pun ayat.





1.7.20 Definisi Operasional Menguasai Perbendaharaan kata

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Menguasai Perbendaharaan kata digabungkan dengan kaedah Pengolahan Semula daripada TKT. Ini bermaksud Menguasai Perbendaharaan kata diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Pengolahan Semula. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua perkara tersebut. Perkara yang perlu diberi perhatian dalam pendefinisian operasional mengikut modul rawatan yang digunakan ialah modul itu sendiri. Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Modul KBHM. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala iaitu Menguasai Perbendaharaan kata yang turut digabungkan dengan Teknik Pengolahan Semula iaitu salah satu daripada teknik pengaplikasian TKT yang perlu dipelajari oleh pelajar. Dalam sesi ini responden perlu menyiapkan tiga lampiran iaitu Lampiran 5.1 Petikan iaitu petikan yang mengandungi beberapa perkataan yang ditebalkan (bold) untuk dicari makna perkataan tersebut dalam kamus. Lampiran 5.2 pula meminta responden untuk yang mendapatkan makna sebenar perkataan yang ditebalkan daripada kamus dan seterusnya membina ayat secara sendirian. Pada Lampiran 5.3 pula responden dikehendaki menyambung karangan dengan cara menulis perkataan yang telah difahami maksudnya setelah merujuk kamus secara bergilir-gilir dalam kertas mahjong yang disediakan setelah perbincangan antara ahli kumpulan dilakukan. Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji MPK dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar HM digunakan.





1.7.21 Kemahiran Mencatat Nota

Menurut Brunner (2014a), kemahiran mencatat nota memungkinkan responden mencatat perkara penting berdasarkan perkara yang sangat-sangat diperlukan oleh dirinya berdasarkan pemahaman yang boleh dibina oleh responden itu sendiri. Apa yang dikatakan mencatat nota bukan sekadar mencatat tetapi ia juga melibatkan sejauh manakah dan bagaimanakah individu itu membuat pembentangan dan persembahan terhadap apa yang dicatat. Ini bermaksud kemahiran mencatat nota bukan sahaja mencatat tetapi ia juga melibatkan bacaan semula apa yang dibaca sama ada untuk diri sendiri atau pun faedah orang lain.

Pauk dan Ross (2013) mendefinisikan bahawa mencatat nota bukanlah sesuatu yang mudah seperti menulis atau membuat lakaran seperti yang anda suka.

Sebenarnya ia lebih daripada itu. Ia membawa maksud penggunaan suatu sistem yang memerlukan kemahiran yang efektif berkaitan aktiviti merekodkan maklumat. Mencatat nota juga melibatkan aktiviti mendengar. Ia juga mempunyai perkaitan dengan maklumat yang sedia ada dan melibatkan aktiviti berkaitan pencarian makna daripada sesuatu bahan.

McCrimmon (1976) menyatakan bahawa Kemahiran Mencatat Nota merupakan sesuatu yang bersangkutan dengan penulisan. Ia tidak hanya berlaku dalam ‘ruang yang kosong’ tetapi ia berlaku dalam satu situasi. Ini bermakna sesebuah penulisan kebiasaannya mempunyai mesej atau maklumat, rayuan, atau idea untuk disampaikan dari sesuatu individu kepada individu yang lain.





Kemahiran Mencatat Nota sebenarnya adalah sesuatu yang berkaitan dengan aktiviti otot dan tubuh badan terutama yang berkaitan dengan bahagian tangan. Aktiviti ini sebenarnya amat membantu dalam proses mengingat semula apa yang telah dicatat. Ia lebih efisien jika hendak dibandingkan dengan mendengar dan menulis Kesselman-Turkel dan Peterson (1982).

1.7.22 Definisi Operasional Kemahiran Mencatat Nota

Definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Kemahiran Mencatat Nota (KMN). KMN digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud Kemahiran Mencatat Nota diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Pembetulan Maklumat. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua teknik tersebut. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah dalam pendefinisian operasional mengikut model rawatan yang digunakan iaitu MKKB. Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Model Konsep KBHM. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala iaitu Kemahiran Mencatat Nota yang turut digabungkan dengan Pembetulan Maklumat iaitu salah satu daripada teknik untuk pengaplikasian TKT yang perlu diikuti oleh responden. Dalam sesi ini responden perlu menyiapkan lima lampiran iaitu Lampiran 1; Nota Peta Minda dan Jenis-jenis Peta Minda yang menerangkan beberapa bentuk peta minda yang terdapat dalam modul serta boleh digunakan untuk memudahkan mencatat nota. Lampiran ke-2 menghendaki ahli kelompok melakar peta minda mengikut langkah-langkah dan





contoh-contoh yang terdapat dalam teks yang diberikan. Lampiran ke-3 pula menghendaki responden untuk membaca teks yang disediakan dan seterusnya menceritakan kepada rakan secara berbisik dan tidak didengari oleh rakan lain dan begitulah seterusnya hingga rakan terakhir. Rakan terakhir dikehendaki menulisnya semula dalam Lampiran ke -4. Aktiviti seterusnya dalam Lampiran kelima peserta dikehendaki membetulkan maklumat dalam kumpulan secara perbincangan dan pada akhirnya peserta dikehendaki membentangkan hasil individu dan hasil perbincangan kepada kelompok besar. dalam lampiran keenam para peserta dikehendaki membuat perbandingan yang manakah yang lebih baik iaitu perbincangan secara kumpulan atau secara individu dan responden dikehendaki memberikan alasan terhadap jawapan mereka. Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji KMN dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar-hm digunakan.



1.7.23 Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks

Menurut Brunner (2014b), Kemahiran belajar daripada buku teks adalah tidak sama seperti membaca bahan bacaan lain seperti novel atau pun buku cerita. Ini kerana buku teks ditulis untuk membantu pembaca memahami dan mempelajari maklumat yang terdapat dalam buku teks tersebut semudah yang mungkin.

Definisi untuk buku-buku teks adalah luas dan pelbagai. Satu definisi umum adalah bahawa buku teks adalah artifak yang dicetak dan terikat bagi setiap tahun atau kursus pengajian Robinson (1978). Ia mengandungi fakta-fakta dan idea sekitar subjek. Buku teks tertentu tidak seperti buku-buku lain. Hari ini, buku teks dipasang





lebih daripada ia ditulis. Ia biasanya tidak ditulis oleh pengarang dan tidak pula mereka usaha yang kreatif dan imaginatif. Ia biasanya dibuat khas oleh perbadanan yang mengikuti kurikulum menetapkan standard bagi sistem sekolah atau organisasi yang lebih besar Robinson (1978).

1.7.24 Definisi Operasional Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks telah digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Provokasi yang digunakan semasa sesi pembelajaran kelompok. Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua teknik tersebut. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah dalam pendefinisian operasional mengikut model rawatan yang digunakan iaitu MKKB. Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan Model Konsep KBHM. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala iaitu Kemahiran Belajar Daripada Buku Teks yang turut digabungkan dengan provokasi iaitu salah satu daripada teknik untuk pengaplikasian TKT yang perlu diikuti oleh responden.





Dalam sesi ini responden perlu menyiapkan empat lampiran iaitu Lampiran 8.1; Membaca Petikan daripada teks yang disediakan dan memikirkan beberapa perkara berkaitan dengan teks, Lampiran 8.2 iaitu Lampiran teknik membaca yang merupakan sebahagian daripada kemahiran belajar iaitu Teknik SQ3R. Menurut teknik ini, responden akan didedahkan secara serius bahan bacaan yang dibaca. Perkataan 'S' bermakna *Survey* iaitu sebelum membaca responden dikehendaki meninjau teks yang akan dibaca secara seepintas lalu untuk meendapatkan gambaran tentang bahan yang bakal dibaca, 'Q' bermakna *Question*. Ini bermakna setelah membuat *Survey* maka akan timbul pelbagai soalan di benak pelajar dan persoalan ini perlu disenaraikan agar dapat dijawab pada peringkat seterusnya. 'R' yang pertama bermakna *Read* iaitu membaca. Pada tahap ini responden perlu membaca untuk mendapatkan jawapan daripada persoalan yang timbul semasa proses sebelum ini.



'R' kedua pula bermaksud *Recite* iaitu imbas kembali. Semasa proses imbas kembali ini responden berkecenderungan untuk membaca keseluruhan teks bagi menjawab persoalan-persoalan yang timbul dan pada kebiasannya persoalan yang timbul pada peringkat awal proses bacaan ini akan terjawab manakala yang terakhir ialah 'R' iaitu *Review* iaitu suatu tahap responden membuat pengesahan tentang apa yang dibaca. Pada Lampiran 8.3 responden dikehendaki membuat latihan berkaitan dengan SQ3R secara praktikal dengan cara menulis jawapan dalam petikan yang disediakan berdasarkan beberapa panduan yang telah diberi. Dalam proses terakhir iaitu *Provokasi*, sebelum proses ini bermula kelompok dikehendaki bersedia untuk mneulis jawapan yang ditulis dalam Lampiran ke kertas mahjong dan dipamerkan untuk dinilai bersama ahli kelompok yang lain. Semasa proses penilaian ini, ahli kelompok lain bebas untuk brtanyakan sebarang soalan dan ahlim kelompok yang membuat pembentangan perlu mempertahankan hujah mereka. Bagi instrumen yang digunakan





untuk menguji KBDBT dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar HM digunakan.

1.7.25 Kemahiran Menghadapi Peperiksaan

Brunner (2014b) mengatakan bahawa tujuan peperiksaan diadakan adalah untuk menguji sejauh mana responden dapat menguasai apa yang telah dipelajari. Selain itu, responden juga dapat mengetahui kekurangan atau maklumat yang tidak mereka peroleh semasa pembelajaran berlaku. Bagi guru pula, mereka dapat membuat agakan tentang sejauh manakah responden dapat menggarap ilmu yang diperoleh dan juga sejauh manakah keberkesanan pengajaran mereka terhadap pelajar. Justeru, Kemahiran Menghadapi Peperiksaan membolehkan para pelajar mengorganisasikan semula pengetahuan dan pemahaman mereka terhadap apa yang mereka pelajari selama ini.

Pengujian terhadap kemahiran dan strategi yang tidak berkaitan dengan sifat-sifat ujian bertujuan untuk mengukur perkara yang boleh meningkatkan skor responden yang mungkin disebabkan kesan latihan atau pengalaman dalam mengambil ujian.

Apa yang dimaksudkan dengan KMP ialah pelajar yang pintar dalam menghadapi peperiksaan adalah mereka yang telah memikirkan tentang peperiksaan terlebih dahulu sebelum mereka menghadapinya. Dalam erti kata lain ialah 'peperiksaan sudah berada dalam pemikiran mereka'. Mereka telah mula membuat





pengumpulan maklumat secara lengkap berkaitan peperiksaan melalui bayangan pemikiran mereka. Menurut Kesselman-Turkel (1981) maka segala persediaan yang dilakukan membolehkan segala emosi pemikiran dan tingkah laku mereka terbawa-bawa ke dewan peperiksaan dan ini membolehkan pelajar memperoleh keputusan yang cemerlang.

1.7.26 Definisi Operasional Kemahiran Menghadapi Peperiksaan

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Kemahiran Menghadapi Peperiksaan telah digabungkan dengan kaedah dan teknik TKT. Ini bermaksud Kemahiran Menghadapi Peperiksaan diajar menggunakan kaedah dan teknik yang terdapat dalam TKT iaitu Kemahiran Membuat Keputusan.

Penggabungan ini dilakukan untuk melihat keserasian antara kedua-dua perkara tersebut. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah dalam pendefinisian operasional mengikut model rawatan yang digunakan iaitu MKKB. Bagi TKT pula ia memberikan tumpuan terhadap penyesuaian kognitif dan tingkah laku dalam meningkatkan semula tahap kemahiran belajar pelajar sekolah menengah berdasarkan modul KBHM. Berdasarkan kajian yang dilakukan terdapat subskala iaitu Kemahiran Menghadapi Peperiksaan yang turut digabungkan dengan Kemahiran Membuat Keputusan iaitu salah satu daripada teks pengaplikasian TKT yang perlu diikuti oleh responden. Dalam sesi ini responden perlu menyiapkan dua lampiran iaitu . Lampiran 1: Nota Kemahiran menghadapi peperiksaan. Nota ini menerangkan kepada responden beberapa perkara yang berkaitan dengan persediaan yang boleh dilakukan bermula seawal 2 tahun hingga sebelum peperiksaan. Manakala dalam lampiran





kedua iaitu lampiran Lakaran Pulau Impian. Para responden dikehendaki melakar peta yang memerlukan mereka menggunakan imaginasi untuk membangunkan sebuah pulau dengan belanjawan yang terhad melalui perbincangan dalam kelompok, kemudian mereka akan membentangkannya dalam kelompok besar. Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji KMP dalam Kemahiran Belajar HM maka instrumen kemahiran belajar HM digunakan.

1.7.27 Sesi Penutup/ Rumusan

Dalam kajian ini definisi operasional berkaitan kemahiran belajar iaitu Sesi Rumusan dan analisis. Lampiran 1: Rumusan Terakhir meminta responden untuk menyatakan pengalaman berharga yang diperoleh pada setiap sesi yang dijalani. Manakala Lampiran kedua meminta responden untuk menyatakan persepsi negatif sebelum menjalani sesi terhadap Kemahiran Belajar dan persepsi positif mereka selepas menjalani Sesi Kemahiran Belajar dari segi Emosi Persepsi dan Tingkah Laku dan Lampiran terakhir merupakan Lampiran yang mengandungi Lirik Lagu bertujuan untuk menaikkan semangat belajar dan menanamkan serta memupuk perasaan kekitaan sesama responden agar mereka bertambah akrab dan seterusnya mampu untuk meneruskan pembelajaran secara berkelompok. Bagi instrumen yang digunakan untuk menguji sesi penutup/ rumusan dalam kajian ini, maka ia diuji menggunakan kedua-dua instrumen yang digunakan iaitu Kemahiran Belajar HM maka instrumen Skala Konsep Kendiri Multidimensi secara tidak langsung.





1.7.28 Kesimpulan

Penjelasan secara terperinci berkaitan perkara yang perlu diberikan perhatian dalam kajian ini diberikan. Semua definisi dilihat daripada dua keadaan iaitu definisi dari segi item subskala dan definisi dari segi operasional. Perkara yang diberi definisi dalam kajian ini adalah kelompok, kemahiran belajar, pendekatan TKT, modul, konsep sendiri, pelajar, motivasi diri, pengurusan diri dan masa, kemahiran mendengar, kemahiran menguasai perbendaharaan kata, kemahiran mencatat nota, kemahiran belajar daripada buku teks, kemahiran menghadapi peperiksaan dan rumusan sesi. Jika dilihat daripada dasar kepada kajian ini kesemuanya adalah berteraskan tunjang kemahiran yang sama iaitu berteraskan kemahiran belajar yang menggunakan beberapa teknik dalam Terapi Kognitif Tingkah-laku. Apa yang membezakan antara kesemua kemahiran dan pendefinisian tersebut adalah pada penggunaannya yang berbeza mengikut keselesaan dan kesesuaian serta kecekapan seseorang individu. Atas dasar ini, maka adalah perlu agar suatu bentuk penyepaduan modul perlu diketengahkan sebagai salah satu usaha untuk membantu responden melengkapkan diri dengan kemahiran belajar yang bersesuaian dan efektif. Sudah pastinya penyepaduan kesemua aspek kemahiran sebagaimana yang dinyatakan oleh Wilenzick (1990) perlu diterjemahkan dan digemblengkan ke arah pembinaan modul kemahiran belajar –TKT.



1.8 Hipotesis Kajian

Kajian ini berbentuk eksperimen untuk menguji Kesan Modul Kemahiran Belajar terhadap Kemahiran Belajar dan Konsep Kendiri Dalam Kalangan Pelajar sekolah Menengah Berdasarkan Teori Kognitif-Tingkah Laku (TKT). Justeru, berdasarkan kepada kajian-kajian lepas, pengkaji telah membentuk dua hipotesis utama dan 30 hipotesis sampingan untuk menguji Pemboleh ubah bersandar yang ditetapkan. Justeru, hipotesis kajian eksperimen yang dibentuk adalah seperti berikut:

1.8.1 Hipotesis Nol 1

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar Kemahiran Belajar (KB) dan Konsep Kendiri (KK) kelompok rawatan berbanding kelompok kawalan

Melalui hipotesis utama, pengkaji telah membina beberapa hipotesis sampingan yang didasarkan kepada subskala setiap pemboleh ubah utama kajian ini. Perincian hasil analisis skor min pra-ujian dan pos-ujian diuji keberkesanan rawatan dengan analisis ujian-t dan Ujian Analisis MANOVA dua hala. Antara hipotesis tersebut adalah seperti yang tertera di bawah :

1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam min pra-ujian dan pos-ujian

Pemboleh ubah bersandar iaitu KB kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

- 1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar iaitu KK kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

Konsep Kemahiran Belajar (KB) merupakan Pemboleh ubah bersandar yang utama dalam kajian ini. Justeru, penyelidik turut mengkaji tujuh subskala konsep (KB) berdasarkan soal selidik Inventori Kemahiran Belajar-HM . Oleh itu, hipotesis sampingan iaitu hipotesis 1.1.1 hingga 1.1.7 dibentuk dalam kajian ini.

1.8.1 Hipotesis Nol 1.1

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala konsep motivasi diri (MD), pengurusan diri dan masa (PDM), kemahiran mendengar (KM), menguasai perbendaharaan kata (MPK), kemahiran mencatat nota (KMN), kemahiran belajar daripada buku teks (KBDBT), dan kemahiran menghadapi peperiksaan (KMP) kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan

- 1.1.1. Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MD kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.
- 1.1.2. Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian PDM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.
- 1.1.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.



1.1.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MPK kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.1.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMN kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.1.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KBDBT kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.1.7 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMP kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.



Penilaian terhadap konsep sendiri (KK) juga merupakan Pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini. Justeru, penyelidik turut mengkaji tujuh subskala KK berdasarkan soal selidik SKKM yang turut digunakan dalam kajian ini. Justeru, beberapa hipotesis sampingan iaitu hipotesis 1.2.1 hingga 1.2.6 dibentuk dalam kajian ini.





1.8.1. Hipotesis Nol 1.2

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala konsep sendiri sosial (KKS), konsep sendiri kemampuan (KKM), konsep sendiri perasaan (KKP), konsep sendiri akademik (KKA), konsep sendiri keluarga (KKG) dan konsep sendiri fizikal (KKF) kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan

1.2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKS kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.2.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKP kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.2.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKA kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.2.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKG kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.

1.2.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKF kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.



1.8.2 Hipotesis Nol 2

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam ukuran min pos-ujian Pemboleh ubah bersandar kemahiran belajar (KB) dan konsep sendiri (KK) antara jenis intervensi KBKKB dan KBBKB

2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran pos-ujian Pemboleh ubah bersandar kemahiran belajar (KB) dengan KBKKB dan KBBKB.

2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran pos-ujian Pemboleh ubah bersandar konsep sendiri (KK) dengan KBKKB dan KBBKB.

Kemahiran belajar (KB) merupakan pemboleh ubah utama dalam kajian ini.

Justeru, turut membuat kajian terhadap tujuh subskala yang terdapat dalam kemahiran belajar yang digunakan dalam kajian ini. Justeru, sebanyak tujuh hipotesis sampingan dibentuk dalam kajian ini iaitu dari hipotesis nol 2.1.1 hingga 2.1.7.

1.8.2. Hipotesis Nol 2.1

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala (MD), pengurusan diri dan masa (PDM), kemahiran mendengar (KM), menguasai perbendaharaan kata (MPK), kemahiran mencatat nota (KMN), kemahiran belajar daripada buku teks (KBDBT), dan kemahiran menghadapi peperiksaan (KMP) intervensi KBKKB dan KBBKB

2.1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MD terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.



2.1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian PDM terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.

2.1.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KM terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.

2.1.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MPK terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.

2.1.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMN terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.



2.1.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KBDBT terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.

2.1.7 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMP terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.

Skala penilaian konsep sendiri adalah juga pemboleh ubah utama dalam kajian ini. Justeru, penyelidik turut membuat kajian ke atas enam subskala konsep sendiri yang digunakan yang didasarkan kepada soal selidik SKKM yang digunakan. Justeru, beberapa hipotesis sampingan iaitu hipotesis 2.2.1 hingga 2.2.6 dibentuk dalam kajian ini.





1.8.2 Hipotesis Nol 2.2

Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala konsep sendiri sosial (KKS), konsep sendiri kemampuan (KKM), konsep sendiri perasaan (KKP), konsep sendiri akademik (KKA), konsep sendiri keluarga (KKG) dan konsep sendiri fizikal (KKF) terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB

2.2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKS terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB.

2.2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKM terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB.

2.2.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKP terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB.

2.2.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKA terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB.

2.2.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKG terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB.

2.2.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKF terhadap intervensi KBKKKB dan KBBKB.





1.9 Rumusan

Keseluruhannya bab ini membincangkan secara lebih jelas berkenaan aspek pengenalan, latar belakang, permasalahan, tujuan, objektif dan kesignifikan kajian. Penerangan yang terperinci dan jelas ini dihuraikan mengenai batas kajian, definisi konsep dan operasional serta hipotesis kajian. Kesimpulan, bab ini membentangkan bahawa kajian ini adalah kajian eksperimen yang dijalankan bertujuan untuk mengkaji keberkesanan KBKKB dan KBBKB menggunakan pendekatan TKT ke atas Kemahiran Belajar (KB) manakala Konsep Kendiri (KK) merupakan pemboleh ubah tambahan bagi remaja pertengahan yang sederhana pencapaiannya untuk diuji dan dilatih menggunakan modul KBHM. Berdasarkan bentuk kajian yang dijalankan, bagi menguji Pemboleh ubah bersandar maka sebanyak dua hipotesis utama dibentuk yang seterusnya menghasilkan hipotesis-hipotesis sampingan bertujuan untuk menguji pemboleh ubah ditetapkan.



Jadual 1.1

Penentuan Hipotesis, Pemboleh Ubah Bersandar, Pemboleh Ubah Tidak Bersandar dan Statistik Analisis

Bil	Hipotesis	Pemboleh ubah bersandar	Pemboleh ubah Bebas	Analisis Statistik
1.	1.8.1 Hipotesis Nol 1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar Kemahiran Belajar (KB) dan Konsep Kendiri (KK) kelompok rawatan berbanding kelompok kawalan 1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar iaitu KB kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan. 1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam min pra-ujian dan pos-ujian Pemboleh ubah bersandar iaitu KK kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan. 1.8.1.1 Hipotesis Nol 1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala konsep motivasi diri (MD), pengurusan diri dan masa (PDM), kemahiran mendengar (KM), menguasai perbendaharaan kata (MPK), kemahiran mencatat nota (KMN), kemahiran belajar daripada buku teks (KBDBT), dan kemahiran menghadapi peperiksaan (KMP) kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan 1.1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MD kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KB KK MD	MODUL KBHM MODUL KBHM MODUL KBHM	Deskriptif ANOVA Ujian post-hoc Turkey Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey Deskriptif ANOVA Ujian post-hoc Turkey Deskriptif ANOVA Ujian post-hoc Turkey Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey

(bersambung)

Jadual 1.1 (Sambungan)

Bil	Hipotesis	Pemboleh ubah bersandar	Pemboleh ubah Bebas	Analisis Statistik
	1.1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian PDM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	PDM	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.1.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KM	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.1.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MPK kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	MPK	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.1.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMN kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KMN	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.1.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KBDBT kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KBDBT	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.1.7 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMP kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KMP	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.8.1.2 Hipotesis Nol 1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala konsep sendiri sosial (KKS), konsep sendiri kemampuan (KKM), konsep sendiri perasaan (KKP), konsep sendiri akademik (KKA), konsep sendiri keluarga (KKG) dan konsep sendiri fizikal (KKF) kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan			Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey

(bersambung)

Jadual 1.1 (Sambungan)

Bil	Hipotesis	Pemboleh ubah bersandar	Pemboleh ubah Bebas	Analisis Statistik
	1.2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKS kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KKS	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKM kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KKM	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.2.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKP kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KKP	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.2.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKA kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KKA	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.2.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKG kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KKG	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.2.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKF kelompok eksperimen berbanding kelompok kawalan.	KKF	MODUL KBHM	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	1.8.2 Hipotesis nol 2 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam ukuran min pos-ujian Pemboleh ubah bersandar kemahiran belajar (KB) dan konsep sendiri (KK) antara jenis intervensi KBKKB dan KBBKB			Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran pos-ujian Pemboleh ubah bersandar kemahiran belajar (KB) dengan KBKKB dan KBBKB.	KB	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey
	2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran pos-ujian Pemboleh ubah bersandar konsep sendiri (KK) dengan KBKKB dan KBBKB.	KK	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post-hoc Turkey

(bersambung)



Jadual 1.1 (Sambungan)

1.8.2.1 Hipotesis 2.1			Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala (MD), pengurusan diri dan masa (PDM), kemahiran mendengar (KM), menguasai perbendaharaan kata (MPK), kemahiran mencatat nota (KMN), kemahiran belajar daripada buku teks (KBDBT), dan kemahiran menghadapi peperiksaan (KMP) intervensi KBKKB dan KBBKB			
2.1.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MD terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	MD	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.1.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian PDM terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	PDM	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.1.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KM terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KM	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.1.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian MPK terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	MPK	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.1.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMN terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KMN	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.1.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KBDBT terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KBDBT	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.1.7 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KMP terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KMP	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey

(bersambung)





Jadual 1.1 (Sambungan)

1.8.2.2 Hipotesis 2.2			Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian subskala konsep sendiri sosial (KKS), konsep sendiri kemampuan (KKM), konsep sendiri perasaan (KKP), konsep sendiri akademik (KKA), konsep sendiri keluarga (KKG) dan konsep sendiri fizikal (KKF) terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB			
2.2.1 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKS terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KKS	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.2.2 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKM terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KKM	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.2.3 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKP terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KKP	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.2.4 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKA terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KKA	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.2.5 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKG terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KKG	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey
2.2.6 Tidak terdapat perbezaan signifikan dalam ukuran min pra-ujian dan pos-ujian KKF terhadap intervensi KBKKB dan KBBKB.	KKF	KBKKB KBBKB	Deskriptif MANOVA Ujian post- hoc Turkey

