

**KESAN MODUL PEMBELAJARAN TERARAH
KENDIRI TERHADAP PENCAPAIAN PELAJAR
TINGKATAN EMPAT BAGI TAJUK PENULISAN
KARANGAN FAKTA BAHASA MELAYU**

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

NAZRI BIN ABU BAKAR

UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2020

**KESAN MODUL PEMBELAJARAN TERARAH KENDIRI TERHADAP
PENCAPAIAN PELAJAR TINGKATAN EMPAT BAGI TAJUK
PENULISAN KARANGAN FAKTA BAHASA MELAYU**

NAZRI BIN ABU BAKAR

**TESIS DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK
MEMPEROLEH IJAZAH DOKTOR FALSAFAH
(PENDIDIKAN BAHASA MELAYU)**

**FAKULTI BAHASA DAN KOMUNIKASI
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS**

2020



Sila tanda (✓)

Kertas Projek

Sarjana Penyelidikan

Sarjana Penyelidikan dan Kerja Kursus

Doktor Falsafah

INSTITUT PENGAJIAN SISWAZAH

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Perakuan ini telah dibuat pada(hari bulan)..... (bulan) 20.....

i. Perakuan pelajar :

Saya, NAZRI BIN ABU BAKAR, P20092001263, FAKULTI BAHASA DAN KOMUNIKASI (SILA NYATAKAN NAMA PELAJAR, NO. MATRIK DAN FAKULTI) dengan ini mengaku bahawa disertasi/tesis yang bertajuk KESAN MODUL PEMBELAJARAN TERARAH KENDIRI TERHADAP PENCAPAIAN PELAJAR TINGKATAN EMPAT BAGI TAJUK PENULISAN KARANGAN FAKTA BAHASA MELAYU

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 sejasanya dan secukupnya

Tandatangan pelajar

ii. Perakuan Penyelia:

Saya, PROFESOR MADYA DR. ADENAN AYOB (NAMA PENYELIA) dengan ini mengesahkan bahawa hasil kerja pelajar yang bertajuk KESAN MODUL PEMBELAJARAN TERARAH KENDIRI TERHADAP PENCAPAIAN PELAJAR TINGKATAN EMPAT BAGI TAJUK PENULISAN KARANGAN FAKTA BAHASA MELAYU

(TAJUK) dihasilkan oleh pelajar seperti nama di atas, dan telah diserahkan kepada Institut Pengajian Siswazah bagi memenuhi sebahagian/sepenuhnya syarat untuk memperoleh Ijazah DOKTOR FALSAFAH (PENDIDIKAN BAHASA MELAYU) (SLA NYATAKAN NAMA IJAZAH).

Tarikh

Tandatangan Penyelia



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

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

Tajuk / Title: KESAN MODUL PEMBELAJARAN TERARAH KENDIRI TERHADAP
PENCAPAIAN PELAJAR TINGKATAN EMPAT BAGI TAJUK
PENULISAN KARANGAN FAKTA BAHASA MELAYU

No. Matrik / *Matric's No.*: P20092001263

Saya / I : NAZRI BIN ABU BAKAR

(Nama pelajar / *Student's Name*)

mengaku membenarkan Tesis/Disertasi/Laporan Kertas Projek (Kedoktoran/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 dan penyelidikan.
Tuanku Bainun Library has the right to make copies for the purpose of reference and research.
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. 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)

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

Tarikh: _____

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**.

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

Saya bersyukur kepada Tuhan kerana merestui perjuangan dan pengorbanan saya sepanjang proses menyempurnakan kajian ini. Berkat kesabaran dan rahmat-Nya, saya telah memudahkan segala urusan berkaitan penyelidikan ini. Saya juga ingin mengucapkan jutaan terima kasih atas dorongan, bimbingan dan teguran membina yang diberikan oleh penyelia utama saya iaitu Profesor Madya Dr. Adenan bin Ayob. Beliau menjadi tulang belakang kejayaan saya kerana sanggup meluangkan masa berkualiti untuk membimbing, memberikan tunjuk ajar dan mencurahkan ilmu penyelidikan yang begitu luas untuk dikongsikan kepada saya bagi menyiapkan penyelidikan ini. Keprihatinan beliau telah meningkatkan semangat saya supaya menjadi lebih yakin dan bertanggungjawab untuk menyiapkan penyelidikan serta menamatkan pengajian.

Di samping itu, saya juga ingin berterima kasih dan amat mengenang jasa penyelia bersama kajian ini iaitu Allahyarham Dr. Ab. Rahman Ab. Rashid. Beliau banyak memberikan nasihat dan sokongan agar saya tabah dan bersungguh-sungguh menyiapkan kajian ini. Semoga rohnya ditempatkan bersama-sama orang yang beriman di sisi-Nya. Saya juga mengambil kesempatan untuk merakamkan penghargaan yang tulus ikhlas kepada ibu saya iaitu Hajah Munah bte Lamak yang banyak mendoakan kelancaran dan kesempurnaan hidup saya. Beliau menjadi semangat kepada saya untuk meneruskan perjuangan menyiapkan kajian ini. Selain itu, saya juga merakamkan setinggi-tinggi penghargaan dan terima kasih kepada semua ahli keluarga, rakan-rakan guru dan anak-anak murid saya yang juga banyak memberikan semangat, sokongan dan kerjasama bagi menyiapkan kajian ini.

Sesungguhnya saya sedar bahawa sepanjang pembelajaran saya di Universiti Pendidikan Sultan Idris ini menyebabkan saya lebih fokus, rajin dan bersungguh-sungguh untuk mengumpulkan bahan dan menyiapkan segala bentuk tugas yang diberikan. Kesabaran dan ketekunan telah mengajar saya erti belajar yang sebenar. Hakikatnya proses pembelajaran di peringkat PhD ini bukanlah mudah, sebaliknya banyak pengorbanan perlu dilakukan lebih-lebih lagi apabila negara kita dan seluruh dunia mengalami pandemik COVID-19. Namun begitu, semua pengalaman yang dilalui akan terus terpahat dan mewarnai memori kehidupan saya. Semoga ilmu yang saya peroleh ini dapat dimanfaatkan bersama-sama demi peningkatan kualiti pendidikan masyarakat dan negara. Terima kasih juga kepada pihak Kementerian Pendidikan Malaysia yang memberikan saya peluang untuk melanjutkan pelajaran sehingga saya berjaya memperoleh Ijazah Doktor Falsafah.





ABSTRAK

Kajian ini bertujuan menentukan kesan modul pembelajaran terarah sendiri terhadap pencapaian pelajar tingkatan empat bagi tajuk penulisan karangan fakta Bahasa Melayu. Model Brockett dan Hiemstra serta Torres digunakan dalam kajian ini untuk menerangkan konsep pembelajaran terarah sendiri yang mengandungi lima elemen iaitu tanggungjawab dan motivasi, persediaan, faktor persekitaran, sokongan dan ganjaran serta gaya pengajaran dan pembelajaran. Kajian ini menggunakan reka bentuk kuasi eksperimen. Pembangunan modul pula menggunakan model lima fasa Needham. Sampel murid untuk kajian kuasi eksperimen ialah 159 orang pelajar yang telah dipilih secara pensampelan rawak kluster daripada lima buah sekolah menengah (A – E) di daerah Sabak Bernam. Untuk kajian kualitatif, dua orang murid daripada setiap sekolah dipilih untuk dinilai karangan mereka secara terperinci. Instrumen kajian terdiri daripada ujian (pra dan pos) dan soal selidik. Lima orang pakar telah mengesahkan instrumen dan nilai kebolehpercayaan untuk ujian pra dan pos menggunakan pekali *Alfa Cronbach* adalah $\alpha = 0.83$ dan 0.85 . Untuk soal selidik, nilai pekali *Alfa Cronbach* untuk konstruk gaya pembelajaran terarah sendiri dan konstruk kebolehan kognitif adalah $\alpha = 0.70$ dan 0.72 . Data kuantitatif telah dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan inferens seperti kekerapan, peratusan, min, sisihan piawai dan ujian-t. Data kualitatif pula telah dianalisis menggunakan analisis tematik. Dapatan utama menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pra dan pos untuk kelima-lima sekolah setelah rawatan dijalankan: Sekolah A [$t(32) = -15.0$; $p < 0.05$], Sekolah B [$t(31) = -14.1$; $p < 0.05$], Sekolah C [$t(31) = -14.0$; $p < 0.05$], Sekolah D [$t(30) = -15.1$; $p < 0.05$] dan Sekolah E [$t(30) = -14.9$; $p < 0.05$]. Analisis kualitatif menunjukkan karangan pelajar bertambah baik daripada aspek isi, bahasa dan pengolahan. Namun kelemahan utama pelajar adalah daripada konteks tatabahasa terutama dalam aspek pengimbuhan. Kesimpulannya, data utama kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam pencapaian penulisan karangan fakta murid selepas rawatan dijalankan terutama dalam aspek peningkatan kualiti isi, bahasa, dan pengolahan. Namun terdapat kelemahan murid yang ketara yang perlu penambahbaikan adalah daripada aspek pengimbuhan. Impikasi kajian menunjukkan modul pembelajaran terarah sendiri untuk pelajar tingkatan empat bagi tajuk penulisan karangan fakta Bahasa Melayu adalah berkesan dan boleh diguna pakai di sekolah-sekolah lain di Malaysia.





THE EFFECT OF SELF-DIRECTED LEARNING MODULE AMONG FORM FOUR STUDENT'S IN WRITING ACHIEVEMENT IN MALAY LANGUAGE FACTUAL ESSAY

ABSTRACT

This study aimed to determine the effect of self-directed learning module on the achievement of students for Malay Language factual essay writing. The Brockett, Hiemstra and Torres Model is used in this study to explain the concept of self-directed learning which contains five elements, namely responsibility and motivation, preparation, environmental factors, support and rewards as well as teaching and learning styles. This study uses quasi-experimental design. Module development uses the Needham Five-Phase model. The sample of students for the quasi-experimental study was 159 students who were randomly sampled using clusters sampling technique from form five secondary schools (A - E) in Sabak Bernam district. For qualitative studies, two students from each school were selected to evaluate their essays in detail. Research instruments were pre-test, post-test and questionnaires. Five experts have confirmed the instruments and reliability values for pre-test and post-tests using Cronbach's Alpha. The coefficients are $\alpha = 0.83$ and 0.85 . For the questionnaire, the values of Cronbach's Alpha coefficient for the self-directed learning style construct and the cognitive abilities construct were $\alpha = 0.70$ and 0.72 . Quantitative data were analyzed using descriptive and inference statistics such as frequency, percentage, mean, standard deviation and t-test. Qualitative data were analyzed using thematic analysis. The finding shows that there is a significant difference between pre-test and post-test for five schools after treatment is carried out: School A [$t(32) = -15.0$; $p < 0.05$], School B [$t(31) = -14.1$; $p < 0.05$], School C [$t(31) = -14.0$; $p < 0.05$], School D [$t(30) = -15.1$; $p < 0.05$] and School E [$t(30) = -14.9$; $p < 0.05$]. Qualitative analysis shows that student essays improve in terms of content, language and processing. However, the main weakness of students writing is detected on the context of grammar, especially in the aspect of accumulation. In conclusion, the main data of this study showed that there are significant differences in the achievement of Malay Language factual essay writing after treatment is carried out, especially in the aspects of improving the quality of content, language, and processing. But there are significant drawbacks students who need improvement is the aspects of augmentation. The implication showed self-directed learning modules for form four Malay Language factual essay writing is effective and can be applied in other schools in Malaysia.





KANDUNGAN

Muka Surat

PERAKUAN	ii
PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	xv
SENARAI RAJAH	xviii
SENARAI SINGKATAN	xix
SENARAI LAMPIRAN	xx

BAB 1 PENGENALAN

1.1 Pendahuluan	01
1.2 Latar Belakang Kajian	02
1.3 Pernyataan Masalah	07
1.4 Objektif Kajian	13
1.5 Soalan Kajian	14



1.6 Hipotesis Kajian	15
1.7 Batasan Kajian	16
1.7.1 Lokasi dan Sampel Kajian	16
1.7.2 Tumpuan Kajian	18
1.8 Definisi Operasional	21
1.8.1 Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri	21
1.8.1.1 Tanggungjawab dan Motivasi	23
1.8.1.2 Persediaan dan Persepsi	24
1.8.1.3 Faktor Persekitaran	25
1.8.1.4 Sokongan dan Ganjaran	26
1.8.1.5 Gaya Pengajaran dan Pembelajaran	27
1.8.2 Kebolehan Kognitif	30
1.8.3 Pendekatan Konstruktivisme	33
1.8.4 Penulisan Karangan Bahasa Melayu	41
1.9 Kepentingan Kajian	44
1.9.1 Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia.	45
1.9.2 Pihak Jabatan Pelajaran Daerah dan Negeri	45
1.9.3 Panitia Bahasa Melayu dan Guru	46
1.9.4 Murid	47
1.10 Kesimpulan	48

BAB 2 SOROTAN LITERATUR

2.1 Pengenalan	49
2.2 Teori Pengajaran dan Pembelajaran	50
2.3 Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM)	54
2.4 Gaya Pembelajaran	59
2.4.1 Honey dan Mumford	60
2.4.1.1 Aktivis	60
2.4.1.2 Reflektif	61
2.4.1.3 Teoris	62
2.4.1.3 Pragmatis	62
2.4.2 Visual, Auditori dan Kinestetik (VAK)	63
2.4.2.1 Aspek Visual	64
2.4.2.2 Aspek Auditori	64
2.4.2.3 Aspek Kinestetik	64
2.4.3 Dunn dan Dunn (1978)	65
2.4.3.1 Rangsangan Persekitaran	67
2.4.3.2 Rangsangan Emosional	68
2.4.3.3 Rangsangan Sosiologi	69
2.4.3.4 Rangsangan Fizikal	70
2.4.3.5 Rangsangan Psikologi	72
2.4.4 Taksonomi Bloom	73
2.4.5 Taksonomi Anderson	75
2.5 Teori Kognitif	77

2.5.1 Teori Perkembangan Kognitif Piaget	78
2.5.2 Teori Perkembangan Kognitif Vygotsky	80
2.5.3 Teori Perkembangan Kognitif Bruner	82
2.6 Pendekatan dalam Pengajaran dan Pembelajaran	83
2.7 Kajian-Kajian Lepas Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK)	102
2.7.1 PTK dengan Sumber Teknologi	103
2.7.2 PTK dengan Akses Kendiri (SLD)	105
2.7.3 PTK dengan Asas Kognitif	106
2.7.4 PTK dengan Unsur Psikologi	107
2.7.5 PTK dan Kebolehcapaian Kognitif	107
2.7.6 PTK dan Motivasi	108
2.8 Kajian-Kajian Lepas Kebolehan Kognitif (KK)	111
2.8.1 KK dengan Strategi Pembelajaran	111
2.8.2 KK dengan Pembelajaran Terarah Kendiri	115
2.8.3 KK dengan Amalan Pengajaran Guru	115
2.8.4 KK dengan Kualiti Pembelajaran	116
2.8.5 KK dengan Kemahiran Berfikir (KBAT)	117
2.8.6 KK dengan Kemahiran Menulis	118
2.9 Kajian-Kajian Lepas Pendekatan Konstruktivisme (PK)	120
2.9.1 PK dengan Kesenambungan dalam PdPc	120
2.9.2 PK dengan Strategi Pembelajaran	123
2.9.3 Perbandingan PK dengan Pendekatan Tradisional	125
2.10 Kajian-Kajian Lepas Penulisan Karangan	127

2.10.1 Penulisan Karangan dan Tingkah Laku	127
2.10.2 Penulisan Karangan dan Pusat Sumber	128
2.10.3 Penulisan Karangan dan Pembelajaran Kendiri	129
2.10.4 Penulisan Karangan dan Strategi Pembelajaran	129
2.11 Kesimpulan	130

BAB 3 METODOLOGI

3.1 Pengenalan	131
3.2 Reka Bentuk Kajian	132
3.2.1 Fasa 1: Kaedah Tinjauan	134
3.2.2 Fasa 2: Kaedah Kuasi Eksperimen	135
3.2.3 Fasa 3: Kaedah Analisis Peningkatan Kualiti Karangan	137
3.3 Gangguan Kesahan Dalam Kaedah Kuasi Eksperimen	138
3.3.1 Sejarah	139
3.3.2 Kematangan	139
3.3.3 Ujian	140
3.3.4 Alat Ukur	140
3.3.5 Mortaliti	141
3.3.6 Perbezaan dalam Pemilihan Subjek	141
3.3.7 Statistik	142
3.3.8 Pemilihan dalam Hubungan Kematangan	143
3.3.9 Pelaksana	143
3.3.10 Lokasi	144

3.4 Alat Kajian	144
3.5 Tempat Kajian	149
3.6 Sampel Kajian	151
3.7 Saiz Sampel	153
3.7.1 Saiz Sampel Murid	154
3.7.2 Saiz Sampel Guru	155
3.8 Kajian Rintis	157
3.9 Kesahan Instrumen	161
3.10 Kebolehpercayaan Instrumen	162
3.11 Prosedur Pengumpulan Data	165
3.11.1 Prosedur Pengumpulan Data Sampel Murid	166
3.11.2 Prosedur Pengumpulan Data Sampel Guru	172
3.11.3 Kekangan Proses Pengumpulan Data	174
3.12 Penganalisan Data	175
3.13 Hubungan antara Model Penulisan Karangan Fakta Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme yang Menghubungkan Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif	177
3.14 Proses Modifikasi Model Penulisan Karangan Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme	180
3.15 Kesimpulan	194

BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan	195
4.2 Demografi Responden	196
4.3 Dapatan Berpanduan Soalan Kajian	197



Soalan Pertama: Apakah skor min gaya pembelajaran terarah sendiri dan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme? 198

Soalan Kedua: Adakah terdapat hubungan yang positif antara pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme? 198

Soalan Ketiga: Apakah skor min pencapaian murid bagi lima buah sekolah dalam penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan? 200

Soalan Keempat: Pecahan (i): Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dalam pencapaian penulisan karangan fakta murid berpandukan model penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan bagi lima buah sekolah peringkat pertama? 215

Soalan Keempat: Pecahan (ii): Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dalam pencapaian penulisan karangan fakta murid berpandukan model penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan bagi lima buah sekolah peringkat kedua? 218

Soalan Kelima: Apakah peningkatan kualiti karangan fakta dari segi isi, bahasa dan pengolahan berdasarkan pencapaian karangan fakta murid yang terpilih? 221

4.4 Kesimpulan 234

BAB 5 RUMUSAN, PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN

5.1 Pengenalan 235

5.2 Objektif Kajian 236

5.3 Kaedah Kajian 236

5.4 Rumusan Dapatan 239

5.4.1 Pembelajaran Terarah Kendiri dan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme 239

5.4.2 Keberkesanan Pendekatan Konstruktivisme dalam Penulisan Karangan Fakta 240





5.4.3 Pencapaian Karangan Melalui Model Penuisan yang Dimodifikasi	241
5.4.4 Peningkatan Kualiti Penulisan Karangan Fakta	242
5.5 Perbincangan dan Implikasi Dapatan	243
5.5.1 Pembelajaran Terarah Kendiri dan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme	243
5.5.2 Keberkesanan Pendekatan Konstruktivisme dalam Penulisan karangan Fakta	250
5.5.3 Pencapaian Karangan Melalui Model Penulisan yang Dimodifikasikan	254
5.5.4 Peningkatan Kualiti Penulisan Karangan Fakta	258
5.6 Implikasi Kajian Terhadap Pencapaian dan Sistem Pendidikan	261
5.7 Cadangan	263
5.7.1 Cadangan Berkaitan Kajian	264
5.7.2 Cadangan untuk Kajian Lanjutan	266
5.8 Kesimpulan	267
RUJUKAN	268



SENARAI JADUAL

No. Jadual	Muka Surat
1.1 Huraian Elemen-Elemen Pembelajaran Terarah Kendiri	29
1.2 Lima Fasa Needham (1987) dalam Pembelajaran	35
1.3 Ciri-ciri Pembelajaran Berasaskan Konstruktivisme	37
1.4 Penekanan Tujuan Pembelajaran Model-Model Pengajaran Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme	39
2.1 Tahap Pembelajaran Marzano (2001)	52
2.2 Standard Kandungan dan Standard Pembelajaran Kemahiran Menulis Tingkatan Empat	56
2.3 Standard Prestasi Kemahiran Menulis Tingkatan Empat	58
3.1 Aspek Pencerapan Kualiti Karangan Fakta yang Dikodkan.	137
3.2 Pecahan Item Soalan yang Dibina dalam Soal Selidik	146
3.3 Saiz Sampel pada Aras Kesignifikan $p < 0.05$ dan $p < 0.01$	154
3.4 Kajian Rintis Perbezaan Min bagi Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif	158
3.5 Kajian Rintis Hubungan antara Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme	158
3.6 Kajian Rintis Ujian Pra dan Pasca	159
3.7 Kajian Rintis Perbezaan Min Berdasarkan Ujian-T Sampel Berpasangan bagi Ujian Pra dan Pasca	160

**No. Jadual****Muka Surat**

3.8	Indeks Kebolehpercayaan Item Soal Selidik Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri dan Kebolehan Kognitif	163
3.9	Indeks Kebolehpercayaan Ujian Pra dan Ujian Pasca	165
3.10	Proses Analisis Data dengan Berpaksikan Soalan Kajian	176
3.11	Formula dalam Model Penulisan Karangan Fakta Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme yang Dimodifikasi	188
4.1	Taburan Bangsa dan Jantina bagi Sampel Kajian Murid dan Guru	196
4.2	Skor Min dan Sisihan Piawai Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme	198
4.3	Hubungan yang Positif antara Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme	199
4.4	Markah Ujian Pra dan Pasca Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah A Peringkat Pertama	200
4.5	Markah Ujian Pra dan Pascapenulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah B Peringkat Pertama	201
4.6	Markah Ujian Pra dan Pasca Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah C Peringkat Pertama	202
4.7	Markah Ujian Pra dan Pasca Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah D Peringkat Pertama	203
4.8	Markah Ujian Pra dan Pasca Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah E Peringkat Pertama	204
4.9	Skor Min Pencapaian Murid dalam Penulisan Karangan Fakta Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme bagi Sekolah A, Sekolah B, Sekolah C, Sekolah D dan Sekolah E Peringkat Pertama	205
4.10	Markah Ujian Pra dan Pasca Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah A Peringkat Kedua	208
4.11	Markah Ujian Pra dan Pasca Kedua Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah B Peringkat Kedua	209



**No. Jadual****Muka Surat**

4.12	Markah Ujian Pra dan Pasca Kedua Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah C Peringkat Kedua	210
4.13	Markah Ujian Pra dan Pasca Kedua Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah D Peringkat Kedua	211
4.14	Markah Ujian Pra dan Pasca Kedua Penulisan Karangan Fakta Bahasa Melayu Sekolah E Peringkat Kedua	212
4.15	Skor Min Pencapaian Murid dalam Penulisan Karangan Fakta Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme bagi Sekolah A, Sekolah B, Sekolah C, Sekolah D dan Sekolah E Peringkat Kedua	213
4.16	Perbezaan yang Signifikan antara Pencapaian Murid Sebelum dan Selepas Didedahkan dengan Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme bagi Sekolah A, Sekolah B, Sekolah C, Sekolah D dan Sekolah E Peringkat Pertama	216
4.17	Perbezaan yang Signifikan antara Pencapaian Murid Sebelum dan Selepas Didedahkan dengan Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri dengan Kebolehan Kognitif Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme bagi Sekolah A, Sekolah B, Sekolah C, Sekolah D dan Sekolah E Peringkat Kedua	219
4.18	Analisis Pencapaian Murid dari Aspek Kualiti Penulisan Karangan Fakta Berdasarkan Skema Penskoran Sekolah A	221
4.19	Analisis Pencapaian Murid dari Aspek Kualiti Penulisan Karangan Fakta Berdasarkan Skema Penskoran Sekolah B	223
4.20	Analisis Pencapaian Murid dari Aspek Kualiti Penulisan Karangan Fakta Berdasarkan Skema Penskoran Sekolah C	226
4.21	Analisis Pencapaian Murid dari Aspek Kualiti Penulisan Karangan Fakta Berdasarkan Skema Penskoran Sekolah D	229
4.22	Analisis Pencapaian Murid dari Aspek Kualiti Penulisan Karangan Fakta Berdasarkan Skema Penskoran Sekolah E	231





SENARAI RAJAH

No. Rajah	Muka Surat
2.1 Gaya Pembelajaran. Diadaptasi daripada Dunn & Dunn (1978)	66
2.2 Hierarki Taksonomi Bloom(1956)	74
2.3 Perbandingan Domain Kognitif antara Taksonomi Bloom dengan Taksonomi Anderson	76
2.4 Zon Perkembangan Proksimal oleh Vygotsy.	81
2.5 Kaedah Pelaksanaan Pembelajaran Luar Bilik Darjah. Diadaptasi daripada Kementerian Pendidikan Malaysia (2018)	90
2.6 Proses Pendekatan Inkuiri. Diadaptasi daripada Bhagian Pembangunan Kurikulum, KPM, (2018)	94
3.1 Reka Bentuk Kajian Kajian yang Melibatkan Tiga Fasa	133
3.2 Reka Bentuk Kuasi Eksperimen bagi Penyelidikan Ini	135
3.3 Reka Bentuk Pemilihan Sampel dan Saiz Sampel	156
3.4 Model Penulisan Karangan Fakta Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme yang Dimodifikasi	179



SENARAI SINGKATAN

BM	Bahasa Melayu
BPK	Bahagian Pembangunan Kurikulum
DSKP	Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
KBSM	Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah
KK	Kebolehan Kognitif
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KSSM	Kurikulum Standard Sekolah Menengah
LADAP	Latihan dalam Perkhidmatan
LPM	Lembaga Peperiksaan Malaysia
MOTI	Orientasi Tanggungjawab Individu
PdPc	Pembelajaran dan Pemudahcaraan
PK	Pendekatan Konstruktivisme
PKG	Pusat Kegiatan Guru
PPD	Pejabat Pendidikan Daerah
PTK	Pembelajaran Terarah Kendiri
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia

SENARAI LAMPIRAN

- A Kurikulum Bahasa Melayu Sekolah Menengah
Bahagian Perkembangan Kurikulum
- B Soal Selidik Set 1 tentang Pembelajaran Terarah Kendiri
Soal Selidik Set 2 tentang Kebolehan Kognitif
- C Soalan Karangan Fakta Ujian Pra dan Ujian Pasca Pertama
Soalan Karangan Fakta Ujian Pra dan Ujian Pasca Kedua
- D Panduan Analisis Pencapaian Kualiti Karangan Fakta
Murid yang Terpilih.
- E Surat Lantikan Lima Pemeriksa yang Dilantik oleh
Lembaga Peperiksaan Malaysia.
- F Kriteria Penskoran Bahasa Melayu Kertas 1 SPM.
- G Surat Kebenaran dan Kesahan Item Soal Selidik oleh Penilai luar.
- H Empat Set Pertama Rancangan Pengajaran Harian
Empat Set Kedua Rancangan Pengajaran Harian



BAB 1

PENGENALAN



Bab ini membincangkan latar belakang kajian yang membidangkan secara umum tajuk penyelidikan. Fokus kajian ini terdiri daripada empat aspek utama, iaitu gaya pembelajaran terarah sendiri, kebolehan kognitif, pendekatan konstruktivisme dan penulisan karangan fakta murid. Selain itu, bab ini menghuraikan objektif dan soalan kajian. Soalan kajian dikembangkan menerusi penggubalan hipotesis kajian. Hipotesis kajian yang digunakan dalam kajian ini ialah hipotesis tidak berarah atau nol. Bagi skop perbincangan batasan kajian pula adalah meliputi yang asas iaitu kaedah, sampel, analisis data dan alat kajian.





Dalam definisi operasional pula, kajian ini menjelaskan empat aspek utama yang berkaitan gaya pembelajaran terarah sendiri, kebolehan kognitif, pendekatan konstruktivisme dan penulisan karangan fakta Bahasa Melayu. Dalam gaya pembelajaran terarah sendiri, kajian ini menjelaskan secara mendalam aspek yang berkaitan tanggungjawab dan motivasi, pendapat guru terhadap pendekatan konstruktivisme, faktor persekitaran, sokongan dan ganjaran serta gaya pengajaran dan pembelajaran. Perbincangan berikutnya dalam bab ini adalah tentang kepentingan kajian. Kepentingan kajian yang dibincangkan melibatkan empat elemen iaitu, Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK), Jabatan Pelajaran Negeri dan Daerah, guru-guru dan panitia Bahasa Melayu serta murid-murid.



1.2 Latar Belakang Kajian

Proses pelaksanaan transformasi pendidikan memerlukan pendekatan dan strategi baharu supaya setiap murid mampu memiliki dan menguasai kemahiran yang diperlukan pada abad ke-21 ini. Oleh itu, inovasi dalam proses pengajaran dan pembelajaran perlu seiring dengan transformasi dan matlamat Falfasaf Pendidikan Kebangsaan seperti yang digariskan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. Menurut Nur Hayati Ismail (2015) kemahiran pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) abad ke-21 merujuk kepada beberapa kompetensi teras, iaitu konstruktivisme, celik digital, kemahiran berfikir dan penyelesaian masalah.



Murid perlu sedar bahawa pembelajaran pada alaf baharu ini melibatkan proses penggabungan pelbagai ilmu dan kemahiran. Wong Weng Siong dan Kamisah Osman (2018) menegaskan pembelajaran abad ke-21 sebagai satu bentuk pembelajaran yang memerlukan murid menguasai isi kandungan, menghasilkan, mensintesis (penyatuan / penggabungan) dan menilai maklumat daripada pelbagai pelajaran daripada sumber yang luas dengan memahami dan menghormati budaya yang berbeza-beza.

Murid diharapkan dapat mencipta, berkomunikasi, bekerjasama dan celik ilmu selain mempunyai tanggungjawab sosial, maka satu inovasi PdPc abad ke-21 perlu diaplikasikan (Madinah Mohamad, 2014). Rozita Abdul Latif (2009) berpendapat bahawa mata pelajaran Bahasa Melayu perlu menekankan ciri pengajaran dan pembelajaran abad ke-21. Pendapat Mohamad Azri Amatan (2019) pula memberikan penegasan bahawa murid perlu disediakan dengan kemahiran untuk menangani cabaran dunia pendidikan yang terdedah kepada pelbagai interpretasi dan kontroversi yang mencabar pemikiran individu.

Dasar Pendidikan Kebangsaan yang termaktub dalam Akta Pendidikan 1996, memeperuntukkan Bahasa Melayu (BM) menjadi mata pelajaran teras dan berperanan sebagai bahasa kebangsaan dan bahasa perpaduan rakyat Malaysia. Oleh itu, kurikulum Bahasa Melayu menyediakan murid untuk menguasai kecekapan berbahasa dan berkomunikasi dengan menggunakan peraturan tatabahasa secara betul dan tepat. Kementerian Pendidikan Malaysia (2018) menegaskan matlamat utama kurikulum Bahasa Melayu bertujuan melengkapkan murid dengan keterampilan berbahasa dan



berkomunikasi untuk memenuhi keperluan diri melibatkan urusan harian, pendidikan dan pekerjaan dengan menggunakan peraturan berbahasa mengikut disiplin yang ditetapkan. Murid mampu mengungkapkan bidang ilmu daripada pelbagai disiplin atau mata pelajaran di samping mengembangkan kemahiran berfikir.

Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM (2014) menegaskan satu pandangan baharu tentang ilmu pengetahuan dan cara manusia memperoleh ilmu pengetahuan telah mula menarik perhatian para pendidik seluruh dunia. Menurut Piaget (1970) dan Musliha Salma Mohd Radzi (2010) pandangan baharu ini menganggap murid bukan hanya menerima pengetahuan secara pasif daripada guru tetapi membina pengetahuannya melalui interaksi dengan persekitarannya. Pendekatan yang dicadangkan untuk pendidikan abad ke-21 ini ialah pendekatan konstruktivisme, koperatif, kontekstual dan kajian masa depan. Aliran pemikiran mentalis yang berpegang pada pembinaan minda atau pengetahuan melalui proses dan pengalaman pembelajaran telah mencetuskan banyak modul pembelajaran yang berkesan seperti Fasa Pembelajaran Needham (1987) dan Modul Marzano (2001). Gabungan ideologi membuktikan pendekatan gaya pembelajaran adalah selari dengan tahap mentalis murid dalam memberikan kesan positif terhadap pencapaian menerusi pengajaran.

Kejayaan dan keberkesanan pengajaran guru di dalam bilik darjah mempunyai perkaitan dengan kebertanggungjawaban, selain mempunyai kecukupan dan kepadatan ilmu, selain mantap untuk mengaplikasikan amalan pengajaran dengan berkesan. Dapatan Adenan Ayob dan Khairuddin Mohamad (2012) menyatakan bahawa amalan pedagogi



guru dalam bilik darjah melibatkan strategi, teknik dan pendekatan yang diaplikasikan dalam pengajaran. Meenu Dev (2016) pula menjelaskan bahawa amalan pengajaran yang bersesuaian dengan tahap dan pencapaian murid bukan hanya dapat meningkatkan kualiti pedagogi guru, malahan akan menjadikan sesuatu pembelajaran yang lebih bermakna dan menyeronokkan. Justeru, penjelasan oleh Norul Haida Reduzan et al. (2017) guru perlu merancang dan melaksanakan proses PdPc yang berkualiti tinggi serta bersungguh-sungguh supaya potensi dan pencapaian murid mencapai tahap maksimum sebagai persediaan melahirkan individu yang berpengetahuan tinggi.

Pembelajaran dan pemudahcaraan yang berkesan mewujudkan proses asimilasi menerusi pengalaman dan persekitaran. Pendapat Aliza Ali dan Zamri Mahamod (2017) menegaskan bahawa gaya pembelajaran aktif murid akan membentuk pengetahuan yang akan dikembangkan melalui kemahiran penyelesaian masalah dan berfikir kritikal. Gaya pembelajaran aktif murid yang melibatkan guru sebagai fasilitator akan melatih murid menajamkan dan meluaskan pemikiran secara sistematik serta mampu menggunakan daya kognitif secara berdikari (Farah Adlina Mokter, 2019).

Dapatan kajian Yahya Othman dan Maszuraimah Muizz Sulaiman (2016) menjelaskan bahawa murid yang lebih efektif ialah murid yang menggunakan pendekatan metakognitif dalam proses pembelajaran. Pendekatan metakognitif menjelaskan hubungan pembelajaran secara individu, membina penetapan matlamat diri, meregulasi sendiri dan mampu membuat pengubahsuaian terhadap pelaksanaan tugas atau aktiviti. Menurut Mohamad Ariffin Abu Bakar dan Norulhuda Ismail (2019) pendekatan

metakognitif membantu murid untuk membuat refleksi terhadap pembelajaran menerusi proses mengenal pasti kebaikan dan keburukan, corak pembelajaran yang dijalankan, penetapan matlamat yang khusus serta mampu mengawal pembelajarannya sendiri.

Oleh hal yang demikian, pendekatan metakognitif dalam kemahiran menulis perlu dipraktikkan sebagai salah satu strategi yang membantu murid untuk meningkatkan pencapaian melibatkan kemahiran menulis. Kenyataan Roselan Baki (2003) menegaskan asas utama bagi murid aliran perdana ialah penguasaan dalam kemahiran menulis. Pendapat Sulaiman Masri et al. (2007) menjelaskan murid perlu didedahkan kepada proses membina ayat yang jelas dan kreatif untuk mengutarakan idea, memilih kosa kata, binaan jenis ayat dan gaya bahasa menarik, mampu meletakkan tahap penulisan murid ke arah pencapaian yang cemerlang. Menurut Muhammad Faez Nurazman Amrullah et al. (2018) gaya menulis murid mengambil kira aspek kejelasan, keaslian, pengaruh, kematangan dan kebijaksanaan.

Jika ditelitikan Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP), Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM, 2018) digariskan objektif umum kemahiran menulis adalah untuk melengkap, menerang, mengulas, meringkas, merumus, mengolah dan mengedit maklumat daripada pelbagai sumber. Oleh hal yang demikian, dengan berpandukan DSKP tersebut, dipaparkan bahawa kemahiran menulis merupakan aspek asas perkembangan aktiviti melibatkan Bahasa Melayu. Menurut Abdul Jalil Othman (2005) kemahiran menulis menjadi suatu kemahiran yang dinilai untuk murid sekolah menengah sama ada yang menduduki Penilaian Tingkatan Tiga (PT3) ataupun



Sijil Pelajaran Malaysia. Bagi murid menengah atas, skop terbesar dalam Bahasa Melayu berkaitan penguasaan kemahiran menulis. Hal ini demikian kerana format yang ditetapkan Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM) dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) memerlukan murid menjawab soalan subjektif. Oleh hal yang demikian, Muhammad Faez Nurazman Amrullah et al. (2018) menjelaskan murid perlu menguasai kemahiran menulis berasaskan gaya pemikiran aras tinggi supaya dapat menghasilkan penulisan yang bermutu. Pendekatan pedagogi yang selari dengan kebolehan mentalis, motivasi terarah sendiri yang kukuh, nescaya murid mampu menguasai kemahiran terpenting dalam Bahasa Melayu, iaitu kemahiran menulis.



1.3 Pernyataan Masalah



Gaya pembelajaran terarah sendiri perlu dilaksanakan secara dinamik di dalam bilik darjah pada era ini seperti yang dijelaskan oleh Mohd Izzuddin Mohd Pisol dan Mohd Salihin Hafizi Mohd Fauzi (2017). Hal ini demikian kerana gaya pembelajaran ini adalah amat objektif dari sudut usaha murid dalam pembelajaran menulis. Menurut Adenan Ayob (2015) gaya pembelajaran terarah sendiri perlu difokuskan dan disesuaikan dengan sesuatu hala tuju untuk murid berfikir secara kreatif dan kritis. Fokus adalah kepada mata pelajaran Bahasa Melayu yang menjadi mata pelajaran terpenting bagi murid sama ada di sekolah rendah mahupun menengah. Bagi murid yang menduduki peperiksaan SPM, mata pelajaran Bahasa Melayu diwajibkan lulus untuk memastikan murid mendapat sijil meneruskan pengajian di peringkat yang lebih tinggi seperti kolej dan universiti.



Salah satu kemahiran terpenting dalam mata pelajaran Bahasa Melayu ialah kemahiran menulis yang menjadi asas utama bagi murid sekolah menengah. Jika diteliti kemahiran menulis, murid mampu menunjukkan kualiti penulisan dari segi isi, bahasa dan pengolahan dengan berpandukan hasil kajian kuantitatif. Menurut Syahida Nadia Zakaria (2015) karangan perlu diteliti dari sudut kuantitatif; pencapaian dan kualitatif; isi, bahasa, dan pengolahan. Seajar dengan isu pembolehubah penyelidikan ini, penyelesaiannya sesuai dilakukan dari sudut kuasi eksperimen. Oleh itu, kajian kuantitatif dikuasieksperimenkan manakala kajian kualitatif dicerap melalui analisis pencerapan kualiti karangan berdasarkan isi, bahasa dan pengolahan. Hala tuju pemikiran yang bersesuaian dengan tahap kognitif murid akan membantu murid memperoleh pencapaian dan kualiti penulisan yang mantap. Maimunah Nasir dan Hashimah Md. Yusuf (2017) menegaskan pendekatan konstruktivisme memberikan fokus kepada pembinaan minda menerusi proses dan pengalaman pembelajaran untuk memberikan kesan terhadap pencapaian dan kualiti, khususnya penulisan karangan berfakta.

Daripada pendekatan konstruktivisme, murid dapat membentuk peraturan melalui refleksi dengan objek dan idea (Syahida Nadia Zakaria, 2015). Semasa murid bertemu dengan objek, idea atau perkaitan yang tidak bermakna, maka akan ada interpretasi objek yang dilihat supaya sepadan dengan peraturan yang telah dibentuk atau mereka menyesuaikan peraturan mereka supaya dapat menjelaskan maklumat baharu dengan lebih berkesan. Pendapat Abdul Rashid Jamian (2016) menjelaskan bahawa keupayaan menginterpretasikan sesuatu objek yang dilihat dalam bentuk penulisan karangan merupakan kelemahan tertentu yang dihadapi murid. Isu kajian ini yang hendak



difokuskan ialah kelemahan murid dalam pencapaian dan peningkatan kualiti penulisan karangan yang masih dikesan sehingga tahun 2015 apabila pihak Lembaga Peperiksaan Malaysia menyatakan bahawa terdapat 440 682 orang calon Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) berdaftar dan yang lulus mendapat sijil ialah 346 681 orang. Ini bermakna 94 001 orang calon gagal mendapat sijil SPM kerana gagal mata pelajaran Bahasa Melayu. Di Selangor, 72 720 orang calon berdaftar pada tahun 2015 tetapi yang lulus Bahasa Melayu dan mendapat sijil SPM ialah 61 129 orang calon. Perolehan data tersebut menunjukkan bahawa 11 591 orang calon gagal dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. Faktor yang menyebabkan calon SPM memperoleh markah yang kurang cemerlang dan gagal dalam SPM Bahasa Melayu adalah disebabkan kelemahan yang ketara dalam penulisan seperti penulisan isi yang kurang matang, kosa kata kurang luas, tidak ada contoh, isi bercampur aduk dan huraian idea yang kurang jelas.



Kelemahan-kelemahan ini membuktikan kecekapan mengarang di peringkat sekolah menengah belum dapat dibanggakan (Mahzan Arshad, 2008). Menurut Abdul Rashid Jamian et al. (2012) faktor guru yang kurang kreatif, pengajaran berbentuk sehalu, penggunaan pendekatan tradisional, persekitaran pembelajaran yang kurang kondusif dan lebih serius lagi ialah kelemahan menilai dan menyemak hasil karangan murid menyebabkan murid kurang bermotivasi untuk belajar terutama dalam penulisan karangan. Kenyataan ini secara asasnya disokong oleh Mahzan Arshad (2008) menyatakan bahawa pembelajaran penulisan memerlukan guru yang mempunyai ilmu yang tinggi kerana proses menghasilkan suatu karangan bukan suatu proses yang mudah dan memerlukan keupayaan kognitif secara berkesan, selain berupaya mencerap kualiti



isi, bahasa, dan pengolahan. Dalam mengatasi kelemahan ini, Kementerian Pelajaran Malaysia (2014) menyarankan satu pendekatan moden dalam pengajaran, iaitu pendekatan konstruktivisme diterapkan. Pendekatan ini dicadangkan dalam kertas laporan inovasi pendidikan Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025. Namun begitu, pelaksanaan pendekatan ini tidak dititikberatkan sepenuhnya oleh guru di sekolah. Pendekatan konstruktivisme mempunyai dua elemen penting yang menjadi penggerak, iaitu gaya pembelajaran terarah sendiri dan aspek kebolehan kognitif yang wajar dihubungkan. Daripada tinjauan literatur secara global menunjukkan wujud kelompangan kajian hubungan berkaitan kedua-dua elemen ini dalam pembelajaran yang berasaskan pendekatan konstruktivisme (Jinzhu Zhang & Hongquan Lin, 2018).

Daripada tinjauan literatur, hasil kajian tentang pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran Bahasa Melayu khususnya di peringkat sarjana dan kedoktoran masih terhad dan aspek yang dikaji tidak sama dengan kajian yang ingin dijalankan. Buktinya, kajian Syahida Nadia Zakaria (2015) tentang kesan pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran Bahasa Melayu terutama unsur sastera menunjukkan bahawa pendekatan konstruktivisme dapat membantu murid mempelajari Bahasa Melayu dengan baik, menyeronokkan dan bermakna. Begitu juga dengan kajian tentang aspek gaya pembelajaran terarah sendiri, kognitif dan kemahiran penulisan yang dikaji secara berasingan dan dihubungkan dengan aspek demografi, teknik dan kaedah pengajaran, iklim bilik darjah dan pencapaian murid dalam peperiksaan seperti dalam kajian Sarimah Abd. Razak (2005), Nuraishah Mahmood dan Sanisah Rahim (2014), serta kajian Salmiza Saleh dan Anis Diyana Halim (2016).

Hakikatnya, gaya pembelajaran terarah sendiri dan kebolehan kognitif merupakan dua elemen penting yang boleh menunjukkan kesan positif dalam pendekatan konstruktivisme dan pencapaian serta kualiti dalam penulisan. Buktinya kajian oleh Nuraishah Mahmood dan Sanisah Rahim (2014) menjelaskan bahawa proses penulisan mesti melalui hubungan metakognitif dengan regulasi sendiri murid. Begitu juga dengan kajian Adenan Ayob (2015) menegaskan bahawa murid lebih mudah memberikan maklum balas jika didedahkan dengan pembelajaran konstruktivisme kerana dapat meneroka maklumat sendiri berdasarkan kemahuan dan kesediaan. Pendapat ini disokong oleh Rajni Gupta dan Veenu Gupta (2017) bahawa pendekatan konstruktivisme merangsang murid untuk membina idea secara kreatif dan kritis serta berinovasi. Oleh itu, dalam membina minda mengarang karangan fakta, murid perlu bijak menghubungkan pemikiran yang sedia ada dengan motivasi diri atau perasaan ingin tahu (Muhamad Faez Nurazman Amrullah et al., 2018).

Dalam pendekatan konstruktivisme ini, pembelajaran terarah sendiri berhubung rapat dengan kebolehan kognitif murid terutamanya dalam proses melakukan penaakulan pengetahuan. Kajian Mohamad Azrien Mohamed Adnan dan Zamri Ghazali (2018) menjelaskan bahawa murid yang memiliki tahap pemikiran kognitif yang baik mempunyai kemahiran tinggi dan dapat membantu pengaliran maklumat baharu secara berkesan dalam ingatan jangka panjang. Pendapat Muhammad Azri Amatan (2019) menyatakan bahawa dalam PdPc guru juga sepatutnya bertanyakan cara murid meneliti hubungan tentang sesuatu perkara.

Dalam proses pembelajaran dan pemudahcaraan di dalam bilik darjah, murid perlu berinteraksi dengan persekitaran termasuk menggalakkan perkembangan pemikiran. Mohd Hairie Abdullah (2015) menjelaskan bahawa peranan guru mampu menggalakkan pemikiran aras tinggi murid, selain membentuk kognitif yang baik dan berkesan dalam ingatan jangka panjang. Ini bermaksud ciri-ciri pendekatan konstruktivisme yang berasaskan interaksi murid terhadap persekitaran dan alat bantu mengajar membantu mencapai prestasi akademik yang tinggi (Adenan Ayob, 2015).

Pengajaran penulisan karangan pada peringkat sekolah menengah atas memerlukan corak baharu, teknologi baharu, pendekatan baharu, dan pemikiran guru yang segar. Namun begitu, Mahzan Arshad (2008) dan Abdul Rashid Jamian (2016) mendapati pendekatan tradisional dalam pengajaran Bahasa Melayu masih diutamakan oleh guru. Ini menyebabkan tahap kemampuan guru di sekolah dalam mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme untuk pengajaran Bahasa Melayu masih perlu dibaiki.

Justeru, penyelidikan ini cuba mengkaji hubungan pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif murid menerusi pendekatan konstruktivisme dan kesannya terhadap hasil penulisan karangan fakta. Kaedah tinjauan, kuasi eksperimen dan analisis karangan digunakan dalam penyelidikan ini. Sampel dalam kaedah tinjauan ialah 30 orang guru dan sampel kuasi eksperimen ialah 159 orang murid. Sampel kaedah analisis karangan pula ialah 10 orang murid. Data kajian ini dianalisis secara deskriptif dan inferens.

1.4 Objektif Kajian

Secara umumnya, objektif kajian ini adalah untuk mengkaji hubungan gaya pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme terhadap penulisan karangan murid. Objektif khusus kajian ini adalah seperti yang berikut:

- i. Mengenal pasti pendapat guru Bahasa Melayu tingkatan empat tentang hubungan gaya pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif dalam penulisan karangan fakta.
- ii. Menganalisis hubungan gaya pembelajaran terarah sendiri dan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran karangan fakta.
- iii. Memodifikasikan model penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme.
- iv. Mengenal pasti pencapaian murid sebelum dan selepas didedahkan dengan model penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme untuk dua siri eksperimen.
- v. Mengenal pasti perbezaan pencapaian murid sebelum dan selepas didedahkan dengan model penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme untuk dua siri eksperimen.
- vi. Menganalisis peningkatan kualiti karangan fakta dari segi isi, bahasa dan pengolahan berdasarkan pencapaian karangan bagi sampel murid yang terpilih.

1.5 Soalan Kajian

Soalan kajian bagi penyelidikan ini adalah seperti yang berikut:

- i. Apakah skor min gaya pembelajaran terarah sendiri dan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme?
- ii. Adakah terdapat hubungan yang positif antara gaya pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme untuk dua peringkat eksperimen?
- iii. Apakah skor min pencapaian murid bagi lima buah sekolah dalam penulisan karangan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan?
- iv. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dalam pencapaian penulisan karangan fakta murid berpandukan model penulisan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan bagi lima buah sekolah untuk dua peringkat ujian pra dan pasca?
- v. Apakah peningkatan kualiti karangan dari segi isi, bahasa dan pengolahan berdasarkan pencapaian karangan bagi murid yang terpilih?

1.6 Hipotesis Kajian

Dalam menyempurnakan kajian, telah digubal tiga hipotesis untuk menjelaskan objektif dan soalan kajian. Menurut Creswell (2014), hipotesis ialah pernyataan dalam penyelidikan kuantitatif, iaitu pengkaji membuat ramalan awal tentang hasil antara sifat dan ciri penolakan atau penerimaan. Kenyataan Creswell (2014) menjelaskan bahawa jika sesuatu kajian yang menjurus kepada penggunaan hipotesis tidak berarah, ramalan awal perlu kepada ‘tidak terdapat perbezaan’ dalam pembolehubah yang dicerap. Beliau menambah bahawa selagi sesuatu ujian belum dilakukan, ini bermakna ramalan perlu kepada ‘tidak terdapat perbezaan’. Hipotesis-hipotesis kajian ini digubal berdasarkan ciri-ciri data seperti yang disyorkan oleh Creswell (2014). Berikut ialah hipotesis nul yang diuji dengan diasaskan kepada paras signifikan bawah 0.05.

HO1: Tidak terdapat hubungan yang positif antara gaya pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme.

HO2: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam pencapaian penulisan karangan fakta murid berpandukan model penulisan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan bagi lima buah sekolah peringkat pertama.

HO3: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam pencapaian penulisan karangan fakta murid berpandukan model penulisan fakta berasaskan pendekatan konstruktivisme yang telah dimodifikasikan bagi lima buah sekolah peringkat kedua.



Ketiga-tiga hipotesis di atas telah disesuaikan dengan rujukan kajian lepas untuk menyokong hipotesis tidak terarah ini sebagai andaian sementara seperti yang dibicarakan oleh Creswell (2014). Hipotesis tersebut juga digubal untuk menjawab soalan kajian yang dinyatakan.

1.7 Batasan Kajian

Dalam kajian ini, murid menjadi fokus utama dalam penilaian tahap pencapaian. Terdapat skop batasan kajian yang dihubungkan dengan fokus utama kajian ini iaitu, lokasi dan sampel kajian, tumpuan kajian serta instrumen kajian.



1.7.1 Lokasi dan Sampel Kajian

Daerah Sabak Bernam telah dipilih sebagai lokasi kajian iaitu melibatkan 17 buah sekolah yang diklasifikasikan sebagai sekolah menengah harian, sekolah menengah berasrama penuh aliran agama, sekolah berasrama penuh integrasi dan sekolah menengah agama rakyat. Daripada sumber maklumat oleh pegawai Unit Pembangunan, Pejabat Pelajaran Daerah (PPD) Sabak Bernam yang ditemui secara bersemuka menyatakan bahawa jumlah murid tingkatan empat pada tahun 2016 ialah 2915 orang. Rasional pemilihan lokasi daerah Sabak Bernam kerana murid-murid amat terdedah dengan banyak gaya pembelajaran, penerapan kognitif dan pendekatan pengajaran.



Sekolah-sekolah di kawasan berkenaan adalah cukup dari segi infrastruktur pengajaran dan pembelajaran serta guru-guru yang terlatih dalam pedagogi. Bagi semua sekolah yang dikaji, tegasnya terdapat kesesuaian untuk pelaksanaan kajian ini. Pemilihan semua sekolah ini dibuat kerana dapat memenuhi kriteria dari segi kemudahan pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan prasarana dan keselarasan dari segi penetapan populasi yang lengkap untuk diselaraskan mengikut kehendak kajian ini. Ini juga diselaraskan dengan teknik persampelan untuk kajian parametrik yang boleh direplikasi dan digeneralisasikan dapatannya. Kriteria di atas adalah selari dengan pandangan Creswell (2014).

Dalam kajian ini, persampelan yang digunakan ialah seramai 159 orang murid tingkatan empat dipilih secara *intact group* berpanduan lima buah sekolah yang dipilih bagi mengumpulkan data melalui kaedah kuasi eksperimen. *Intact group* bermaksud kumpulan murid yang sedia ada yang telah ditentukan oleh pihak sekolah seperti yang telah dibincangkan oleh Campbell dan Stanley (1969). Purata seramai 30 hingga 34 orang murid tingkatan empat ini berada di dalam satu kelas aliran Sains di lima buah sekolah. Sampel murid ini melalui proses penulisan karangan fakta sebelum dan selepas didedahkan dengan gaya pembelajaran terarah sendiri dan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme. Hasil karangan sampel dikumpul dan dianalisis menggunakan analisis ujian-t. Hasil karangan fakta dua orang murid bagi lima buah sekolah itu akan dianalisis pula dari aspek peningkatan kualiti karangan dari segi isi, bahasa dan pengolahan.



Sampel kedua ialah 30 orang guru Bahasa Melayu yang dipilih secara rawak mudah bagi mendapatkan data melalui kaedah tinjauan. Instrumen soal selidik digunakan melibatkan dua set soalan. Set 1 bertemakan Pembelajaran Terarah Kendiri, dan Set 2 bertemakan Kebolehan Kognitif. Proses menjawab soal selidik skala lima likert ditadbir oleh pengkaji. 30 orang guru ini dipilih secara rawak mudah tetapi guru tersebut mestilah mengajarkan Bahasa Melayu tingkatan empat dan tingkatan lima sahaja. Data sampel ini dianalisis dalam bentuk hubungan atau korelasi. Pemilihan sampel kajian secara terperinci dibincangkan dalam bab 3 iaitu metodologi kajian.

1.7.2 Tumpuan Kajian



Kajian ini memfokuskan aspek hubungan gaya pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme dan kesannya terhadap penulisan karangan fakta. Gaya pembelajaran yang ditumpukan ialah gaya pembelajaran terarah sendiri. Bagi melihat aspek gaya pembelajaran terarah sendiri dalam diri murid, pengkaji akan cuba menjelaskan elemen yang menjadi perangsang kepada gaya pembelajaran terarah sendiri berpandukan gabungan Model Hiemstra (1991) dan Model Torres (1993) yang telah diubahsuai kepada lima elemen rangsangan terarah sendiri, iaitu tanggungjawab dan motivasi, persepsi terhadap guru dan murid, faktor persekitaran, sokongan dan ganjaran serta gaya pengajaran dan pembelajaran.



Dalam aspek kebolehan kognitif kajian ini akan ditumpukan pada tahap pemikiran murid berasaskan Taksonomi Anderson (2001). Peringkat mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta dianggap kemahiran berfikir aras tinggi. Penanda aras tahap tinggi berpandukan kata dasar yang digunakan dalam setiap soalan karangan dalam peperiksaan. Korelasi kelima-lima elemen terhadap kebolehan kognitif murid dalam kemahiran penulisan karangan dan terhadap pendekatan konstruktivisme menjadi tumpuan pengkaji. Semua elemen ini dioperasionalisasikan dalam bentuk skor. Aspek penulisan pula menumpukan karangan fakta kerana reka bentuk soalan peperiksaan SPM setiap tahun akan mengeluarkan dua atau tiga soalan karangan perbincangan berbentuk fakta. Analisis soalan peperiksaan Bahasa Melayu Kertas 1 dari tahun 2014 hingga 2017, Soalan 1 merupakan karangan perbincangan fakta bertemakan isu remaja dan persekitaran murid. Soalan 2 pula bertemakan kekeluargaan yang berformat perbincangan dan Soalan 3 juga berbentuk perbincangan fakta bertemakan isu masyarakat dan negara. Soalan 4 pula bertemakan isu antarabangsa dan Soalan 5 bertemakan rangsangan kesusasteraan.

Tumpuan kajian ini juga dikaitkan dengan penggunaan set soal selidik sebagai instrumen untuk mengumpulkan data dalam kaedah tinjauan. Set soal selidik ini diberikan kepada sampel guru untuk pengumpulan data. Terdapat 30 item soalan disediakan dalam setiap set. Item soalan ini merangkumi aspek gaya pembelajaran terarah sendiri, kebolehan kognitif dan pendekatan konstruktivisme yang diadaptasi melalui teori Model Deci dan Ryan (1985), Model Torres (1993), dan set soal selidik oleh Sarimah (2005). Di samping itu, bentuk soal selidik ini juga diubah suai daripada soal selidik oleh

Khairul Azhar Mat Daud et al. (2015) yang mengadaptasi soal selidik oleh Gugliemino (1977), yang telah mewujudkan instrumen *Self-directed Learning Readiness Scale*. Tahap kebolehpercayaan item soal selidik pula diukur dengan menggunakan *Alpha Cronbach*.

Alat kajian lain ialah set soalan Bahasa Melayu yang diguna pakai dalam ujian sebelum (pra) dan selepas (pasca) pendedahan gaya pembelajaran terarah sendiri dengan kebolehan kognitif berasaskan pendekatan konstruktivisme. Soalan yang dibina diadaptasi daripada set-set soalan SPM Bahasa Melayu dari tahun 2014 hingga 2017. Hasil pungutan data dianalisis menggunakan analisis ANCOVA bagi kelima-lima kumpulan murid yang berlainan sekolah. Melalui kaedah kuasi eksperimen, instrumen kajian yang digunakan ialah hasil penulisan karangan fakta murid. Hasil karangan ini dinilai oleh lima guru pemeriksa yang dilantik. Skema penskoran Bahasa Melayu Kertas 1 SPM digunakan sebagai panduan pemarkahan. Markah dalam ujian pra dan pasca dianalisis secara inferens.

Melalui kaedah kajian kualitatif, alat kajian yang digunakan ialah analisis pencerapan kualiti karangan fakta murid dari segi isi, bahasa dan pengolahan. Analisis pencerapan ini dilakukan oleh pengkaji untuk mencatatkan peningkatan kualiti karangan murid yang diperiksa dari aspek isi, bahasa dan pengolahan. Kod analisis pencerapan ini dihasilkan dengan adaptasi daripada skema penskoran oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia untuk Bahasa Melayu Kertas 1 SPM. Analisis pencerapan kualiti karangan ini diubah suai daripada pencerapan markah yang dihasilkan oleh Adenan Ayob (2008) dalam kajian tentang kesan penggunaan perisian pemprosesan kata dan bahan bercetak



terhadap penulisan karangan murid tingkatan empat dari aspek pencapaian, sikap dan kualiti penulisan. Perbincangan alat kajian dilakukan secara mendalam dalam bab 3.

1.8 Definisi Operasional

Definisi operasional bagi kajian ini dibincang menerusi empat pembolehubah seperti yang berikut:

- i. Gaya pembelajaran terarah sendiri;
- ii. Kebolehan kognitif;
- iii. Pendekatan konstruktivisme; dan
- iv. Penulisan karangan fakta Bahasa Melayu.



1.8.1 Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri

Gaya pembelajaran terarah sendiri merupakan satu bentuk motivasi dalaman yang menimbulkan tanggungjawab murid untuk mempelajari sesuatu ilmu pengetahuan. Menurut Brockett dan Hiemstra (1991) dalam *Model Orientasi Tanggungjawab Individu* (MOTI), ada tiga gaya pembelajaran terarah sendiri iaitu; (i) tahu tanggungjawab sendiri; (ii) ada konteks sosial; dan (iii) boleh kendalikan pembelajaran. Model ini melibatkan lima proses pembelajaran sendiri iaitu; (i) pembelajaran mudah atur; (ii) boleh membuat keputusan yang tepat; (iii) aktiviti boleh sesuaikan dengan situasi pembelajaran; (iv) guru





sebagai motivator; dan (v) sekolah menyokong aktiviti PdPc. Pendapat Torres (1993) dan Gibbons dan Wickett (2005) menegaskan bahawa murid mempunyai inisiatif dan tanggungjawab terhadap pembelajaran untuk memilih, mengurus dan mengakses aktiviti pembelajaran tanpa batasan masa dan tempat tanpa bantuan guru. Seseorang murid mesti kenal kebolehan diri dan latar belakang pembelajaran supaya mendapatkan penilaian atau persepsi yang baik daripada orang lain. Gaya pembelajaran terarah sendiri memberi fokus kepada kebolehan murid untuk menilai sendiri keperluan pembelajaran supaya dapat melaksanakan aktiviti menyelidik dan mencari maklumat tentang perkara yang ingin diketahui (Maimunah Karim, 2006).



05-

Selain itu, Mohd Izzuddin Mohd Pisol dan Mohd Salihin Hafizi Mohd Fauzi (2017) menjelaskan konsep sendiri sebagai dorongan dalaman yang menjadi unsur utama murid membina konsep sendiri dalam pembelajaran selain bertanggungjawab terhadap pembelajaran. Dalam keadaan ini, kualiti pengajaran dan pembelajaran akan berada pada tahap yang paling optimum bagi setiap murid. Tharshini Sivabalan et al. (2018) dan Mohamad Azrien Mohamed Adnan dan Zamri Ghazali (2018) berpendapat bahawa konsep sendiri ialah integrasi bersama dengan reaksi seseorang yang membezakan dirinya daripada yang lain. Pendapat Mohamad Ariffin Abu Bakar dan Norulhuda Ismail (2019) menjelaskan bahawa murid mempunyai sifat ingin tahu dan bersedia untuk mencuba perkara baharu, melihat masalah sebagai cabaran, dan gembira dalam mengikuti pembelajaran. Senario ini akan menggalakkan murid membina dan mengukuhkan pengetahuan mereka tentang sesuatu bidang ilmu.



Dalam kajian ini, gaya pembelajaran terarah sendiri diukur melalui lima elemen penting dengan berasaskan Model Brockett dan Hiemstra (1991) serta Model Torres (1993). Pengkaji juga menguna pakai pendapat dan teori kajian Maimunah Karim (2006) tentang pembelajaran terarah sendiri yang seiring dengan ciri-ciri model yang melibatkan lima elemen penting. Lima elemen tersebut ialah aspek (i) tanggungjawab dan motivasi; (ii) aspek persediaan guru; (iii) faktor persekitaran; (iv) sokongan dan ganjaran; dan (v) gaya pengajaran dan pembelajaran.

1.8.1.1 Tanggungjawab dan Motivasi

Satu proses untuk membangkit, mengekal dan mengawal minat dalam melakukan sesuatu tindakan. Motivasi berlaku daripada dorongan dalaman dan luaran. Aspek ini telah dihuraikan dengan lanjut dalam Model Brockett dan Hiemstra (1991) iaitu MOTI yang kesimpulannya menjelaskan murid mempunyai tanggungjawabnya berbentuk intrinsik yang menjadi motivasi dalam dirinya untuk memulakan sesuatu perbuatan dan meneruskan perbuatan itu untuk mencapai sesuatu tujuan tanpa sebarang dorongan daripada orang lain (Gagne & Pere, 2002). Dalam kajian ini aspek tanggungjawab dan motivasi dioperasionalisasikan dalam bentuk skor melalui item soal selidik.

1.8.1.2 Persediaan dan Persepsi

Secara umumnya, pendapat merujuk tanggapan seseorang setelah melalui proses pemerhatian terhadap persekitarannya telah merangsang pemikiran murid itu untuk membuat penilaian. Hanani Abdul Manan et al. (2018) menjelaskan persepsi sebagai satu proses yang melebihi tahap pendaftaran rangsangan-rangsangan yang diberikan kepada kita. Pendapat dilakukan dengan cara memberikan perhatian atau tumpuan kepada kewujudan sesuatu entiti di sekelilingnya yang perlu dikenal pasti, diinterpretasi, diorganisasi dan difahami supaya makna yang tersirat di sebalik entiti berkenaan diperoleh.

Sebelum itu, wujud pandangan yang sama oleh Zaharah Mohd Nadzir (2009) yang melakukan kajian tentang pendapat guru dan murid terhadap persekitaran sekolah. Dalam kajian ini, konsep pendapat merujuk tanggapan berdasarkan pemerhatian dan pengalaman murid melalui proses pengajaran dan pembelajaran konstruktivisme untuk menguasai atau meningkatkan kebolehan kognitif murid. Aspek-aspek pendapat ini mendasari idea Torres (1993) dan Booby De Porter et al. (2010) melibatkan saiz bilik darjah, persekitaran, aktiviti mental, sebab untuk belajar, perasaan tentang kursus, jumlah masa belajar dan tugas murid. Elemen pendapat ini dilihat dari satu sudut, iaitu pendapat guru. Elemen pendapat ini dioperasionalisasikan dalam bentuk skor.

1.8.1.3 Faktor Persekitaran

Kajian ini menggunakan konsep persekitaran sebagai interaksi murid terhadap faktor-faktor lain dalam persekitarannya yang terdapat di dalam bilik darjah atau di luar bilik darjah. Aspek persekitaran ini boleh mempengaruhi gaya pembelajaran murid. Dunn dan Dunn (1978) telah mengkategorikan lima rangsangan yang menghasilkan gaya pembelajaran, iaitu persekitaran, emosional, sosiologikal, fizikal dan psikologikal. Idea ini seiring dengan idea perbincangan oleh Bobby Deporter et al. (2010) yang membincangkan interaksi murid dengan persekitaran di dalam bilik darjah. Dalam kajian ini, rangsangan yang digunakan untuk meningkatkan prestasi murid ialah:

- i. Persekitaran – melibatkan bunyi, cahaya, suhu dan reka bentuk.
- ii. Sosiologikal – rakan sebaya, sendiri, berkumpulan, dewasa dan pelbagai.
- iii. Fizikal – persepsi indera, makan minum, masa dan mobiliti.

Dalam kajian Torres (1993) menjelaskan bahawa ciri-ciri persekitaran yang digunakan melibatkan aspek iklim bilik darjah, interaksi rakan, penggunaan alat bantu pengajaran dan pembelajaran. Pengkaji akan menggabungkan ciri-ciri persekitaran Dunn dan Dunn (1978) serta Torres (1993) dalam binaan item soal selidik bagi kajian ini. Elemen ini dioperasionalisasikan dalam bentuk skor.

1.8.1.4 Sokongan dan Ganjaran

Aspek sokongan dalam kajian ini menumpukan peranan oleh guru dalam memanipulasikan pendekatan dan persekitaran dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Terdapat beberapa aspek sokongan terhadap murid yang boleh dilakukan oleh guru berdasarkan pendapat Gagne dan Pere (2002). Aspek sokongan yang dinyatakan ialah:

- i. Sokongan terhadap strategi pengajaran dan pembelajaran.
- ii. Memberikan peneguhan positif dan peneguhan negatif.
- iii. Sokongan motivasi, iaitu memandu murid ke arah yang lebih dinamik.
- iv. Sokongan dalam penyampaian pengajaran.
- v. Sokongan nasihat dan kaunseling pembelajaran.
- vi. Sokongan dalam menjalin hubungan yang baik dengan keluarga murid untuk mendapatkan maklumat tentang aktiviti harian murid.

Dalam konteks kajian ini, aspek sokongan lebih tertumpu pada peranan guru untuk menggalakkan murid membina idea atau pengetahuan sendiri melalui pengalaman semasa melalui proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme. Aspek ganjaran pula dibincangkan berdasarkan gabungan idea Teori Keperluan Thorndike (1911), Maslow (1954), Skinner (1974), dan pendapat Bobby DePorter et al. (2010). Pengkaji merumuskan terdapat pelbagai jenis ganjaran yang boleh menjadi peneguhan positif bagi sikap, tabiat dan tingkah laku positif seperti berikut:

- i. Makan Minum – makan dan minum yang dibayar oleh guru.
- ii. Cenderamata – jam tangan, bunga dan sebagainya.
- iii. Peralatan kerja – komputer, telefon bimbit, perhiasan.
- iv. Halwa Mata dan Telinga – melibatkan persekitaran tempat kerja.
- v. Pemberian Wang – hadiah melibatkan sejumlah wang.
- vi. Ganjaran Sosial – surat perjanjian, sijil penghargaan dan sebagainya.
- vii. Ganjaran Kerja – kenaikan pangkat, dipilih menjadi ketua dan lain-lain.
- viii. Ganjaran Simbolik – penghargaan melalui pemberian trofi, plak, tali leher dan jam tangan.

Kesimpulannya, teori behaviorisme menegaskan bahawa ganjaran sangat besar pengaruhnya ke atas tingkah laku individu. Seseorang itu terdorong melakukan sesuatu perbuatan dengan harapan akan mendapat ganjaran yang diharapkan. Dalam kajian ini, elemen sokongan dan ganjaran dalam kajian ini dioperasionalisasikan dalam bentuk skor.

1.8.1.5 Gaya Pengajaran dan Pembelajaran

Gaya pengajaran merujuk satu set yang menghubungkan kaedah mengajar dengan falsafah pengajaran dan pembelajaran berasaskan logik dan saintifik. Dalam teori Dunn dan Dunn (1978) menjelaskan gaya pembelajaran merupakan cara seseorang mengingat semula maklumat yang sukar atau yang baharu. Dunn dan Dunn (1978) telah membina Model Pembelajaran Dunn dan Dunn berdasarkan prinsip-prinsip; (i) kebanyakan

individu mampu dan boleh belajar; (ii) setiap individu mempunyai gaya pembelajaran tertentu; (iii) gaya pembelajaran individu akan bertindak balas dengan iklim, sumber dan pendekatan pengajaran dan pembelajaran. Menurut Torres (1993) gaya pembelajaran sebagai satu pembolehubah yang berpotensi dalam mempengaruhi perkembangan dan pemilihan akademik murid.

Gaya pembelajaran amat penting untuk menjamin objektif PdPc tercapai dalam semua mata pelajaran termasuk penulisan karangan. Menurut Khairul Azhar Mat Daud et al. (2015) pemilihan dan penggunaan pendekatan, kaedah dan teknik yang berkesan dapat mengembangkan kebolehan kognitif dalam kemahiran penulisan karangan khususnya. Sebagai guru, gaya pengajaran tidak boleh statik tetapi sentiasa berubah mengikut keperluan kumpulan sasaran, hasil pembacaan, kematangan, tahap penguasaan teknologi maklumat dan komunikasi, tahap kesihatan, suasana pengajaran dan sebagainya. Pendapat ini juga disokong oleh Muhamad Faez Nurazman Amrullah et al. (2018) dan Mohamad Azri Amatan (2019) yang menegaskan bahawa aspek pendekatan dan strategi pengajaran guru menjadi landasan keberkesanan PdPc. Dalam kajian ini, pengkaji akan menggunakan konsep gaya pengajaran sebagai cara atau kaedah terancang yang dikelolakan oleh guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran untuk meningkatkan minat dan kebolehan kognitif murid. Konsep gaya pembelajaran pula digunakan merujuk proses tingkah laku atau sikap murid belajar sesuatu ilmu atau kemahiran. Dalam kajian ini, gaya pengajaran dan pembelajaran dioperasionalisasikan dalam bentuk skor. Kelima-lima aspek gaya pembelajaran terarah sendiri dirumuskan dalam Jadual 1.1.

Jadual 1.1

Huraian Elemen-Elemen Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri

Elemen-Elemen Gaya Pembelajaran Terarah Kendiri	Huraian Elemen Pembelajaran Terarah Kendiri
Tanggungjawab dan Motivasi	Ciri-ciri yang berkaitan penggerak dalaman (intrinsik) dan luaran (ekstrinsik) seperti minat, harapan masa depan, peluang dan latar belakang demografi, pengalaman, kecerdasan dan personaliti.
Aspek Persediaan	Melibatkan persediaan, ekspektasi kognitif, ujian dan tugas yang disediakan serta penyampaian pengajaran guru mempengaruhi perkembangan kognitif murid.
Faktor Persekitaran	Iklim bilik darjah, interaksi rakan, penggunaan alat bantuan pengajaran dan pembelajaran.
Sokongan dan Ganjaran	Melibatkan saiz bilik darjah, persekitaran, aktiviti mental, sebab untuk belajar, perasaan tentang kursus, jumlah masa belajar dan tugas murid.
Gaya Pengajaran dan Pembelajaran	Satu pembolehubah yang berpotensi dalam mempengaruhi perkembangan dan pemilihan akademik murid seperti vokasional dan tingkah laku pembelajaran murid.

Sumber: Pengubahsuaian Model Brockett dan Hiemstra (1991) dan Model Torres (1993)

Jadual 1.1 menunjukkan lima elemen penting menjadi rangsangan dalam gaya pembelajaran terarah sendiri, iaitu tanggungjawab dan motivasi; persepsi terhadap guru dan murid; faktor persekitaran; sokongan dan ganjaran; dan gaya pengajaran dan pembelajaran. Kelima-lima elemen ini dijelaskan mengikut fokus kajian dan diubah suai daripada Model Brockett dan Hiemstra (1991) dan Model Torres (1993). Elemen-elemen ini akan menjadi lima dimensi dalam binaan item soal selidik untuk mengumpulkan data.

Daripada semua definisi yang dibincangkan tentang gaya pembelajaran terarah sendiri ini, diwujudkan unsur-unsur operasi penjaan data dalam 30 item soal selidik kajian ini. Data soal selidik dioperasi seperti yang berikut, iaitu minat, keyakinan, teknik, pendekatan, tanggungjawab, sokongan, penglibatan guru, motivasi, sikap, bimbingan, iklim bilik darjah, penggunaan alat bantu mengajar, kemahiran murid, persepsi murid, persekitaran, kawalan, susunan kelas, penampilan guru, interaksi berkumpulan, berfikiran kreatif, proses pembelajaran, pujian, galakan, ganjaran hadiah, pembelajaran berpasangan, penggredan karangan, penggunaan peta minda, perkongsian idea, penggunaan komputer dan nilai sendiri murid. Semua unsur ini diolah secara terperinci dalam instrumen soal selidik kajian ini. Semua unsur digarap dan diubah suai daripada Model Brockett dan Hiemstra (1991), Model Torres (1993), Sarimah Abd Razak (2005) dan Khairul Azhar Mat Daud et al. (2015).

1.8.2 Kebolehan Kognitif

Kebolehan kognitif merupakan tahap berfikir yang dibantu oleh rangsangan dan tindak balas. Tindak balas menjana idea konkrit atau untuk memperoleh ilmu kekal. Dalam teori perkembangan kognitif Piaget (1970) menjelaskan kecerdasan merupakan keupayaan manusia menyesuaikan diri dalam pelbagai suasana persekitaran fizikal atau sosial. Jean Piaget telah mengklasifikasikan empat tahap perkembangan kognitif seperti yang berikut:

- i. Tahap Deria Motor (Perkembangan otak bayi sehingga berusia dua tahun)
- ii. Tahap Praoperasional (Perkembangan kognitif kanak-kanak 2-6 tahun)

- iii. Tahap Operasi Konkrit (Perkembangan kognitif kanak-kanak 7 – 11 tahun)
- iv. Tahap Operasi Formal (Perkembangan kanak-kanak tahap remaja)

Kebolehan kognitif juga berkaitan kebolehan penaakulan dan penyelesaian masalah seperti organisasi penyusunan idea. Berdasarkan definisi oleh Torres (1993) kebolehan ini sebagai ukuran kefahaman fungsional operasi, konsep asas dan kebolehan menggunakan prinsip dalam menyelesaikan masalah. Menurut Sternberg (1997) kebolehan kognitif boleh dikategorikan kepada tiga bahagian, iaitu pertama, kebolehan kognitif lisan yang berkaitan dengan semua komponen penggunaan bahasa, antaranya kefasihan lisan, kefahaman bacaan, tugas sinonim dan antonim, struktur ayat, kesediaan membaca, ejaan, kosa kata dan bacaan. Kecerdasan kedua ialah kebolehan kognitif kuantitatif, iaitu merujuk kebolehan kognitif. Kebolehan kognitif ketiga ialah kebolehan kognitif ruangan meliputi pelbagai aktiviti seperti membaca peta, melakukan susunsuaikan gambar, mengesan rajah mudah dalam kompleks dan memutar objek tiga dimensi secara mental.

Daripada tiga kategori ini, konsep kebolehan kognitif lisan diterima pakai kerana berkaitan langsung dengan kemahiran pendidikan Bahasa Melayu di sekolah, lebih-lebih lagi yang menyentuh kemahiran menulis. Sarimah Abd Razak (2005) menjelaskan tahap kebolehan berfikir seseorang itu bergantung pada rangsangan yang diperoleh secara luaran dan dalaman untuk membina idea yang kompleks. Nazeri Mohamad (2014) dan Mohd Hairie Abdullah (2015) menjelaskan kebolehan kognitif merujuk idea yang kompleks diperoleh daripada gabungan pengalaman dan interaksi murid dengan

persekitaran serta bergantung pada kemampuan perkembangan yang dialami mengikut keadaan dan pengalaman yang dilalui. Pendapat Muhammad Shahid Farooq (2017) menjelaskan bahawa kebolehan kognitif sebagai satu tindakan berfikir secara berkualiti dan kreatif dalam menghasilkan sesuatu tindakan. Secara rumusannya, definisi kebolehan kognitif ialah satu tahap kecerdasan yang boleh dicapai oleh murid terutama kecerdasan yang melibatkan penggunaan bahasa dan pemikiran kreatif atau memberikan idea untuk menyelesaikan sesuatu masalah.

Dalam kajian ini, sudah tentu penulisan karangan dalam Bahasa Melayu merupakan satu masalah yang perlu diatasi oleh murid. Tahap perkembangan kebolehan kognitif dalam penulisan karangan berkait rapat dengan rangsangan gaya pembelajaran terarah sendiri dan keberkesanan pendekatan konstruktivisme yang semuanya dianalisis. Hakikatnya, teori-teori kecerdasan dan kematangan kognitif ini amat sesuai dengan ciri-ciri pendekatan konstruktivisme yang menekankan aspek binaan idea atau pemikiran secara sendiri melalui pengalaman dan interaksi dengan persekitaran. Daripada definisi kebolehan kognitif ini, diwujudkan unsur-unsur operasi penjanaan data dalam 30 item soal selidik yang digubal. Data soal selidik dioperasikan meliputi aspek teknik berfikir, tahap kecerdasan, aras kesukaran tajuk, pengukuran kognitif, penguasaan kosa kata, kebolehan menulis idea, aspek bakat, kebolehan mengarang, pemikiran kreatif, konstruktivisme dan pemikiran, penglibatan murid, teknik soal jawab, aktiviti pengajaran, kebolehan tatabahasa, kemahiran menyoal, kebolehan analisis idea, kebolehan membina huraian, gaya pembelajaran konstruktivisme, proses penilaian, taraf pendidikan, latar belakang pencapaian, tahap operasi konkrit, tahap operasi formal, peringkat penulisan,

pengurusan bahan rujukan, kebolehan membina draf, penjanaan minda, kebolehan memberikan contoh, kebolehan lisan, kebolehan tatabahasa keseluruhan, pemikiran kritis dan keberkesanan pendekatan konstruktivisme. Semua unsur ini diolah secara terperinci dalam instrumen soal selidik kajian yang diubah suai daripada pandangan Jean Piaget (1970), Torres (1993), Sarimah Abd Razak (2005) dan Khairul Azhar Mat Daud et al. (2015).

1.8.3 Pendekatan Konstruktivisme

Bertitik tolak daripada teori kognitif oleh Jean Piaget (1954), muncul pendekatan konstruktivisme. Pendekatan ini menegaskan pengetahuan dibina secara aktif oleh individu yang berfikir. Murid tidak menyerap secara pasif sebarang pengetahuan yang disampaikan oleh guru. Murid dapat menyesuaikan sebarang maklumat baharu dengan pengetahuan sedia ada untuk membentuk pengetahuan baharu dalam minda dengan bantuan interaksi sosial bersama-sama rakan dan guru. Menurut Meenu Dev (2016) pendekatan konstruktivisme merupakan satu proses perubahan mental pada skema yang ada rumus bahasa. Skema ini boleh diasimilasi dan diakomodasikan untuk diseimbangkan dalam corak minda kreatif dan kritis.

Minda yang kreatif dan kritis berasaskan pendekatan konstruktivisme mampu membina pengetahuan dengan menguji idea melalui pengetahuan dan pengalaman sedia ada, mengaplikasikannya dalam situasi baharu dan mengintegrasikan pengetahuan baharu

yang diperoleh dengan binaan intelektual yang sedia wujud. Tengku Sarina Aini Tengku Kasim et al. (2017) merangkumkan falsafah konstruktivisme melalui beberapa prinsip iaitu; (i) Pengetahuan dibangunkan oleh murid sendiri, baik secara individu mahupun sosial; (ii) Pengetahuan tidak dapat dipindahkan daripada guru kepada murid kecuali hanya keaktifan murid sendiri untuk membuat penerokaan; (iii) Murid aktif mengkonstruksikan konsep terus menerus, hingga menjadi kebiasaan, terjadi perubahan konsep menuju ke konsep yang lebih terperinci, lengkap serta sesuai dengan konsep ilmiah; dan (iv) Guru sekadar membantu menyediakan sarana dan situasi agar proses konstruktivisme murid bergerak lancar.

Kajian Arniza Ali dan Zamri Mahamod (2018) serta Veena Kapur (2018) menjelaskan konstruktivisme sebagai proses yang membenarkan murid melibatkan diri dengan aktiviti yang bermakna supaya murid menjana pengetahuan sendiri. Strategi pengajaran yang berpusatkan murid adalah baik, selain dapat menggalakkan murid berlatih menggembleng kemahiran berfikir serta memahami alam sekeliling. Selain itu, konsep konstruktivisme diperlukan untuk membentuk asas kefahaman dan ingatan bahasa, selain membentuk strategi menaakul dalam memperoleh dan menilai keupayaan kognitif bahasa. Apa-apa yang dilalui dalam kehidupan kita selama ini merupakan himpunan dan pembinaan pengalaman demi pengalaman. Ini menyebabkan seseorang itu mempunyai pengetahuan dan menjadi lebih dinamik (Jinzhu Zhang & Hongquan Lin, 2018). Dalam kajian ini, model pendekatan konstruktivisme yang digunakan sebagai landasan kajian ialah Model Lima Fasa Needham (1993). Jadual 1.2 menunjukkan dengan jelas peringkat pengajaran Needham dan ciri-ciri tertentu.

Jadual 1.2

Lima Fasa Needham (1987) dalam Pembelajaran

Bil	Fasa	Tujuan / Kegunaan	Kaedah
i.	Orientasi	Menimbulkan minat dan menyediakan suasana pembelajaran.	Amali penyelesaian masalah sebenar, tunjuk cara oleh guru, tayangan filem, video dan keratan akhbar.
ii.	Pencetusan Idea	Murid sedar tentang idea terdahulu.	Amali, perbincangan kumpulan kecil, pemetaan konsep dan laporan.
iii.	Penstrukturan Semula Idea	Mewujudkan kesedaran tentang idea alternatif yang membentuk idea saintifik.	Perbincangan kumpulan dan laporan.
	Penjelasan dan Pertukaran	Menyedari bahawa idea-idea sedia ada perlu diubahsuai, dikembangkan atau diganti dengan idea yang lebih dinamik.	Perbincangan, pembacaan dan input.
	Pendedahan kepada Situasi Konflik	Mengenal pasti idea-idea alternatif dan memeriksa secara kritis idea-idea sedia ada sendiri. Menguji kesahan idea-idea sedia ada.	Amali, projek, eksperimen dan tunjuk cara guru.
	Pembinaan Idea-idea Baharu	Pengubahsuaian, pengembangan atau pertukaran idea. Menguji kesahan untuk idea-idea baru dibina.	
iv	Penggunaan Idea	Pengukuhan kepada idea yang telah dibina dalam situasi baharu.	Penulisan sendiri kerja projek.
v.	Renungan Kembali	Menyedari perubahan idea. Murid dapat membuat refleksi sejauh mana idea asal mereka telah berubah	Penulisan sendiri, perbincangan kumpulan, catatan peribadi dan sebagainya.

Jadual 1.2 menunjukkan pemeringkatan pembelajaran yang dicetuskan oleh Needham dikenali sebagai Model Lima Fasa Needham (1987). Pada peringkat awal pembelajaran dikenali sebagai peringkat orientasi bagi menarik minat murid. Selepas itu, peringkat pencetusan idea tentang mengingat pengalaman lalu. Peringkat penstrukturan semula idea meninjau proses pengubahsuaian idea lama kepada idea baharu. Selepas idea kukuh dalam pemikiran, murid menggunakan idea itu untuk penyelesaian masalah seterusnya membuat refleksi bahawa murid sendiri telah mempelajari sesuatu yang baharu berdasarkan pengalaman.

Paparan Model Lima Fasa Needham juga menunjukkan beberapa ciri pembelajaran dicadangkan oleh pihak Bahagian Pembangunan Kurikulum (2014) yang juga menjadi landasan dalam kajian ini. Ciri-ciri ini dinyatakan dalam Jadual 1.3.

Jadual 1.3

Ciri-ciri Pembelajaran Berasaskan Konstruktivisme

Bil.	Huraian Ciri-ciri Pembelajaran
i.	Guru menggalakkan soalan atau idea yang dimulakan oleh murid dan menggunakannya sebagai panduan merancang pengajaran. Ini bermakna guru hanya menyediakan garis kasar dalam menyediakan rancangan pengajaran mereka. Seterusnya pelaksana pengajaran mereka bergantung pada respons murid.
ii.	Guru perlu memberi galakan kepada murid supaya berinteraksi sesama murid dan guru. Ini dapat dipupuk apabila guru memberikan murid satu masalah yang perlu diselesaikan oleh murid. Guru akan meminta murid memberikan respons kepada persoalan yang ditanya. Murid digalakkan untuk berbincang sesama mereka dalam memberikan idea masing-masing. Ini menunjukkan bahawa dalam pendekatan konstruktivisme, penglibatan murid adalah secara aktif dan bukan sekadar menjadi pemerhati dalam sesuatu pelajaran yang dipelajari.
iii.	Guru dan murid perlu menganggap proses pembelajaran adalah sama penting dengan hasil pembelajaran. Ciri ini bermaksud dalam pendekatan konstruktivisme, proses pengajaran dan pembelajaran itu sendiri amat penting kepada murid kerana pada waktu ini murid akan berusaha untuk mencari penyelesaian kepada masalah serta membantu mereka berfikir secara kreatif dan kritis.
iv.	Pendekatan konstruktivisme ini menyokong pembelajaran secara koperatif. Jika diperhatikan ciri-ciri dengan teliti, pendekatan konstruktivisme dan pembelajaran koperatif tidak mempunyai perbezaan yang ketara, murid akan bekerjasama dalam kumpulan kecil dan menyelesaikan tugas yang diberikan. Pembelajaran secara berkumpulan akan membantu dirinya dan rakan-rakan kumpulan belajar, bersama-sama untuk mencapai matlamat yang sama.
v	Guru menggalakkan dan menerima daya usaha dan autonomi murid. Guru tidak perlu memandang rendah kepada usaha murid walaupun tidak menepati kehendak mereka. Ini akan membuatkan murid merasakan usaha mereka dihargai dan akan sentiasa bersemangat untuk mencuba lagi pada hari yang lain.

Bil.	Huraian Ciri-ciri Pembelajaran
vi.	Guru perlu memberi peluang kepada murid untuk membina pengetahuan baharu dengan memahaminya melalui penglibatan murid dengan situasi dunia yang sebenar. Bagi membantu murid dalam menyelesaikan sesuatu masalah, guru perlu mendedahkan murid dengan dunia sebenar bahawa masalah berkaitan memang wujud.
vii.	Guru boleh menggalakkan proses inkuiri murid melalui kajian dan eksperimen. Kaedah eksperimen merupakan salah satu kaedah pengajaran yang berpusatkan murid untuk menyelesaikan masalah, mengumpulkan maklumat dan membuat keputusan.
viii.	Guru perlu mengambil kira dapatan kajian tentang cara-cara murid belajar sesuatu idea. Ciri ini adalah penting bagi seorang guru supaya mereka tahu setakat mana kebolehan murid mereka mentaksir sesuatu masalah berkaitan topik yang diajar. Maklumat ini penting untuk guru kerana konstruktivisme amat menegaskan kepentingan membina pengetahuan secara aktif melalui proses saling pengaruh antara pembelajaran terdahulu dengan pembelajaran terbaru.
ix.	Guru perlu mengambil kira kepercayaan dan sikap yang dibawa oleh murid. Dalam hal ini, pengalaman ialah kesan yang terhimpun dalam ingatan seseorang hasil daripada penerimaan rangsangan, pembelajaran dan tingkah laku. Ketiga-tiga saling berkaitan kerana guru perlu memastikan kesemuanya dalam keadaan yang terbaik bagi mendapatkan hasil pelajaran yang maksimum.

Sumber Diubahsuaikan daripada Pembelajaran Konstruktivisme oleh Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2001

Jadual 1.3 menunjukkan ciri-ciri pembelajaran konstruktivisme yang dicadangkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2001). Ciri-ciri ini mengaplikasikan Model Lima Fasa Needham (1987) yang bermula dengan tanggungjawab guru mencetuskan idea, menggalakkan murid berdialog untuk bertukar-tukar fikiran, pembelajaran secara kumpulan kecil dan menggalakkan murid memberikan idea-idea sendiri bagi

menyelesaikan masalah. Guru mesti mengambil kira gaya pembelajaran murid dan mesti pandai memahami sikap dan percaya akan kebolehan murid. Beberapa model pembelajaran lain juga dicadangkan oleh pihak Bahagian Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia (2014) bagi menggalakkan perubahan konseptual dalam pengajaran menggunakan pendekatan konstruktivisme seperti yang dinyatakan dalam Jadual 1.4.

Jadual 1.4

Penekanan Tujuan Pembelajaran Model-Model Pengajaran Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme.

Bil	Model Pengajaran	Penekanan Tujuan Pembelajaran
i.	Lima Fasa Needham	Guru menyediakan peluang kepada murid menerokai secara langsung dalam aktiviti.
ii.	Generatif	Membandingkan pandangan murid dengan pandangan saintis.
iii.	Interaktif	Menjawab soalan-soalan yang dikemukakan oleh murid.
iv.	Pembelajaran Koperatif	Menggunakan kemahiran analitis dan penelitian secara bekerjasama.
v.	Pemetaan Konsep	Mengaitkan pengetahuan baharu dengan pengetahuan terdahulu secara bermakna.
vi.	Sains, Teknologi dan Masyarakat	Mengaplikasikan pengetahuan sains dan teknologi pada isu sosial.
vii.	Kitaran Pembelajaran	Mengadakan kegiatan inkuiri bersesuaian dengan perkembangan kognitif murid.
viii.	Penyebatian Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif	Meningkatkan proses dan kemahiran berfikir melalui kandungan mata pelajaran.

Jadual 1.4 menunjukkan pendekatan konstruktivisme telah menimbulkan model-model pembelajaran yang sealiran dengan ciri-ciri konstruktivisme seperti model pembelajaran Lima Fasa Needham, pengajaran generatif, pengajaran interaktif, pembelajaran koperatif dan pemetaan konsep, sains teknologi dan masyarakat, kitaran pembelajaran dan penyebatian kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis. Setiap model mempunyai penekanan atau objektif yang tersendiri dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Walaupun nama model yang digunakan berbeza, namun ciri-ciri model masih selari dengan ciri-ciri pendekatan konstruktivisme.

Kesimpulannya, pengkaji menggunakan definisi pendekatan konstruktivisme dalam kajian ini sebagai satu pendekatan yang dapat membentuk pemikiran dan pengetahuan seseorang hasil daripada pertembungan pengetahuan sedia ada dengan persekitaran pembelajaran yang diwujudkan agar berlaku proses asimilasi dan akomodasi untuk membina pengetahuan baharu. Seterusnya, pengukuhan pengetahuan akan berlaku melalui pengalaman yang berterusan. Dalam kajian ini, pendekatan konstruktivisme diukur berdasarkan aplikasi pendekatan yang dilakukan oleh guru di dalam bilik darjah. Pendekatan konstruktivisme menjadi ciri-ciri binaan item soal selidik untuk pungutan data dan dioperasionalisasikan dalam bentuk skor.

1.8.4 Penulisan Karangan Bahasa Melayu

Aspek penulisan yang ditegaskan dalam kajian ini merujuk ciri-ciri pengajaran Bahasa Melayu yang terkandung dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) yang menjelaskan karangan merupakan wacana atau teks bertulis yang memerihalkan tema atau tajuk tertentu dengan kepanjangan tertentu dan memperlihatkan format persembahan yang mengandungi satu perenggan pengenalan, beberapa perenggan isi dan satu perenggan penutup. Sehubungan dengan itu, penulisan karangan dianggap komunikatif antara penulis dengan pembaca.

Berpandukan Sukatan Pelajaran Bahasa Malaysia (KBSM), pihak Kementerian

05 Pendidikan Malaysia telah menggariskan objektif kemahiran penulisan secara terperinci

di peringkat menengah atas, iaitu:

Kemahiran penulisan merujuk kepada keupayaan murid mengeluarkan idea melalui pelbagai jenis penulisan yang berkaitan dengan ilmu pengetahuan dan pengalaman peribadi yang telah dilalui dengan menggunakan ayat yang gramatis, tanda baca dan ejaan yang betul serta tulisan yang jelas dan kemas. Murid juga digalakkan untuk menggunakan kreativiti mereka untuk menghasilkan penulisan ilmu dan imaginatif.

(Kementerian Pendidikan Malaysia, 2001, halaman: 26)

Secara umumnya kemahiran menulis dianggap komplekatif. Pendapat Roselan Baki (2003) menyatakan bahawa dalam proses mengarang, tujuan dan arah sasarannya kerap tidak terbatas untuk menerangkan idea atau menghuraikan cerita yang baik tetapi juga untuk meyakinkan pembaca tentang kebenaran, kepentingan, keaslian dan segala macam keinginan lain sebagai manifestasi tujuan menyusun perkataan menjadi ayat,

menjadi perenggan, menjadi teks yang lengkap tentang perkara, tempat, benda, proses, manusia dan peristiwa. Abdul Jalil Othman (2005) menyatakan bahawa penulisan merupakan proses memberikan pengetahuan, iaitu maklumat, fakta dan strategi mengarang kepada murid, atau proses menyampaikan ilmu mengarang kepada murid. Menurut Mahzan Arshad (2008) penulisan merupakan proses penciptaan yang bersifat individual. Oleh sebab itu, murid seharusnya dapat mendisiplinkan diri kerana penulisan memerlukan pemusatan dan ketenangan fikiran.

Dalam kemahiran penulisan karangan fakta, setiap murid digalakkan mencatatkan rangka karangan atau peringkat prapenulisan. Nuraishah Mahmood dan Sanisah Rahim (2014) menjelaskan bahawa prapenulisan bermakna, jangka masa antara tercetusnya keperluan penulisan sehingga murid melaksanakan tugas penulisan yang sebenar. Menurut Mohd Hairie Abdullah (2015) definisi prapenulisan ialah satu proses penulisan yang bermula daripada saat seseorang mula menanggapi ciri-ciri tertentu, persekitaran luaran atau dalaman secara terpilih dengan hasrat untuk penulisan tentangnya sehingga waktu dia menuliskan perkataan dan frasa pada sehelai kertas untuk melahirkan tanggapan berkesan. Hakikatnya, kemahiran penulisan karangan mestilah melalui beberapa peringkat atau proses. Mohd Izzuddin Mohd Pisol dan Mohd Salihin Hafizi Mohd Fauzi (2017) menjelaskan bahawa dalam penulisan, aspek pemerenggan amat penting. Perenggan penulisan bermaksud suatu kumpulan atau rentetan sebilangan perkataan yang membina beberapa ayat untuk mengembangkan sesuatu idea utama.



Setiap perenggan penulisan mempunyai tiga elemen penting iaitu, pengenalan, penghuraian isi dan penutup. Semua elemen ini mendukung satu tema utama. Pendapat Muhamad Faez Nurazman Amrullah et al. (2018) dalam binaan perenggan, aspek pemilihan penanda wacana juga penting untuk menyambung pemikiran dan idea secara berkesan, menarik dan yang lebih penting dapat menyalurkan idea-idea kepada pembaca dengan jelas. Penanda wacana ialah kata atau frasa yang digunakan untuk mewujudkan hubungan antara idea sebuah esei dan juga untuk menghubungkan pelbagai bahagian esei tersebut. Selain itu, guru juga harus memfokuskan jenis-jenis karangan dan hubungan jenis penulisan tertentu dengan peperiksaan.



Dalam kajian ini, definisi penulisan karangan ialah satu proses melahirkan idea atau pendapat dalam bentuk susunan ayat melalui sistem pemerenggan. Pemerenggan ini dikategorikan kepada tiga bahagian, iaitu perenggan pendahuluan, perenggan isi dan perenggan penutup. Dalam pengolahan idea, murid harus berhujah atau menghuraikan sesuatu isi tajuk dengan lancar, baik dan berkesan dengan menggunakan ragam bahasa, kosa kata atau ungkapan yang matang dan menarik, di samping menjaga aspek tatabahasa dan ejaan. Kelancaran dan keluasan idea murid perlu disokong dengan contoh dan unsur-unsur gaya bahasa yang menarik. Ciri-ciri penulisan karangan ini mengikut klasifikasi Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM). Aspek penulisan karangan dalam kajian ini dioperasionalisasikan dalam bentuk ujian pra dan pasca.





Ujian pra dan pasca digunakan untuk meninjau perbezaan pencapaian penulisan karangan murid. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah set soalan karangan yang digubal mengikut kriteria yang berikut, iaitu bentuk soalan, iaitu merujuk karangan esei, jenis soalan, iaitu secara subjektif, kuantiti soalan merujuk format Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM), laras soalan dan tema soalan merujuk tema yang terkandung dalam buku teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan aras soalan mengikut Jadual Justifikasi Ujian oleh LPM. Semua operasi ini dijustifikasikan kepada Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat.

1.9 Kepentingan Kajian



Penyelidikan merupakan satu proses mengkaji sesuatu masalah dengan menggunakan kaedah yang tepat dan dapat menggambarkan keobjektifan kajian. Ini bermakna sesuatu kajian yang dijalankan mestilah bermanfaat kepada organisasi yang diwakili. Berdasarkan kajian ini, kepentingan kajian dapat diklasifikasikan kepada beberapa pihak, iaitu pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), pihak Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK), Jabatan Pelajaran Negeri dan Jabatan Pelajaran Daerah, pihak guru dan pihak murid yang terlibat dalam proses pembelajaran.



1.9.1 Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia

Hasil kajian ini dapat menjadi rujukan kepada pihak BPK yang telah mengusulkan pendekatan konstruktivisme dalam pendidikan terutama pengajaran guru di dalam kelas. Bahan edaran tentang pengajaran dan pembelajaran konstruktivisme yang diterbitkan dan diedarkan oleh pihak BPK, terkandung objektif, iaitu mengharapkan para guru dapat membezakan pelbagai pandangan tentang teori pembelajaran, konsep dan ciri-ciri konstruktivisme serta mampu mengaplikasikan pendekatan ini dalam pengajaran dan pembelajaran. Menurut pihak BPK, pendekatan konstruktivisme didedahkan sebagai satu alternatif pengajaran moden kepada guru untuk memastikan ilmu yang diajarkan dapat diterima oleh murid. Oleh itu, melalui kajian ini, pihak kementerian akan dapat mengambil hasil dapatan kajian sebagai bukti keberkesanan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran, terutama dalam pengajaran bahasa Melayu yang berfokuskan kemahiran penulisan karangan murid.

1.9.2 Jabatan Pelajaran Negeri dan Daerah

Hasil kajian ini menjadi satu bukti bagi menunjukkan keberkesanan pengajaran secara konstruktivisme dapat membantu murid dalam kemahiran penulisan. Oleh itu, pihak BPK negeri dan daerah harus lebih agresif dan produktif untuk mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme ini dalam pengajaran bahasa oleh guru-guru Bahasa Melayu semasa mengajarkan kemahiran bahasa termasuklah kemahiran penulisan. Ini secara tidak



langsung dapat meningkatkan kualiti pengajaran guru dan membantu mengatasi kelemahan murid dalam kemahiran bahasa. Oleh itu, perbincangan ilmiah boleh dilakukan untuk menyediakan modul-modul pengajaran berkonsepkan ciri-ciri konstruktivisme di Pusat-pusat Kegiatan Guru (PKG) atau di Pusat Sumber Teknologi Pendidikan (PSPN) negeri mahupun daerah masing-masing untuk menyebarkan manfaat dan keberkesanan mengaplikasikan pendekatan konstruktivisme di sekolah utama dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu yang melibatkan kemahiran penulisan karangan.

1.9.3 Panitia Bahasa Melayu dan Guru-guru



Hasil kajian ini dapat dijadikan panduan agar guru lebih yakin untuk menggunakan pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran terutama mengajarkan subjek Bahasa Melayu. Sehingga kajian ini dihasilkan, pengkaji dapati belum ada sebarang kajian terdahulu dilakukan tentang pengajaran bahasa melibatkan pendekatan konstruktivisme dan motivasi sendiri murid secara terperinci. Kajian lampau yang dikenal pasti hanya berfokus kepada kajian aspek-aspek kesalahan bahasa dalam karangan dan kajian melibatkan proses, teknik serta pendekatan dalam penulisan. Oleh itu, hasil kajian ini dapat membuka minda dan mengubah persepsi guru-guru berpengalaman dan senior untuk menerima pendekatan moden dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu terutama berunsurkan konstruktivisme. Seterusnya meninggalkan budaya tradisi pengajaran kemahiran bahasa secara *chalk and talk*. Guru-guru juga akan mendapat ilmu



baharu tentang pendekatan konstruktivisme yang amat popular dalam dunia pendidikan barat, seterusnya mampu untuk memainkan peranan yang tepat mengikut pendekatan ini terutama dalam merancang dan menyediakan bahan-bahan pengajaran bagi memastikan objektif tercapai, minat dan keseronokan mengajar dapat dirasai sebagai satu pengalaman baharu kepada guru.

1.9.4 Murid

Hasil kajian ini dapat menyedarkan murid-murid bahawa mereka bertanggungjawab untuk membentuk minda ke arah kecemerlangan berdasarkan tanggungjawab sendiri yang harus dimainkan. Dalam apa-apa pun pengajaran dan pembelajaran, murid itu sendiri harus mempunyai motivasi dan tanggungjawab sendiri untuk pembelajaran mereka. Oleh itu, mereka harus bijak memotivasikan diri mereka sendiri untuk memiliki kematangan fikiran khususnya dalam kemahiran penulisan. Sebarang cabaran dan kelemahan yang dihadapi boleh diatasi secara interaksi dan perbincangan dengan guru dan rakan sebaya sebagai rujukan. Hasil dapatan dan penghuraian mantap yang diberikan dalam kajian ini mampu untuk membuka minda murid bagi menambahkan pengetahuan serta panduan tambahan untuk menempuh dunia pendidikan yang semakin mencabar bermula di peringkat rendah, peringkat menengah dan peringkat pengajian tinggi.



1.10 Kesimpulan

Perbincangan dalam bab ini menjadi panduan awal tentang tajuk, objektif dan persoalan kajian yang hendak dilakukan oleh pengkaji. Oleh itu, kerangka awal berkaitan konsep tajuk, batasan kajian dan tumpuan kajian akan terus dipegang oleh pengkaji agar matlamat kajian tidak tersasar. Bagi menjawab segala persoalan kajian, pengkaji akan menggunakan teori-teori dan fakta lanjut yang diberikan oleh tokoh-tokoh bahasa dan ilmuwan pendidikan yang sangat relevan. Semua hasil dapatan kajian yang lampau juga akan mendasari huraian yang diberikan. Segala maklumat ini dapat dilihat melalui bab 2, sorotan literatur.

