

Hakcipta © tesis ini adalah milik pengarang dan/atau pemilik hakcipta lain. Salinan boleh dimuat turun untuk kegunaan penyelidikan bukan komersil ataupun pembelajaran individu tanpa kebenaran terlebih dahulu ataupun caj. Tesis ini tidak boleh dihasilkan semula ataupun dipetik secara menyeluruh tanpa memperolehi kebenaran bertulis daripada pemilik hakcipta. Kandungannya tidak boleh diubah dalam format lain tanpa kebenaran rasmi pemilik hakcipta.



**AMALAN PENGAJARAN GURU, MASALAH PENGUASAAN
KEMAHIRAN BAHASA DAN STRATEGI PEMBELAJARAN
BAHASA DALAM KALANGAN MURID PEMULIHAN KHAS**



ROSLAN BIN CHIN

UUM
Universiti Utara Malaysia

**IJAZAH DOKTOR FALSAFAH
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
2016**

**AMALAN PENGAJARAN GURU, MASALAH PENGUASAAN
KEMAHIRAN BAHASA DAN STRATEGI PEMBELAJARAN
BAHASA DALAM KALANGAN MURID PEMULIHAN KHAS**



**Tesis ini dikemukakan kepada Kolej Sastera dan Sains UUM sebagai
memenuhi keperluan untuk Ijazah Doktor Falsafah
Universiti Utara Malaysia**

**oleh
Roslan bin Chin**

©2016, Roslan



Awang Had Salleh
Graduate School
of Arts And Sciences

Universiti Utara Malaysia

PERAKUAN KERJA TESIS / DISERTASI
(Certification of thesis / dissertation)

Kami, yang bertandatangan, memperakukan bahawa
(We, the undersigned, certify that)

ROSLAN CHIN

calon untuk Ijazah
(candidate for the degree of)

PhD

telah mengemukakan tesis / disertasi yang bertajuk:
(has presented his/her thesis / dissertation of the following title):

**“AMALAN PENGAJARAN GURU, MASALAH PENGUASAAN KEMAHIRAN BAHASA DAN STRATEGI
PEMBELAJARAN BAHASA DALAM KALANGAN MURID PEMULIHAN KHAS”**

seperti yang tercatat di muka surat tajuk dan kulit tesis / disertasi.
(as it appears on the title page and front cover of the thesis / dissertation).

Bahawa tesis/disertasi tersebut boleh diterima dari segi bentuk serta kandungan dan meliputi bidang ilmu dengan memuaskan, sebagaimana yang ditunjukkan oleh calon dalam ujian lisan yang diadakan pada: **08 Mac 2016**.

That the said thesis/dissertation is acceptable in form and content and displays a satisfactory knowledge of the field of study as demonstrated by the candidate through an oral examination held on:
March 08, 2016.

Universiti Utara Malaysia

Pengerusi Viva:
(Chairman for VIVA)

Prof. Dr. Che Su Mustaffa

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Luar:
(External Examiner)

Prof. Emeritus Dr. Othman Lebar

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Luar:
(External Examiner)

Assoc. Prof. Dr. Azam Othman

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Dalam:
(Internal Examiner)

Assoc. Prof. Dr. Abdull Sukor Shaari

Tandatangan
(Signature)

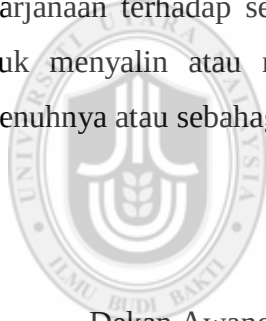
Nama Penyelia/Penyelia-penyelia:
(Name of Supervisor/Supervisors)

Prof. Dr. Nurahimah Mohd Yusoff

Tandatangan
(Signature)

Kebenaran Mengguna

Dalam menyerahkan tesis ini bagi memenuhi syarat sepenuhnya untuk ijazah lanjutan Universiti Utara Malaysia, saya bersetuju bahawa perpustakaan universiti boleh secara bebas membenarkan sesiapa sahaja untuk memeriksa. Saya juga bersetuju bahawa penyelia saya atau jika ketiadaannya, Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences, diberi kebenaran untuk membuat sesalinan tesis ini dalam sebarang bentuk, sama ada keseluruhannya atau sebahagiannya bagi tujuan keserjanaan. Adalah dimaklumkan bahawa sebarang penyalinan atau penerbitan atau kegunaan tesis ini sama ada sepenuhnya atau sebahagian daripadanya bagi tujuan kewangan, tidak dibenarkan kecuali setelah mendapat kebenaran bertulis daripada saya. Juga dimaklumkan bahawa pengiktirafan harus diberi kepada saya dan Universiti Utara Malaysia dalam sebarang kegunaan keserjanaan terhadap sebarang petikan daripada tesis saya. Sebarang permohonan untuk menyalin atau mengguna mana-mana bahan dalam tesis ini, sama ada sepenuhnya atau sebahagiannya, hendaklah dialamatkan kepada:



Universiti Utara Malaysia

Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences
Kolej Sastera dan Sains UUM
Universiti Utara Malaysia
06010 UUM Sintok

ABSTRAK

Kegagalan menguasai kemahiran asas membaca, menulis dan mengira (3M) dalam kalangan murid sekolah rendah di negara ini masih berterusan. Jurang pencapaian penguasaan kemahiran 3M antara murid arus perdana dan murid Pemulihan Khas masih ketara. Kegagalan sebahagian guru melaksanakan Program Pemulihan Khas mengakibatkan murid ketinggalan dalam pembelajaran. Kajian ini bertujuan meneroka amalan pengajaran guru, menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa dan strategi pembelajaran bahasa bagi mata pelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan murid Program Pemulihan Khas. Kajian kualitatif ini menggunakan reka bentuk kajian kes jenis penerokaan, penerangan dan gambaran dengan menggunakan kaedah *embedded*. Kajian ini menggunakan Model Pengajaran Al-Ghazali, Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan, Model *Quality Appropriate Incentive Time* (QAIT) dan Model Strategi Pembelajaran Bahasa oleh Ellis dan Sinclair (1989). Seramai enam orang guru Pemulihan Khas daripada enam buah sekolah rendah kebangsaan di negeri Perlis dipilih secara bertujuan. Data kajian diperolehi melalui pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual. Data dianalisis dengan menggunakan kaedah analisis perbandingan secara berterusan. Hasil kajian menunjukkan peserta kajian merancang pengajaran menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas. Walau bagaimanapun mereka telah bertindak mengubah suai perancangan dan aktiviti mengikut aras penguasaan kemahiran bahasa murid. Kemahiran membaca dan menulis menjadi fokus utama peserta kajian, sementara kemahiran mendengar dan bertutur berlaku secara tidak langsung dan adakalanya diabaikan. Dapatan kajian juga menunjukkan masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas berbeza antara individu. Kajian ini mendapati strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa *Visual Audio Kinesthetic Tactile* (VAKT), *Chart Book Computer Fun* (CBCF), dan sifir bahasa, diaplikasikan oleh peserta kajian bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Kajian ini telah menyumbang kepada pendidikan Pemulihan Khas dalam penguasaan kemahiran Bahasa Melayu. Kajian juga memberikan implikasi ke atas kualiti amalan pengajaran dan profesionalisme guru Pemulihan Khas dengan menemukan Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas dan Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas.

Kata kunci: Amalan pengajaran guru, Murid Pemulihan Khas, Kemahiran bahasa, Strategi pembelajaran bahasa.

ABSTRACT

Failure in mastering the basics of reading, writing and arithmetic (3M) skills among pupils in the primary school in this country is an on-going predicament. The gap between the achievement level of mastering the 3M skills of students in the mainstream and Special Remedial students is still significant. The failure of some teachers in implementing the Special Remedial Program has resulted in students lagging behind in learning. This study aims to explore teaching practices, analyse problems in mastering of the language skills and language learning strategies for the Malay Language subject among students of the Special Remedial Program. This qualitative study used exploratory case study design, explanation and description by using the embedded method. The study used the Al-Ghazali Teaching Model, Teacher Model as Determinants Assessment, Quality Appropriate Incentive Time (QAIT) Model, and the Language Learning Strategy Model by Ellis and Sinclair (1989). A total of six Special Remedial teachers from six schools in Perlis were selected purposively. Data were collected through observations, document analysis and interviews. Data were analyzed using constant comparative analysis. The results showed that research participants planned their lesson as stipulated in the Special Remedial syllabus. However, they decided to modify their teaching plans and activities according to the proficiency level of the students. Reading and writing skills were the main focus of the participants, while listening and speaking occurred indirectly and sometimes disregarded. This study also revealed that the problems of language proficiency varied between individuals among Special Remedial students. It also found that Visual Audio Kinesthetic Tactile (VAKT) language teaching and learning strategies, Chart Book Computer Fun (CBCF) and language tables were applied by the participants to overcome language proficiency problems among Special Remedial students. This study has contributed to Special Remedial education in acquisition of the Malay Language skills. The study also has implication on the quality of teaching and teacher professionalism with the use Special Remedial Teacher Teaching Model and Effective Remedial Teacher Teaching Model.

Keywords : Teaching practices, Special Remedial students, Language skills, Language learning strategies.

Penghargaan

Segala puji bagi Allah, pemilik keagungan dan pengetahuan. Tiada daya dan upaya kecuali dengan Allah yang Maha Pengasih lagi Maha Penyayang, dan Maha Mendengar keluh kesah hamba-Nya. Dengan berkat rahmat dan kuasa Allah semata saya dapat menyelesaikan tesis ini. Selawat dan Salam kepada Junjungan Besar Nabi Muhammad SAW dan seluruh ahli keluarga Baginda. Setinggi-tinggi penghargaan khas ditujukan buat Prof. Madya Dr. Nurahimah binti Mohd.Yusoff, penyelia yang banyak memberi ruang dan peluang kepada saya meneroka dunia penyelidikan, dan memberi nasihat serta pandangan berguna. Syukur kehadiran Allah kerana dikurniakan penyelia yang sangat membantu dalam perjalanan Ph.D ini. Tidak lupa jua ucapan terima kasih khas buat guru-guru Pemulihan Khas dan sekolah-sekolah di negeri Perlis yang terlibat secara langsung bagi merealisasikan kajian ini. Teristimewa penghargaan ini ditujukan buat ayah dan ibu yang dikasihi dan dikagumi, Chin bin Lebai Mat dan Bidah binti Ismail. Kesabaran, kegigihan dan ketabahan ibu dan ayah sentiasa menjadi aspirasi dalam hidupku. Buat isteriku Mahani binti Ahmad, terima kasih tidak terhingga kerana menjadi sahabat setia, bersama berkongsi keseronokan dan perit jerih menimba ilmu. Buat anak-anakku yang tersayang Ummi Amira, Ummi Izzati dan Ammar Zikri, ketawa dan tangis, serta keletah kalian semua merupakan pemacu perjuangan berliku ini. Dengan Rahmat-Mu ya Allah, setinggi-tinggi kesyukuran kerana dikurniakan isteri dan anak-anak yang menjadikan kehidupan sebagai pelajar, suami, dan bapa pada satu masa, pengalaman menarik yang banyak mengubah sempadan kehidupan. Kejayaan ini merupakan berkat doa seluruh ahli keluargaku. Akhir sekali, penghargaan ini ditujukan buat insan-insan yang telah menyumbang secara langsung dan juga secara tidak langsung dalam kehidupanku, sebelum dan semasa menyiapkan tesis ini. Ya Allah, rahmatilah mereka semua. Kurniakanlah kami kebahagiaan di dunia dan akhirat. Amin.

Roslan bin Chin

JADUAL KANDUNGAN

Perakuan Kerja Tesis	i
Kebenaran Mengguna	ii
Abstrak	iii
Abstract	iv
Penghargaan	v
Jadual Kandungan	vi
Senarai Rajah	xii
Senarai Jadual	xiii
Senarai Lampiran	xiv
Senarai Singkatan	xv

BAB SATU PENGENALAN	1
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	3
1.3 Permasalahan Kajian	11
1.4 Objektif Kajian	19
1.5 Soalan Kajian	19
1.6 Kepentingan Kajian	19
1.7 Kerangka Konseptual Kajian	21
1.8 Batasan Kajian	24
1.9 Definisi Istilah	25
1.9.1 Amalan Pengajaran Guru	25
1.9.2 Program Pemulihan Khas	25
1.9.3 Murid Pemulihan Khas	27
1.9.4 Guru Pemulihan Khas	28
1.9.5 Strategi Pengajaran	29
1.9.6 Strategi Pembelajaran Bahasa	30

1.10 Organisasi Kajian	30
1.11 Penutup	31
BAB DUA TINJAUAN LITERATUR	33
2.1 Pengenalan	33
2.2 Program Pemulihan Khas	34
2.2.1 Murid Program Pemulihan Khas	35
2.2.2 Penentuan Murid Lemah dalam Kelas Biasa (Normal)	37
2.2.3 Perkembangan Pendidikan Pemulihan Khas Di Malaysia	39
2.2.4 Isu-Isu Berkaitan Program Pemulihan Khas	40
2.3 Peranan Guru Pemulihan Khas	43
2.4 Justifikasi Program Pemulihan Khas (KPM, 2003)	46
2.5 Model-Model yang Berkaitan dengan Amalan Pengajaran Guru	57
2.5.1 Model Pengajaran dan Pembelajaran Al-Ghazali	57
2.5.1.1 Pemikiran Al-Ghazali tentang Pendidikan	59
2.5.1.2 Rasional Pemilihan Model Pengajaran dan Pembelajaran Al-Ghazali	61
2.5.1.3 Model Pengajaran dan Pembelajaran Guru oleh Al-Ghazali	61
2.5.2 Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan	68
2.5.3 Model QAIT oleh Slavin	69
2.5.3.1 Kualiti Pengajaran	70
2.5.3.2 Aras Pengajaran	70
2.5.3.3 Insentif	71
2.5.3.4 Masa	73
2.5.4 Model Amalan Pengajaran Guru Dalam Bilik Darjah oleh Hopkins	73
2.5.5 Model Strategi Intervensi	76
2.5.6 Model Keputusan Perancangan Guru	79
2.5.7 Model Guru Profesional	80
2.5.7.1 Ilmu Pengetahuan	81
2.5.7.2 Sahsiah	83

2.6	Amalan Pengajaran	84
2.6.1	Pengetahuan Pedagogi Kandungan	87
2.6.2	Pengajaran Berkesan	89
2.6.3	Strategi Pengajaran dan Pembelajaran	90
2.6.3.1	Amalan Pengajaran Berpusatkan Guru	93
2.6.3.2	Amalan Pengajaran Berpusatkan Murid	94
2.6.3.3	Amalan Pengajaran Berpusatkan Bahan Bantu Mengajar	95
2.6.3.4	Pengetahuan Tentang Murid	96
2.6.3.5	Pengetahuan Tentang Pedagogi dan Kurikulum	97
2.6.4	Guru Sebagai Perancang	97
2.6.5	Pengajaran Guru	98
2.6.6	Perancangan Pengajaran	100
2.6.7	Kaedah Pengajaran	101
2.6.8	Penilaian	102
2.7	Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB)	103
2.7.1	Pengertian Strategi Pembelajaran Bahasa	103
2.7.2	Rasional Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dalam Amalan Pengajaran Bahasa Melayu Program Pemulihan Khas	105
2.7.3	Taksonomi Strategi Pembelajaran Bahasa	108
2.7.4	Model Strategi Pembelajaran Bahasa	109
2.7.4.1	Model Strategi Pembelajaran Bahasa oleh Ellis dan Sinclair	110
2.8	Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Strategi Pembelajaran Bahasa	113
2.9	Kajian-Kajian Lepas Berkaitan dengan Amalan Pengajaran Guru dalam Kalangan Murid Bermasalah Pembelajaran atau Murid Pemulihan Khas	115
2.10	Kajian-Kajian Lepas Berkaitan Strategi Pembelajaran Bahasa	124
2.11	Kajian-Kajian Lepas Berkaitan Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu	128
2.12	Penutup	130
	BAB TIGA METODOLOGI KAJIAN	132
3.1	Pengenalan	132
3.2	Reka Bentuk Kajian	132
3.2.1	Kajian Kes	135

3.3	Prosedur Kajian	140
3.4	Tempat Kajian	141
3.5	Peserta Kajian	143
3.6	Tempoh Kajian	145
3.7	Kaedah Pengumpulan Data	147
3.7.1	Pemerhatian Proses Pengajaran dan Pembelajaran	148
3.7.2	Kajian Dokumen	152
3.7.3	Temu Bual	152
3.8	Kaedah Analisis Data	156
3.8.1	Penggunaan Perisian Nvivo	156
3.8.2	Proses Penganalisan Data	157
3.8.2.1	Memahami Data	158
3.8.2.2	Pengkodan	158
3.8.2.3	Penghasilan Kategori Analitikal	160
3.9	Kesahan dan Kebolehpercayaan	162
3.9.1	Kesahan	162
3.9.1.1	Memeriksa Kesan Penyelidik	163
3.9.1.2	Triangulasi	164
3.9.1.3	Bertaklimat dengan Rakan Sejawat	166
3.9.1.4	Mendapat Maklum Balas dan Pengesahan daripada Peserta Kajian	167
3.9.2	Kebolehpercayaan	167
3.10	Penutup	169
BAB EMPAT	DAPATAN KAJIAN	170
4.1	Pengenalan	170
4.2	Kerja Lapangan	170
4.3	Profil Peserta Kajian	172
4.4	Soalan Kajian 1: Bagaimanakah amalan pengajaran guru terhadap pembelajaran murid dalam Program Pemulihan Khas?	177
4.4.1	Organisasi Perancangan	177
4.4.1.1	Pemilihan Sukatan Pelajaran	177

4.4.1.2 Rancangan Pengajaran Harian	185
4.4.2 Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran	189
4.4.2.1 Permulaan Pengajaran	190
4.4.2.2 Set Induksi	198
4.4.2.3 Kaedah/Teknik Pengajaran	205
4.4.3 Penilaian	246
4.5 Soalan Kajian 2: Apakah Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa dalam Kalangan Murid Pemulihan Khas?	251
4.5.1 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Bertutur	252
4.5.2 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca	255
4.5.3 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis	261
4.6 Soalan Kajian 3: Apakah Strategi-Strategi Pembelajaran Bahasa yang Diaplikasikan oleh Guru dalam Kalangan Murid Pemulihan Khas?	266
4.6.1 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Mendengar dan Bertutur	267
4.6.2 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca	273
4.6.3 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis	292
4.7 Penutup	303
BAB LIMA PERBINCANGAN, IMPLIKASI KAJIAN DAN CADANGAN	305
5.1 Pengenalan	305
5.2 Ringkasan Kajian	305
5.3 Perbincangan Dapatan Kajian	307
5.3.1 Objektif 1: Meneroka Amalan Pengajaran Guru Terhadap Murid dalam Program Pemulihan Khas	307
5.3.1.1 Amalan Perancangan	307
5.3.1.2 Amalan Pelaksanaan Pengajaran	311

5.3.1.3 Amalan Penilaian	320
5.3.2 Objektif 2: Menganalisis Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Murid dalam Program Pemulihan Khas	322
5.3.2.1 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Mendengar dan Bertutur	322
5.3.2.2 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca	324
5.3.2.3 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis	326
5.3.3 Objektif 3: Mengenal Pasti Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) Murid dalam Program Pemulihan Khas	328
5.3.3.1 SPB Berdasarkan Kemahiran Mendengar dan Bertutur	328
5.3.3.2 SPB Berdasarkan Kemahiran Membaca	332
5.3.3.3 SPB Berdasarkan Kemahiran Menulis	335
5.4 Implikasi Kajian	337
5.4.1 Aspek Teori dan Penghasilan Model daripada Dapatan Kajian	337
5.4.2 Aspek Strategi /Pendekatan/Kaedah/Teknik Pengajaran	343
5.4.3 Aspek Penilaian	345
5.5 Cadangan	347
5.5.1 Cadangan Umum	347
5.5.2 Cadangan Kajian Akan Datang	351
5.6 Penutup	354
RUJUKAN	356
LAMPIRAN	379

SENARAI RAJAH

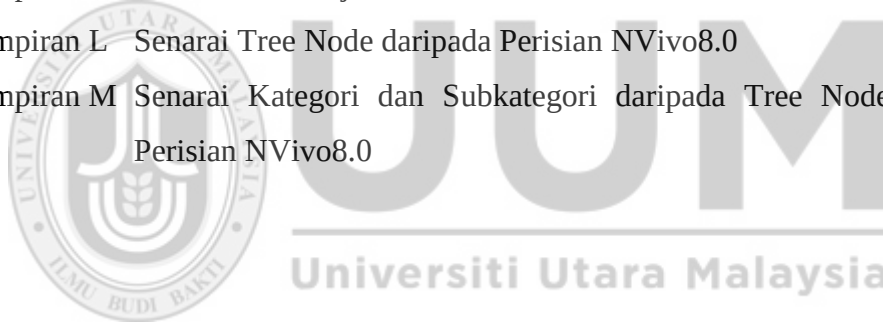
Rajah 1.1	Kerangka Konseptual Amalan Pengajaran Guru dalam Pelaksanaan Program Pemulihan Khas	23
Rajah 2.1	Keupayaan Mental Mengikut Taburan Normal	37
Rajah 2.2	Carta Alir Proses Pelaksanaan Program Pemulihan Khas	52
Rajah 2.3	Teori Guru sebagai Penentu Ketetapan Pengajaran	69
Rajah 2.4	Model QAIT: Unsur Pengajaran & Pencapaian Pelajar	72
Rajah 2.5	Model Keputusan Perancangan Guru	79
Rajah 3.1	Prosedur Pengumpulan Data	155
Rajah 3.2	Triangulasi Data	165
Rajah 4.1	Organisasi Perancangan	184
Rajah 4.2	Rancangan Pengajaran	189
Rajah 4.3	Amalan pada Permulaan Pengajaran	198
Rajah 4.4	Set Induksi dalam Pengajaran dan Pembelajaran	204
Rajah 4.5	Kaedah/Teknik Pengajaran dalam Strategi Berpusatkan Bahan dalam Pengajaran dan Pembelajaran Guru Pemulihan Khas	245
Rajah 4.6	Strategi Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Mendengar dan Bertutur	272
Rajah 4.7	Strategi Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca	292
Rajah 4.8	Strategi Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis	301
Rajah 5.1	Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas	339
Rajah 5.2	Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas	341

SENARAI JADUAL

Jadual 2.1	Agihan Waktu Mengajar	53
Jadual 2.2	Model Strategi Pembelajaran Bahasa oleh Ellis dan Sinclair	111
Jadual 3.1	Jadual Tempoh Masa Kajian Lapangan yang Dijalankan bagi Setiap Peserta Kajian	146
Jadual 3.2	Contoh Format Jadual Temu Bual dengan Peserta Kajian	153
Jadual 4.1	Rumusan Amalan Pemilihan Penggunaan Sukatan Pelajaran	178
Jadual 4.2	Rumusan Amalan Pemilihan Penggunaan Sukatan Pelajaran	186
Jadual 4.3	Rumusan Amalan pada Permulaan Pengajaran	191
Jadual 4.4	Rumusan Set Induksi dalam Pengajaran	199
Jadual 4.5	Rumusan kaedah atau teknik yang digunakan dalam (a) Strategi Pengajaran Berpusatkan Guru, (b) Strategi Pengajaran Berpusatkan Murid, dan (c) Strategi Pengajaran Berpusatkan Bahan oleh Guru Pemulihan Khas Semasa Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran	206
Jadual 4.6	Rumusan Penilaian dalam Pengajaran dan Pembelajaran Pemulihan Khas	247
Jadual 4.7	Rumusan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Mendengar dan Bertutur (Lisan)	268
Jadual 4.8	Rumusan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca	274
Jadual 4.9	Rumusan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis	294

SENARAI LAMPIRAN

Lampiran A	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian BPPDP, KPM	379
Lampiran B	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian JPN Negeri Perlis	380
Lampiran C	Contoh Dokumen Persetujuan Berpengetahuan	381
Lampiran D	Helaian Log Pemerhatian	382
Lampiran E	Jadual Senarai Semak Pemerhatian	383
Lampiran F	Helaian Log Temu Bual Guru	385
Lampiran G	Instrumen Temu Bual	386
Lampiran H	Contoh Nota Lapangan P02	389
Lampiran I	Contoh Transkrip Pemerhatian P03	393
Lampiran J	Contoh Transkrip Temu Bual P04	403
Lampiran K	Contoh Data Kajian Dokumen	422
Lampiran L	Senarai Tree Node daripada Perisian NVivo8.0	428
Lampiran M	Senarai Kategori dan Subkategori daripada Tree Node Perisian NVivo8.0	429



SENARAI SINGKATAN

3M	membaca, menulis dan mengira
2M	membaca dan menulis
IPP2M	Instrumen Penentu Penguasaan Membaca & Menulis
KBSR	Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah
PIPP	Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
FPK	Falsafah Pendidikan Kebangsaan
BPKPK	Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
JNJK	Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti
KIA2M	Kelas Intervensi Membaca dan Menulis
SKT	Sasaran Kerja Tahunan
SKU	Sasaran Kerja Utama
NARE	<i>National Association for Remedial Education</i>
LINUS	Program Literasi dan Numerasi
SKM	Sekolah Kurang Murid
JPN	Jabatan Pelajaran Negeri
PPD	Pejabat Pelajaran Daerah
IPP2M	Instrumen Penentu Penguasaan Membaca & Menulis
QAiT	<i>quality, appropriateness, incentive, time</i>
SPB	Strategi Pembelajaran Bahasa
VAKT	<i>Visual Audio Kinesthetic Tactile</i>
CBCF	<i>Chart Book Computer Fun</i>
PKBP	Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran
NKRA	Bidang Keberhasilan Utama Negara (National Key Result Areas)
JU	Jurulatih Utama
GC	Guru Cemerlang
APC	Anugerah Perkhidmatan Cemerlang
RPH	Rancangan Pengajaran Harian

BAB SATU

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Pendidikan merupakan penentu utama maju mundurnya sesebuah negara kerana negara memerlukan cendiakawan, pakar bidang teknologi, usahawan, ahli ekonomi, dan pelbagai lagi bagi menjadi arkitek dan ahli teknokrat negara. Adalah diakui bahawa dari pendidikanlah terpancarnya idea, inovasi, dan kreativiti yang menjulang pembangunan negara dan meninggikan kedaulatan bangsa (Fatimah, 2009). Institusi pendidikan sama ada sekolah, pusat latihan atau universiti, merupakan antara agen sosialisasi dan agen perubahan masyarakat yang paling ampuh dan mantap sekiranya direncanakan secara teliti dan menyeluruh, serta dilaksanakan dengan penuh sabar, berhemah, dan segala programnya pula sentiasa peka kepada kehendak persekitarannya.

Bagaimanapun dalam menyebut tentang kebestarian, sekolah kluster, dan kecemerlangan akademik yang bertaraf kelas pertama dunia, pendedahan oleh Menteri Pelajaran dalam ucapan di Dewan Rakyat bahawa 100 ribu pelajar tahun dua hingga tahun enam di negara ini tidak tahu membaca, menulis dan mengira, amat mengejutkan dunia pendidikan di negara ini (Wahid Hashim, 2005). Sehubungan dengan itu, masalah pembelajaran masih merupakan faktor penting yang perlu diberi perhatian serius di negara ini.

Pendidikan sejagat pada tahap rendah merupakan satu komponen yang ditegaskan dalam Persidangan Dunia bertemakan *World declaration on education for all: Meeting basic needs* di Jomtien, Thailand (United Nation, 1990). Deklarasi tersebut

menekankan bahawa keperluan-keperluan pembelajaran untuk masalah pembelajar-an menuntut perhatian khusus diambil untuk menyediakan persamaan akses kepada pendidikan bagi semua kategori sebagai sebahagian yang sepadu dalam sistem pendidikan. Hal ini bermaksud setiap sekolah mesti menyediakan kemudahan dan peluang bagi semua jenis kanak-kanak belajar bersama, tanpa mengira kekurangan dari segi fizikal, intelek, emosi, dan lain-lain. Pihak sekolah juga perlu menggunakan kaedah paling sesuai bagi memberi pendidikan yang terbaik kepada semua jenis kanak-kanak. Maka sudah sampai masanya, semua sekolah berusaha mengadakan kerjasama dengan pelbagai pihak bagi menjayakan konsep pendidikan untuk semua.

Program Pemulihan Khas telah dilaksanakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia semenjak tahun 1960-an bagi membantu pelajar di sekolah rendah yang menghadapi masalah khusus dalam pembelajaran iaitu menguasai kemahiran asas membaca, menulis dan mengira (3M). Pada tahun 1983, Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR) telah diperkenalkan dalam sistem pendidikan di negara ini. Kurikulum baharu ini merupakan satu usaha untuk kembali semula kepada asas pendidikan dengan memberi fokus kepada 3M, dan pelajar yang tidak menguasainya dibantu melalui Program Pemulihan Khas. Pengajaran dan pembelajaran pada Tahap 1 (Tahun 1-3) akan membolehkan guru-guru mengenal pasti pelajar yang mempunyai masalah penguasaan asas 3M. Seterusnya pihak sekolah berusaha menyediakan Program Pemulihan Khas bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran asas 3M. Fokus ke arah membasmi masalah 3M ini turut termaktub dalam Teras Ketiga: Memperkasakan Sekolah Kebangsaan dan, Teras Keempat: Merapatkan Jurang Pendidikan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006–2010.

Melalui kedua-dua teras ini, beberapa pelan tindakan dirancang untuk memastikan murid-murid menguasai kemahiran asas 3M pada Tahap Satu. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) memperkasakan Program Pemulihan Khas dengan menaik taraf kelas pemulihan dan menyediakan guru Pemulihan Khas terlatih yang mencukupi di Sekolah Kurang Murid (PIPP, 2006-2010: m.s.96).

1.2 Latar Belakang Kajian

Di Malaysia, sebutan tentang Pendidikan Khas terkandung dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran 1979. Dalam Bab IV laporan jawatankuasa tersebut, adalah difokuskan kepada “pendidikan kanak-kanak cacat” (perkara 6.9). Seterusnya mengemukakan lima perakuan berkaitan pendidikan untuk pelajar bermasalah penglihatan dan pendengaran. Selain daripada itu, laporan tersebut mengemukakan tiga perakuan (perkara 3, 4, dan 5) yang berkaitan dengan pengajaran Pemulihan Khas. Jawatankuasa ini juga mengesyorkan perkara-perkara berkaitan kaedah-kaedah mengajar, bahan-bahan bantu mengajar, saiz kelas, peruntukan guru Pemulihan Khas diteliti dan diperbaiki.

Program Pemulihan Khas merupakan satu usaha KPM dalam reformasi pendidikan pada tahun 1980-an. Pelaksanaan Program Pemulihan Khas adalah di bawah pengurusan Jabatan Pendidikan Khas. Pendidikan pemulihan ialah suatu cara pendidikan yang khusus untuk menolong pelajar yang bermasalah dalam proses pembelajarannya. Program pemulihan dilakukan oleh guru yang terlatih khas dan mempunyai kemahiran pengajaran tertentu yang mungkin tidak dimiliki atau dikuasai oleh guru biasa. Kegiatan guru dalam program pendidikan pemulihan dapatlah diibaratkan sebagai pengusahaan “dokter” kepada “pesakit” (Jais Sahok &

Mat Nor Husin, 1990: m.s.1). Setelah dipulihkan baharulah murid berkenaan dikembalikan ke kelas arus perdana untuk menyertai rakan sebayanya, mengikuti pelajaran seperti biasa.

Satu keputusan dasar yang penting telah dibuat oleh Jawatankuasa Perancangan kali ke-14 pada 10 November 1998, iaitu meletakkan tanggungjawab pendidikan pemulihan di bawah bidang tugas Jabatan Pendidikan Khas. Murid yang perlu diberikan pemulihan juga merupakan murid berkeperluan khas (Ahmad Mohammad Said, 2000). Berdasarkan keputusan tersebut, pendidikan Pemulihan Khas telah menjadi satu cabang dalam Pendidikan Khas. Maka KPM telah menyediakan perkhidmatan pendidikan untuk murid-murid Pemulihan Khas di samping pelajar-pelajar berkeperluan khas yang lain. Di bawah KPM, Jabatan Pendidikan Khas ditubuhkan pada 1 Oktober 1995, dengan dipertanggungjawabkan menyelaras Program Pemulihan Khas.

Program Pendidikan Khas diadakan bertujuan untuk menjadikan murid-murid khas sebagai insan berkemahiran, berhaluan, berupaya, beriman, berdikari, mampu menguruskan kehidupan serta menyedari potensi diri sebagai seorang individu dan ahli masyarakat yang seimbang serta produktif. Hasrat ini dijelaskan melalui Falsafah Pendidikan Khas iaitu:

“Pendidikan Khas di Malaysia adalah satu usaha yang bertujuan untuk melahirkan insan yang berkemahiran, berhaluan, berupaya, beriman, berdikari, mampu merancang dan menguruskan kehidupan serta menyedari potensi diri sendiri sebagai seorang individu dan ahli masyarakat yang seimbang dan produktif selaras dengan falsafah pendidikan negara.”

(Jabatan Pendidikan Khas, KPM, 1997: m.s.1)

KPM telah merangka matlamat Pendidikan Khas sebagai satu usaha yang berterusan untuk menggalakkan perkembangan optima seseorang individu sebagai seorang yang berkemahiran, berhaluan, berupaya, beriman, berdikari, mampu merancang dan menguruskan kehidupan serta menyedari potensi diri sendiri sebagai seorang individu dan ahli masyarakat yang seimbang dan produktif selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan. KPM (1982) telah menggarisi lima objektif Pendidikan Khas iaitu: (1) menyediakan peluang dan kemudahan pendidikan untuk murid-murid dengan keperluan khas. (2) menyediakan pendidikan yang sesuai dan relevan kepada setiap murid dengan keperluan khas. (3) menyediakan peluang untuk mengembangkan bakat dan potensi murid dengan keperluan khas. (4) menyediakan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran yang mencukupi dan terkini. (5) memastikan tenaga pengajar yang mencukupi dan terlatih dalam bidang Pendidikan Khas (Jabatan Pendidikan Khas, KPM, 1997).

Pada asasnya, Pemulihan Khas berkait rapat dengan pendidikan rendah iaitu pendidikan yang bertujuan untuk melahirkan insan yang seimbang serta berkembang secara menyeluruh dan bersepadu dari segi intelek, rohani, emosi, dan jasmani selaras dengan hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK). Penguasaan kemahiran asas 3M perlu dikuasai pada peringkat awal bagi membolehkan murid berkomunikasi dan menimba ilmu pengetahuan. Oleh itu, Program Pemulihan Khas adalah mengutamakan prinsip “menyelesaikan masalah seawal mungkin” supaya tidak menjadi kronik dan berterusan hingga ke tahap dua persekolahan rendah atau ke peringkat persekolahan menengah rendah. Maka Program Pemulihan Khas adalah satu usaha untuk membantu murid yang bermasalah dalam pembelajaran mereka, khususnya dalam menguasai kemahiran asas KBSR, iaitu masalah yang melibatkan

kemahiran asas 3M, yang sememangnya diakui kerap berlaku dalam kalangan murid pada peringkat awal pembelajaran. Hal ini dikukuhkan lagi dengan kenyataan KPM (1999) iaitu masih terdapat kelompok pelajar yang sukar untuk menguasai kemahiran-kemahiran asas tersebut atas sebab yang berkaitan dengan keupayaan intelek masing-masing.

Selain daripada itu, pelaksanaan Program Pemulihan Khas juga adalah berdasarkan surat-surat pekeliling yang dikeluarkan oleh KPM yang merupakan arahan-arahan kepada pihak sekolah dalam usaha untuk membantu murid yang menghadapi masalah penguasaan 3M. Surat-surat pekeliling tersebut iaitu:

1. Surat Pekeliling Bahagian Sekolah-Sekolah KPM, Bil. KP(BS)/869/Jld.II/32, bertarikh 22 Januari 1985 “Guru Khas Pendidikan Pemulihan.”
2. Surat Pekeliling Bahagian Sekolah-Sekolah KPM, Bil. KP(BS)/8502/PK/ Jld. V/26, bertarikh 18 Januari 1986 “Kelas Khas Pemulihan di Sekolah-Sekolah Rendah.”
3. Surat Pekeliling Bahagian Sekolah-Sekolah KPM, Bil. KP(BS)/8502/5/Jld. V/34, bertarikh 30 Jun 1989 “Guru Khas Pemulihan dan Penubuhan Kelas Khas Pemulihan di Sekolah-Sekolah Rendah.”
4. Surat Pekeliling Jabatan Pendidikan Khas KPM, Bil. KP/JPK/BPKPK/03/ 03/01 (43), bertarikh 3 November 1998 “Pelaksanaan Program Intervensi 3M 1998/1999 Sekolah Rendah dan Menengah.”

Bagi mencapai objektif konsep Pemulihan Khas yang bertujuan untuk mengurangkan masalah pembelajaran yang dihadapi oleh murid sekolah rendah, beberapa program intervensi telah diperkenalkan. Dalam mesyuarat khas pada 16 Oktober 1998 yang dipengerusikan oleh Dato’ Haji Mohd. Khairuddin bin Mohd. Ashaari (Timbalan Ketua Pengarah Pendidikan) telah memutuskan bahawa program intervensi 3M perlu dilaksanakan dengan segera bermula pada tahun 1999 (KPM,

1998). Pelaksanaan program disusuli dengan surat pekeliling KPM bil. KP/ JPK/ BPKPK /03/03/01 (43) bertarikh 3 November 1998 dengan menggunakan instrumen yang telah dibina oleh Pusat Perkembangan Kurikulum berdasarkan keputusan Ujian Penilaian Sekolah Rendah (KPM, 1998). Manakala Program Pemulihan Khas telah dilaksanakan pada tahun 2000 dan kumpulan sasarannya ialah murid Tahun Satu (tahun 2000), murid Tahun Dua (tahun 2001), dan murid Tahun Tiga (tahun 2002). Dalam program ini, murid yang menghadapi masalah pembelajaran, dikenal pasti untuk memastikan masalah mereka dikesan lebih awal. Melalui intervensi awal, masalah serius dan kegagalan yang berterusan dalam kalangan murid sekolah rendah dapatlah diatasi.

Peri pentingnya perhatian KPM terhadap pelaksanaan Program Pemulihan Khas dirujuk dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet mengkaji pelaksanaan dasar pelajaran 1979 (KPM, 1980) yang telah mengemukakan tiga perakuan yang berkaitan dengan pengajaran Pemulihan Khas iaitu:

“... walau bagaimanapun, mereka yang lemah dalam bidang kemahiran tertentu hendaklah diberi pengajaran pemulihan secara teratur dan bagi mereka yang terlalu lemah pada keseluruhannya, kemudahan hendaklah diberi untuk membolehkan mereka mengulangi tahun pengajiannya.” (Perakuan 3)

(KPM, 1980: m.s.229)

“... memandangkan kepada kekurangan dan kelemahan dalam usaha menjalankan pengajaran pemulihan, adalah diperakukan supaya kerja-kerja untuk membina Ujian Rujukan-Kriteria yang telahpun dimulakan oleh KPM di peringkat ini, diperluaskan lagi.” (Perakuan 4)

(KPM, 1980: m.s.230)

“... perkara yang berkaitan dengan langkah mengadakan pengajaran pemulihan selepas daripada Ujian Rujukan Kriteria dijalankan, diteliti dan diperbaiki termasuklah kaedah-kaedah mengajar, bahan-bahan bantu mengajar yang sesuai, saiz kelas yang lebih kecil, peruntukan guru bagi mengendalikan

pangajaran pemulihan serta penggunaan bahan-bahan tertentu.”
(Perakuan 5)

(KPM 1980: m.s.230)

Merujuk tiga perakuan di atas, pelaksanaan Program Pemulihan Khas menuntut kepada (a) penyelesaian masalah penguasaan 3M, (b) merancang kepelbagaian strategi pembelajaran oleh guru, (c) penyediaan resos oleh sekolah, (d) perhatian dan sokongan kepimpinan sekolah. Cabaran untuk mengatasi kelemahan pembelajaran amatlah tinggi bagi para guru, namun dengan adanya perancangan dan strategi pembelajaran yang teratur, dan semua pihak yang terlibat (kepimpinan sekolah, ibu bapa dan penyelia di peringkat JPN) memainkan peranan masing-masing, maka prestasi Program Pemulihan Khas boleh ditingkatkan lagi.

Bagi mencapai matlamat pendidikan khususnya matlamat Program Pemulihan Khas, beberapa perkara asas yang amat penting perlu diutamakan seperti fizikal kelas yang bersesuaian, peralatan pembelajaran serta guru Pemulihan Khas terlatih yang mencukupi dengan jumlah murid. Selain daripada memiliki sifat-sifat mulia seperti simpati, empati dan dedikasi, guru-guru Pemulihan Khas juga memerlukan idea yang kreatif dan kritis untuk mengajar murid-murid pemulihan bagi mencapai hasrat falsafah pendidikan khas. Untuk menjadi guru yang berkualiti, individu guru itu sendiri perlu berusaha memiliki kriteria yang istimewa, mampu menghadapi pelbagai masalah dan rintangan, dan menjadi lebih matang serta berupaya berdepan dengan pelbagai masalah pada masa hadapan (Mohammed Sani, Norasma, Suhaida, Abdul Rashid, Zamri & Bashah, 2006).

Persepsi masyarakat pada hari ini, telah meletakkan nilai yang tinggi terhadap keupayaan akademik seseorang. Adalah penting bagi kanak-kanak untuk memperkembangkan kebolehan mereka bagi menguasai kemahiran asas 3M. Tugas utama guru bagi murid Pemulihan Khas ialah menyediakan kaedah pengajaran yang efektif. Menurut Gross dan White (2003), untuk menghasilkan kaedah pengajaran yang efektif, setiap guru bagi murid Pemulihan Khas mestilah mempunyai tahap kecekapan yang tinggi di samping mempunyai dedikasi serta motivasi terhadap pengajaran dan pembelajaran. Sehubungan dengan itu, guru harus bertindak selaku penyelidik di bilik darjah bagi tujuan mengetahui keadaan sekelilingnya, khususnya di dalam dan di luar bilik darjah, memperbaiki strategi serta teknik pengajaran supaya bersesuaian dengan tahap kebolehan murid. Westling dan Fox (2004) menegaskan bahawa guru harus dapat mengimbas kembali (reflect) tindak tanduknya semasa mengajar agar dapat mengenal pasti apakah teknik yang didapati berkesan. Seterusnya dalam usaha meningkatkan kemahiran mengajar, (Rahimah Ahmad, 1992), guru Pemulihan Khas haruslah menggunakan kepekaannya untuk melihat kelemahan dan kekuatan sesuatu kaedah pengajaran tertentu, di samping memperbaiki kelemahan serta memperkukuhkan kekuatannya.

Menurut Suhaida (2007), untuk melahirkan guru yang cekap dan mahir tetap menjadi permasalahan kerana faktor-faktor kecekapan dan kemahiran dalam pengajaran dan pembelajaran bergantung kepada tindakan guru itu sendiri. Amalan menerapkan nilai dan kemahiran berfikir, menggunakan kaedah pengajaran berpusat, mengajar mata pelajaran yang bukan mata pelajaran pengkhususan, dan sebagainya merupakan cabaran kepada guru Pemulihan Khas. Kebolehan guru untuk melaksanakan kaedah pengajaran dengan berkesan memerlukan produktiviti yang

bergantung kepada keupayaan dan keinginannya untuk mengembangkan dirinya sebagai seorang yang profesional. Keinginan untuk belajar dan memperbaiki diri adalah satu sifat guru yang unggul sekiranya ingin merealisasikan keupayaan profesionalnya ke tahap yang maksimum. Sekiranya keinginan tersebut tiada maka (Mohammed Sani, 2001) guru tersebut dianggap tidak akan berjaya menjadi guru yang efektif, malahan mereka dianggap tidak sesuai lagi digelar sebagai agen perubahan. Hal ini kerana pendidikan merupakan satu profesion yang menuntut kepada intelektualisme. Sehubungan dengan itu, usaha guru untuk menambahkan ilmu pengetahuan dan inginkan kepada perubahan akan memberikan faedah dan secara tidak langsung dapat memenuhi hasrat, cita-cita dan aspirasi pendidikan negara. Maka perancangan yang teliti diperlukan dalam melaksanakan program perubahan atas kepercayaan dan harapan bahawa peluang atau keberangkalian mendapat kejayaan adalah tinggi (Mohd. Yatim, 2006).

Dalam konteks bidang Pemulihan Khas, adalah amat memerlukan kumpulan guru yang cekap dan berpengetahuan serta bermotivasi tinggi untuk mendidik murid bermasalah pembelajaran. Johnson (2003) berpendapat peningkatan keupayaan murid bermasalah pembelajaran untuk mencapai kejayaan akademik adalah terikat kepada keberkesanan pengajaran guru. Oleh sebab itu, kurikulum pendidikan guru bagi guru Pemulihan Khas perlu dinilai dari semasa ke semasa bagi mewujudkan konsep pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

National Commission on Teaching and America's Future (Lytle & Rovins, 1997) mengenal pasti bahawa pengetahuan guru tentang pedagogi dan isi kandungan pelajaran merupakan perkara yang paling kritikal di sekolah yang pencapaian

akademiknya sangat baik. Lanjutan daripada itu, jawatankuasa tersebut mencadangkan agar beberapa perkara perlu diberi perhatian untuk menentukan kecekapan guru. Antaranya (a) menetapkan standard yang lebih tinggi dalam pengetahuan isi pelajaran dan amalan pengajaran, (b) mereka bentuk semula latihan perguruan, dan (c) hanya mengambil guru-guru yang mencapai standard yang tinggi.

1.3 Permasalahan Kajian

Dasar pendemokrasian pendidikan di Malaysia, membolehkan semua murid mendapat peluang pendidikan yang berkualiti. Hal ini merujuk kepada asas pertimbangan Rancangan Malaysia Ke-9 (RMK) melalui PIPP, telah meletakkan asas reformasi untuk memperkukuhkan sistem pendidikan negara bagi mencapai hasrat “Pendidikan Berkualiti Untuk Semua.”

Secara umumnya keputusan peperiksaan dianggap sebagai ukuran kejayaan dan kecemerlangan sesebuah sekolah. Maka semua kepimpinan sekolah mengharapkan kejayaan muridnya dan ibu bapa mengharapkan kejayaan anak-anaknya. Terdapat murid yang tidak berkemampuan menguasai kemahiran asas 3M dalam sesebuah sekolah, sudah tentu murid-murid ini dianggap akan menjejaskan prestasi keputusan peperiksaan sekolah. Situasi ini menimbulkan pelbagai persepsi negatif bagi sesetengah kepimpinan sekolah dan juga guru-guru. Menurut Sharon (2011: m.s.31), berkaitan persepsi guru terhadap murid berprestasi rendah, antaranya guru tersebut merasakan guru-guru biasa tidak bertanggungjawab terhadap pencapaian murid bermasalah pembelajaran atau meletakkan harapan yang tinggi terhadap murid-murid tersebut. Sebaliknya guru-guru biasa bertanggungjawab secara sama rata terhadap semua pelajar.

Kajian oleh Abdul Rasid (2011) pula menyatakan bahawa sistem persekolahan yang sering mengamalkan kurikulum yang kompleks dan tidak perihatin terhadap keperluan pelajar yang berbeza-beza keperluan keupayaan, guru yang lebih terikat dengan waktu untuk menghabiskan sukatan pelajaran daripada menumpukan pembelajaran merupakan ketidakcekapan pengurusan pengajaran sekolah. Selain daripada itu, faktor pembentukan dan penggunaan amalan berbahasa yang tidak baku, kekurangan pengalaman dan pergaulan yang tidak sihat menjadikan pelajar lebih terdedah kepada pertuturan dan amalan penggunaan bahasa daerah, bahasa pasar juga sebagai penyumbang kepada permasalahan pembelajaran bahasa Melayu di sekolah (Abdul Rasid, 2011). Sehubungan dengan itu, permasalahan yang dikemukakan di atas merupakan cabaran kepada guru-guru Pemulihan Khas untuk meningkat prestasi mereka.

Objektif utama Program Pemulihan Khas di sekolah rendah ialah penguasaan kemahiran 3M. Pengiraan jurang antara tahap pencapaian murid dan murid Pemulihan Khas dirujuk kepada; (a) kesulitan menguasai kemahiran asas 3M, (b) kegagalan mencapai standard minimum, dan (c) murid berisiko tinggi untuk cicir daripada sistem pendidikan (KPM, 2006). Dalam aspek “Jurang Pencapaian Pendidikan” yang terkandung dalam PIPP 2006-2010 (KPM, 2006), menyatakan bahawa jumlah murid sekolah rendah yang belum menguasai kemahiran asas 3M, melebihi 115,000 atau 7.7 peratus murid tahap satu sekolah rendah pada tahun 2004.

Isu masalah kegagalan murid menguasai 3M berterusan di negara ini. Data Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK) menunjukkan daripada 461,559 murid tahun satu yang menduduki Ujian Penapisan Kelas Intervensi Membaca dan Menulis (KIA2M),

254,125 murid telah menguasai membaca dan menulis (2M) iaitu sebanyak 55.06%. Dalam Program Pemulihan Khas membaca dan menulis tahun empat dan pasca Ujian Penilaian Sekolah Rendah (ProTim), data yang diterima daripada negeri menunjukkan 115,371 murid tahun empat menduduki praujian, 69.62% masih belum menguasai kemahiran menulis (Laporan Tahunan [Annual Report], KPM – Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2008: m.s.121).

Memandangkan Program Pemulihan Khas ini telah menjadi satu daripada agenda utama negara dalam usaha untuk merapatkan jurang pencapaian pendidikan, maka Program Pemulihan Khas perlu dimantapkan dan dijadikan sebagai sebuah program yang amat penting serta relevan untuk diberi fokus utama di sekolah-sekolah rendah. Keperluan kepada pemantapan Program Pemulihan Khas sudah pasti menuntut kepada pengembelian tenaga serta komitmen yang tinggi daripada pelbagai pihak khususnya guru bagi Program Pemulihan Khas. Seterusnya perlu dinilai dan diberi penambahbaikan dari semasa ke semasa.

Kegagalan melaksanakan Program Pemulihan Khas seperti yang dirancang, mengakibatkan murid-murid terlibat terus ketinggalan dalam pelajaran dan memperoleh tahap pencapaian akademik yang rendah. Malahan, matlamat PIPP yang ingin menghapuskan jurang pencapaian pendidikan di negara kita tidak mungkin tercapai sekiranya masalah-masalah dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas tidak diatasi dengan segera. Sehubungan dengan itu, bagi melaksanakan sesuatu program seperti Program Pemulihan Khas supaya berjalan dengan lancar, maka perkara yang amat penting ialah menilai tahap keperluan yang tidak tercapai adalah asas utama bagi program yang dilaksanakan (Posavac & Raymond, 2007).

Sasaran Kerja Utama (SKU) KPM 1995, dalam Perkara 1: Pendekmorasian Pendidikan bagi sasaran tahun 2000, telah menentukan tiada pelajar buta huruf dalam sistem pendidikan negara (KPM, 1998). Ini bermakna 100% celik huruf merupakan matlamat SKU. Walau bagaimanapun, merujuk kepada sub 2.2; pernyataan masalah dalam laporan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP, 2002), daripada 53,544 orang murid sekolah rendah yang mengikuti program ini, hanya 28,801 orang murid atau 53.8% sahaja yang telah berjaya menguasai kemahiran 3M dan meneruskan pelajaran ke kelas biasa. Jadi, daripada jumlah murid yang mengikuti Program Pemulihan Khas dari pertengahan tahun satu hingga ke pertengahan tahun empat, hanya separuh sahaja daripada murid tersebut yang berjaya menguasai kemahiran 3M melalui program ini.

Merujuk laporan BPPDP (2002), faktor yang mempengaruhi kegagalan sekolah melaksanakan Program Pemulihan Khas yang mantap dan berkesan ialah: (1) guru Pemulihan Khas tidak menerima latihan khas secara formal atau tidak mendapat kursus khas. (2) guru Pemulihan Khas kurang diberi pendedahan khusus, dan kurang kreatif menyebabkan kurang mempelbagaikan kaedah pengajaran. (3) kurang pengalaman dan pendedahan. (4) berpersepsi dipandang rendah oleh rakan sejawat. (5) hanya mengajar melalui pengalaman sahaja. (6) tidak dapat memberi perhatian yang serius kepada murid yang lemah. (7) tidak didedahkan dengan kaedah mengajar Pemulihan Khas. (8) guru yang dilantik tidak berminat. (9) guru lain memandang “tidak penting” guru Pemulihan Khas dan menganggap kerja mereka ringan. (10) pihak sekolah menghantar guru kurang berfungsi ke kursus Pemulihan Khas. (11) sikap dalaman guru Pemulihan Khas yang terasa terasing. (12) sikap guru kurang positif dan mementingkan pencapaian dalam peperiksaan. (13) kurang mengambil

berat terhadap murid Pemulihan Khas. (14) sikap guru yang tidak bersungguh-sungguh menyebabkan murid Pemulihan Khas kurang mendapat dorongan. (15) komitmen guru dan kefahaman murid Pemulihan Khas di tahap rendah. (16) bukan senang menjadi guru Pemulihan Khas sepenuh masa sebab susah untuk menjiwai tugas yang telah diagihkan. (17) pemulihan dalam kelas biasa kurang dipraktikkan oleh guru biasa menyebabkan pelajar Pemulihan Khas patah semangat. (18) teknik-teknik dan cara-cara pengajaran kurang berkesan. Oleh sebab itu, faktor guru amat penting dalam memainkan peranan bagi meningkatkan penguasaan kemahiran bahasa serta mampu menguasai 3M, merupakan permasalahan yang perlu dikenal pasti dan diteliti dalam penyelidikan ini.

Menurut Reeves (2004), guru Pemulihan Khas perlu peka terhadap apa yang murid harus tahu dan dapat dilakukan dalam rangka meningkatkan prestasi akademik dan mengenal pasti strategi-strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan bagi menyokong kejayaan akademik. Bagi melihat kemahiran dan tahap kecekapan guru murid Pemulihan Khas, penyelidik mendasari kajian oleh Ab. Halim (2009). Beliau telah mengkaji tahap kecekapan guru-guru Pemulihan Khas dalam pengurusan dan pengajaran kelas dengan memberi fokus kepada lima tahap kecekapan guru iaitu novis, mula, maju, mahir dan pakar. Kajian dijalankan secara kuantitatif dan menggunakan Model Pemerolehan Kemahiran oleh Eraut (1994), dan dijalankan secara tinjauan interaksi berdasarkan *Model Survey, Observation, Dokumentation and interview* (SODI). Daripada analisis data didapati hanya 1.2% sahaja guru yang berada pada tahap pakar dari segi pengurusan dan pengajaran. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa faktor latar belakang guru seperti pengalaman, jumlah jam mengajar seminggu, lokasi sekolah, faktor domain guru yang profesional seperti

ilmu pengetahuan pedagogikal dan sahsiah (ekspektasi guru) dan faktor persekitaran seperti keperluan pelajar dan keperluan ujian memberi sumbangan yang terbesar secara langsung kepada tahap kecekapan pengurusan dan pengajaran guru bagi murid Pemulihan Khas.

Keputusan kajian Ab. Halim (2009) memberi gambaran bahawa tahap kecekapan guru bagi murid bermasalah pembelajaran dalam pengurusan dan pengajaran masih pada tahap sederhana dan mengambil masa agak lambat untuk mencapai ke tahap pakar. Dapatan di atas amat menuntut satu penyelidikan bagi meningkatkan tahap kecekapan pengajaran guru, khususnya guru Pemulihan Khas. Dapatan kajian beliau juga menunjukkan bahawa masalah kekurangan kemahiran interpersonal antara guru dengan murid bermasalah pembelajaran boleh menimbulkan masalah kepada guru tidak terlatih untuk bekerja, berbanding dengan guru di kelas biasa.

Menurut kajian Aird dan Heath (2000), terdapat sebahagian daripada guru-guru yang mengajar murid-murid bermasalah pembelajaran tidak mempunyai kelayakan yang secukupnya. Mereka bukan sahaja tidak mahir untuk mengajar, malahan mereka juga tidak faham tentang sikap dan sifat semulajadi murid-murid tersebut. Tidak dinafikan terdapat pelbagai tekanan bagi guru-guru yang mengajar di bilik darjah murid bermasalah pembelajaran. Hal ini termasuklah tekanan emosi khasnya kepada guru-guru yang tidak mempunyai latihan dan pengalaman. Tambahan pula ramai guru menghadapi masalah dan kesulitan dalam beberapa aspek penting berkaitan pengajaran dan pembelajaran seperti kaedah pengajaran, aktiviti pelajar, teknik interaksi, penerapan nilai-nilai murni, kemahiran berfikir kreatif dan kritis, bahan perancangan pengajaran, bahan bantu mengajar dan penilaian kandungan (Faridah &

Sukumaran, 1999; Pusat Perkembangan Kurikulum, 1999). Dalam konteks penguasaan bahasa dalam kalangan pelajar, maka kepelbagaian strategi pembelajaran bahasa perlu dikreatifkan oleh guru-guru Pemulihan Khas. Hal ini jelas seperti mana dapatan kajian oleh Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd. Rahimi (2010) menunjukkan bahawa pelajar cemerlang bahasa didapati menggunakan pelbagai strategi pembelajaran bahasa secara lebih kerap berbanding pelajar kurang cemerlang dan ia boleh diajarkan kepada pelajar kurang cemerlang.

Merujuk permasalahan tentang pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran murid bermasalah pembelajaran atau murid Pemulihan Khas tersebut, jelaslah anjakan paradigma perlu dibuat oleh pelbagai pihak yang berkaitan dengan murid Pemulihan Khas terutama guru Pemulihan Khas khususnya. Masyarakat hari ini telah meletakkan nilai yang tinggi ke atas kemahiran akademik dan adalah penting bagi murid-murid untuk memperkembangkan kebolehan mereka bagi mencapai kemahiran asas 3M. Tugas guru Pemulihan Khas yang penting ialah menyediakan kaedah pengajaran efektif bagi keperluan murid-murid tersebut. Untuk itu, setiap guru kepada murid Pemulihan Khas mestilah mempunyai tahap kecekapan dan kemahiran yang tinggi di samping mempunyai dedikasi serta motivasi terhadap pengajaran dan pembelajaran (Gross & White, 2003). Sebahagian daripada tahap kecekapan dan kemahiran yang tinggi yang dimaksudkan di atas adalah merujuk kepada strategi pengajaran dan pembelajaran guru khususnya guru Pemulihan Khas.

Sebagai rumusan terhadap keseluruhan permasalahan yang dikesan, penyelidik cuba meneroka elemen amalan pengajaran guru Pemulihan Khas, menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa murid, dan meneroka strategi pembelajaran bahasa

bagi mata pelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Penyelidikan berkaitan amalan guru Pemulihan Khas serta kaitannya dengan strategi pembelajaran bahasa belum dikaji oleh mana-mana pihak. Kajian-kajian yang ditemui melibatkan kajian amalan guru berkaitan pendidikan khas (disleksia, pekak, bisu dan sebagainya). Manakala strategi pembelajaran bahasa pula melibatkan strategi pembelajaran bahasa bagi bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua, perbandingan strategi pembelajaran bahasa Melayu antara etnik, perbandingan strategi pembelajaran bahasa Melayu dari aspek perbezaan gender, dan strategi pembelajaran bahasa Melayu dalam kalangan pelajar cemerlang.

Sehubungan dengan itu, dapatan kajian ini boleh menjadi imput penting kepada usaha untuk meningkatkan kecekapan profesional guru Pemulihan Khas. Pelbagai faktor memainkan peranan yang penting untuk melahirkan seorang guru yang mempunyai kepakaran dan kecemerlangan dalam pengajaran dan pembelajaran mengikut mata pelajaran (Hapidah, 2001). Misi KPM untuk membangunkan sistem pendidikan berkualiti yang bertaraf dunia mungkin sukar dicapai seandainya sebahagian besar daripada pendidik belum mencapai tahap kepakaran dalam pengajaran di dalam bilik darjah mahupun di luar bilik darjah.

Guru-guru yang mencapai tahap kepakaran dan kecemerlangan perlu juga menyertai program-program atau kursus-kursus berkaitan dari semasa ke semasa bagi menggilap bakat dan potensi mereka supaya kepakaran dan kecemerlangan dapat ditingkatkan secara konsisten. Mereka juga perlu didedahkan dengan perkembangan pendidikan semasa dan program baharu yang diperkenalkan oleh KPM. Kepakaran mereka haruslah dimanfaatkan bagi memperkembangkan kemahiran guru-guru

baharu. Guru-guru boleh mengukuh dan mengekalkan kepakaran dan kecemerlangan mereka jika mereka melengkapkan diri dengan pelbagai ilmu.

1.4 Objektif Kajian

Secara khususnya objektif kajian ini adalah untuk: (a) meneroka amalan pengajaran guru terhadap murid dalam Program Pemulihan Khas. (b) menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa murid dalam Program Pemulihan Khas. (c) mengenal pasti strategi pembelajaran bahasa murid dalam Program Pemulihan Khas.

1.5 Soalan Kajian

- i. Bagaimanakah amalan pengajaran guru terhadap pembelajaran murid dalam Program Pemulihan Khas?
- ii. Apakah masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas?
- iii. Apakah strategi-strategi pembelajaran bahasa yang diaplikasikan oleh guru dalam pengajaran murid Pemulihan Khas?

1.6 Kepentingan Kajian

Penyelidikan ini bertujuan meneroka amalan pengajaran guru dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Seterusnya menyebarkan lagi bidang penyelidikan berkaitan pendidikan Pemulihan Khas. Penyelidikan ini juga dapat membuka ruang yang lebih luas kepada khalayak untuk memahami pelaksanaan Program Pemulihan Khas. Dapatan daripada penyelidikan ini boleh dimanfaatkan melalui gambaran yang jelas terhadap amalan pengajaran dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas. Selanjutnya dapat memberikan gambaran tentang sejauh mana pelaksanaan Program

Pemulihan Khas dilaksanakan dengan berkesan oleh guru-guru Pemulihan Khas. Dapatan daripada penyelidikan ini juga penting kepada para penggubal dasar bagi merangka strategi dan metodologi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan untuk didedahkan kepada guru-guru yang mengajar murid Pemulihan Khas. Akhirnya dapat meningkatkan lagi kualiti pengajaran dan pembelajaran guru-guru dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas.

Di peringkat kementerian, hasil kajian ini juga dapat memberikan panduan kepada pihak KPM dalam merangka perancangan dan latihan yang diperlukan oleh guru-guru Pemulihan Khas. Kelemahan-kelemahan dan kekurangan yang ada dapat dikenal pasti dan diberikan tumpuan dalam menyediakan latihan yang diperlukan oleh guru Pemulihan Khas. Sementara kekuatan yang dikenal pasti digunakan untuk meningkatkan tahap kemahiran guru-guru yang lain.

Bahagian Pendidikan Guru, KPM, juga dapat memanfaatkan hasil kajian ini dalam usaha membuat perancangan dalam melahirkan guru-guru Pemulihan Khas yang bersedia untuk berkhidmat di mana sahaja. Susulan itu, dapatan kajian ini merupakan gambaran awal kepada pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran terhadap murid dalam Program Pemulihan Khas.

Pihak sekolah yang mempunyai kelas Pemulihan Khas, juga dapat mengambil manfaat daripada hasil penyelidikan ini. Antaranya, pihak sekolah dapat mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh guru di sekolah dan memberikan tumpuan melengkapkan guru dengan kemahiran dan bahan-bahan pengajaran yang diperlukan oleh seseorang guru Pemulihan Khas dalam situasi sebenar di sekolah. Hasil

penyelidikan ini juga boleh dijadikan garis panduan oleh ibu bapa atau penjaga yang mempunyai anak yang bermasalah pembelajaran yang ditempatkan di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Realitinya kemampuan seseorang murid untuk menguasai kemahiran mendengar dan bertutur (lisan), kemahiran membaca, kemahiran menulis dan kemahiran mengira, tidak boleh diserahkan seratus peratus kepada pihak sekolah atau guru semata-mata. Bahkan juga perlu dibuat, dibimbing dan dibentuk di rumah.

1.7 Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka konseptual kajian dibina khusus bagi kajian ini bertujuan untuk meneroka amalan pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Kerangka konsep kajian ini ialah hasil daripada gabungan antara Model Pengajaran dan Pembelajaran Al-Ghazali (Ahmad Abdurraziq Al-Bakri, 2007), Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan (Cooper, 2006; Sharifah Alwiah, 1986), Model Pengajaran QAIT oleh Slavin (2006), dan Model Strategi Pembelajaran Bahasa Ellis dan Sinclair (1989). Keempat-empat model yang dipilih telah digabungkan supaya menjadi kerangka konseptual yang bersifat khusus dan dapat menunjukkan amalan guru yang terlibat secara langsung dalam mempengaruhi keberkesanan pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas.

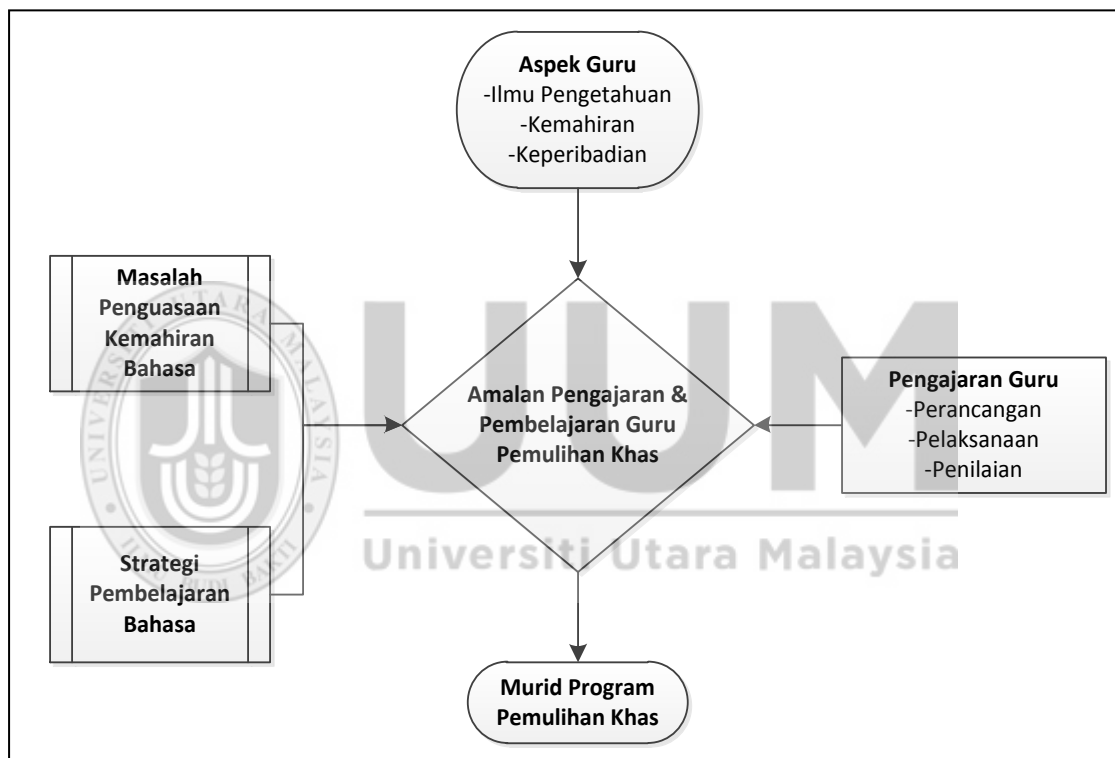
Dalam konteks guru, penyelidikan ini melihat guru dari aspek ciri-ciri utama seorang guru berasaskan padangan Al-Ghazali yang mengemukakan seseorang guru mestilah menguasai ilmu, kemahiran dan kaedah pengajaran serta berkeperibadian mulia. Amalan guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran dilihat berdasarkan kepada Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan. Model ini telah menyenaraikan tiga perkara

yang saling mempengaruhi pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran iaitu melibatkan aspek (a) perancangan, (b) pelaksanaan dan (c) penilaian.

Aspek perancangan adalah berkaitan dengan keperluan murid, matlamat dan objektif, kaedah dan strategi yang sesuai untuk mencapai matlamat pengajaran. Aspek pelaksanaan ialah melaksanakan ketetapan yang dirumuskan dalam peringkat perancangan. Bagaimanapun dalam aspek pelaksanaan, penyelidikan ini memanfaatkan Model QAIT oleh Slavin bagi mengukuhkan analisis dalam penyelidikan ini. Slavin mengemukakan empat perkara bagi mengatasi pengajaran dalam konteks murid-murid Pemulihan Khas iaitu *quality*, *appropriateness*, *incentive*, *time*. Sementara aspek penilaian melibatkan amalan pentaksiran guru semasa dan selepas pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan. Aspek penilaian memerlukan guru membuat ketetapan mengenai kesesuaian objektif dan strategi serta mengetahui sama ada murid mencapai matlamat dan objektif yang ditentukan.

Seterusnya penyelidikan ini mengenal pasti masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas dari aspek kemahiran mendengar dan bertutur, kemahiran membaca dan kemahiran menulis di mana penguasaan kemahiran bahasa merupakan satu daripada matlamat Program Pemulihan Khas. Bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran bahasa, maka penyelidikan ini melihat amalan strategi pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran bahasa dengan merujuk Model Strategi Pembelajaran Bahasa Ellis dan Sinclair. Model tersebut mencadangkan penyelidikan mengenai kemahiran dilihat melalui aspek strategi perseorangan, strategi pengambilan resiko dan mengurus bahan sumber, dan bahasa melalui (a) kemahiran mendengar, (b) kemahiran bertutur, (c) kemahiran membaca, dan (d) kemahiran

menulis. Secara khusus, kajian ini menumpukan aspek guru dari aspek penerokaan amalan pengajaran guru yang berkaitan dengan perancangan pengajaran, pelaksanaan pengajaran dan penilaian yang dilakukan oleh guru Pemulihan Khas semasa pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu, menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa, dan mengenal pasti strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa yang digunakan oleh guru Pemulihan Khas.



Rajah 1.1. Kerangka konseptual amalan pengajaran guru dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas

Kerangka konseptual kajian (Rajah 1.1) menggambarkan bahawa pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran memerlukan guru yang mempunyai ilmu, kemahiran dan keperibadian yang mulia, perancangan yang teliti dengan merujuk aras pengajaran yang sesuai, kandungan dan kaedah yang pelbagai iaitu sesuai dengan berdasarkan kemampuan murid. Penyelidikan ini juga menganalisis masalah

penguasaan kemahiran bahasa dan aspek strategi pembelajaran bahasa yang merupakan faktor dalam mempengaruhi amalan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas. Sehubungan dengan itu, kesemua aspek tersebut merupakan amalan-amalan utama yang menjana kajian ini sebagaimana dirumuskan dalam rajah 1.1.

1.8 Batasan Kajian

Kajian berbentuk kualitatif ini bertujuan untuk meneroka amalan pengajaran guru di dalam bilik darjah Pemulihan Khas dari aspek perancangan, pelaksanaan, dan penilaian, menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas dan mengenal pasti strategi pembelajaran bahasa yang diaplikasikan oleh guru Pemulihan Khas terhadap murid dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas. Frasa “Pemulihan Khas” digunakan khusus dalam penyelidikan ini merujuk program untuk murid yang bermasalah pembelajaran di negara ini khususnya dalam menguasai kemahiran 3M. Murid tersebut ditempatkan di dalam satu bilik khas yang dinamakan Bilik Pemulihan Khas. Walau bagaimanapun, bagi rujukan di negara luar atau rujukan secara am, frasa “murid bermasalah pembelajaran” digunakan. Penyelidikan ini menggunakan pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual bagi pengumpulan data. Peserta kajian terdiri daripada guru Pemulihan Khas. Kajian hanya dikhususkan kepada pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu. Lokasi kajian ialah sekolah-sekolah rendah tertentu di Negeri Perlis (dengan kebenaran Jabatan Pelajaran Negeri Perlis).

1.9 Definisi Istilah

1.9.1 Amalan Pengajaran Guru

Pengajaran dalam kajian ini memberi maksud proses penyebaran ilmu yang merangkumi siri aktiviti saintifik berdasarkan teori dan kaedah mengajar serta komunikasi antara guru dan murid. Tujuan pengajaran adalah untuk mewujudkan pembelajaran yang meliputi semua aktiviti pengajaran guru disertai dengan aktiviti pembelajaran pelajar. Tafsiran pengajaran adalah dalam pelbagai bentuk iaitu pengajaran berpusatkan guru, pengajaran berpusatkan murid, dan pengajaran bersifat sebagai proses, komunikasi, sains, dan seni. Pengajaran yang bersifat proses melibatkan proses penyebaran ilmu dan penguasaan ilmu oleh murid perlu dijalankan secara sistematik.

Sementara pengajaran pemulihan Bahasa Melayu merujuk kepada pengetahuan yang mereka miliki tentang sesuatu tajuk. Pengajaran guru juga disesuaikan dengan kebolehan pencapaian murid dan disampaikan dalam bentuk yang terancang menerusi tindakan yang guru lakukan di dalam bilik darjah (Shulman, 1987). Pelbagai pendekatan boleh digunakan dalam menyampaikan sesuatu pengajaran yang berpandukan sukatan pelajaran yang termaktub dalam kurikulum pemulihan Bahasa Melayu.

1.9.2 Program Pemulihan Khas

Program Pemulihan Khas merupakan program pendidikan yang dijalankan secara tetap dengan melibatkan sekumpulan murid yang telah dipilih dan diajar mengikut strategi dan pelunjuran yang terdapat dalam Buku Panduan Pemulihan, KPM (1984). Program Pemulihan Khas didefinisikan sebagai satu program pendidikan disediakan

untuk murid yang mengalami masalah dalam penguasaan kemahiran 3M yang kompleks disebabkan oleh faktor persekitaran. Program ini dijalankan oleh guru yang khusus, di ruang yang khusus (Buku Panduan Pemulihan, 1984) .” Program Pemulihan Khas mengikut pengertian yang akan digunakan dalam penyelidikan ini adalah merujuk seperti mana pandangan Sharifah Alwiah Alsagoff (1986: m.s.371) iaitu pendidikan pemulihan sebagai “... satu tindakan khusus yang diambil untuk mengatasi keperluan pendidikan murid yang mengalami kesusahan dari segi pembelajaran di dalam bilik khas di sekolah biasa, di pusat khusus yang dihadiri oleh murid secara sambilan, dalam kumpulan yang diasingkan daripada sekolah biasa dan di dalam darjah untuk pengajaran khusus oleh guru pemulihan.” Selain itu, Ishak Harun dan Koh, (1983: m.s.191) mendefinisikan sebagai “perkhidmatan khas untuk memenuhi keperluan-keperluan kanak-kanak yang menghadapi masalah-masalah pembelajaran di sekolah-sekolah biasa.”

Merujuk pernyataan Jabatan Pendidikan Khas, KPM (1999), terdapat dua konsep pendidikan pemulihan iaitu: (a) Pendidikan Pemulihan Khas di dalam bilik khas; dan (b) Pendidikan Pemulihan di dalam bilik darjah biasa. Penyelidikan ini membataskan kajian terhadap Pendidikan Pemulihan Khas di dalam bilik khas. Program Pemulihan Khas menyediakan pendidikan untuk murid yang telah dikenal pasti mempunyai masalah literasi dan masalah kemahiran mengira. Dalam sistem ini murid-murid dibawa keluar daripada kelas biasa dan diajar di dalam kelas khas atau yang berasingan (withdrawal teaching). Guru yang mengajar kelas ini dikenali sebagai guru Pemulihan Khas. Pendidikan pemulihan dalam bilik darjah biasa pula merujuk kepada pemulihan yang diberikan oleh guru-guru biasa dalam kelas biasa. Dalam sistem ini guru-guru kelas menggunakan masa tambahan untuk mengajar murid-

murid yang bermasalah dalam pembelajaran. Pengajaran tambahan di dalam kelas biasa melibatkan murid secara individu atau dengan kumpulan-kumpulan kecil murid yang diberi tugas seperti yang diberikan kepada murid-murid lain atau tugas yang sama dengan sedikit modifikasi.

Dalam penyelidikan ini, pendidikan pemulihan digunakan secara *interchangeable* kerana membawa maksud yang sama iaitu merujuk kepada semua strategi, program dan perkhidmatan yang disediakan oleh sekolah-sekolah rendah untuk membantu murid-murid “lemah” menguasai kemahiran 3M dalam kelas-kelas Pemulihan Khas. Pendidikan pemulihan membantu murid-murid tahun satu hingga enam yang berprestasi rendah memperoleh pencapaian yang lebih kurang sama dengan murid-murid lain yang sebaya dengan mereka di peringkat persekolahan yang sama. Penyelidikan ini tidak melibatkan perkhidmatan pendidikan khas yang diberikan kepada murid-murid yang berkeperluan khas seperti murid-murid buta, pekak, terencat akal, cacat anggota dan juga murid-murid cemerlang.

1.9.3 Murid Pemulihan Khas

Murid Pemulihan Khas ialah kanak-kanak yang menghadapi kesukaran dalam penguasaan kemahiran asas 3M disebabkan oleh faktor persekitaran dan bukan kognitif. Dalam klasifikasi murid Pemulihan Khas, murid bermasalah pembelajaran ringan tidak menunjukkan sebarang tanda fizikal khas seperti penglihatan dan ketajaman pendengaran yang boleh diukur (Reschly, 1996). Murid Pemulihan Khas juga adalah murid yang tidak boleh menguasai kemahiran asas bahasa. Jais Sahok dan Mat Nor Husin, (1990: m.s.9) mendefinisikan, “kanak-kanak pemulihan sama dengan kanak-kanak lembam yang mempunyai pencapaian lebih rendah daripada

rakan sebaya mereka di dalam kelas. Lembam yang dimaksudkan bukanlah bermakna lemah dalam semua perkara atau mata pelajaran. Tetapi mungkin lemah dalam satu mata pelajaran atau mungkin dua mata pelajaran atau juga lemah dalam aspek-aspek tertentu dalam sesuatu kemahiran asas.”

KPM merumuskan bahawa “perbezaan minat, pengalaman, bakat dan gaya belajar individu murid mengakibatkan segolongan mereka lebih lambat atau terkebelakang menguasai sesuatu kemahiran berbanding rakan sebayanya. Sekiranya mereka tidak diberi pengajaran pemulihan, mereka mungkin gagal memperoleh pendidikan yang perlu dan potensi mereka akan terbenam. Melalui Program Pemulihan Khas keperluan-keperluan murid berprestasi rendah dapat dikenal pasti dan dipenuhi” (2003: m.s.2). Dalam penyelidikan ini, penyelidik menggunakan frasa “Pemulihan Khas,” khusus bagi murid yang bermasalah pembelajaran di dalam negara ini. Jika rujukan kajian daripada luar negara, penyelidik menggunakan frasa “murid bermasalah pembelajaran,” kerana frasa tersebut lebih umum dan program di luar negara merangkumi kepelbagaian istilah. Dalam konteks kajian ini, murid-murid Pemulihan Khas belajar di dalam bilik darjah mengikut tahap kebolehan mereka dengan kriteria penempatan ditetapkan oleh pihak sekolah.

1.9.4 Guru Pemulihan Khas

Menurut Al-Ghazali, guru dalam pengertian akademik ialah seseorang yang menyampaikan sesuatu kepada orang lain atau seseorang yang menyertai sesuatu institusi untuk menyampaikan ilmu pengetahuan kepada pelajarannya (Hamid Fahmy Zarkasyi, 1990). Definisi kedua perkataan guru yang diberikan oleh Al-Ghazali, ialah “... seseorang yang menyampaikan sesuatu yang baik, positif, kreatif atau membina kepada seseorang yang berkemahuan tanpa mengira peringkat umur walau

terpaksa melalui dengan pelbagai cara dan kaedah sekalipun, tanpa mengharapkan sebarang ganjaran” (Hamid Fahmy Zarkasyi, 1990: m.s.67-68). Dalam penyelidikan ini, guru yang dimaksudkan ialah guru yang mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu bagi kumpulan murid Pemulihan Khas. Guru yang dipilih sebagai subjek kajian adalah yang berpengalaman atau telah mengajar mata pelajaran berkaitan yang melebihi tiga tahun.

Dalam penyelidikan ini guru kelas Pemulihan Khas ialah pengesan (kelemahan) dan pemulih kelemahan yang dilakukan terhadap individu murid yang telah dikesan. Selanjutnya amalan guru Pemulihan Khas dalam penyelidikan ini ialah (a) menjalankan diagnostik melalui ujian diagnostik yang direka khas. (b) melaksanakan tugas yang tidak dilakukan oleh guru lain dan harus mempelajari dengan lebih mendalam kaedah-kaedah terbaru pemulihan murid bermasalah pembelajaran ringan. (c) mendapat kerjasama daripada semua guru lain, termasuk guru besar dalam menyelesaikan masalah yang dihadapi murid Pemulihan Khas.

1.9.5 Strategi Pengajaran

Strategi dikategorikan sebagai perancangan operasi (Zahara Aziz, Khadijah Abdul Razak & Anuar Ahmad, 1999). Selain daripada itu, strategi ditafsirkan sebagai satu aktiviti pengurusan atau kaedah yang digunakan untuk mencapai sesuatu matlamat. Istilah ini juga dirujuk sebagai satu set aksi pengajaran untuk mencapai objektif yang dikehendaki. Manakala dalam konteks pendidikan, strategi didefinisikan sebagai cara yang diaplikasikan untuk menterjemah teori ke dalam amalan aplikasi kaedah, pendekatan dan teknik. Abdull Sukor (2011), mendefinisikan strategi pengajaran sebagai rancangan yang terperinci untuk mencapai kejayaan dalam perancangan

melalui strategi berpusatkan guru, strategi berpusatkan pelajar dan strategi berpusatkan bahan. Congelosi (1992) mentakrifkan strategi sebagai cara guru menyusun atur pengajaran dan bahan bantu mengajar. Strategi dikaitkan dengan cara mana guru menawarkan dan menyusun atur kemahiran mengajarnya bagi menepati objektif atau hasil pembelajaran (Munby, 2001). Dalam penyelidikan ini, strategi merupakan langkah-langkah pengajaran, aktiviti-aktiviti pembelajaran bergabung dengan bahan bantu mengajar, pendekatan, kaedah dan teknik yang digunakan oleh guru bagi melaksanakan proses pengajaran.

1.9.6 Strategi Pembelajaran Bahasa

Strategi pembelajaran bahasa ialah strategi yang melibatkan prosedur mental dan komunikatif untuk mempelajari dan menggunakan bahasa dalam kerangka mempertingkatkan pencapaian dan penguasaan bahasa sasaran (Zamri & Mohamed Amin, 2007; Kamarul Shukri, Nik Mohd. Rahimi, Mohamed Amin & Zamri, 2008). Dalam penyelidikan ini, strategi pembelajaran bahasa ialah strategi pembelajaran Bahasa Melayu di dalam bilik darjah berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur, kemahiran membaca dan kemahiran menulis yang digunakan ketika pengajaran mata pelajaran Bahasa Melayu seperti berinteraksi dengan guru serta rakan sekelas, bersoal jawab, berbual, bercerita, membaca, membuat latihan, membuat rujukan, dan menumpukan perhatian ketika guru mengajar.

1.10 Organisasi Kajian

Kajian ini terdiri daripada lima bab. Bab satu merupakan pendahuluan yang terdiri daripada pengenalan, latar belakang kajian, permasalahan kajian, objektif kajian, soalan kajian, kepetingan kajian, kerangka konseptual kajian, batasan kajian, definisi

istilah, organisasi kajian, dan penutup. Bab dua adalah tinjauan literatur yang menjelaskan tentang Program Pemulihan Khas, guru Pemulihan Khas, justifikasi program Pemulihan Khas, teori dan model pengajaran dan pembelajaran, amalan pengajaran, model strategi pembelajaran bahasa. Seterusnya kajian-kajian lepas berkaitan dengan pendidikan Pemulihan Khas atau murid bermasalah pembelajaran, serta kajian-kajian lepas berkaitan dengan strategi pembelajaran bahasa yang membantu mengukuhkan lagi perbincangan. Bab tiga membincangkan metodologi kajian yang merangkumi reka bentuk kajian, kaedah dan jenis kajian, prosedur kajian, tempat kajian, peserta kajian, tempoh kajian, kaedah pengumpulan data, pemerhatian proses pengajaran dan pembelajaran, analisis dokumen, dan temu bual. Seterusnya kaedah analisis data (menggunakan perisian Nvivo 8, dan pemprosesan data), kesahan dan kebolehpercayaan. Bab empat merangkumi huraian tentang dapatan kajian, perbincangan dan analisis dapatan kajian. Bab lima terkandung rumusan keseluruhan hasil dapatan kajian, implikasi kajian ke atas Program Pemulihan Khas serta cadangan kajian selanjutnya.

1.11 Penutup

Selaras dengan hasrat kerajaan untuk menjadikan negara ini sebagai pusat kecemerlangan pendidikan di rantau ini, penilaian sesuatu program pendidikan adalah sangat penting bagi sesebuah institusi pendidikan. Bagi memastikan sesuatu program akademik sentiasa berkualiti tinggi, panilaiannya handaklah dijalankan dari semasa ke semasa. Bab ini secara umumnya telah memperkenalkan kajian yang dijalankan. Perbincangan berkisar kepada persoalan yang berkaitan dengan latar belakang kajian, pernyataan masalah kajian, objektif kajian, soalan kajian, kepentingan kajian, kerangka konseptual kajian, batasan kajian, dan definisi istilah.

Kerangka konseptual kajian diperjelaskan bagi memberi gambaran secara konseptual berkaitan penyelidikan ini. Bab dua membincangkan tentang tinjauan literatur dan hasil kajian yang lalu berkaitan dengan Program Pemulihan Khas atau murid bermasalah pembelajaran dan strategi pembelajaran bahasa yang boleh dilaksanakan bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran bahasa dan aspek-aspek lain yang menyumbang kepada keberkesanan pelaksanaan Program Pemulihan Khas.



BAB DUA

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan

Apabila murid-murid gagal, kerap kali kita menyalahkan cara atau kaedah pengajaran dan pembelajaran, dan cara penilaian yang tidak relevan dengan keperluan murid bermasalah pembelajaran (Bonstingl, 2001). Bagi memastikan kejayaan, sesuatu perlu dilakukan dengan mengubah pradigma lama amalan pengajaran dan melakukan bentuk penilaian baru melalui pradigma amalan pengajaran dan proses pembelajaran yang berterusan, serta peningkatan yang konsisten dengan imperatif dunia hari ini.

Bidang pengajaran bagi murid bermasalah pembelajaran merupakan satu titik di mana ia dapat menghuraikan dan boleh mengenal pasti amalan-amalan pengajaran guru yang terbukti berkesan (Sharon, 2011). Pandangan tersebut merupakan persoalan bagi mengukuhkan mengapa penyelidikan ini penting untuk dijalankan. Mungkin ada lagi idea-idea antara yang perlu diambil dengan memanfaatkan penyelidikan yang berterusan. Menurut Sharon (2011) satu daripada syarat-syarat yang menghalang kejayaan akademik murid bermasalah pembelajaran ialah kegagalan untuk mengenal pasti dan melaksanakan strategi pengajaran yang disahkan dan amalan sistematik yang menyokong pertumbuhan akademik mereka dalam membaca dan mengira.

Seterusnya bab ini mengandungi tujuh bahagian. Bahagian pertama menerangkan konsep Progran Pemulihan Khas. Bahagian kedua menjelaskan peranan guru

Program Pemulihan Khas. Bahagian ketiga merupakan justifikasi Program Pemulihan Khas. Bahagian keempat ialah huraian model-model dan teori-teori berkaitan amalan pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Bahagian kelima merupakan penjelasan dan huraian amalan pengajaran guru. Bahagian keenam berkaitan dengan strategi pembelajaran bahasa. Bahagian terakhir memuatkan kajian-kajian lepas berkaitan dengan amalan pengajaran guru terhadap murid bermasalah pembelajaran atau Pemulihan Khas, dan kajian-kajian lepas berkaitan dengan strategi pembelajaran bahasa.

2.2 Program Pemulihan Khas

Menurut Buku Panduan Program Pemulihan KBSR, KPM (1984), Program Pemulihan Khas ialah program pendidikan yang dijalankan secara tetap dengan melibatkan sekumpulan murid yang telah dipilih dan diajar mengikut strategi dan pelunjuran yang terdapat dalam buku tersebut. Program Pemulihan Khas merupakan satu rancangan jangka pendek untuk membolehkan murid bermasalah dalam pembelajaran menguasai kemahiran-kemahiran asas yang dikenal pasti. Pelaksanaan Program Pemulihan Khas adalah untuk membantu murid mengatasi masalah pembelajaran dan kemahiran tertentu seperti membaca, menulis, dan mengira. Definisi tersebut selari dengan *National Association for Remedial Education* (NARE), Great Britain (Chua & Koh, 1992) yang menyatakan bahawa program pendidikan Pemulihan Khas juga sebagai tindakan untuk memenuhi keperluan murid yang menghadapi kesulitan pembelajaran.

Dalam konteks penyelidikan ini, penyelidik mengguna pakai konsep Program Pemulihan Khas yang dikemukakan dalam Buku Panduan Program Pemulihan Khas

(1984) sebagai rujukan dan maksud kajian yang menyatakan program pendidikan dijalankan secara tetap dengan melibatkan sekumpulan murid dan diajar oleh seorang guru Pemulihan Khas mengikut strategi dan pelunjuran pengajaran yang bersesuaian dengan keperluan kesukaran pembelajaran murid.

2.2.1 Murid Program Pemulihan Khas

Murid Program Pemulihan Khas ialah kanak-kanak yang menghadapi masalah pembelajaran sama ada dalam membaca, menulis atau mengira (KPM, 1982). Murid tersebut menunjukkan simptom atau gejala kesulitan untuk membaca, menulis, mengira. Menurut Chua & Koh (1992), murid pemulihan sering melakukan kesalahan dalam kerja sekolah dan memperoleh keputusan ujian dan peperiksaan yang kurang memuaskan. Murid ini juga memperlihatkan ciri-ciri seperti kurang keyakinan diri, rendah konsep diri, pasif terhadap kegiatan pembelajaran, dan mudah putus asa.

Menurut Reschly, (1996) murid pemulihan ialah murid yang bermasalah pembelajaran ringan, tidak menunjukkan sebarang tanda fizikal khas, seperti penglihatan dan ketajaman pendengaran yang boleh diukur. Murid-murid pemulihan boleh mengambil bahagian di sekolah dan dalam komuniti dengan sokongan yang mencukupi (Browder, 2001). Dalam konteks kajian ini, murid-murid pemulihan belajar di dalam bilik darjah mengikut tahap kebolehan mereka dengan kriteria penempatan ditetapkan oleh pihak pengurusan dan pentadbiran sekolah iaitu tempat di mana kajian ini dijalankan.

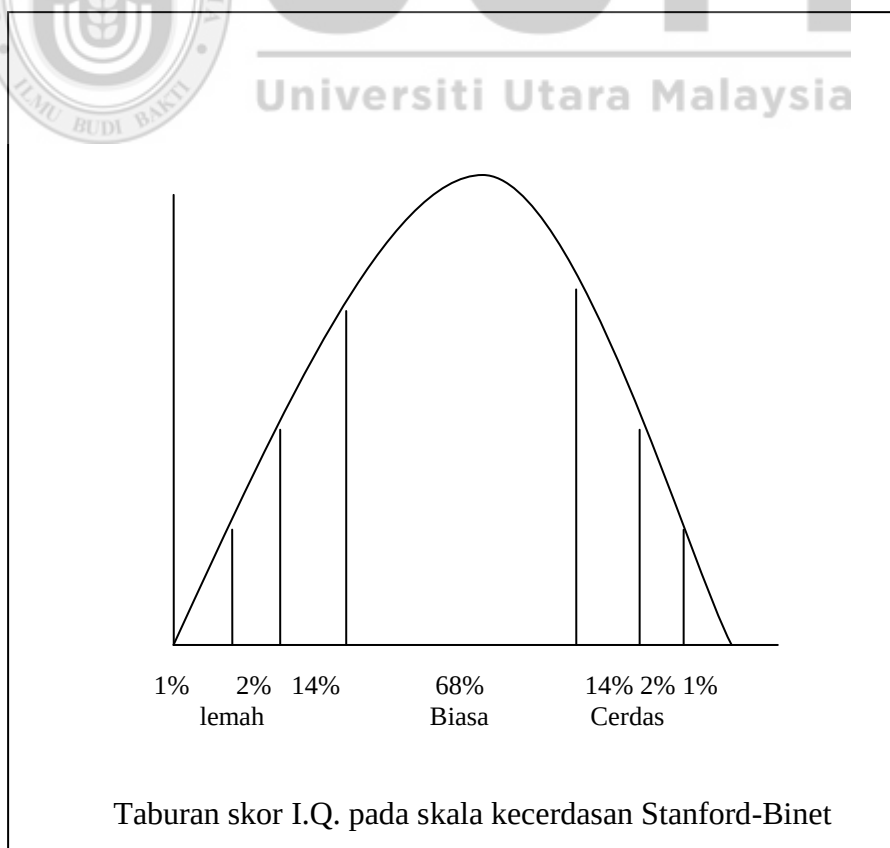
Pada masa kini, murid Pemulihan Khas terdiri daripada murid dalam tahap satu (tahun satu hingga tahun tiga), yang dikenal pasti kerap menunjukkan kesulitan untuk membaca, menulis, mengira, mendengar, berfikir, bercakap, melukis, metaakul, memahami, dan mengingat kembali. Murid tersebut juga menunjukkan kesulitan untuk membuat kerja-kerja atau pergerakan yang memerlukan penggunaan koordinasi otot-otot seni.

Kesulitan belajar disebabkan oleh beberapa faktor dan KPM (2003) menyenaraikan antaranya (a) emosi dan tingkah laku; perasaan risau dan rendah diri, perasaan sedih atau hiba atau duka, perasaan cepat bosan atau jemu terhadap pelajaran, perasaan takut akan perkara-perkara baharu, degil, tidak patuh kepada peraturan-peraturan dan suka melawan. (b) sosial; gelisah dan selalu bergerak di dalam darjah serta mengganggu kawan-kawan, murid-murid lain benci kepadanya, banyak perangai ganjil seperti menghisap atau menggigit jari, selalu tidak hadir ke sekolah dengan pelbagai alasan, bohong dan kadang-kadang mencuri. (c) kesihatan; lemah tubuh badan dan kurang zat makanan, pertumbuhan tubuh badan tidak seimbang (gemuk, kurus), tumpuan perhatian terhad, lemah gerak motor-kasar dan halus, kesihatan terganggu seperti selalu sakit, sakit terlalu lama dan teruk. (d) kesiapan belajar; belum bersedia untuk belajar, perbendaharaan kata kurang, lemah pemahaman, dan kurang percaya terhadap diri sendiri. (e) pengamatan; tidak boleh kenal bentuk atau perbezaan urutan, lemah pendengaran bunyi, keliru terhadap konsep ruang dan mencari arah, lambat mengelaskan benda, kesukaran mengaitkan pelajaran yang lama dengan yang baru, tidak dapat menyelesaikan masalah, sukar buat kenyataan am, sukar ambil bahagian dalam permainan dan tidak faham undang-undang, tidak

dapat membuat kerja-kerja kreatif, lemah pergerakan dan perbuatan, lemah daya pemikiran, dan tidak boleh mengingat kembali.

2.2.2 Penentuan Murid Lemah Dalam Kelas Biasa (Normal)

Bagi memudahkan pihak pengurusan dan guru sesebuah kelas, murid dibahagikan kepada tiga kumpulan. Menurut Syed Abu Bakar (1997), pengumpulan murid berdasarkan Taburan Skor I.Q. pada Skala Kecerdasan Stanford-Binet yang diubah suai. Merujuk graf taburan normal kecerdasan mengikut skor I.Q. yang diperoleh selepas diberi ujian I.Q., dapat dianggarkan bahawa jumlah peratusan murid yang mencapai skor I.Q. antara 40 hingga 85 adalah dalam lingkungan 17 peratus. Kumpulan inilah dianggap lemah. Sementara murid yang mencapai I.Q. antara 40 hingga 55 dalam lingkungan 1 peratus adalah terlalu lemah dan kumpulan tersebut perlu ke sekolah khas atau *special school*.



Rajah 2.1. Keupayaan Mental Mengikut Taburan Normal (Sumber dari Syed Abu Bakar, 1997)

Dirumuskan bahawa murid yang sebenarnya dianggap lemah di dalam kelas biasa adalah kumpulan dalam lingkungan 16 peratus yang mencapai I.Q. antara 86 hingga 160, yang merangkumi murid yang cerdas dan bijak. Oleh kerana jumlah murid yang biasa tersebut ramai, maka murid yang lemah tersebut terpaksa diajar mengikut keupayaan dan kebolehan murid kumpulan biasa. Umumnya, murid yang lemah terus menerus gagal.

Murid yang lemah diklasifikasikan dalam pelbagai jenis kekurangan. Oleh sebab jumlah murid biasa lebih ramai daripada murid lemah, maka kemudahan-kemudahan dan persekitaran disediakan mengikut kesesuaian dengan murid biasa. Bagi murid lemah yang mengalami kecacatan fizikal seperti cacat deria penglihatan dan pendengaran, sudah tentu tiada kemampuan berdaya saing dengan kanak-kanak biasa dan cerdas bagi menghayati konsep, simbol dan lain-lain kemahiran yang tidak boleh diterima oleh akal mereka. Namun begitu, bukan semua kecacatan yang dialami oleh murid dapat dikesan dengan mudah. Terdapat juga murid yang kelihatan seperti murid yang normal tetapi mengalami kecacatan seperti rabun dekat dan jauh, rabun warna, disleksia, *banana syndrome*, astigmatisme, cepat bosan, daya ingatan yang lemah, pemalu, suka buat perangai atau *temper tantrum* dan sebagainya.

Pada pertengahan 1970-an, telah timbul isu kebimbangan tahap pencapaian penguasaan kemahiran 3M oleh kanak-kanak sekolah rendah. Lantaran itu satu penyelidikan dibuat oleh Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia. Hasilnya, satu langkah yang ketara diambil oleh Kementerian Pendidikan

Malaysia pada ketika itu adalah dengan menyusun dan menggubal semula kurikulum sekolah iaitu Kurikulum Baru Sekolah Rendah (KBSR). Satu dari aspek yang diberi penekanan dalam pelaksanaan KBSR ialah memberi penekanan kepada penguasaan kemahiran 3M melalui aktiviti-aktiviti di dalam bilik darjah yang menarik, bermakna, berkaitan dan berguna kepada murid. KBSR juga menyarankan pengalaman pembelajaran serta bahan-bahan murid dan guru perlu dipelbagaikan. Hal ini, supaya murid sentiasa dicabar dengan pengalaman pembelajaran yang menarik. Merujuk Buku Panduan Am KBSR (1981), telah dimasukkan bidang pemulihan dan pengayaan. Murid-murid yang menghadapi kesukaran menguasai sesuatu kemahiran akan diberi program pemulihan supaya mereka dapat memperoleh taraf pencapaian yang memuaskan. Program pemulihan yang disarankan tersebut menekankan pencapaian individu dan bukan untuk “menormalkan” pencapaian murid.

2.2.3 Perkembangan Pendidikan Pemulihan Khas Di Malaysia

Program Pemulihan Khas merupakan satu usaha KPM dalam reformasi pendidikan dalam era 1980-an. Pelaksanaan Program Pemulihan Khas diletakkan di bawah pengurusan Jabatan Pendidikan Khas. Program Pemulihan Khas di Malaysia, menyediakan peluang dan kemudahan pendidikan yang sesuai serta relevan kepada murid bermasalah pembelajaran ringan. Program ini memberi peluang kepada murid mengembangkan bakat serta potensi mereka. Program ini juga menyediakan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran yang mencukupi seperti yang dinyatakan dalam objektif Program Pemulihan Khas iaitu menguasai kemahiran asas 3M, meneruskan pembelajaran di kelas biasa, membina keyakinan diri dan bersikap positif terhadap pembelajaran (KPM, 1984).

KPM telah melancarkan projek untuk meninjau keperluan pengajaran Pemulihan Khas, iaitu melalui program Kelas Intervensi Awal Membaca dan Menulis (KIA2M), dan mengesahkan bahawa keperluan pengajaran pemulihan amat diperlukan (Abdul Rasid, 2011). Sehubungan dengan itu, Bahagian Sekolah-Sekolah KPM telah merangka program pengajaran pemulihan di sekolah rendah bagi memenuhi keperluan murid-murid bermasalah pembelajaran (Abdul Rasid & Zulkafli, 2008). Kini, program KIA2M diberi nafas baru dengan matlamat yang masih sama iaitu Program Literasi dan Numerasi (LINUS) yang telah dicadangkan oleh YAB. Timbalan Perdana Menteri merangkap Menteri Pelajaran pada 15 Januari 2010. Program ini memberi penekanan kepada literasi Bahasa Melayu iaitu lisan, bacaan dan tulisan serta ditambah dengan kemahiran asas kiraan serta memahami idea matematik yang mudah.

2.2.4 Isu-Isu Berkaitan Program Pemulihan Khas

Istilah kanak-kanak bukan daripada golongan normal dan dilabelkan sebagai kanak-kanak istimewa atau khas, hasil daripada terjemahan *special children*, adalah bagi mententeramkan ibu bapa, atau untuk menghilangkan rasa terhina oleh kanak-kanak tersebut jika mereka dikategorikan sebagai kanak-kanak bodoh, mundur, lemah atau lembam (Syed Abu Bakar, 1997). Sifat “khas” bermaksud berbeza dengan individu normal yang lain. Dalam hal ini, tidak ramai ibu bapa yang berlapang dada menerima hakikat jika anak-anak mereka dikategorikan ke dalam kelompok “khas”. Sungguhpun istilah yang digunakan untuk melabelkan kanak-kanak tersebut tidaklah begitu menghinakan, namun implikasinya masih dianggap negatif, iaitu anak-anak mereka tidak seperti anak orang lain.

Sistem sosial manusia mempunyai sistem normatifnya sendiri. Oleh itu, cara melabel dan mengkategorikan manusia mengikut sifat-sifat zahir dengan berasaskan berbagai-bagai kriteria dan atribut manusia normal yang biasanya terlalu subjektif, telah menimbulkan stigma yang memberikan kesan kepada yang terlibat. Rasionalnya semua murid tidak suka dilabelkan sebagai murid “khas.” Melabel atau mengkategorikan hendaklah dilihat dari sudut yang positif, dan dengan berlapang dada. Maka hal tersebut ada kebaikannya. Label merupakan satu set cara yang sesuai untuk menerangkan satu set umum ciri-ciri murid khas dan juga berguna bagi menyediakan satu perkhidmatan bagi kumpulan khas tersebut. Satu sistem label penting untuk menerangkan sebarang kumpulan manusia.

Dalam penyelidikan ini, penyelidik berpegang kepada sifat melabel manusia merupakan jati bagi manusia yang suka mengkategorikan benda-benda di persekitarannya. Sehubungan dengan itu, menjadi normal dalam konteks murid-murid berkeperluan khas diasingkan daripada murid-murid di arus perdana dalam konteks pencapaian akademiknya dan lain-lain pencapaian.

Penempatan khas yang dilaksanakan terhadap murid-murid Program Pemulihan Khas pada masa kini (di sekolah biasa) daripada murid dalam arus perdana, mengukuhkan lagi kepercayaan bahawa murid Pemulihan Khas tidak normal. Implikasinya, suatu yang menghinakan, mengikis keyakinan diri, meranapkan motivasi dan menjejaskan potensi pencapaian matlamat. Situasi ini mendesak guru-guru Pemulihan Khas, ibu bapa dan juga guru besar untuk menormalkan murid terbabit. Obses pencapaian normal ini telah menimbulkan kepelbagaian kaedah dan strategi pengajaran yang tidak mengambil kira faktor dalaman individu murid yang

diwarisi seperti kecerdasan, minat, sifat atau ciri (traits) atau tingkah laku, penyakit yang dialami, dan kecacatan yang dijalinkan dengan keturunan dan pengaruh persekitaran inilah yang menghasilkan ciri-ciri perbezaan individu murid Pemulihan Khas.

Isu di atas merupakan satu persoalan dari aspek emosi dan tingkah laku dalam kalangan murid Program Pemulihan Khas seperti mana yang didefinisikan oleh KPM (2002) iaitu murid berprestasi rendah dalam akademik merasakan dirinya serba kekurangan, menganggap pelajaran susah untuk difahami, mempunyai perasaan cemas apabila berhadapan dengan guru dan rakan-rakan serta tidak berasa gembira bila berada di sekolah. Menurut Gaver, Golic, dan Richard (1984), pengasingan kelas dengan murid arus perdana, memberi tekanan kepada murid berprestasi rendah dengan kadar keresahan yang tinggi, sentiasa bertindak secara defensif di hadapan pihak berkuasa, merasakan diri diabaikan dan tidak mempunyai matlamat yang realistik.

Dalam aspek kadar penerimaan pembelajaran murid, selain faktor kemampuan keintelektualan, faktor lain yang mempengaruhinya ialah kualiti pengajaran, kesungguhan pihak sekolah memberikan pengajaran dan juga sokongan keluarga (Wang, Reynolds, & Walberg, 1995). Berdasarkan pandangan tersebut, adalah difahami bahawa perbezaan dalam kadar penerimaan pembelajaran murid menunjukkan bahawa sesetengah daripada mereka sesungguhnya memerlukan pengalaman pembelajaran yang lebih intensif dan berkualiti untuk mencapai kejayaan yang sama dengan murid-murid lain.

Merujuk laporan oleh *Asian Programme of Educational Innovation* (1983), persekitaran fizikal dan iklim pembelajaran yang tidak sempurna, guru-guru yang tidak berminat mengajar, keadaan yang tidak menceriaikan dan menggembirakan merupakan faktor penghalang kepada kejayaan dalam pendidikan terhadap murid bermasalah pembelajaran. Kekurangan bahan-bahan sumber, penggunaan buku teks dan kaedah mengajar yang tidak dapat menarik minat dan memperkayakan pengalaman murid-murid juga dikenal pasti mempengaruhi pembelajaran murid. Seterusnya, nisbah murid dan guru yang tinggi menyebabkan murid-murid tidak mendapat perhatian pengajaran secara individu oleh guru-guru.

Mengikut Otto dan Smith (1980) murid-murid yang menghadapi masalah pembelajaran perlu mengikuti kurikulum yang berbeza daripada kurikulum umum untuk murid-murid lain. Misalnya, mereka memerlukan pengajaran bahasa yang lebih berstruktur dengan latihan-latihan yang banyak. Mereka juga memerlukan bahan-bahan pengajaran tambahan sesuai dengan keperluan dan minat mereka. Sekiranya sekolah gagal menyediakan perkara tersebut masalah murid yang bermasalah pembelajaran akan berterusan atau kemungkinan akan menjadi bertambah buruk.

2.3 Peranan Guru Pemulihan Khas

Pengajaran pemulihan disediakan bagi memulihkan murid bermasalah pembelajaran. Fasa pertama sebelum memulakan pengajaran, punca kelemahan murid perlu didiagnosis. Proses pengumpulan maklumat dilakukan dan diperoleh secara terperinci. Setelah guru Pemulihan Khas berpuas hati dan dipersetujui oleh guru besar bahawa seseorang murid memerlukan pemulihan baharulah ujian dilaksanakan.

Berdasarkan ujian diagnostik, guru memperoleh daerah kelemahan murid dalam satu-satu kemahiran. Kemudian guru perlu merancang program khas bagi memulihkan murid yang terpilih tersebut. Guru Pemulihan Khas ialah seorang individu yang dapat mengesan kelemahan dan pemulih kelemahan yang telah dikesan. Senario di atas menggambarkan tugas dan tanggungjawab guru Pemulihan Khas yang sangat penting bagi mencapai matlamat pelaksanaan Program Pemulihan Khas.

Menurut Jais Sahok dan Mat Nor Husin (1990), kecekapan guru pemulihan menjalankan tugasnya bergantung kepada: (a) kecekapannya menjalankan diagnostik melalui ujian diagnostik yang direka khas. (b) kesediaannya melaksanakan tugas yang tidak dilakukan oleh guru lain. Dia juga harus mempelajari dengan lebih mendalam kaedah-kaedah terbaru pemulihan murid Pemulihan Khas. (c) guru pemulihan mesti mendapat kerjasama daripada semua guru lain, termasuk guru besar.

Merujuk surat edaran KPM, tugas dan tanggungjawab guru Pemulihan Khas ialah: “(a) merancang dan melaksanakan Program Pemulihan Khas mengikut prosedur yang telah ditetapkan. (b) membantu guru-guru mata pelajaran dalam hal mengenal pasti murid yang memerlukan pengajaran pemulihan. (c) berjumpa dan berbincang dengan guru mata pelajaran, guru bimbingan, ibu bapa, doktor, pegawai kebajikan dan pihak-pihak lain untuk mendapatkan maklumat lanjut tentang tingkah laku, tabiat, kesihatan dan lain-lain keterangan mengenai latar belakang murid. (d) bertindak sebagai setiausaha Jawatankuasa Program Pemulihan Khas serta menjadi ahli Jawatankuasa Kurikulum Sekolah. (e) mengadakan latihan perkembangan staf di

peringkat sekolah atau daerah. (f) tugas-tugas yang berkaitan dengan kebajikan murid- murid” (2007: m.s.15).

Koh (1981), telah membezakan enam dimensi peranan guru Pemulihan Khas iaitu (a) pemaklumat, (b) pengawal, (c) penasihat, (d) pembimbing, (e) pendorong, dan (f) perujuk. Dimensi pendorong merupakan peranan yang paling penting. Guru Pemulihan Khas harus berupaya mendorong muridnya supaya terus belajar jika masalah pelajarannya berpunca daripada kurang yakin pada diri sendiri. Selain itu, guru Pemulihan Khas harus mewujudkan suasana bilik darjah yang kondusif dan menarik bagi mengelakkan kebosanan di pihak murid. Guru Pemulihan Khas mesti bertindak sebagai pendorong agar muridnya berminat terhadap pelajaran dan aktiviti di dalam bilik darjah.

Guru Pemulihan Khas juga perlu berbincang dengan guru lain bagi mengelak daripada tindakan negatif atau yang boleh memusnahkan inspirasi murid seperti: (a) mendiskriminasikan para muridnya antara yang bijak dan yang bermasalah pembelajaran. (b) menghina murid bermasalah pembelajaran di hadapan murid lain, secara bersendirian atau di dalam bilik guru, atau di mana-mana sekalipun. (c) membunuh rasa yakin diri muridnya. Rasa yakin diri murid boleh terjejas jika guru mengecap mereka sebagai bodoh, tolol, dungu dan sebagainya. (d) menunjukkan situasi membenci murid sama ada kata-kata atau tindak-tanduknya. (e) berasa bahawa masa dan tenaga yang dicurahkan untuk mengajar murid pemulihan adalah sia-sia (Jais Sahok & Mat Nor Husin, 1990). Ringkasnya, dalam konteks peranan guru Pemulihan Khas yang paling penting adalah ikhlas dan bersungguh-sungguh dalam membimbing muridnya, sentiasa bersedia memberi sokongan moral atau

motivasi, ada sifat bersimpati dan keazaman untuk membantu, berkeyakinan terhadap kemampuan murid, tidak berputus asa, dan sentiasa memberi nasihat yang positif kepada muridnya.

2.4 Justifikasi Program Pemulihan Khas (KPM, 2003)

Program Pemulihan Khas telah dilaksanakan oleh KPM semenjak tahun 1960-an bagi membantu murid-murid di sekolah rendah yang menghadapi masalah khusus dalam pembelajaran iaitu dalam menguasai kemahiran asas 3M. Pada tahun 1983, KBSR diperkenalkan. Kurikulum baharu ini merupakan satu usaha untuk kembali semula kepada asas pendidikan dengan memberi fokus kepada 3M dan murid-murid yang tidak menguasainya dibantu melalui Program Pemulihan Khas.

Pengajaran dan pembelajaran pada tahap satu membolehkan guru-guru mengenal pasti murid-murid yang mempunyai masalah penguasaan asas 3M. Seterusnya pihak sekolah berusaha menyediakan Program Pemulihan Khas bagi mengatasi masalah penguasaan asas 3M. Fokus ke arah membasmi masalah 3M ini turut termaktub di dalam Teras Ketiga : Memperkasakan Sekolah Kebangsaan, dan Teras Keempat : Merapatkan Jurang Pendidikan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006–2010. Melalui kedua-dua teras ini, beberapa pelan tindakan dirancang untuk memastikan murid-murid menguasai kemahiran asas 3M pada tahap satu. KPM memperkasakan Program Pemulihan Khas dengan menaik taraf kelas Pemulihan Khas dan menyediakan guru Pemulihan Khas yang terlatih dan mencukupi termasuk di Sekolah Kurang Murid (SKM). Berikut ialah justifikasi Program Pemulihan Khas:

i. Matlamat Program Pemulihan Khas

Program Pemulihan Khas disediakan untuk membantu murid menguasai kemahiran-kemahiran asas 3M yang belum dapat dikuasai dalam tempoh masa yang ditetapkan (KPM, 2003).

ii. Objektif Pemulihan Khas

Merujuk Jabatan Pendidikan Khas, KPM (2003), setelah murid mengikuti Program Pemulihan Khas dalam jangka masa yang ditentukan, murid boleh (a) menguasai kemahiran asas 3M. (b) meneruskan pembelajaran di kelas biasa. (c) menambah sikap keyakinan diri dan sikap positif terhadap pembelajaran.

iii. Punca dan Bidang Kuasa

Pelaksanaan Program Pemulihan Khas berdasarkan Surat Siaran Kementerian Pelajaran (yang masih diguna pakai) iaitu:

- Surat siaran Bahagian Sekolah-sekolah KPM. Bil. KP(BS)8594/Jld.11/ (32) bertarikh 22 Jan. 1985. (Guru Khas Pendidikan Pemulihan)
- Surat siaran Bahagian Sekolah-sekolah KPM. Bil.KP(BS)8502/5/PK/Jld. V(26) bertarikh 28 Jan. 1986. (Kelas Khas Pemulihan Di Sekolah Rendah)
- Surat siaran Bahagian Sekolah-sekolah KPM. Bil.KP(BS)8502/ PK/Jld. V(29) bertarikh 17 Mac. 1986. (Pengawasan dan Penyeliaan Program Pemulihan)

iv. Tatacara Pelantikan Guru Pemulihan Khas

Berikut tatacara yang mesti diikuti dalam melantik guru Pemulihan Khas: (1) Kelulusan ikhtisas guru Pemulihan Khas; Bagi memastikan keberkesanan serta menjamin tahap kualiti pengajaran dan pembelajaran di kelas Pemulihan Khas adalah dicadangkan kriteria kelulusan berikut diambil kira iaitu; (a) Diploma Pendidikan Pemulihan Khas (KDP) atau Sijil Perguruan Khas Pendidikan Pemulihan Khas (KSPK) Setahun, (b) Sijil Kursus Dalam Cuti (KDC) Pemulihan Khas 6 Bulan, (c) Sijil Kursus Dalam Perkhidmatan (KDP) Pemulihan Khas 14 Minggu, dan (d) Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Khas (Pemulihan Khas). (2) Pertimbangan Semasa

Pelantikan; pertimbangan berikut hendaklah diambil semasa perlantikan guru Pemulihan Khas dibuat: (a) Keutamaan hendaklah diberikan kepada guru yang berkelayakan yang sedia ada di sesebuah sekolah. (b) Hanya seorang guru sahaja boleh dilantik sebagai guru Pemulihan Khas bagi sesebuah sekolah. Sekiranya terdapat lebih daripada seorang guru yang terlatih dalam bidang Pemulihan Khas, langkah-langkah perlu diambil oleh pihak Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) / Pejabat Pelajaran Daerah (PPD) untuk menempatkan semula ke sekolah yang lain supaya kelas Pemulihan Khas dapat dijalankan di sekolah tersebut. (c) Dicadangkan supaya guru-guru yang berkualiti tinggi dilantik menjadi guru Pemulihan Khas kerana mereka berupaya meningkatkan kejayaan murid-murid Pemulihan Khas.

Antara ciri-ciri guru Pemulihan Khas berkesan dan berkualiti yang disarankan dalam Ringkasan Laporan Kajian Pelaksanaan Program Pemulihan Khas di Sekolah Rendah (2002) ialah mereka yang: (a) mempunyai perasaan empati dan komited yang ditunjukkan kepada kebajikan murid-murid. (b) mempunyai pengetahuan luas mengenai kurikulum dan kandungannya. (c) mempunyai kemahiran pedagogi, iaitu mempunyai kebolehan menggunakan satu *repertoire* teknik dan strategi mengajar. (d) mempunyai keupayaan mengurus. (e) cekap, berkemahiran tinggi, efektif, komited dan dedikasi terhadap tugas-tugas mereka. (f) kelayakan minimum bagi perlantikan guru Pemulihan Khas ialah kursus asas dan pendedahan pemulihan khas yang dianjurkan oleh JPN/PPD. (iii) Format Pelantikan; Pelantikan guru Pemulihan Khas dilakukan oleh Pengarah Pelajaran Negeri dan dibuat secara bertulis. Surat pelantikan hendaklah formal serta mengikut format surat pelantikan perjawatan yang biasa digunakan.

v. Tatacara Pelaksanaan Program Pemulihan Khas

Proses pelaksanaan Program Pemulihan Khas adalah seperti dalam rajah 2.2. Pencalonan murid boleh dibuat oleh guru mata pelajaran, guru kelas, guru besar, dan ibu bapa / penjaga. Pencalonan berdasarkan kepada pencapaian murid dalam mata pelajaran Bahasa Malaysia atau Matematik. Murid yang boleh dicalonkan bagi tahun satu adalah setelah tidak melepasi Ujian Pelepasan LINUS. Bagi tahun dua dan tahun tiga hendaklah selepas meninjau prestasi murid dalam mata pelajaran asas pada tahun sebelumnya. Pencalonan hendaklah pada awal tahun persekolahan.

Pengumpulan maklumat dijalankan dengan mengambil kira dari aspek; (a) Butir-butir individu dan prestasi murid akan menolong guru Pemulihan Khas memahami murid yang dicalonkan. Ini membolehkan seseorang guru Pemulihan Khas membuat keputusan sama ada murid tersebut perlu mengikuti program pemulihan atau tidak. (b) Daripada rekod individu, guru Pemulihan Khas boleh mengetahui tentang beberapa aspek penting seperti kesihatan, taraf ekonomi keluarga dan kebudayaan di rumah yang kemungkinan ada hubungan dengan kegagalan murid. (c) Kemajuan akademik dapat menunjukkan prestasi murid dalam mata pelajaran asas. (d) Lain-lain sumber maklumat ialah: (1) guru besar boleh campur tangan berdasarkan peninjauan rekod murid, pemerhatian dan perhubungan. (2) guru kelas boleh menambahkan maklumat dengan mengambil tahu berkenaan dengan kehadiran, ketepatan masa ke sekolah, kadar dan taraf kerja, kebiasaan-kebiasaan serta perhubungan dengan murid-murid lain, (3) ibu bapa boleh memberitahu tentang tingkah laku umum, kegemaran dan perkara-perkara yang ia tidak gemar serta sikapnya terhadap pelajaran, (4) borang rujukan yang boleh menunjukkan secara

umum kelemahan-kelemahan murid. Borang Rujukan mengandungi kemahiran asas membaca, kemahiran asas mengira, tingkah laku di dalam bilik darjah (KPM, 2008).

Ujian Saringan dijalankan bertujuan untuk menentukan calon yang layak untuk dimasukkan ke dalam Program Pemulihan Khas. Instrumen yang digunakan ialah Penentu Penguasaan 2M (membaca dan menulis), dan Matematik (Arithmetics Screening Test). Ujian Diagnostik pula wajib dijalankan dengan tujuan untuk membantu guru Pemulihan Khas mengesan kawasan-kawasan kelemahan dan kekuatan yang dihadapi oleh seseorang murid secara khusus dan seterusnya membentuk objektif pengajaran (baseline).

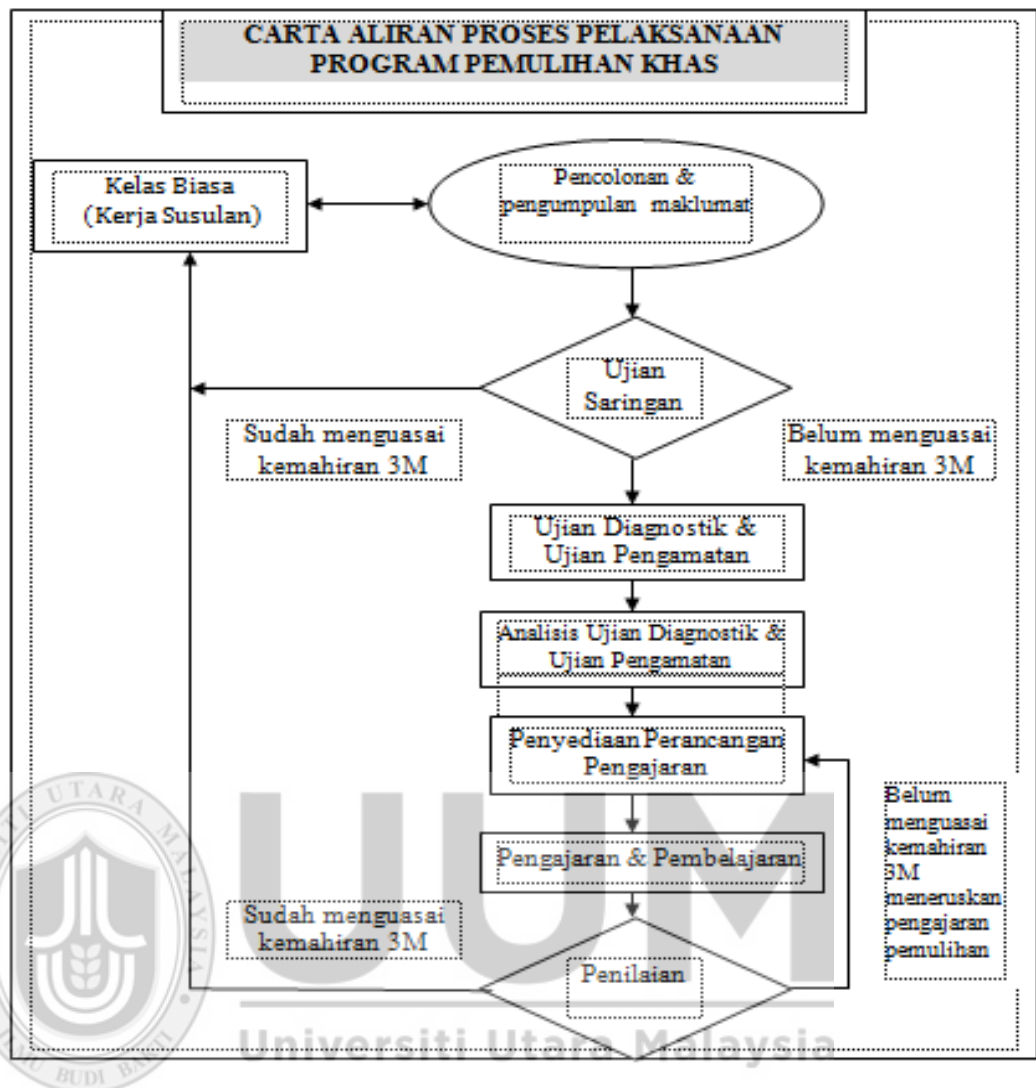
Setelah Ujian Diagnostik dan Ujian Pengamatan dianalisis, keputusannya hendaklah direkodkan dan diberi interpretasi bagi mengenal pasti masalah-masalah murid. Sebelum pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan, rancangan pengajaran perlu disediakan oleh guru Pemulihan Khas. Rancangan pengajaran kelas Pemulihan Khas disediakan berdasarkan analisis ujian diagnostik. Sebelum rancangan pengajaran disediakan terdapat dua perkara yang perlu dikenal pasti oleh guru Pemulihan Khas iaitu, (KPM, 2003: m.s.9); “(a) Apa yang diketahui oleh murid sebelum pengajaran dimulakan? (b) Apa yang perlu diketahui oleh murid selepas guru mengajar?”

Seterusnya peringkat penilaian, di mana guru perlu membentuk instrumen penilaian berdasarkan kepada mutu kerja dan tahap perkembangan kemahiran murid. Proses penilaian dijalankan setelah guru menganalisis keputusan ujian pra dan pos. Ujian diagnostik merupakan contoh terbaik ujian pra, malah ujian diagnostik juga boleh dijadikan ujian pos untuk melihat kemajuan murid selepas pengajaran. Pada

peringkat penilaian, fungsi ujian tersebut bertukar daripada mencari punca-punca masalah kepada mengesan kemajuan.

Bagi tujuan saringan dan pelepasan, instrumen-instrumen berikut boleh dicadangkan iaitu: (a) Instrumen Penentu Penguasaan Membaca dan Menulis (IPP2M): merupakan instrumen piawai yang bersesuaian untuk menguji tahap penguasaan kemahiran asas 2M (membaca dan menulis). IPP2M digunakan untuk menentukan tahap penguasaan kemahiran asas 2M murid yang mengikuti Program Pemulihan Khas. Berdasarkan rumusan yang dibuat, guru boleh membuat keputusan sama ada seseorang murid perlu meneruskan Program Pemulihan Khas atau mengikuti pemulihan di dalam bilik darjah atau mengikuti pembelajaran di dalam kelas biasa. (b) *Indicator for Mastery in Arithmetic*: merupakan instrumen piawai yang bersesuaian untuk menguji tahap penguasaan kemahiran asas mengira. Digunakan untuk menentukan tahap penguasaan kemahiran asas mengira murid yang mengikuti Program Pemulihan Khas.

Penyimpanan rekod kemajuan amat penting bagi memastikan proses pemulihan dilaksanakan dengan berkesan. Merekod hendaklah sejajar dengan pengajaran dan pembelajaran serta penilaian. Setelah selesai kerja-kerja penilaian dan juga merekod, tindakan susulan perlu dilaksanakan. Antaranya murid yang telah melepasi Ujian Pelepasan mesti dikembalikan semula ke kelas biasa. Namun, guru Pemulihan Khas dan guru mata pelajaran sentiasa mengikuti perkembangan murid tersebut dengan memberi bantuan agar tidak terus terbiar dan boleh mengikuti pembelajaran di dalam kelas biasa.



Rajah 2.2. Carta Alir Proses Pelaksanaan Program Pemulihan Khas (sumber dari Buku Panduan Pelaksanaan Program Pemulihan Khas, 2008: m.s.7).

Keberkesanan tindakan susulan dapat dicapai melalui beberapa pendekatan, iaitu (a) maklumat pencapaian murid diserahkan kepada guru kelas. (b) pemerhatian khusus dilakukan oleh guru kelas, guru mata pelajaran dan guru Pemulihan Khas. (c) kerjasama antara guru kelas dan guru Pemulihan Khas.

vi. Tatacara Pengurusan Kelas Pemulihan Khas

(a) Jadual Waktu

Jadual 2.1 Agihan Waktu Mengajar

Tahun	Mata pelajaran		Jumlah
	Bahasa Melayu	Matematik	
1			
2	8 kali x 30 minit=240	7 kali x 30 minit=210	450 minit
3	8 kali x 30 minit=240	7 kali x 30 minit=210	450 minit
Jumlah	480 minit	420 minit	900 minit

*900 minit + 120 minit (waktu persediaan) = 1020 minit

(b) Waktu Persediaan

Waktu Persediaan (4 x 30 minit = 120 minit) hendaklah dimasukkan dalam jadual waktu dan dinyatakan aktiviti dalam Buku Rekod Mengajar. Aktiviti yang boleh dilaksanakan dalam Waktu Persediaan ialah (1) membuat rundingan dengan ibu bapa atau penjaga murid. (2) membuat persediaan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran. (3) mengemas kini rekod-rekod. (4) runding cara dengan guru kelas atau guru mata pelajaran tentang perkembangan murid di kelas biasa. (5) berbincang dengan guru besar untuk meningkatkan pencapaian murid. (6) mengemas kini sudut-sudut pameran pembelajaran.

(c) Faktor Penting dalam Pengurusan Jadual Waktu

Guru Pemulihan Khas perlu menentukan masa mengikut keperluan kelas berpandukan jadual waktu induk sekolah. Perlu mendapatkan kerjasama daripada Jawatankuasa Pembentukan Jadual Waktu Sekolah. Jadual waktu mata pelajaran Pemulihan Khas mesti diselaraskan dengan waktu mata pelajaran Bahasa Melayu dan Matematik. Jumlah Waktu Persediaan juga ditulis dalam jadual waktu.

Seterusnya jadual waktu hendaklah dipamerkan di Ruang Pengurusan di dalam kelas Pemulihan Khas.

(d) Penempatan Murid Di Dalam Kelas Pemulihan Khas

Disyorkan tiga alternatif seperti berikut: (1) sekolah yang mempunyai dua kelas atau lebih bagi sesuatu darjah, murid untuk kelas pemulihan bolehlah diambil dari kelas-kelas tersebut sekiranya bilangan murid Pemulihan Khas di dalam sesuatu kelas itu hanya tiga atau empat orang sahaja. Walau bagaimanapun, jumlah murid dalam satu sesi pemulihan hendaklah tidak melebihi 15 orang. (2) sekolah yang mempunyai satu kelas bagi satu darjah, murid-murid untuk kelas pemulihan bolehlah diambil dari darjah-darjah lain tetapi jumlahnya hendaklah tidak melebihi 15 orang. (3) sekiranya murid-murid yang diambil untuk mengikuti kelas pemulihan datanganya dari satu kelas sahaja, maka bilangannya hendaklah dalam kadar 20 peratus daripada bilangan murid di dalam kelas tersebut. Pemilihan mana-mana satu alternatif hendaklah tertakluk kepada perundingan antara guru kelas Pemulihan Khas dengan guru besar dan guru-guru asas.

(e) Pengurusan Fail

Guru Pemulihan Khas perlu menyediakan fail-fail berikut: (1) Fail Individu Murid hendaklah mengandungi dokumen-dokumen; (i) Borang pencalonan, (ii) Profil Pelajar Pemulihan. (iii) Ujian Saringan dan Diagnostik. (iv) Rekod Prestasi Ujian Diagnostik. (v) Hasil Penilaian yang telah dijalankan. (vi) Catatan-catatan lain yang berkaitan dengan murid. (2) Fail Lembaran Kerja Bahasa Melayu / Matematik hendaklah disediakan secara individu dan mengandungi (i) Rekod Prestasi Ujian Diagnostik, dan (ii) Lembaran Kerja Pelajar. (4) Fail Perancangan Program

Pemulihan Khas hendaklah mengandungi maklumat (i) Pelan Tindakan Program. (ii) Takwim Program. (iii) Carta gantt aktiviti sepanjang tahun. (iv) Jadual Waktu. (v) Borang Tindakan Susulan. Lain-lain fail yang perlu disediakan ialah Fail Jawatankuasa Pemulihan Khas Peringkat Sekolah, dan Fail Data Murid.

(f) Rekod Kedatangan Murid

Rekod Kedatangan Murid di kelas Pemulihan Khas hendaklah disediakan bagi merekod kehadiran murid setiap hari. Rekod ini boleh dijadikan rujukan kekerapan kehadiran murid ke kelas Pemulihan Khas.

(g) Peruntukan Kewangan

Peruntukan kewangan berdasarkan Dasar Sedia Ada, iaitu di bawah “Bantuan Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling” (Pekeliling Kewangan Bil:2/91–KP 1573/17/ jld.8(78)bth. 11 Feb.1991). Pihak sekolah boleh juga menggunakan peruntukan mata pelajaran yang difikirkan sesuai. Peruntukan di bawah mata pelajaran Matematik dan Bahasa Malaysia boleh digunakan.

(h) Peranan Jabatan Pelajaran Negeri (JPN)

JPN berperanan dalam: (1) memastikan semua sekolah rendah diperuntukkan satu jawatan Guru Pemulihan Khas dan mereka tidak termasuk dalam perkiraan peruntukan guru asas seperti dalam kelayakan peruntukan guru. (2) memastikan Jawatankuasa Program Pemulihan Khas Negeri ditubuhkan dan berfungsi sepenuhnya. (3) memastikan guru-guru Pemulihan Khas di negeri melaksanakan Program Pemulihan Khas dengan berkesan. (4) menjadikan Program Pemulihan Khas sebagai agenda utama dalam Sasaran Kerja Tahunan (SKT) JPN. (5)

memastikan semua guru besar / pentadbir memahami prosedur pelaksanaan Program Pemulihan Khas. (6) membuat unjuran untuk mengurangkan murid yang belum menguasai kemahiran 3M di peringkat negeri. (7) memberi penekanan agar guru besar memastikan pengajaran dan pembelajaran pemulihan di dalam kelas biasa dijalankan di sekolah masing-masing.

(i) Peranan Pegawai Pelajaran Daerah (PPD)/Pegawai Pelajaran Gabungan (PPG)

Peranan PPD ialah: (1) memastikan semua sekolah rendah diperuntukan satu jawatan Guru Pemulihan Khas dan mereka tidak termasuk dalam perkiraan peruntukan guru asas seperti dalam kelayakan peruntukan guru. (2) memastikan Jawatankuasa Program Pemulihan Khas berfungsi sepenuhnya. (3) memastikan guru-guru Pemulihan Khas melaksanakan Program Pemulihan Khas dengan berkesan. (4) menjadikan Program Pemulihan Khas sebagai agenda utama dalam SKT. (5) memastikan semua guru besar memahami prosedur pelaksanaan Program Pemulihan Khas. (6) membuat unjuran untuk mengurangkan murid yang belum menguasai kemahiran 3M di peringkat daerah. (7) memberi penekanan agar guru besar memastikan 15 Garis Panduan Pelaksanaan Program Pemulihan Khas pengajaran dan pembelajaran pemulihan di dalam kelas biasa dijalankan di sekolah masing-masing. (8) menjalankan pemantauan secara berkala terhadap Program Pemulihan Khas. (9) menyediakan laporan berkala pencapaian Program Pemulihan Khas.

(j) Peranan Guru Besar

Peranan guru besar ialah: (1) memastikan Jawatankuasa Pemulihan Khas sekolah di tubuhkan dan mempengerusikan Jawatankuasa Program Pemulihan Khas. (2) mengenal pasti dan mencalonkan guru Pemulihan Khas (3) memastikan guru

Pemulihan Khas dilantik oleh JPN. (4) mengurus pertukaran guru Pemulihan Khas (opsyen/sekolah) dengan mendapat persetujuan JPN terlebih dahulu. (5) tidak melantik Guru Sandaran Tidak Terlatih (GSTT), guru bermasalah kesihatan, guru bermasalah disiplin, guru kontrak, guru *pool* sebagai guru Pemulihan Khas. (6) memastikan guru Pemulihan Khas berkhidmat sepenuh masa melaksanakan Program Pemulihan Khas. (7) memberi pertimbangan sewajarnya agar guru Pemulihan Khas tidak dibebani dengan tugas-tugas yang boleh menjejaskan pengendalian kelas Pemulihan Khas. (8) memastikan Kelas Pemulihan Khas tidak ditutup oleh pihak sekolah tanpa mendapat kebenaran bertulis daripada pihak JPN dan KPM (Surat Siaran KP[BS]8502/5/PK/ Jld.V.34). (9) menjadikan Program Pemulihan Khas sebagai satu agenda dalam SKT sekolah. (10) memastikan semua guru memahami prosedur pelaksanaan Program Pemulihan Khas. (11) membuat unjuran untuk mengurangkan murid yang belum menguasai kemahiran pada pertengahan dan akhir tahun serta dimaklumkan kepada semua guru. (12) bertanggungjawab mewujudkan Jawatankuasa Permuafakatan Ibu Bapa. (13) memastikan data dikemukakan ke PPD dan JPN pada waktu yang ditetapkan. (14) memastikan semua peralatan/bahan yang dibekalkan untuk kelas pemulihan ditempatkan di dalam kelas Pemulihan Khas. (15) memantau dan mencerap pelaksanaan Program Pemulihan Khas secara berkala. (16) menyediakan kemudahan fizikal untuk Program Pemulihan Khas seperti: sebuah bilik darjah dengan keluasan 3 *bay* khusus untuk kelas Pemulihan Khas.

2.5 Model-Model yang Berkaitan dengan Amalan Pengajaran Guru

2.5.1 Model Pengajaran dan Pembelajaran Al-Ghazali

Tradisi keilmuan dalam dunia Islam dilihat telah melahirkan ramai tokoh-tokoh ulama, intelektual, pemikir dalam pelbagai bidang dengan mewariskan karya-karya

besar mereka dalam pelbagai disiplin ilmu. Al-Ghazali ialah tokoh ahli fikir Islam yang terkenal dalam kalangan umat Islam, bahkan juga bagi bukan umat Islam. Keilmuannya sangat meluas dalam pelbagai bidang seperti falsafah, akidah, fiqh, ilmu kalam, tasawuf, pendidikan, dan politik. Nama beliau ialah Muhammad bin Muhammad bin Ahmad Al-Ghazali (Abidin Ibnu Rush, 1998). Beliau dikenali sebagai Abu Hamid kerana mempunyai anak lelaki bernama Hamid yang meninggal dunia ketika masih kecil dan juga dikenali sebagai Al-Ghazali bersempena tempat lahirnya iaitu Ghazalah. Nama beliau juga dinisbahkan kepada pekerjaan bapanya sebagai seorang penenun dan penjual kain tenun iaitu Ghazzal.

Al-Ghazali mendapat gelaran sebagai “Pembela Islam” (Hujjatul Islam) daripada seluruh dunia selepas kewafatannya kerana kejayaannya dalam pembelaan terhadap Islam daripada serangan anasir-anasir luar dan dalam yang membahayakan umat Islam (Abdul Salam Yusoff, 2010). Al-Ghazali dilahirkan pada 450 Hijrah / 1058 Masehi di Tus, Khurasan, Iran. Wafat pada pagi Isnin, 19 Disember 1111, bersamaan 14 Jamadilakhir 505 Hijrah.

Antara karya-karya Al-Ghazali yang mahsyur ialah *Kitab Wasit*, *Basit*, *Wajiz*, *Ihya Ulumuddin*, *Mustafa*, dan *Bidayatul Hidayah*. Walau seberapa banyak karya dan penulisan Al-Ghazali, apa yang penting dan menarik dalam penulisannya adalah kejayaan beliau menggabungkan aspek-aspek ilmiah yang meliputi agama dan falsafah. Ketajaman dan ketinggian pemikirannya dalam membahaskan masalah-masalah ilmiah menyebabkan ramai ahli pemikir tertarik dengan hujah-hujah beliau. Ketokohan Imam Al-Ghazali telah memberi kesan yang mendalam ke dalam jiwa umat Islam dari segi pemikiran dan juga pekerjanya.

2.5.1.1 Pemikiran Al-Ghazali tentang Pendidikan

Menurut Abidin Ibnu Rush (1998), *Ihya Ulumuddin* dianggap kitab intisari pemikiran Al-Ghazali yang paling lengkap. Kitab asal *Ihya Ulumuddin* ditulis dalam bahasa Arab, dan tanpa tarikh, yakni penerbitannya telah menjangkau usia yang lama. Memandangkan masalah pemahaman dan kefasihan penyelidik tentang bahasa Arab maka penyelidik menggunakan kitab *Ihya Ulumuddin* yang telah diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu. Kitab *Ihya Ulumuddin* yang diterjemahkan oleh Ahmad Abdurraziq Al-Bakri (2007) seterusnya akan dirujuk dalam penyelidikan ini.

Ahmad D. Marimba (1987) mendefinisikan pendidikan sebagai suatu bimbingan atau pimpinan secara sadar oleh guru terhadap perkembangan jasmani dan rohani murid menuju terbentuknya keperibadian yang utama. Berdasarkan pengertian tersebut, terdapat beberapa unsur yang dikenal pasti iaitu usaha, guru, murid, dasar dan tujuan. Dalam usaha tersebut semestinya ada alat-alat tertentu yang digunakan. Menurut Abidin Ibnu Rush, walaupun Al-Ghazali tidak merumuskan pengertian pendidikan secara jelas, berdasarkan unsur-unsur pembentuk pengertian pendidikan yang diungkapnya, dapatlah dirumuskan pengertian pendidikan menurut Al-Ghazali (Abidin Ibnu Rush, 1998: m.s.54) iaitu:

Sesungguhnya hasil ilmu itu ialah mendekatkan diri kepada Allah, Tuhan semesta alam, menghubungkan diri dengan ketinggian malaikat dan berhampiran dengan malaikat tinggi. ...sesungguhnya adalah dengan ilmu yang berkembang melalui pengajaran dan bukan ilmu yang beku yang tidak berkembang.

Berdasarkan pernyataan di atas, Abidin Ibnu Rush (1998) menghuraikan kata “hasil” menunjukkan proses, kata “mendekatkan diri kepada Allah” menunjukkan tujuan,

dan kata “ilmu” menunjukkan alat. Pada frasa kedua merupakan penjelasan mengenai alat, yakni disampaikannya dalam bentuk pengajaran.

Penjelasan Al-Ghazali tentang proses pendidikan, bila bermulanya dan bila detik akhirnya dihuraikan dalam *Ihya Ulumuddin*, bab “Adab Pergaulan Suami Isteri.” Dalam bab tersebut, Al-Ghazali menerangkan cara-cara bersama (jimak) yang benar menurut sunnah Rasulullah SAW. Antara yang disebutkan ialah membaca *Bismillah*, surah *Al-Ikhlâs*, takbir, tahmid, tahlil, doa dan lain-lainnya. Perkara tersebut merupakan batas awal berlangsungnya proses pendidikan menurut Al-Ghazali sejak bersatunya sperma dan ovum sebagai awal kejadian manusia. Mengenai fasa akhir pendidikan, menurut Abidin Ibnu Rush, (1998) Al-Ghazali mengutip sebuah pernyataan daripada Abu Darda (salah seorang sahabat Nabi SAW) sebagai berikut:

Orang yang berilmu dan orang yang menuntut ilmu berserikat pada kebajikan. Dan manusia lain adalah bodoh dan tidak bermoral. Hendaklah engkau menjadi orang yang berilmu atau belajar atau mendengar, dan jangan engkau menjadi orang yang ke empat (tidak termasuk salah seorang dari tiga tadi), maka binasalah engkau.”

Abidin Ibnu Rush (1998: m.s.55)

Al-Ghazali menghuraikan pernyataan di atas, bahawa pendidikan merupakan satu-satunya jalan untuk menyebarluaskan keutamaan, mengangkat darjat dan martabat manusia dan menanamkan nilai kemanusiaan. Sehubungan dengan itu, kemakmuran dan kejayaan suatu masyarakat atau bangsa sangat bergantung pada sejauh mana keberhasilan dalam bidang pendidikan dan pengajaran (Abidin Ibnu Rush, 1998).

2.5.1.2 Rasional Pemilihan Model Pengajaran dan Pembelajaran Al-Ghazali

Dalam kajian ini, penyelidik menggunakan model pengajaran oleh Al-Ghazali. Pemilihan model pengajaran oleh Al-Ghazali kerana hasil analisis dan inferens daripada teks *Ihya Ulumuddin* yang dikarang oleh Al-Ghazali melalui terjemahan oleh Ahmad Abdurraziq Al-Bakri (2007) didapati terdapat ciri-ciri atau aspek yang diketengahkan bersesuaian dengan kehendak penyelidikan ini. Walaupun terdapat ciri-ciri berkaitan kualiti atau amalan pengajaran seseorang guru yang diketengahkan oleh tokoh-tokoh Islam yang lain khususnya, namun penyelidik mendapati ciri-ciri atau aspek berkenaan yang diketengahkan oleh Al-Ghazali lebih jelas, sempurna dan lengkap bagi menjawab soalan kajian. Selain daripada itu, Al-Ghazali juga merupakan tokoh ulama yang hebat terutama mengenai idea dan pemikirannya berkaitan pendidikan. Mengikut Abdul Salam Yusof (2010), idea dan pemikiran Al-Ghazali masih lagi menjadi sumber rujukan untuk menghadapi zaman kontemporari ini. Berdasarkan jasa dan sumbangan Al-Ghazali yang banyak dalam dunia pendidikan dan pemikiran Islam khususnya, maka karya Al-Ghazali iaitu terjemahan *Ihya Ulumuddin* oleh Ahmad Abdurraziq Al-Bakri (2007) dirujuk sebagai asas dalam melihat ciri-ciri guru dan amalan seseorang guru dalam pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas.

2.5.1.3 Model Pengajaran dan Pembelajaran Guru oleh Al-Ghazali

Asas pengambilan pemikiran tentang pengajaran oleh Al-Ghazali dalam penyelidikan ini berasaskan bahawa (Hamid Fahmy Zakarsyi, 1990): (a) pemikiran Al-Ghazali tentang pendidikan yang berorientasikan sistem integrasi di antara keduniaan dan keagamaan hendaklah dijadikan landasan bagi menghadapi masalah pendidikan yang telah terpisah di antara aspek keduniaan dan keagamaan. Namun

demikian perlu pengubahsuaian yang berdasarkan keadaan masyarakat pada masa kini. (b) prinsip-prinsip penyusunan kurikulum yang dikemukakan oleh Al-Ghazali hendaklah diambil kira sebagai strategi asas untuk merencanakan kurikulum. (c) kaedah proses pengajaran dan pembelajaran, dan kaedah pendidikan akhlak hendaklah dimasukkan ke dalam kurikulum pendidikan guru serta dijadikan asas kepada pembinaan peribadi guru sebagai agen memindahkan akhlak mulia.

Imam Al-Ghazali dalam tulisannya *Ihya Ulumuddin* yang diterjemahkan oleh Ahmad Abdurraziq Al-Bakri (2007), telah menggariskan lapan aspek yang perlu dimiliki oleh guru dalam pengajaran dan pembelajaran iaitu (a) penyayang terhadap pelajar, (b) mengikut jejak Rasulullah SAW dalam pengajaran iaitu tidak mengharapkan balasan, (c) sentiasa memberi nasihat dengan berhikmah kepada murid, (d) mahir dalam kaedah, teknik pengajaran dan pembelajaran, (e) perihatin terhadap murid yang lembap, (f) cekap dalam mendisiplinkan murid, (g) menghormati mata pelajaran dengan tidak memperlekehkan ilmu orang lain, dan (h) menguasai ilmu pengetahuan dan mengamalkannya.

Dalam kajian ini, penyelidik merumuskan prinsip utama amalan pengajaran seorang guru berasaskan model pengajaran yang dikemukakan oleh Al-Ghazali adalah (a) penguasaan ilmu pengetahuan, (b) penguasaan kemahiran melalui kaedah pengajaran dan pembelajaran, dan (b) memiliki keperibadian mulia. Ketiga-tiga prinsip tersebut dibincang secara bersama.

Kaedah pengajaran dan pembelajaran yang dipraktikan oleh seseorang guru dalam pengajarannya di dalam bilik darjah merupakan aspek yang paling kritikal dalam

bidang pendidikan. Zawawi (1990), menyatakan bahawa kaedah merupakan satu perancangan atau prosedur bagi melaksanakan sesuatu pengajaran secara teratur, kemas dan sistematik secara keseluruhan untuk menyampaikan bahan pengajaran. Kaedah juga merujuk kepada satu siri tindakan guru yang sistematik dan berlandaskan kepada sesuatu pendekatan yang dipilih, dengan tujuan mencapai objektif pelajaran dalam jangka masa pendek. Sharifah Alwiah (1984) pula menyatakan bahawa kaedah pengajaran ialah peredaran ke arah sesuatu tujuan pengajaran yang telah dirancang dengan teratur. Dalam penyelidikan ini, penguasaan kaedah merujuk kepada cara disusun oleh guru untuk menyampaikan ilmu pengetahuan dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

Dari sudut terminologi kaedah yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran disebut pedagogi, metodologi, dan strategi proses pengajaran dan pembelajaran. Al-Ghazali tidak menyebutnya sebagai kaedah. Hal ini merupakan masalah terminologi semata-mata, namun tidak mengelirukan. Al-Ghazali menamakannya sebagai tugas-tugas guru.

Penguasaan guru terhadap kaedah-kaedah pengajaran yang betul, penting dalam pengajaran dan pembelajaran kerana kurikulum atau sukatan pelajaran yang baik sekali pun tidak ada gunanya sekiranya tidak seiring dengan pemilihan kaedah pengajaran yang betul dan guru-guru yang berkualiti (Ahmad Mohd. Salleh, 2004).

Berhubung dengan garis panduan kepada guru, menurut Hamid Fahmy Zarkasyi (1990), Al-Ghazali dalam *Ihya Ulumuddin* menghuraikan strategi-strategi seperti berikut: (a) guru hendaklah melahirkan perasaan simpati kepada muridnya seolah-

olah mereka anak-anaknya. Sikap guru terhadap muridnya hendaklah seiring dengan perasaan kasih sayang bapa kepada anaknya. Perhubungan hendaklah dalam keadaan penuh kasih sayang antara satu sama lain. (b) guru tidak seharusnya merasakan murid menjadi beban kepadanya malah perlu mempunyai perasaan berkewajipan ke atas murid-muridnya. Selanjutnya, guru tidak harus menjadikan tugas mengajar itu seperti usaha perniagaan, tidak mengharapkan ganjaran dan ucapan terima kasih. Guru sewajarnya menganggap aktiviti mengajar itu sebagai ganjaran yang besar kepadanya kerana guru merupakan manusia yang menyemai benih dan akhirnya akan menuai hasil yang berlipat ganda. (c) Guru seharusnya memberi nasihat dan tunjuk ajar kepada murid-muridnya tentang pengajian mereka dan tidak seharusnya memberi kerja-kerja di luar kemampuan dan keupayaan murid. Perkara ini selaras dengan idea ahli pendidikan dan psikologi moden iaitu pendidikan seharusnya ditentukan mengikut kebolehan dan potensi-potensi murid.

Selanjutnya Al-Ghazali menekankan tunjuk ajar perlulah berorientasikan pencapaian tujuan ilmu pengetahuan iaitu untuk menghampirkan diri kepada Allah, bukannya kekuasaan, kesombongan dan pertelagahan. Kaedah tunjuk ajar yang digunakan oleh guru hendaklah dengan cara yang simpati, bukannya dengan cara membenci dan mencela kerana cara ini akan mewujudkan gangguan hubungan, menggalakkan sifat durhaka dan melahirkan kedegilan. Guru bagi sesuatu mata pelajaran hendaklah berusaha bagi menyediakan muridnya untuk mempelajari mata pelajaran lain. Hal ini kerana seseorang guru itu tidak seharusnya memperkecilkan nilai sesuatu mata pelajaran yang bukan bidangnya. Semasa pengajaran berlangsung, seseorang hendaklah mengetahui kemampuan muridnya memahami pelajaran dan menyampaikan pengetahuannya tanpa diskriminasi. Idea ini selaras dengan teori

pembelajaran moden yang dipanggil peraturan enekualiti berhubung dengan perbezaan individu di dalam bilik darjah kerana wujud perbezaan kemampuan dalam kalangan pelajar. Lantaran berdasarkan “perbezaan individu” ini, seseorang guru itu hendaklah menyampaikan sesuatu kepada muridnya yang mundur dengan keterangan yang jelas dan sesuai dengan kefahamannya yang terhad itu. Tidak seharusnya menyampaikan dengan secara terperinci untuk sesuatu yang sukar diikuti sehingga murid tidak merasakan kesan pengajaran guru tersebut.

Amalan pengajaran guru yang baik dapat dilihat melalui kepandaianya menggunakan kepelbagaian kaedah yang sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran dengan mengukur tahap kemampuan murid dalam menerima sesuatu ilmu yang disampaikan kepada mereka. Pendidik yang baik ialah pendidik yang sentiasa meneladani Rasulullah SAW dalam pengajarannya, mencontohi keutuhan peribadi Rasulullah SAW, dan penggunaan kaedah yang sesuai dengan kemampuan. Jelasnya, dengan kaedah pengajaran yang sesuai, Rasulullah SAW berjaya mengajar dan membimbing para sahabat sehingga menjadi satu generasi yang mantap iman serta bertakwa kepada Allah. Dalam konteks hari ini, jika kaedah yang digunakan tidak sesuai maka akan membawa kepada ketidakcapaian objektif atau matlamat sesuatu pengajaran dan pembelajaran.

Sesungguhnya guru memainkan peranan penting dalam pemilihan kaedah yang sesuai semasa menyampaikan ilmu yang berkesan serta mencapai matlamat dan objektif yang diharapkan dalam sesuatu pengajaran dan pembelajaran. Menepati amalan pengajaran guru yang ditekankan oleh Al-Ghazali dalam sesuatu pengajaran dan pembelajaran, pemilihan kaedah yang sesuai bagi memudahkan murid

memahami isi pelajaran mengikut tahap kefahaman mereka. Bagaimanapun menurut Sharifah Alwiah (1984), tidak ada satu kaedah yang dikatakan terbaik atau lebih sesuai untuk sesuatu mata pelajaran. Oleh itu, guru perlu bijak memilih kaedah pengajaran yang sesuai dengan matlamat yang ingin dicapai dengan mengukur tahap perkembangan dan kematangan serta kecerdasan muridnya.

Selain daripada itu, Al-Ghazali juga mengemukakan prosedur dalam proses pembelajaran; pertama: diam, kedua: mendengar, ketiga: mengulangi, keempat: melakukan, dan kelima: memberitahu (Hamid Fahmy Zarkasyi, 1990). Pembelajaran merupakan proses di mana pengalaman yang dilalui membawa kepada perubahan yang kekal kepada ilmu pengetahuan atau tingkah laku (Woolfolk, 2007).

Al-Ghazali juga menyenaraikan tugas-tugas murid berkaitan dengan adab murid dengan guru iaitu (Hamid Fahmy Zarkasyi, 1990): (a) sebelum belajar, seseorang murid itu mestilah membersihkan jiwanya dari kecenderungan yang buruk dan perangai yang jelek. Ini disebabkan ilmu itu tempatnya di hati. Tambahan pula, mencari ilmu seperti melakukan penyembahan hati serta berdoa untuk kemurnian kekendiriannya. Jadi, seandainya seseorang murid mempunyai perangai buruk, mungkin berkeupayaan untuk memperoleh ilmu tetapi ilmu yang diperoleh itu tidak berfaedah baginya. (b) murid semestinya menumpukan sepenuh perhatian kepada ilmu yang dipelajari dan tidak sewajarnya perhatian diberikan kepada perkara-perkara lain. Hal ini disebabkan ilmu tidak akan mendatangkan apa-apa faedah kepada seseorang kecuali jika dia sendiri menyerlahkan keinginan sepenuhnya kepada ilmu itu. (c) murid tidak seharusnya menghina guru dan bersikap meninggi diri terhadap guru tetapi sebaliknya dia meyakini dan menghormati gurunya. Ilmu

pengetahuan tidak akan diperoleh dengan berkat melalui personaliti yang rendah. Seseorang yang berkemampuan untuk mendapat ilmu tetapi gagal dalam usahanya itu hendaklah mencari puncanya dengan membuka secepat mungkin telinga, hati dan memberi perhatian yang mendalam, merendah diri dan bersyukur dengan apa yang telah dikurniakan kepadanya.

Selanjutnya, seseorang murid itu hendaklah menurut apa yang disuruh oleh gurunya dengan mengetepikan pandangannya kerana kesilapan guru kadang kala berfaedah kepadanya. Berhubung dengan mengajukan pertanyaan kepada guru, Al-Ghazali menerangkan, walaupun ini digalakkan oleh Allah tetapi biarlah pertanyaan itu dibenarkan oleh gurunya. Dengan kata lain, mengajukan perkataan untuk perkara yang tidak mampu difahami amatlah dilarang dan tidak mendatangkan faedah.

Sesungguhnya pandangan Al-Ghazali berhubung dengan proses pengajaran dan pembelajaran ialah menekankan aspek *psychospiritual* para guru dan murid. Hal ini kerana “ilmu” bukan sahaja diserap melalui fikiran tetapi juga diserap oleh “hati” (Hamid Fahmy Zarkasyi, 1990). Ilmu pengetahuan dan nilai yang handak disampaikan, mustahil akan berjaya tanpa usaha dan memahaminya dengan bersungguh-sungguh ilmu tersebut. Sikap guru yang terpuji dan terhormat dapat mewujudkan suasana kasih sayang yang seterusnya memainkan peranan yang besar dalam motif penyampaian ilmu. Menurut Hamid Fahmy Zarkasyi (1990), Pandangan Al-Ghazali tentang proses pengajaran dan pembelajaran tidak bercanggah dengan teori pembelajaran dari segi psikologi. Malah merupakan prinsip asas jika dibandingkan dengan kaedah pengajaran dan pembelajaran moden yang lebih kompleks dan terperinci.

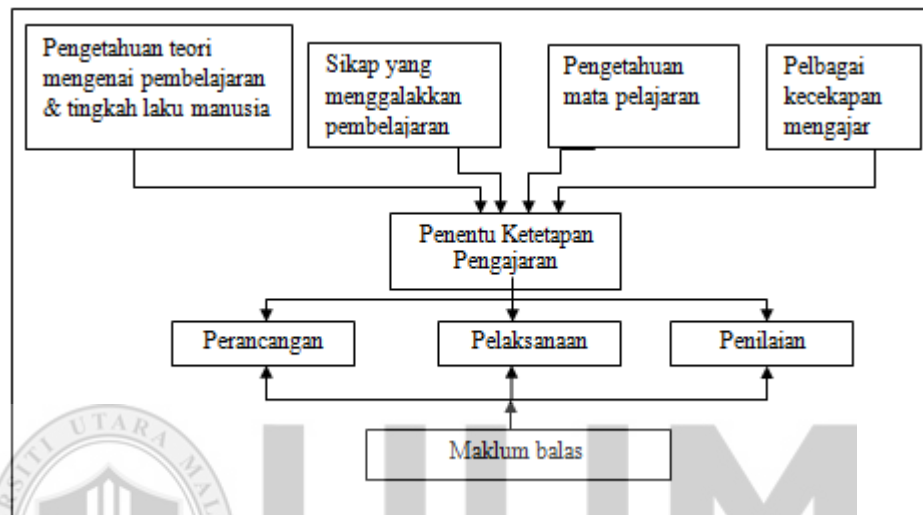
2.5.2 Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan

Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan merupakan satu model berkaitan dengan pengajaran berkesan (Cooper, 2006; Sharifah Alwiah, 1986). Model ini dibina dengan andaian bahawa tingkah laku pengajaran dapat mempengaruhi dan memberi kesan pembelajaran dan tingkah laku pelajar. Prosedur pengajaran guru berkait rapat dengan tiga fungsi asas pengajaran, iaitu; (a) perancangan, (b) pelaksanaan, dan (c) penilaian (Sharifah Alwiah, 1986).

Fungsi perancangan memerlukan guru membuat ketetapan mengenai keperluan murid, matlamat dan objektif yang sesuai, motivasi murid, kaedah, dan strategi yang sesuai untuk mencapai objektif pengajaran. Fungsi pelaksanaan pula memerlukan guru melaksanakan ketetapan-ketetapan yang dirumuskannya dalam peringkat perancangan. Peringkat pelaksanaan ini berlaku apabila guru berinteraksi dengan murid. Guru juga perlu mempunyai kebolehan untuk menyampaikan dan menerangkan perkara yang diajar, mendengar idea dan pandangan murid, memperkenalkan topik kepada murid, menunjukkan sesuatu yang diajar, mendapatkan maklum balas murid dan mencapai penutup dengan mendapat tindak balas murid. Dalam aspek penilaian, guru perlu membuat ketetapan mengenai kesesuaian objektif pengajaran yang dipilih, kesesuaian strategi-strategi pengajaran dengan objektif, dan sama ada murid mencapai matlamat dan objektif yang telah ditentukan oleh guru.

Berdasarkan penelitian ini, guru dapat menentukan sama ada objektif pengajarannya telah tercapai atau guru perlu membuat perancangan atau strategi baru. Sehubungan dengan itu, pengetahuan tentang teori mengenai pembelajaran dan tingkah laku manusia, sikap yang menggalakkan pembelajaran dan hubungan manusia,

pengetahuan dalam mata pelajaran yang diajar dan pelbagai kecekapan mengajar yang lain, boleh membekalkan guru kecekapan dan kemahiran yang diperlukan untuk merancang, melaksanakan, menilai, dan mengubah suai ketetapan profesionalnya.



Rajah 2.3. Teori Guru Sebagai Penentu Ketetapan Pengajaran (sumber daripada Cooper, 2006; Sharifah Alwiah, 1986)

2.5.3 Model QAIT oleh Slavin

Menurut Slavin (2006), terdapat empat unsur utama yang mempengaruhi amalan pengajaran guru iaitu *quality, appropriateness, incentive, time* (QAIT). (a) Kualiti pengajaran atau *quality of instruction* merupakan isi kandungan pelajaran dan kemahiran dipersembahkan supaya murid mudah faham. Kualiti pengajaran ialah hasil daripada kualiti kurikulum dan pelajaran. (b) Kesesuaian aras pengajaran atau *appropriate level of instructions* merupakan peringkat guru memastikan murid bersedia untuk belajar pelajaran yang baharu. (c) *Incentive* merupakan tahap guru memastikan murid bermotivasi untuk menyelesaikan tugas dan belajar pelajaran

yang diberikan. (d) *Time* merupakan peringkat murid diberi masa yang mencukupi untuk pelajaran yang diajar.

2.5.3.1 Kualiti Pengajaran

Konsep kualiti dalam pengajaran bermaksud keupayaan untuk menyampaikan maklumat atau kemahiran kepada murid supaya mudah difahami. Dengan kata lain, pengajaran mudah difahami oleh murid, mudah diingat dan menyeronokkan. Walau bagaimanapun apa yang penting dalam pengajaran ialah murid mudah memahami sesuatu pelajaran yang diajar. Sehubungan dengan itu, guru perlu menyampaikan isi-isi pengajaran secara berterusan dan sistematik (Kallison, 1986) serta menggunakan bahasa yang jelas dan mudah (Land, 1987). Selanjutnya memberi penerangan yang jelas dan ringkas dengan menggunakan contoh-contoh yang berkaitan, memberi penekanan kepada isi-isi penting dan mengaitkan pelajaran dengan pengetahuan dan pengalaman murid yang lalu dan yang sedia ada, serta menggunakan alat bantu mengajar bagi membantu menerangkan sesuatu konsep (Rudin & Omar, 1990). Selain daripada itu, (Fatimah, 2009) objektif pelajaran hendaklah jelas dan khusus, isi kandungan mesti mencukupi dan pada akhir sesuatu pengajaran, guru perlu mengadakan penilaian.

2.5.3.2 Aras Pengajaran

Dalam konteks aras pengajaran yang sesuai, guru perlu sentiasa memastikan bahawa murid dapat mempelajari mata pelajaran yang baharu. Lantaran itu, guru perlu menyediakan murid dengan kemahiran dan pengetahuan yang sedia ada supaya mudah pelajaran baharu disampaikan kepada murid. Pengajaran mestilah sesuai dengan kebolehan dan keupayaan murid. Jika aras pengajaran guru tidak sesuai

dengan tahap kemampuan dan kebolehan, murid tidak dapat mengikutinya. Akibatnya mereka ketinggalan pelajaran. Begitu juga sebaliknya, jika aras pengajaran rendah, murid yang cerdik tidak boleh memberikan tumpuan terhadap pengajaran guru (Fatimah, 2009).

Dalam konteks murid Pemulihan Khas, guru boleh mengadakan pengajaran berbentuk individu, di mana murid belajar berdasarkan kepada keupayaan dan kadar pembelajaran sendiri dengan bimbingan guru. Walau bagaimanapun kaedah pengajaran individu boleh mengganggu murid lain kerana guru menyediakan masanya hanya kepada individu tertentu. Sehubungan dengan itu, pengajaran individu boleh menjejaskan kesan positif terhadap pencapaian murid di dalam kelas biasa (Hartley, 1977; Hovak, 1981). Maka sewajarnya, guru-guru perlu mengasingkan dan mengumpulkan murid mengikut kategori cerdik dan lemah atau berdasarkan kebolehan dan penguasaan murid pada sesuatu kemahiran (Slavin, 2006).

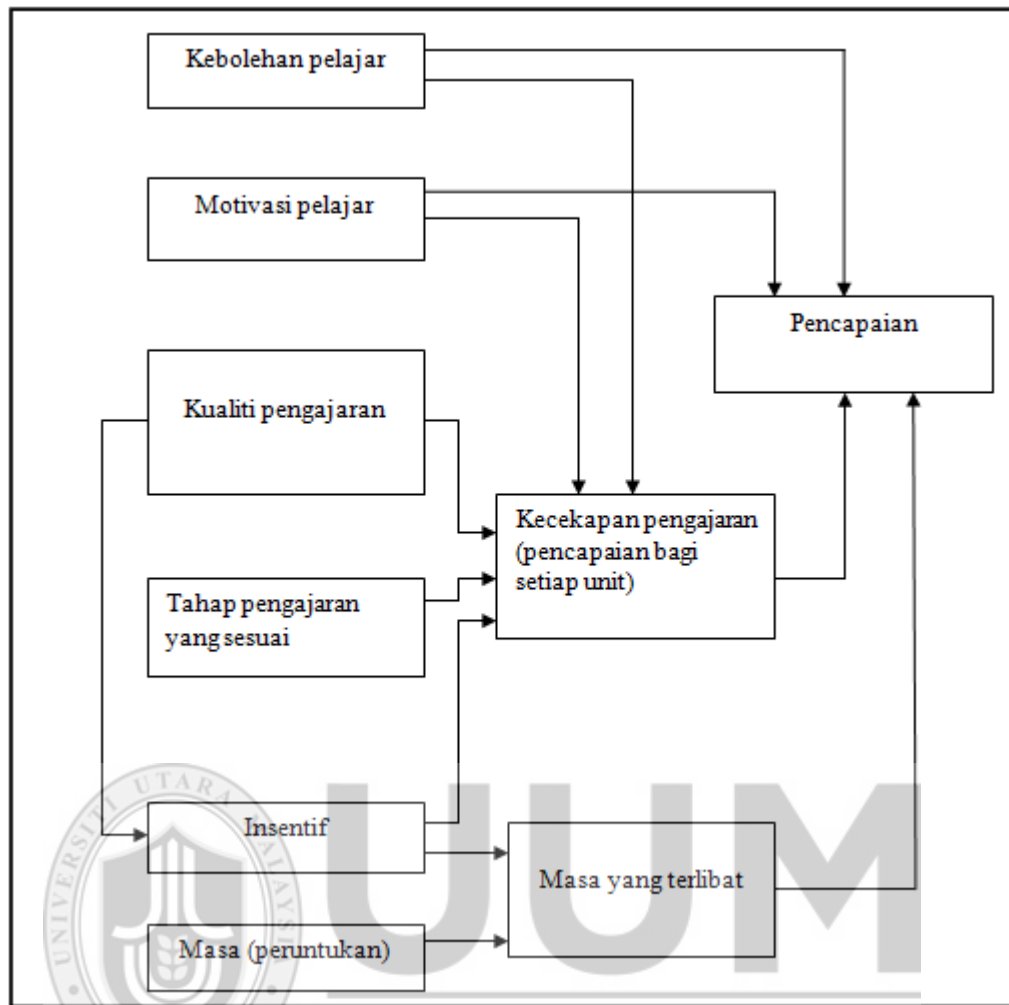
Namun, penggunaan alternatif boleh diambil bagi meningkatkan pembelajaran murid yang lain iaitu dengan mengadakan pembelajaran secara koperatif di mana murid yang lemah dalam sesuatu kumpulan dibimbing oleh rakannya dalam kumpulan tersebut. Hal ini membantu guru memberikan sepenuh perhatiannya terhadap pengajarannya kepada kelas dan melaksanakan pengajaran dengan lebih berkesan.

2.5.3.3 Insentif

Slavin (2006) mendefinisikan insentif sebagai tahap di mana guru perlu memastikan murid bermotivasi untuk melaksanakan arahan-arahan tugas dan mempelajari

bahan-bahan yang digunakan oleh guru. Menurut beliau, insentif atau motivasi yang dimaksudkan datang daripada ciri-ciri tugas itu sendiri (seperti nilai faedah bahan itu sendiri), daripada ciri-ciri murid (seperti rasa ingin tahu dalam diri murid atau orientasi positif terhadap pembelajaran) atau daripada ganjaran yang disediakan oleh guru atau sekolah (seperti gred dan sijil). Walau bagaimanapun bukan semua subjek dapat menarik perhatian setiap murid pada setiap masa. Kebanyakan murid memerlukan beberapa jenis pengiktirafan atau ganjaran jika mereka berusaha secara maksimum untuk mempelajari kemahiran atau konsep yang mungkin kelihatan tidak penting pada masa kini tetapi menjadi kritikal untuk pembelajaran kemudian.

Berdasarkan kenyataan tersebut, maka pihak sekolah perlu memberi penghargaan, pujian, maklum balas, gred, bintang, sijil, hadiah dan ganjaran lain untuk meningkatkan motivasi murid. Insentif yang diuraikan di atas amat sesuai diaplikasikan terhadap murid Pemulihan Khas di atas persoalan mengapa murid tersebut ketinggalan dan lemah berbanding dengan rakan-rakan sebaya ialah kurangnya motivasi diri.



Rajah 2.4. Model QAIT: Unsur Pengajaran & Pencapaian Pelajar (sumber <http://www.edpsycinteractive.org/edpsyc/QAIT.html>)

2.5.3.4 Masa

Elemen terakhir model QAIT ialah masa. Maksud Slavin (2006), sesuatu pengajaran mengambil masa. Lebih banyak masa diperuntukan bagi mengajar sesuatu tidak bermakna pembelajarannya lebih. Tetapi jika kualiti pengajaran, kesesuaian pengajaran, dan insentifnya lebih tinggi, maka lebih banyak masa dimanfaatkan dengan pembelajaran yang lebih baik. Menurut Slavin lagi, jumlah masa yang disediakan untuk pembelajaran bergantung kepada dua faktor iaitu (a) jadual untuk arahan, dan (b) masa sebenarnya untuk mengajar. Walau bagaimanapun banyak

faktor seperti gangguan, masalah tingkah laku, dan peralihan antara aktiviti merupakan masalah kepada penyediaan masa.

2.5.4 Model Amalan Pengajaran Guru Dalam Bilik Darjah oleh Hopkins

Melalui Hopkins (2008) membincangkan panduan yang praktikal bagi penyelidik yang ingin menjalankan penyelidikan dalam bilik darjah bagi tujuan memperbaiki amalan pengajaran guru. Hopkins mengemukakan persoalan; (a) Bagaimana menjalankan penyelidikan di dalam bilik darjah? (b) Mengapa penyelidikan di dalam bilik darjah amat bermakna kepada guru-guru sekolah? (c) Bagaimanakah penyelidikan di dalam bilik darjah menyumbang kepada pengajaran, pembelajaran dan transformasi sekolah?

Berikutnya Hopkins (1998) mencadangkan aspek yang boleh diperhatikan semasa pemerhatian amalan pengajaran di dalam bilik darjah iaitu: (a) penyampaian atau persembahan guru, (b) pengajaran tidak langsung, (c) pengajaran, (d) suara, (e) strategi menyoal, (f) maklum balas, (g) pengetahuan isi kandungan, dan (h) sejauh mana jangkaan guru.

Dalam konteks prosedur pemerhatian, menurut Hopkins (2008: m.s.86), sebelum menyenaraikan senarai semak untuk pemerhatian adalah perlu untuk memaklumkan atau menjelaskan tujuan pemerhatian kepada peserta seperti: (a) apakah tujuan pemerhatian, (b) fokus pemerhatian, (c) tingkah laku guru, (d) kaedah pengumpulan data, dan (e) bagaimana data hendak digunakan? Maklumat yang sama tersebut boleh membantu guru memilih pendekatan yang sesuai dalam pengajarannya. Situasi ini memberi keadilan kepada peserta kajian dan mendapat pertimbangan yang wajar

daripada pemerhati atau penyelidik. Langkah seterusnya memutuskan kaedah pemerhatian sama ada (a) pemerhatian terbuka, (b) pemerhatian berfokus, (c) pemerhatian berstruktur, dan (d) pemerhatian bersistematik (Hopkins, 2008: 86). Apa sahaja kaedah pemerhatian boleh melibatkan pensil dan kertas, audio atau video dan rekod. Dalam penyelidikan ini, penyelidik memilih kaedah pemerhatian terbuka.

Dalam pemerhatian selalunya semua yang diperlukan oleh pemerhati ialah info atau maklumat ringkas yang boleh dikumpulkan melalui sama ada senarai semak ataupun gambarajah. Melalui sistem senarai semak, seseorang pemerhati boleh menanda setiap masa aktiviti atau perkara yang sama berlaku. Contohnya, sepanjang masa guru bertanya soalan atau memberikan pujian.

Menurut Hopkins (2008) rekod keputusan merupakan fakta daripada cara mengkritik atau menghukum dan boleh dijadikan terperinci melalui *aide-memoires*. Tujuan penggunaan gambarajah pula adalah untuk menghasilkan rekod mengenai apa yang terjadi di dalam bilik darjah. Senarai semak dan gambarajah memberikan kualiti kepada fakta dan rekod penerangan. Penggunaan senarai semak dan menggunakan gambarajah juga membolehkan penyelidik memberikan fokus atau penumpuan terhadap banyak aspek seperti kerja guru, interaksi guru–murid, kerja seorang atau ramai pelajar.

Bagi pemerhatian amalan pengajaran di dalam bilik darjah, Hopkins mengemukakan senarai semak seperti berikut; (1) Melibatkan *eye contact* dengan murid sepanjang pengajaran. (2) Memberikan latihan kepada murid selepas setiap langkah pembelajaran. (3) Memberikan rehat singkat supaya murid bergerak bebas. (4)

Memperuntukan masa berfikir. (5) Bertanyakan banyak soalan. (6) Menyumbang idea untuk permulaan murid. (7) Mempercayai bahawa kejayaan murid berdasarkan kemampuan mereka. (8) Mengelakkan frasa-frasa samar atau kabur. (9) Memanggil nama murid. (10) Memeriksa pemahaman murid. (11) Bersemangat melaksanakan tugas. (12) Mengelakkan persengketaan antara murid. (13) Memberikan peratus yang tinggi bagi jawapan betul murid. (14) Menggalakkan murid mengulangi jawapan. (15) Memberi arahan yang jelas dan tepat. (16) Memberikan contoh konkrit dan pelbagai. (17) Memberikan kata kunci. (18) Memberikan pujian yang sederhana. (19) Memberikan penerangan ringkas bagi pembelajaran lepas. (20) Membimbing murid sepanjang latihan singkat. (21) Mempunyai hubungan singkat dengan murid lain (30 saat). (22) Membenarkan murid bertanya/interaksi verbal. (23) Mengenal pasti maklumat utama dalam pelajaran. (24) Berpengetahuan tentang subjek. (25) Monitor kerja murid bila perlu. (26) Bergerak ke seluruh kelas dan mendekati semua murid. (27) Mendapatkan respons daripada setiap murid. (28) Memberikan rehat apabila murid letih. (29) Mewujudkan masa peralihan antara aktiviti. (30) Menunjukkan bahan bantu mengajar baharu secara ringkas. (31) Menyediakan jawapan, meminta murid menyatakan semula dalam ayat sendiri atau memberikan contoh lain. (32) Menyediakan maklum balas atau pembetulan. (33) Memfrasakan semula soalan. (34) Memberi respon positif terhadap jawapan salah dan mengenal pasti bahagian betul. (35) Menerangkan semula soalan. (36) Membuat jangkaan prestasi murid terhadap tugas. (37) Menentukan apa yang dilakukan murid untuk berjaya. (38) Mengajar mengikut kebolehan murid. (39) Menggunakan anekdot dan mengaitkan dengan tugas. (40) Ada unsur kecindan. Berdasarkan konteks dalam senarai semak yang dikemukakan oleh Hopkins di atas, penyelidik

memanfaatkannya dalam sesi pemerhatian di lapangan. Juga digunakan dalam analisis dan huraian, juga penjelasan bagi mengukuhkan data yang diperoleh.

2.5.5 Model Strategi Intervensi

Model Strategi Intervensi dirujuk sebagai kaedah yang digunakan untuk menggalakkan murid belajar bagaimana untuk belajar. Pengetahuan yang mendalam terhadap hubungan antara pemahaman dan pembelajaran membolehkan guru menyampaikan arahan serta murid memahami secara optimum dan memaksimumkan kapasiti setiap murid (Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton, & Kleiner, 2000). Model Strategi Intervensi memberikan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Menurut Horowitz (2005), Model Strategi Intervensi membantu guru membuat keputusan terhadap perkara penting, strategi yang perlu digunakan untuk membantu murid belajar, dan apakah strategi berasaskan bilik darjah yang paling berkesan untuk membantu murid belajar.

Penyelidikan terhadap pembelajaran telah membangunkan pendekatan strategik untuk membina kemahiran yang diperlukan dan mempelajari tugas yang kompleks (Horowitz, 2005; Luke, 2006). Terdapat empat prinsip Model Strategi Intervensi iaitu: (a) murid berprestasi rendah mampu berdikari bagi membolehkan mereka mengikuti kumpulan arus perdana. (b) guru berperanan untuk mengajar strategi pembelajaran belajar supaya murid berdikari. (c) guru mata pelajaran berperanan untuk memupuk tingkah laku strategik serta memberikan arahan untuk memudahkan murid memahami serta mengingat. (d) murid diberi pilihan untuk memilih strategi pembelajaran dan berapa cepat mereka dapat mempelajarinya (University of Kansas Center for Research on Learning, 2007).

Menurut Glaeser dan Millikan (2005), terdapat lapan aras arahan iaitu menilai, menerang, model, latihan lisan, latihan mengawal, latihan lanjutan, ujian pos dan generalisasi. Perancangan strategik untuk mengajar murid bagaimana untuk belajar melalui amalan pengajaran yang dipilih memberi fokus terhadap kesediaan murid, minat, dan profil pembelajaran (Walker, 2005). Melalui aktiviti meneroka, mereka cipta dan menyelesaikan masalah, dapat mendedahkan murid kepada pembelajaran sepanjang hayat. Selain daripada itu, aktiviti tersebut memberikan peluang kepada mereka untuk melibatkan diri dalam aktiviti tugas spesifik serta dapat menggalakkan kesedaran metakognisi murid (Beckman, 2002; Luke, 2006). Apabila murid mampu berfikir melalui proses eksplorasi dan mengenal pasti halangan dihadapi, mereka mampu membina kemahiran penyelesaian masalah (Horowitz, 2005; Luke, 2006).

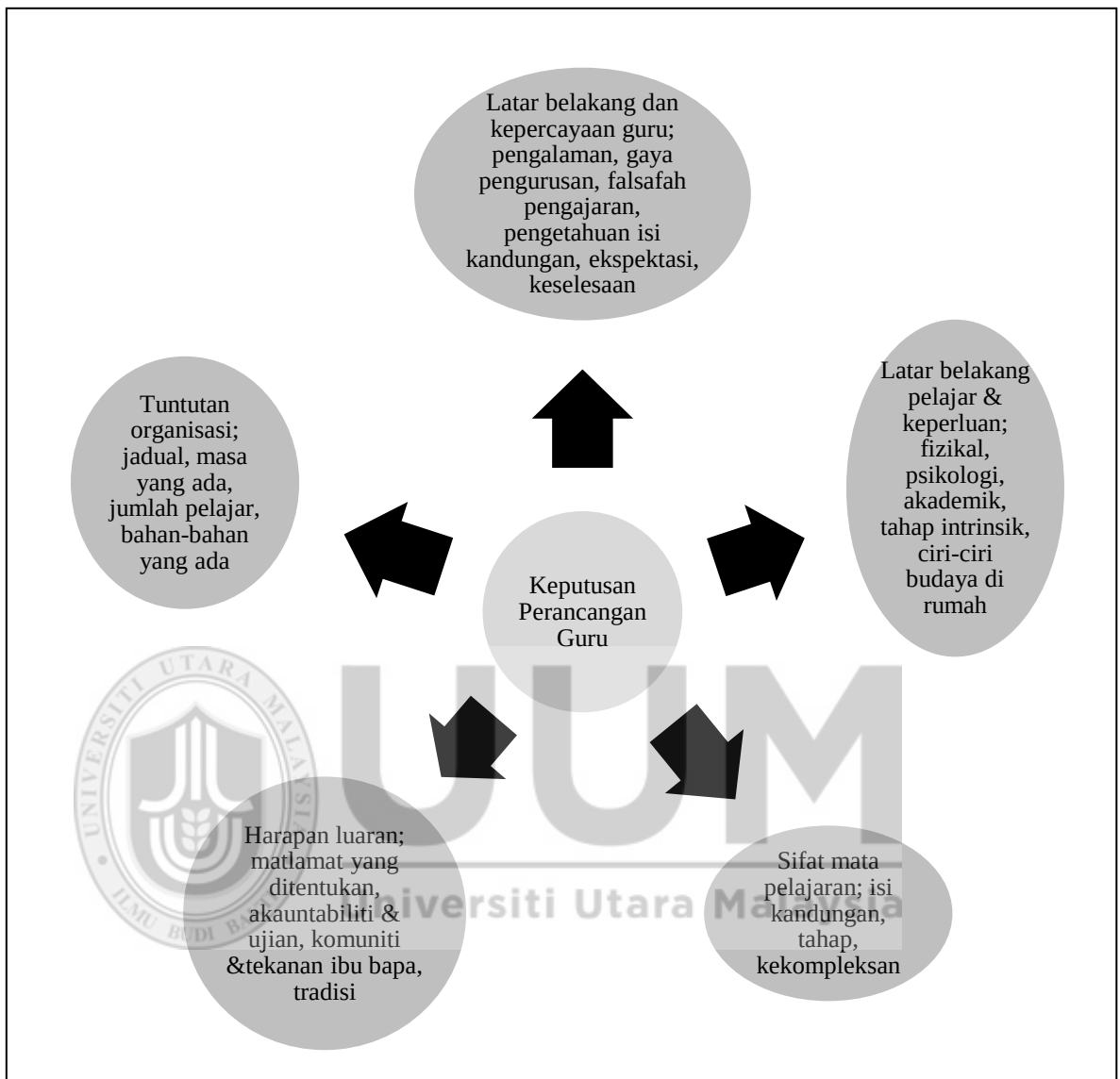
Luke (2006) menyatakan bahawa strategi arahan adalah paling berkesan apabila strategi kognitif dan metakognitif digabungkan. Kegagalan untuk mengajar menggunakan strategi pembelajaran kognitif menghalang murid mengeneralisasikan maklumat yang telah dipelajari. Kekurangan dalam pengetahuan metakognitif mempengaruhi penggunaan strategi, pemprosesan maklumat dan perbezaan pencapaian akademik di antara murid bermasalah pembelajaran dan murid tidak bermasalah pembelajaran (Wong, 1991).

Penyelidikan oleh Spenser dan Logan (2005: m.s.42), menyenaraikan lima langkah permulaan aplikasi Model Strategi Intervensi bagi mengatasi masalah pembelajaran dan strategi metakognisi untuk menentukan generalisasi maklumat terhadap domain akademik di dalam bilik darjah iaitu: (a) menyenaraikan bahagian yang bermasalah.

(b) mengenal pasti ayat untuk mengingat. (c) mencatatkan cerita. (d) mereka cerita. (e) penilaian sendiri. Kajian bertujuan untuk menentukan sama ada murid bermasalah pembelajaran menerima arahan metakognisi berdasarkan strategi kognitif berupaya mengeneralisasikan maklumat dengan lebih baik. Spenser dan Logan telah menjalankan kajian ke atas lapan orang murid daripada keluarga berpendapatan pertengahan dan rendah. Kriteria penyertaan berdasarkan kepada murid bermasalah membaca karangan. Dapatan kajian tersebut, mencadangkan murid perlu diajar strategi metakognitif eksplisit sebelum strategi kognitif bagi meningkatkan keupayaan murid untuk mengeneralisasikan strategi kepada domain akademik lain.



2.5.6 Model Keputusan Perancangan Guru



Rajah 2.5. Model Keputusan Perancangan Guru (Myers dan Myers, 1995)

Myers dan Myers (1995) menyatakan bahawa pengajaran dipengaruhi oleh semua keadaan yang terdapat di luar mahupun di dalam bilik darjah. Guru bukan sahaja perlu memikirkan tentang murid dan subjek yang hendak diajar tetapi juga harus mengambil kira konteks sosial serta fizikal bilik darjah yang kompleks.

Maka pelbagai faktor perlu dipertimbangkan oleh guru semasa merancang pengajaran. Faktor-faktor yang mempengaruhi keputusan perancangan guru menurut

Myers dan Myers (1995), boleh dikelompokkan kepada: (a) aspek latar belakang dan keupayaan guru, (b) latar belakang dan keperluan murid, (c) ekspektasi luaran, (d) tuntutan organisasi, dan (e) atribut mata pelajaran. Faktor-faktor yang membentuk Model Keputusan Perancangan Guru itu adalah seperti di rajah 2.5. Model Keputusan Perancangan Guru sesuai digunakan dalam penyelidikan ini kerana faktor-faktor dalam model ini amat berkaitan dengan faktor-faktor tindakan amalan guru-guru Pemulihan Khas yang menghasilkan satu tahap kecekapan amalan pengajaran setelah dibuat penilaian berasaskan kajian ini.

2.5.7 Model Guru Profesional

Model Model Guru Profesional oleh Mohammed Sani (2001), mengemukakan dua usul yang membawa kepada kewibawaan seseorang guru iaitu ilmu pengetahuan dan sahsiah. “Ilmu pengetahuan” yang dimaksudkan dalam model tersebut merangkumi isi kandungan mata pelajaran, pengetahuan pedagogi, bahan, kaedah pengajaran dan teknologi yang digunakan. Manakala “sahsiah” pula merangkumi sifat-sifat guru seperti bertakwa, berakhlak, berperibadi mulia, komitmen, bersopan santun, bersikap positif, kebolehan memimpin dan mengamalkan budaya ilmu. Memandangkan model ini bertepatan dengan kehendak profesional perguruan dan bersesuaian dengan nilai amalan yang perlu ada pada seseorang guru Pemulihan Khas, maka model ini digunakan oleh pengkaji sebagai sebahagian elemen menyokong model Al-Ghazali bagi menilai amalan pengajaran guru Pemulihan Khas dalam penyelidikan ini.

2.5.7.1 Ilmu Pengetahuan

Guru-guru yang berpengalaman mempunyai bayangan tentang pengajaran yang baik dan bayangan ini terbina daripada pengalaman mereka tentang pengajaran. Elbaz (1991) telah merumuskan bahawa kombinasi perasaan, nilai, keperluan dan

kepercayaan tentang pengajaran menjadi panduan bagi membentuk pengalaman, pengetahuan teori dan budaya sekolah yang menjadi bahan kepada bayangan tersebut. Kebiasaannya guru menggunakan pengalaman dan pengetahuan yang sesuai untuk persediaan pengajarannya. Pengetahuan yang boleh dipertimbangkan dalam pengajaran seperti pengetahuan yang lebih praktikal, pengetahuan semasa dan juga pengetahuan secara spontan (Dalton & Tharp, 2002).

Forman dan Moats (2004) telah membuat kajian tentang pengajaran awal bacaan kanak-kanak mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara pengetahuan guru dengan kemahiran mengajar. Guru-guru yang berpengetahuan dan berpengalaman mempunyai skema pengajaran yang tersusun dan kebanyakan direkodkan sebagai *images*. Mereka dapat menggunakan apa sahaja yang mereka tahu dengan cara leksikal. Hasilnya, mereka dapat memahami peristiwa-peristiwa yang baharu di dalam bilik darjah dengan cepat (Hapidah, 2001).

Guru-guru yang berpengalaman (Biggs & Moore, 1993) boleh membina rangkaian skema yang kompleks di mana turut merangkumi pengetahuan tentang perkara subjek atau mata pelajaran, bagaimana mereka boleh diajar, bagaimana untuk mengurus bilik darjah serta mengendalikan masalah pembelajaran bersesuaian dengan peringkat pembelajaran murid. Secara amnya, Biggs dan Moore (1993) berpendapat bahawa guru-guru cemerlang menunjukkan bahawa mereka mempunyai pengetahuan yang mendalam berserta dengan skema yang terperinci yang dapat digunakan untuk mengendalikan situasi-situasi yang berlaku. Pemikiran dan perancangan guru-guru cemerlang biasanya adalah untuk jangka masa panjang dan berbentuk abstrak. Kedua-dua tokoh tersebut berpandangan bahawa kebanyakan

kajian-kajian berkaitan guru cemerlang memfokuskan kepada pengetahuan asas yang perlu ada pada guru cemerlang dan bukan pada kemahiran interpersonal. Sehubungan dengan itu, guru-guru cemerlang perlu mempunyai pengetahuan kandungan dan pengetahuan prosedural. Pengetahuan isi kandungan merupakan pengetahuan pedagogikal kandungan dan pengetahuan tentang kurikulum. Pengetahuan prosedural pula ialah pengetahuan tentang kaedah-kaedah mengajar, strategi-strategi pedagogi dan pengetahuan pengurusan.

Dalam penyelidikan ini, ilmu pengetahuan merangkumi pengetahuan isi kandungan dan juga pengetahuan prosedural yang berkaitan dengan amalan pengajaran guru-guru Pemulihan Khas. Terdapat lima aspek dalam pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan prosedural yang diselaraskan berdasarkan kesesuaian penyelidikan ini iaitu: (a) menyertai aktiviti-aktiviti yang produktif dengan meningkatkan peluang penyertaan dan berbincang bagi menjayakan produk kerjasama. (b) mengembangkan pembelajaran bahasa dengan menggalakkan murid berucap dan berdialog sesama mereka. (c) melatih murid mencari makna perkataan dengan berbincang dalam kumpulan dan boleh menggunakan bahasa daerah secara bimbingan. (d) mencabar murid-murid berfikir dengan mengadakan aktiviti yang mencabar minda. (e) mengajar secara bersoal jawab seperti perbualan dan dialog serta menggalakkan murid menyertai aktiviti seperti lakonan atau perbualan (Dalton, 1998; Dalton & Tharp, 2000; Tharp, Estrada, Dalton, & Yamauchi, (2000).

2.5.7.2 Sahsiah

Mohamad Sani (2001) dalam Model Guru Profesional, merumuskan bahawa guru yang profesional ialah guru yang berilmu, guru yang berkemahiran dan

berketerampilan dan guru yang bersahsiah tinggi. “Keterampilan” merangkumi aspek-aspek berikut: (a) merancang pengajaran dan pembelajaran. (b) mengurus pengajaran dan pembelajaran. (c) memilih strategi pengajaran dan pembelajaran. (d) mempunyai kemahiran dalam teknologi. (e) menguasai kemahiran generik. (f) berkemahiran dalam kaunseling. (g) boleh menilai pengajaran dan pembelajaran. Menurut Aidah Abd. Karim, Safani Bari dan Roseni Din (2004), guru Pemulihan Khas yang berketrampilan dan inovatif pada abad ke-21 memerlukan kemahiran celik maklumat. Kemahiran ini menggabungkan elemen-elemen kemahiran berfikir, kemahiran teknologi maklumat dan komunikasi dalam meningkatkan taraf profesional serta personal guru Pemulihan Khas.

Kajian Mohamad Sani (2001) mendapati guru-guru perlu melengkapkan diri mereka dengan ilmu-ilmu dan ketrampilan-ketrampilan seperti kemahiran komunikasi, kemahiran pengurusan, kemahiran merancang dan mengendalikan kursus, kemahiran membuat persembahan, kemahiran mentafsir mata pelajaran yang diajar, kemahiran menggubal kurikulum, kemahiran kaunseling, kemahiran fasilitator, kemahiran pengurusan kewangan, kemahiran pengurusan stress, kemahiran penyelidikan, kemahiran mengarang, kemahiran mengendalikan mesyuarat, kemahiran teknologi maklumat, kemahiran mencerap guru mengajar, kemahiran merancang kerja rumah, kemahiran kecerdasan pelbagai, dan kemahiran kecerdasan emosi.

2.6 Amalan pengajaran

Pengajaran merupakan aspek pedagogi yang paling kritikal, merangkumi proses mengorganisasi dan mengurus bilik darjah, memberi penerangan dengan jelas tentang tugas yang diberikan, membuat semakan dan berkomunikasi secara efektif

dengan murid melalui aktiviti soal jawab dan perbincangan (Shulman, 1987). Wilkins (2008) menyatakan, terdapat tiga faktor yang mempengaruhi amalan pengajaran guru yang merangkumi pengetahuan, kepercayaan dan sikap guru. Ernest (1989) pula mengemukakan model bagi menunjukkan perkaitan bagi ketiga-tiga faktor tersebut. Terdapat dua komponen yang dinyatakan dalam model tersebut iaitu komponen kognitif dan komponen efektif. Faktor pengetahuan guru mewakili komponen kognitif yang mengandungi aspek pengetahuan subjek, pedagogi dan kurikulum. Faktor kepercayaan dan sikap merupakan komponen afektif.

Pernyataan di atas turut disentuh oleh Zaidah (2005) yang menyatakan bahawa pedagogi guru ialah ciri yang diperhatikan dalam penentuan amalan pengajaran guru. Amalan tersebut berdasarkan beberapa perkara seperti yang dicadangkan oleh Stipek, Givvin, Salmon, dan MacGyvers (2001) iaitu: (a) penekanan terhadap beberapa prestasi yang ditunjukkan oleh murid seperti guru memuji atau mengkritik markah yang diperolehi murid dan menasihati murid perkara yang perlu dibuat ketika menyelesaikan masalah. (b) kadar masa yang diberikan oleh guru kepada murid bagi menyelesaikan tugas. (c) jenis persekitaran yang dirujuk oleh guru dalam menyampaikan maksud pengajaran. (d) menggalakkan dan memberi peluang kepada murid supaya belajar secara bebas. (e) penekanan guru terhadap usaha murid dan bagaimana guru menyampaikan mesej tentang ganjaran usaha tersebut. (f) penekanan guru terhadap galakkan mereka kepada murid supaya memberi tumpuan kepada pemahaman dan masteri. (g) aras dan semangat terhadap subjek yang diajar.

Bagaimanapun Stipek, Givvin, Salmon, dan MacGyvers (2001) mengkategorikan amalan guru kepada bentuk tradisional yang hanya menumpukan kepada prestasi

murid dan bukan pembelajaran serta kefahaman murid. Pandangan yang bersifat tradisional tersebut selari dengan amalan pengajaran guru yang memfokus pengajaran kepada pencapaian yang baik iaitu gred Bahasa Melayu murid.

Menurut Abdull Sukor (2011), pengajaran ialah satu proses yang merangkumi penyebaran ilmu pengetahuan baharu, aktiviti latihan atau pelaziman dalam usaha untuk menukar tingkah laku murid, dan pengajaran melibatkan perancangan, pelaksanaan dan penilaian. Pengajaran dalam kajian ini bermaksud proses penyebaran ilmu yang merangkumi siri aktiviti berdasarkan teori dan kaedah mengajar serta komunikasi antara guru dan murid. Tujuan pengajaran ialah mewujudkan pembelajaran yang meliputi semua aktiviti pengajaran guru, disertai dengan aktiviti pembelajaran murid. Tafsiran pengajaran dalam pelbagai bentuk iaitu pengajaran berpusatkan guru, pengajaran berpusatkan murid, pengajaran bersifat sebagai proses, komunikasi, sains dan seni.

Pengajaran yang bersifat proses melibatkan proses penyebaran ilmu dan penguasaan ilmu oleh murid perlu dijalankan secara sistematik. Pengajaran pemulihan Bahasa Melayu pula merujuk kepada pengetahuan yang mereka miliki tentang sesuatu tajuk. Pengajaran guru juga disesuaikan dengan kebolehan pencapaian murid dan disampaikan dalam bentuk yang terancang menerusi tindakan yang guru lakukan di dalam bilik darjah (Shulman, 1987). Pelbagai pendekatan boleh digunakan dalam menyampaikan sesuatu pengajaran yang berpandukan sukatan pelajaran yang termaktub dalam kurikulum pemulihan Bahasa Melayu. Guru seharusnya memilih pengajaran yang efektif bagi mencapai keberkesanan dalam pengajaran dan memberikan pengalaman yang menarik serta mencabar (Marohaini, 2001).

Manakala amalan pengajaran pula memerlukan interaksi antara guru dan murid, sama ada dalam bentuk komunikasi dua hala ataupun sehalu. Konsep amalan pengajaran ini bersesuaian dengan definisi pengajaran oleh Rokiah (1998), yang menyatakan pengajaran sebagai suatu aktiviti membimbing murid dalam membina skim ilmu yang berfaedah dengan harapan murid dapat membentuk kefahaman yang jelas. Skim ilmu tersebut dibina ketika proses pembelajaran berlangsung. Walau bagaimanapun, Ong (1997) berpendapat bahawa persepsi guru tentang pengajaran melibatkan pengumpulan pengalaman yang lepas, latihan dan pengalaman mengajar.

Oleh yang demikian, maksud amalan pengajaran adalah tindakan guru dalam pengajarannya merangkumi aspek-aspek pengurusan pedagogi, penerangan, interaksi, kerja kumpulan, disiplin, sesi soal jawab dan pengajaran secara penemuan dan inkuiri (Shulman, 1987). Tindakan yang tersusun dikhususkan untuk murid dengan tujuan mengubah diri murid ialah takrif pengajaran secara umum (Marsan, 1999). Selain itu, Zarina (2007) berpendapat pengajaran juga ialah gabungan perancangan dan pemindahan maklumat yang dilakukan secara individu ataupun berkumpulan dengan kaedah tertentu dan alat bantu mengajar yang bersesuaian. Habibah, Zaidatul Akmaliah, dan Rahil (2005) pula mengkategorikan pengajaran kepada dua jenis iaitu (a) pengajaran langsung (directism), dan (b) pengajaran terbuka (openness). Pengajaran langsung dipersetujui oleh kebanyakan murid yang menjangkakan perubahan positif berlaku ke atas tingkah laku dan pengetahuan mereka. Pengajaran jenis ini meletakkan guru bertanggungjawab sepenuhnya ke atas pengajaran. Di samping itu, guru turut memasukkan elemen-elemen galakkan dan cuba menarik minat murid ketika sesi pengajaran berlangsung.

Manakala pengajaran terbuka menumpukan kepada penglibatan murid dalam proses pembelajaran dan pengajaran dengan mewujudkan komunikasi dua hala antara guru dan murid. Kategori pengajaran ini dapat menggalakkan penglibatan murid secara aktif dalam aktiviti penyoalan, perbincangan dan penghujahan. Guru menggunakan kaedah komunikasi supaya murid berfikir. Wilkins (2008) pula berpendapat bahawa amalan guru dalam menyampaikan isi kandungan pemulihan bahasa Melayu dengan menggunakan kaedah inkuiri dilihat sebagai perspektif pengajaran. Oleh yang demikian, amalan pengajaran guru dalam kajian ini adalah amalan pengajaran yang menepati ciri-ciri pengajaran berpusatkan guru, amalan pengajaran merujuk kepada pengajaran berpusatkan murid dan amalan pengajaran berpusatkan bahan bantu mengajar.

2.6.1 Pengetahuan Pedagogi Kandungan

Pengetahuan pedagogi kandungan merupakan sifat-sifat unik yang dapat membezakan antara guru bahasa dengan ahli bahasa (Cochran, deRuiter, & King, 1993). Pengetahuan tersebut membolehkan seseorang memindahkan pengetahuan kandungan dalam bentuk idea, analogi yang bersesuaian, ilustrasi-ilustrasi yang menarik, contoh-contoh yang munasabah, penerangan yang jelas dan demonstrasi yang berkesan (Geddis, 1993; Tengku Zawawi, 2005). Shulman (1987) menjelaskan bahawa pengetahuan pedagogi kandungan merupakan cara penyampaian kandungan pelajaran supaya dapat difahami dengan mudah oleh pelajar.

Selain daripada itu, pengetahuan pedagogi kandungan dapat membimbing murid dalam memahami sesuatu pelajaran secara bermakna melalui penggunaan bahasa yang difahami, komunikasi yang lancar dan personaliti yang meyakinkan (Shulman,

1987). Pengetahuan pedagogi kandungan juga memainkan peranan yang sangat penting dalam proses pengajaran kerana melibatkan kefahaman tentang sesuatu topik yang diolah dan disampaikan secara berkesan kepada murid. Pengajaran yang berkesan bergantung kepada amalan pengajaran guru di dalam bilik darjah.

Carpenter, Fennema, Peterson, dan Loef, (1988) mentakrifkan pengetahuan pedagogi kandungan merujuk kepada pengetahuan konsep, prosedur, miskonsepsi, jenis-jenis kefahaman, teknik-teknik penilaian penguasaan dan kefahaman konsep yang dialami oleh murid. Keberkesanan pengajaran bahasa Melayu bagi murid Pemulihan Khas memerlukan kemahiran menyediakan latihan berterusan dan pelbagai, aktiviti pemulihan, pengurusan bilik darjah, menilai bahan dan kurikulum (Tengku Zawawi, 2005). Grossman (1990) menyatakan bahawa pengetahuan pedagogi kandungan terdiri daripada pengetahuan kandungan, pengetahuan pedagogi dan pengetahuan kontekstual.

Dalam kajian ini, amalan pengajaran guru dan pengetahuan pedagogi kandungan dinilai dengan menggunakan kaedah pemerhatian bagi mendapatkan maklumat pengetahuan pedagogi kandungan guru melalui transkrip verbatim yang dianalisis dengan berbantuan senarai semak yang dikemukakan oleh Hopkins (2008).

2.6.2 Pengajaran Berkesan

Dalam kajian ini, istilah pengajaran berkesan ialah pengajaran yang disampaikan oleh guru yang berpengetahuan tinggi dalam mata pelajaran Bahasa Melayu dan mampu menyampaikan pengajaran secara aktif kepada murid Pemulihan Khas. Guru tersebut juga mestilah pernah mengikuti latihan perguruan dengan lengkap dan

mempunyai personaliti dari aspek rohani, jasmani, emosi dan intelek (Zurina & Noriah, 2007). Weseman, Cooner, dan Knight (1999) pula telah menyenaraikan ciri-ciri guru efektif yang mempunyai komitmen dan minat yang tinggi terhadap subjek yang diajar, tahap kefahaman yang tinggi dalam mengolah, menyepadukan kandungan subjek dengan kandungan-kandungan yang lain, menguasai dengan baik isi pelajaran dan berupaya menyampaikan isi pelajaran dengan berkesan (Tickle, 1999).

Pengajaran berkesan diamati dalam kalangan guru yang berusaha untuk mengoptimumkan penggunaan sumber dan alat bantu pengajaran dan memiliki pelbagai koleksi bahan dalam bentuk bahan rujukan, perisian komputer, audio visual dan lain-lain bahan (Tengku Zawawi, 1999). Kefahaman guru tentang apa yang perlu diketahui oleh murid adalah jelas (Habibah, Zaidatul Akmaliah & Rahil, 2005). Takrif bagi pengajaran adalah pelbagai, bergantung kepada tujuan pendidikan dan pencapaian objektif yang dilihat dari aspek yang berbeza.

Mok (2008) telah menyenaraikan ciri-ciri pengajaran berkesan yang boleh dilihat dari sudut perancangan, pelaksanaan dan penilaian. Pengajaran yang berkesan berkait dengan guru berkesan. Oleh yang demikian, keberkesanan pengajaran bergantung kepada kecekapan guru dalam membuat perancangan, pelaksanaan dan penilaian bagi sesuatu objek. Shulman (1987) pula menyarankan dalam konteks pengetahuan pedagogi kandungan guru yang efektif boleh memperoleh pengetahuan yang mendalam bagaimana untuk menyampaikan sesuatu subjek kepada murid secara berkesan (Parker & Heywood, 2000). Oleh itu, pengajaran berkesan memerlukan (Ball & Bass, 2000) guru yang mempunyai kemahiran pedagogi dan

berupaya menyampaikan pengajaran secara kritis dan kreatif dalam memberi penekanan terhadap proses penaakulan dan pengetahuan isi kandungan.

Keupayaan guru mengajar bergantung kepada tahap pengetahuan pedagogi kandungan yang diperoleh guru bagi memastikan keberkesanan pengajaran (Zaidah, 2005). Zaidah menjelaskan bahawa guru mestilah mengintegrasikan pengetahuan kandungan dengan pengetahuan isi kandungan bagi membantu guru mengajar dengan lebih berkesan. Guru yang efektif mestilah berupaya membuat perwakilan maklumat dalam bentuk yang mudah difahami murid.

2.6.3 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran

Semua rancangan strategi, pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran pada peringkat sekolah di negara ini digubal berpanduan Falsafah Pendidikan Negara. Beane, Barbara, & Brondhagen (2001) mendefinisikan strategi sebagai aktiviti yang menyediakan pengalaman latih amal dan peluang berinteraksi dengan rakan sebaya. Oleh itu, pembelajaran paling baik berlaku apabila peluang diberikan kepada murid untuk berbincang, menganalisis, menyuarakan pendapat dan saling menerima maklum balas.

Cole dan Chan (1994) merujuk strategi sebagai unit paling bawah dalam hierarki skema pengajaran. Hal ini kerana strategi merupakan operasi pengajaran yang paling spesifik dalam memandu aktiviti yang akan dilaksanakan oleh seorang guru. Menges (2001) mendefinisikan pengajaran sebagai penyusunan situasi yang dikehendaki bagi membantu guru mewujudkan pembelajaran sebenar melalui tiga fasa dalam pengajaran iaitu perancangan, pelaksanaan dan penilaian. Ciri-ciri strategi

pengajaran dan pembelajaran merangkumi: (a) strategi yang dipilih hendaklah bersesuaian dengan subjek yang diajar. (b) objektif pelajaran ialah fokus penting dalam melaksanakan strategi tersebut. (c) strategi yang digunakan mestilah selaras dengan kebolehan murid dan jenis aktiviti yang dilaksanakan di dalam kelas. (d) aktiviti pembelajaran murid juga perlu dipertimbangkan semasa memilih strategi yang digunakan. (e) strategi yang dipilih juga mesti mampu menyepadukan perkembangan kognitif, emosi dan sosial murid. (f) akses sendiri atau penilaian sendiri mestilah terkandung dalam pemilihan strategi yang dapat menilai pencapaian objektif murid, keberkesanan pengajaran dan pembelajaran serta teknik yang digunakan (Mok, 2008).

Tengku Zawawi (2005) menyatakan bahawa amat penting untuk menyusun strategi dengan kemas dan teratur bagi mencapai matlamat pengajaran dan pembelajaran yang telah ditetapkan. Menurut Nik Azis (1992), dalam menguasai pengetahuan dan kemahiran, pemikiran logik dan kritis, serta pemupukan nilai-nilai murni dalam kalangan murid, seharusnya strategi pengajaran dan pembelajaran yang paling sesuai ialah melalui pengalaman aktif, reflektif dan abstrak. Setiap satu daripada strategi tersebut perlu membahagikan pembelajarannya kepada tiga peringkat iaitu pengalaman aktif, pembentukan struktur retroaktif dan pembentukan asimilasi yang menyeluruh.

Abdull Sukor (2011) mengklasifikasikan strategi pengajaran dan pembelajaran kepada tiga jenis iaitu (a) strategi pemusatan guru, (b) strategi pemusatan murid, dan (c) strategi pemusatan bahan pengajaran. Strategi pemusatan guru memberikan peranan utama kepada guru dalam mengawal segala aktiviti pengajaran dan

pembelajaran di dalam bilik darjah. Manakala murid bersikap pasif untuk mendengar sahaja. Strategi pemusatan murid merangkumi penglibatan aktif murid dalam pembelajaran. Guru akan menggunakan kaedah pengajaran yang memerlukan aktiviti berkumpulan, inkuiri penemuan, perbincangan, penyoalan, penyelesaian masalah dan sumbang saran. Strategi pemusatan bahan pengajaran pula ialah bahan pengajaran seperti slaid, model, radio, projektor dan sebagainya membantu guru menyampaikan pengajaran dengan lebih berkesan. Murid-murid pula lebih memahami pelajaran dan mereka boleh memahami aktiviti pembelajaran tanpa kehadiran guru.

Dalam penyelidikan ini, strategi dalam konteks pengajaran digunakan bagi membimbing dan mempertingkatkan pemerolehan objektif pengajaran. Dari sudut perancangan, aktiviti-aktiviti dalam strategi dan pelaksanaan aktiviti melalui prosedur pengajaran yang merupakan komponen serta bahagian-bahagian dalam strategi. Seterusnya strategi pengajaran disokong oleh kaedah atau teknik dalam pelaksanaan pengajaran mengikut prosedur atau langkah pengajaran. Kedua-dua prosedur dan kaedah atau teknik merupakan komponen penting dalam strategi pengajaran.

2.6.3.1 Amalan Pengajaran Berpusatkan Guru

Amalan pengajaran berpusatkan guru lebih dikenali sebagai pengajaran dengan kaedah yang lebih mengutamakan dominasi guru dalam kebanyakan proses pengajaran (Walshow, 2010). Peranan guru dapat dilihat sebagai pemberi maklumat melalui pengajaran secara langsung, dan penekanan kepada pengajaran yang mengikut manual pengajaran yang telah ditetapkan. Hal ini menjadikan murid pasif

semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Seterusnya, pengajaran jenis ini menunjukkan kurangnya perhatian diberikan oleh guru kepada pembinaan kemahiran belajar kerana murid belajar secara individual. Guru menumpukan kepada perkembangan akademik semata-mata dan bukan perkembangan holistik murid. Murid kurang menunjukkan minat kepada pembelajaran disebabkan dominasi guru di dalam bilik darjah.

Dalam konteks penyampaian pula, guru hanya memberikan penumpuan kepada proses pembelajaran murid semata-mata. Penyampaian isi kandungan lebih utama berbanding kemahiran dan kefahaman murid. Kemahiran guru dalam pengajaran digunakan untuk membantu murid membuat perhubungan tentang apa yang telah disampaikan melalui pengambilan nota dan mendengar oleh murid. Strategi dan bagaimana pembelajaran berlaku serta usaha untuk mengenali murid kurang dititikberatkan oleh guru yang mengamalkan pengajaran berpusatkan guru. Gaya pengajaran ini menyukarkan guru untuk mengenal pasti tahap kemampuan murid yang pelbagai dan hanya mengandaikan mereka mempunyai kebolehan yang sama (Md. Anowar, 2010).

2.6.3.2 Amalan Pengajaran Berpusatkan Murid

Penglibatan dan sumbangan murid lebih diutamakan berbanding penerangan guru yang hanya memberi tumpuan dan amalan di dalam bilik darjah semata-mata. Manakala amalan pengajaran berpusatkan murid sinonim dengan fahaman konstruktivisme yang menarik minat ramai penyelidik bidang metodologi pengajaran. Antara aspek yang menjadi kriteria amalan pengajaran jenis ini ialah kerja berkumpulan, projek murid, sesi perbincangan, pembentangan (Walshaw, 2010). Menurut Peng (2002), dalam melaksanakan pengajaran berpusatkan murid,

guru menggunakan pelbagai strategi untuk menarik minat murid. Namun, penglibatan murid dalam aktiviti yang diadakan di dalam bilik darjah tidak memberi jaminan kepada guru akan kefahaman murid tentang tujuan aktiviti yang dilaksanakan.

Guru yang mengamalkan pengajaran jenis ini, akan memberi peluang kepada murid untuk membuat hipotesis, jangkaan dan manipulasi objek, aktiviti penyoalan, kajian, dan mereka cipta (Isikoglu, Basturk, & Karaca, 2009). Kajian literatur juga mendapati kaedah pengajaran ini semakin mendapat tempat untuk dilaksanakan di dalam bilik darjah. Ini disebabkan oleh kepelbagaian aktiviti yang diadakan untuk tujuan pembelajaran murid dapat meningkatkan motivasi, mengekalkan pengetahuan yang diperoleh murid dan sikap positif kepada subjek yang dipelajari. Amalan pengajaran ini mampu mengoptimumkan pembelajaran murid dan dapat menghasilkan murid yang positif (Cornelius-White, 2007).

Peranan guru yang mengamalkan pengajaran berpusatkan murid menukarkan bentuk pengajaran yang memberikan tumpuan kepada pemikiran murid (Eggen & Kauchak, 2007) supaya lebih terbuka dan dapat membina pengetahuan mereka sendiri. Penekanan kepada asas pengetahuan yang perlu dimiliki murid dapat memberi maklumat kepada guru sama ada pengetahuan tersebut bebas daripada miskonsepsi. Interaksi dua hala dengan murid penting bagi memberikan murid autonomi dalam pembelajaran.

2.6.3.3 Amalan Pengajaran Berpusatkan Bahan Bantu Mengajar

Bahan bantu mengajar merupakan segala kelengkapan yang digunakan oleh guru untuk membantunya dalam menyampaikan pengajaran di dalam bilik darjah

(Kamarul Azmi & Ab Halim, 2007). Bahan bantu mengajar yang biasa digunakan oleh guru-guru ialah papan tulis, papan gulung, carta, buku, komputer dan video.

Mengajar merupakan tugas guru dan penggunaan sumber pembelajaran yang sangat penting bagi membantu pemahaman dan pencapaian murid. Kamarudin (1994), mengklasifikasikan sumber pembelajaran atau bahan bantu mengajar kepada; (a) sumber asas, (b) elektronik, (c) bukan elektronik, dan (d) yang bercorak pengalaman. Penggunaan kesemua jenis bahan bantu mengajar ini seharusnya sesuai dengan tahap pemikiran murid khususnya murid Pemulihan Khas, agar objektif pengajaran dan pembelajaran dapat dicapai dengan maksimum. Fungsi bahan bantu mengajar ialah memudahkan murid memahami isi pengajaran dan membantu keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran. Oleh itu, semasa penyediaan bahan bantu mengajar, guru Pemulihan Khas perlu memberikan perhatian kepada keberkesanan alat berkenaan dan manfaat yang diterima oleh guru dan murid.

2.6.3.4 Pengetahuan Tentang Murid

Menurut Marks (1990) terdapat lima elemen yang diperlukan dalam aspek pengetahuan tentang murid iaitu (a) mengetahui proses belajar, (b) corak kefahaman tipikal murid, (c) kesilapan umum, (d) masalah yang sering dirasakan sukar atau mudah bagi murid, dan (e) menghuraikan kefahaman murid pada masa pembelajaran berlangsung. Sekiranya guru memahami komuniti latar belakang murid, *mood* atau situasi bilik darjah dan mempunyai interpersonal yang dinamik antara pemikiran guru dan murid, maka ini boleh dijadikan sebagai kaedah baru yang signifikan untuk mengetahui pengetahuan pedagogi kandungan dengan lebih lanjut (McCaughtry, 2005). McCaughtry juga menyatakan bahawa konsepsi pengetahuan pedagogi

kandungan yang bersifat tradisi mempunyai kecenderungan untuk mengabaikan kepentingan bagaimana guru berfikir secara sosiologi. Tambahan lagi, guru perlu mengaitkan pengalaman lepas murid dan jenis kefahaman yang mereka ada untuk menghubungkan murid dengan kurikulum yang dibentuk. Adalah lebih baik sekiranya guru dapat mengetahui semua aspek atau latar belakang murid secara menyeluruh dan bukan terhad kepada kognitif murid sahaja.

Kajian dengan reka bentuk kualitatif oleh McCaughtry (2005) bertujuan untuk mengenal pasti pengajaran dan pengetahuan seseorang guru. Beliau mendapati bahawa pemikiran guru melebihi daripada proses pembelajaran seperti ditakrifkan dalam pengetahuan pedagogi kandungan. Pengetahuan tentang murid ialah mengetahui murid secara peribadi atas sebab sifat manusia yang semulajadi. Pengetahuan pedagogi kandungan memerlukan guru memahami bagaimana dan di mana murid membuat kesilapan serta berupaya memberikan penjelasan alternatif. Maklum balas guru yang produktif terhadap setiap soalan yang diajukan oleh murid juga merupakan ciri-ciri pengetahuan pedagogi kandungan guru bagi aspek pengetahuan tentang murid (Willoughby, 2007).

2.6.3.5 Pengetahuan Tentang Pedagogi dan kurikulum

Dalam program pendidikan latihan perguruan, pengetahuan pedagogi membantu mereka membina kefahaman konsep berkaitan isi kandungan mata pelajaran (Capraro, Capraro, Parker, Kulm, & Raulerson, 2005). Capraro dan rakan-rakan juga menambah bahawa fokus program pendidikan tersebut tertumpu kepada isi kandungan subjek dan kurang memberi tumpuan kepada isu pedagogi yang berkait rapat dengan pengajaran dan pembelajaran subjek. Kajian oleh Capraro dan rakan-

rakan terhadap 193 orang pelajar di sebuah universiti di Amerika Syarikat mendapati guru-guru pelatih yang terlibat lebih lama dalam latihan praktikum berupaya menjadi guru yang lebih efektif dan mempunyai tahap kefahaman yang tinggi dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Oleh yang demikian, pengetahuan pedagogi dalam kelas bahasa merupakan aspek yang perlu guru hadapi setiap hari dengan matlamat untuk menjadikan pengajaran lebih efektif. Ball, Thames, dan Phelps (2008) menyatakan bahawa guru-guru memerlukan pengetahuan subjek bagi melancarkan proses pengajaran tanpa perlu bergantung kepada pengetahuan dan kefahaman murid ataupun pengetahuan mengajar. Malah pengetahuan eksplisit dan kemahiran dalam beberapa perkara sangat penting.

2.6.4 Guru Sebagai Perancang

Guru ialah individu yang berperanan dalam menggerak dan menghidupkan proses pengajaran dan pembelajaran di dalam sesebuah bilik darjah. Perancang yang dimaksudkan ialah pemilihan strategi mengenai perkara-perkara yang perlu diajar, cara yang paling baik untuk mencapai tujuan dan objektif pengajaran, bahan-bahan, alat, kelengkapan serta keadaan-keadaan yang diperlukan untuk pembelajaran murid (Bryan, 2006; Sharifah Alwiah, 1986). Di Malaysia, perancangan pengajaran berdasarkan kepada perancangan tahunan, perancangan mingguan dan perancangan harian. Perancangan ini perlu menepati kurikulum yang disediakan dan dipindahkan kepada aktiviti, tugas dan pengalaman pembelajaran murid. Menurut Shahabuddin, Rohizani, Mohd. Zohir (2003), perancangan guru adalah sebagai pengurus bilik darjah dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan (a) objektif, (b) bahan atau sumber (c) strategi atau pendekatan atau teknik, (d) pemeringkatan isi, (e) aktiviti, (f) kemudahan dan susunan fizikal, (g) penilaian.

2.6.5 Pengajaran Guru

Pengajaran merupakan suatu proses yang kompleks kerana melibatkan kerjasama dan komunikasi antara guru dan murid, dan penyaluran maklumat daripada satu pihak kepada pihak yang lain. Pengajaran bermaksud perihal mengajar; segala sesuatu yang berkaitan dengan mengajar (seperti cara atau sistem mengajar, aspek yang dipentingkan dan lain-lain) (Kamus Dewan, 2007). O'Donnel, Reeve, Smith (2007), merumuskan pengajaran sebagai usaha interpersonal untuk membantu murid memperoleh pengetahuan, membina skil dan memberi kesedaran tentang potensi mereka. Manakala Sharifah Alwiah (1986) berpendapat, pengajaran ialah aktiviti atau proses. Pengajaran merupakan aktiviti kerana apabila mengajar, aktiviti berikut berlaku iaitu menyoal, menerangkan, mendengar, menggalakkan sesuatu dan berbagai-bagai aktiviti lain. Sharifah Alwiah membezakan antara aktiviti ibu bapa, ahli politik, penjual dan sebagainya dengan pengajaran guru pada tujuan guru iaitu supaya muridnya belajar.

Dalam perspektif Islam, proses pengajaran sering dikaitkan dengan istilah *ta'lim*. Menurut Janzarli dalam Ab. Halim dan Mohamad Khairul Azman (2010), istilah *ta'lim* merangkumi tiga istilah penting iaitu *tarbiah*, *ta'lim*, dan *ta'dib* yang mempunyai hubungan dengan insan, masyarakat, persekitaran dan hubungannya dengan Allah SWT. Istilah tersebut amat berkait rapat antara satu sama lain. Syed Hossein Nasr (1987) berpandangan bahawa *ta'lim* boleh difahami sebagai proses pemindahan ilmu daripada seorang guru kepada muridnya. Oleh itu, proses *ta'lim* merupakan suatu proses memindah dan menyampaikan serta mengajar sesuatu ilmu kepada seseorang yang tidak mengetahui ilmu tersebut. Orang yang mengajar dan memindahkan ilmu dinamakan *mu'allim* (Ab. Halim & Mohamad Khairul Azman, 2010). Peranan *mu'allim* adalah penting dan perlu ada pada seseorang pendidik

khususnya guru Pemulihan Khas kerana *ta'lim* merupakan peringkat pertama dalam proses pendidikan.

Menurut Ab. Halim, Adnan, Kamisah, Shahrin Awaluddin Zamri, dan Khadijah (2004), istilah *mu'allim* merujuk kepada peranan guru di dalam bilik darjah untuk memberitahu, mengajar, memindah dan menyampaikan pelbagai jenis maklumat, disiplin dan ilmu pengetahuan kepada murid, sama ada melalui latihan, arahan atau sebarang bentuk pengajaran yang seumpamanya. Maka proses pemindahan ilmu yang berlaku akan mencorak dan mewarnai pembentukan dan pembangunan diri para murid sebagai insan yang soleh dan seterusnya memudahkan memperoleh sebarang ilmu dengan berkesan. Sehubungan dengan itu, guru perlu melaksanakan proses pendidikan khususnya bagi menginterpretasikan dalam pengajaran Pemulihan Khas selaras antara teori dan amali dalam proses pemindahan ilmu, menentukan hala tuju dan matlamat pemindahan ilmu sebelum menerima dan memahami sesuatu maklumat, perihatin dan menjaga kemampuan murid.

Keberkesanan pengajaran dan pembelajaran pendidikan Pemulihan Khas bergantung kepada keupayaan dan peranan guru Pemulihan Khas dalam mencapai matlamat dan objektif kurikulum yang digubal. Pemilihan strategi yang merangkumi kaedah dan teknik pengajaran yang bersesuaian dengan kebolehan murid, dapat menarik perhatian, minat dan memudahkan murid memahami apa yang diajar oleh guru. Berdasarkan peranan guru sebagai perancang, terdapat enam aspek yang boleh menentukan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran iaitu (a) objektif pengajaran, (b) bahan atau sumber, (c) kaedah pengajaran yang merangkumi strategi,

pendekatan, kaedah, dan teknik, (d) pemeringkatan isi dan aktiviti, (e) kemudahan dan susunan fizikal, dan (f) penilaian (Sharifah Alwiah, 1986).

Dalam kajian amalan pengajaran dan pembelajaran pendidikan Pemulihan Khas ini, penyelidik melihat dari sudut proses pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran yang merangkumi perancangan pengajaran, bahan bantu mengajar, strategi dan kaedah pengajaran, dan penilaian. Juga interpretasi strategi pembelajaran bahasa dalam membantu penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas.

2.6.6 Perancangan Pengajaran

Pengajaran bukan hanya melibatkan interaksi antara guru dan murid, bahkan turut melibatkan kandungan pelajaran (O'Donnel, Reeve & Smith, 2007). Merujuk kandungan pelajaran, maka bagi proses pengajaran dan pembelajaran, guru perlu memindahkan kandungan pelajaran kepada perancangan terlebih dahulu. Sehubungan dengan itu, perancangan pengajaran merupakan suatu aspek yang penting dalam pengajaran dan pembelajaran. Setiap guru perlu merancang pengajaran yang hendak diajarnya supaya pengajaran dapat dilaksanakan dengan lancar dan berkesan.

Dalam konteks pendidikan Pemulihan Khas, sebelum merancang dan menyampaikan pengajaran, guru Pemulihan Khas perlu meneliti dan mentafsirkan Sukatan Pelajaran dan Huraian Sukatan Pelajaran. Hal ini kerana Sukatan Pelajaran yang disediakan oleh KPM, telah disusun dan disediakan, mempunyai kesinambungan antara tahun pengajian. Pengajian pada tahun sebelum, menjadi pengetahuan sedia ada kepada seseorang murid.

2.6.7 Kaedah Pengajaran

Pengajaran ialah suatu proses penyampaian, iaitu menyampaikan maklumat. Guru perlu menyampaikan maklumat tersebut dengan cara yang paling sesuai dan berkesan. Cara penyampaian maklumat ini dikatakan kaedah dan teknik pengajaran (Abd Ghafar, 2003). Menurut Hamid Fahmy Zakarsyi (1990), Al-Ghazali mengingatkan agar guru menyampaikan ilmu mengikut kadar kefahaman dan kemampuan akal murid. Keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran berkait rapat dengan pendekatan dan kaedah yang digunakan oleh guru. Maka guru harus bijak dalam memilih strategi yang paling sesuai untuk setiap sesi pengajaran. Pemilihan strategi, pendekatan, kaedah dan teknik yang betul dapat menghasilkan aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang baik, sesuai dengan tahap pemikiran dan penerimaan murid. Kaedah pengajaran yang berkesan pula akan membantu murid-murid memperoleh ilmu pengetahuan, kemahiran, mengubah sikap dan tingkah laku, menanam minat dan nilai yang diinginkan.

2.6.8 Penilaian

Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, guru menetapkan objektif-objektif yang perlu dicapai. Guru menggunakan pelbagai strategi bagi mencapai objektif. Untuk mengetahui objektif yang ditetapkan semasa proses pengajaran dan pembelajaran tercapai, maka penilaian perlu dijalankan. Abd Ghafar (2003), mengemukakan jenis-jenis penilaian mengikut tujuan penilaian diadakan, iaitu: (a) penilaian formatif – penilaian ini menumpukan kepada proses pengajaran. Fungsinya ialah memberi maklumat kepada guru berkaitan kemajuan sesuatu program atau proses pengajaran. (b) penilaian sumatif – penilaian dilakukan selepas murid menamatkan kursus atau program. Penilaian ini digunakan untuk mengetahui tahap pencapaian masing-

masing. (c) penilaian rujukan kriteria – ujian ini dibentuk berdasarkan objektif dan kandungan kursus, dan peringkat pencapaian yang diharapkan dapat dicapai oleh kebanyakan murid. (d) penilaian rujukan norma – ujian ini dibentuk dengan memasukkan item atau soalan yang senang dan yang sukar supaya taburan keputusan murid dalam bentuk lengkung lazim. Keputusan seseorang murid dapat dibandingkan dengan keputusan murid lain.

Setiap objektif yang diharapkan daripada murid melalui pengajaran dan pembelajaran hendaklah dinilai. Penilaian boleh dilakukan pada awal, pertengahan, dan akhir pengajaran dan pembelajaran. Penilaian juga dapat dilakukan semasa proses pengajaran, semasa sesuatu latihan dibuat, atau semasa gerak kerja individu atau kumpulan. Manakala kaedah penilaian boleh dijalankan dengan cara pemerhatian, lisan ataupun tulisan. Merujuk pandangan Ibn Khaldun, guru hendaklah bijak menilai tahap pencapaian murid berdasarkan sukatan pelajaran yang ditentukan dan mengikut usia murid (Abd Ghafar, 2003).

2.7 Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB)

Di Malaysia, kebanyakan kajian SPB yang dilaporkan sama ada dalam bahasa Melayu atau dalam bahasa Inggeris adalah lebih bersifat tinjauan dan tidak mewakili keseluruhan SPB yang digunakan oleh murid, khususnya SPB dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Misalnya kajian yang dijalankan oleh Zamri dan Mohamed Amin (2007), lebih kepada perbandingan SPB antara pelajar Melayu dengan pelajar bukan Melayu dalam bahasa Melayu. Manakala kajian Zamri, Jamaluddin dan Mohamed Amin (2006) lebih menjurus kepada kajian kepelbagaian SPB pelajar pelbagai etnik di Malaysia. Sepengetahuan penyelidik berdasarkan tinjauan yang telah dijalankan,

tiada sarjana atau penyelidik menjalankan penyelidikan SPB dalam kalangan murid Program Pemulihan Khas di Malaysia. Asas pada kenyataan ini, merupakan satu keperluan kepada penyelidik menjalankan kajian SPB dengan meneroka menerusi amalan pengajaran guru Pemulihan Khas.

2.7.1 Pengertian Strategi Pembelajaran Bahasa

Pelbagai label yang berbeza terhadap bagaimana seseorang murid belajar, proses mentafsir dan proses pemikiran kognitif telah diberi oleh pengkaji-pengkaji dalam SPB (Zamri, Mohamed Amin & Nik Mohd. Rahimi, 2010). Strategi pembelajaran merujuk kepada proses kognitif seseorang murid ketika melakukan aktiviti semasa belajar bahasa. Mohamed Amin (2000), berpendapat istilah strategi SPB merujuk kepada tiga ciri yang berbeza iaitu; (a) strategi pembelajaran merujuk kepada tabiat pembelajaran bahasa seseorang murid semasa proses belajar sesuatu bahasa. Contohnya, murid tersebut boleh menerangkan perkara yang dilakukan ketika beliau mempelajari bahasa. (b) strategi pembelajaran merujuk kepada pengetahuan yang diperoleh oleh murid ketika mereka diminta mengingat semula aspek pembelajaran mereka. (c) strategi pembelajaran merujuk kepada pengetahuan am seseorang murid yang mempengaruhi pemilihan strategi mereka. Mereka boleh mengenal pasti apa yang sukar dan apa yang mudah ketika belajar bahasa.

Merujuk Oxford (1990), perkataan strategi bermula dengan istilah Yunani iaitu *strategia* yang bermaksud seni peperangan. Istilah ini mengandungi pelbagai maksud lain seperti perancangan, persaingan dan mencapai sesuatu sasaran. Istilah ini digunakan dalam bidang akademik dan sekarang dikenali sebagai strategi pembelajaran. Brown (1994), menyatakan bahawa strategi pembelajaran sebagai proses pembelajaran. Chamot (1987) mendefinisikan strategi pembelajaran sebagai

teknik dan pendekatan yang dilakukan oleh murid untuk membantu pembelajaran serta mengingat aspek linguistik dan isi kandungan sesuatu bahasa. Sementara O'Malley dan Chamot (1990) telah memberikan definisi strategi pembelajaran sebagai pemikiran atau perlakuan unik yang digunakan oleh seseorang supaya dapat membantu mereka memahami, mempelajari atau mengekalkan maklumat baharu. Manakala Oxford (1993) pula mendefinisikan strategi pembelajaran sebagai pemikiran, perlakuan atau aktiviti tertentu yang digunakan oleh individu untuk membantu mereka memperoleh, menyimpan, mengeluarkan semula dan menggunakan maklumat.

Tegasnya, SPB dalam kajian ini ialah strategi pembelajaran yang digunakan oleh pelajar Pemulihan Khas semasa sesi pembelajaran di dalam bilik darjah. Strategi pembelajaran yang dikaji pula melibatkan empat kemahiran bahasa iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis.

2.7.2 Rasional Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dalam Amalan Pengajaran Bahasa Melayu Program Pemulihan Khas

Status murid Program Pemulihan Khas di kategorikan lemah dalam beberapa sudut dengan merujuk kepada beberapa definisi yang telah diberikan di atas. Maka pelaksanaan pembelajaran di sekolah khususnya di dalam bilik darjah diutamakan. Hal ini disokong dengan pandangan Reid (1995) iaitu keberkesanan dan kepentingan menguasai SPB dapat menyedarkan dan membantu murid menguasai pelbagai SPB secara menyeluruh dan berkesan ketika belajar di dalam di bilik darjah.

Wenden (1987) dan Oxford (1990) menyatakan bahawa SPB mendatangkan beberapa kebaikan kepada murid dalam menguasai bahasa. Kedua-dua tokoh tersebut menyenaraikan sembilan ciri SPB yang boleh membantu meningkatkan penguasaan berbahasa dalam kalangan murid, iaitu (a) meningkatkan kecekapan berkomunikasi, (b) menggalakkan pembelajaran sendiri, (c) melibatkan penyelesaian masalah, (d) meningkatkan pembelajaran dengan aksi-aksi yang lebih khusus, (e) melibatkan proses di luar kognitif, (f) menyumbang ke arah pembelajaran secara langsung dan tidak langsung, (g) melibatkan kepelbagaian, (h) menguasai aksi sedar dan tidak sedar, dan (i) menggalakkan kelenturan.

Kepentingan menguasai kepelbagaian SPB merupakan sesuatu yang perlu dikuasai oleh setiap murid. Menurut Mohamed Amin (1996), penguasaan SPB banyak berkait rapat dengan cara murid merancang, cara murid belajar sama ada di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah atau semasa menghadapi peperiksaan. Kepentingan menguasai SPB dapat mempengaruhi pengurusan, cara dan amalan murid dalam pembelajaran (Zamri, Mohamed Amin & Nik Mohd. Rahimi, 2010). Matlamat pembelajaran seseorang murid perlu disertai dengan pembelajaran yang berguna dan strategi yang bermotivasi. Shmais (2003) menyatakan bahawa mana-mana murid yang berada dalam situasi pembelajaran efektif mudah berjaya. Kajian beliau juga mendapati bahawa mana-mana murid yang berada dalam situasi pembelajaran dan tahu apa yang hendak dibuat juga mempunyai pencapaian akademik yang lebih baik.

Menurut Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd. Rahimi (2010), penggunaan SPB yang berbeza mengikut tahap pencapaian murid dan strategi yang digunakan turut mendatangkan kesan kepada pembelajaran bahasa dalam kalangan murid. Dengan

mengambil contoh beberapa kajian di Barat seperti Atkinson (1985), Bejarano (1987), Chamot dan Kupper (1989) mendapati bahawa penggunaan SPB yang berbeza mendatangkan kesan positif kepada pencapaian murid. Sementara para pengkaji tempatan seperti Abu Talib (1998), Mohd. Nazli (1999), Rahani (1999), Norzizah (1999), Yong Zaharah (1999), Zuriyati (1999), Supian (2003), dan Zamri (2004) dalam pendidikan Bahasa Melayu menekankan kepentingan penggunaan SPB dalam meningkatkan pencapaian bahasa murid.

Dalam konteks pembelajaran murid Pemulihan Khas di negara ini, peranan guru bahasa (Bahasa Melayu) amat penting untuk membantu murid-muridnya menguasai bahasa dengan cepat dan berkesan. Menurut Hall (1997), guru harus mempertimbangkan bagaimana murid dan guru boleh menggunakan sesuatu strategi pembelajaran bahasa. Untuk itu, guru perlu mengenal pasti keupayaan murid-murid dalam menggunakan SPB yang berbeza berdasarkan jumlah maklumat atau pengetahuan yang diterima setiap muridnya. Dalam penyelidikan ini murid Pemulihan Khas perlu dibimbing dengan menggunakan SPB yang berbeza-beza dalam menyelesaikan sesuatu latihan atau tugas. Dengan cara ini, guru dapat mengetahui perbezaan tahap murid dan SPB yang digunakan.

Dalam konteks komunikasi, Lessard-Clouston (1997) berpandangan bahawa SPB boleh menyumbang kepada perkembangan dan kemampuan berkomunikasi murid. Pandangan tersebut disokong oleh Oxford (1990) yang menerangkan bahawa SPB penting dikuasai oleh setiap murid kerana SPB merupakan alat yang dapat membantu murid aktif, boleh belajar sendiri dan dapat membantu murid lebih cekap dan berkemampuan untuk berkomunikasi.

Selain dapat menguasai kemahiran bahasa dan kemampuan berkomunikasi, SPB juga penting dilihat dalam konteks guru-guru bahasa. Menurut Murat (2000), guru bahasa boleh mempelajari tujuan murid mempelajari bahasa, minat, dan kurang minat murid terhadap sesuatu aktiviti yang dijalankan di dalam bilik darjah dan sebab apa mereka belajar bahasa. Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd. Rahimi (2010) berpendapat bahawa guru bahasa juga perlu mengkaji kaedah pengajaran mereka sendiri dan keseluruhan gaya dan strategi pengajaran mereka di dalam bilik darjah. Melalui analisis tersebut, guru bahasa dapat mengenal pasti sama ada pengajarannya memberi peluang kepada murid untuk menggunakan pelbagai SPB atau sebaliknya. Berdasarkan perbincangan di atas, guru dalam konteks kelas pemulihan boleh menentukan bagaimana untuk memberi latihan, dan aktiviti atau tugas yang paling sesuai dengan kepelbagaian SPB murid. Seterusnya membuat keputusan tentang strategi latihan atau tugas yang diberikan itu jelas atau kurang jelas dengan SPB dalam kalangan murid Pemulihan Khas.

2.7.3 Taksonomi Strategi Pembelajaran Bahasa

Kajian dalam SPB bermula dengan pelbagai strategi iaitu biasanya berdasarkan gerak hati atau intuisi yang digunakan oleh murid yang baik (Zamri, Mohamed Amin & Nik Mohd. Rahimi, 2010) kepada taksonomi yang lebih *sofistikated* atau berdasarkan kajian oleh Oxford (1990), O'Malley & Chamot (1990), dan berakhir dengan penyediaan model kepada murid oleh Wenden (1987). Rubin (1975) dalam Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd. Rahimi, (2010) telah menyenaraikan ciri seseorang murid yang baik, iaitu; (a) berkebolehan meneka yang bijak dan tepat, (b) berkebolehan berkomunikasi dengan baik, (c) sanggup melakukan kesalahan demi untuk belajar, (d) fokus kepada penggunaan bahasa, (e) mencari peluang untuk

menggunakan apa yang dipelajari, dan (f) menguasai pertuturannya supaya pendengar memberi tumpuan serta memahami maksud yang ingin disampaikan.

Manakala Naiman, Frohlich, Stern, dan Todesco, (1978) dalam Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd. Rahimi, (2010) telah menggunakan temu bual untuk menyenaraikan ciri bahasa pelajar yang baik, iaitu (a) pendekatan kepada tugas secara aktif, (b) menyedari bahawa bahasa adalah satu sistem, (c) menyedari bahawa bahasa adalah untuk berkomunikasi dan berinteraksi, (d) kebolehan menyelesaikan masalah dalam pembelajaran bahasa, dan (e) kebolehan untuk menguasai dan mengawal pencapaian mereka.

Pada masa kini, kajian tentang SPB semakin berkembang dan hal ini secara tidak langsung telah menghasilkan taksonomi yang lebih luas, yakni langkah-langkah yang terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam pembelajaran bahasa.

2.7.4 Model Strategi Pembelajaran Bahasa

Terdapat pelbagai keraguan dalam mendefinisikan SPB. Bagaimanapun dengan mengenal pasti dan memahami ciri-ciri SPB, dapat membantu penyelidik memahami definisi SPB dengan lebih tepat. Dalam kajian tentang SPB, kalangan pengkaji tidak sependapat berkaitan definisi SPB. Menurut Zamri, Mohamed Amin, dan Nik Mohd. Rahimi (2010), perbezaan takrifan tersebut banyak bergantung kepada kebolehan menguasai kemahiran bahasa dalam kalangan pelajar. Wenden dan Rubin (1987), O'Malley dan Chamot (1990) serta Oxford (1990, 1996) berpendapat bahawa kebolehan dan keyakinan dalam menguasai kemahiran bahasa adalah berbeza antara individu dengan individu lain. Setiap individu memerlukan cara pembelajaran yang tertentu. Pandangan ini amat selari dengan justifikasi pengajaran dan pembelajaran Pemulihan Khas yang menuntut pengajaran individu. Naiman, Frohlich, Stern, dan

Todesco (1978) menyatakan bahawa seorang pelajar bahasa yang baik perlu memiliki ciri-ciri berikut: (a) selalu bertanya, (b) mempunyai keyakinan yang kuat untuk berkomunikasi, (c) sanggup menghadapi bahasa dari semasa ke semasa, (d) berlatih, (e) memberi perhatian kepada gaya bahasanya dan orang lain, (f) memahami maksud.

Berdasarkan ciri bahasa pelajar yang baik sebagaimana yang dikemukakan di atas, maka penyelidik berpandangan bahawa tiada satu ciri pun yang jelas ada pada murid yang terlibat dalam Program Pemulihan Khas yang menjadi fokus dalam penyelidikan ini. Oleh itu, menjadi tanggungjawab bagi guru Pemulihan Khas khususnya guru mata pelajaran Bahasa Melayu untuk mengenal pasti, membimbing, dan membentuk SPB yang sesuai terhadap muridnya.

Sementara Oxford (1990), dalam kajiannya mengenal pasti tujuh ciri strategi pembelajaran seperti yang dikumpulkan, iaitu: (a) mengembangkan peranan guru bahasa, (b) berorientasikan masalah, (c) melibatkan banyak aspek (kognitif, afektif, psikomotor), (d) membolehkan murid menjadi lebih aktif dengan secara langsung, (e) boleh diajar dan belajar, (f) fleksibel, dan (g) dipengaruhi oleh beberapa faktor. Faktor-faktor yang dimaksudkan oleh Oxford tersebut adalah seperti motivasi, jantina, latar belakang budaya, kepercayaan dan sikap, jenis tugas, tahap bahasa kedua dan umur, corak pembelajaran, dan toleransi terhadap kesamaran.

Dalam penyelidikan ini, SPB bahasa merujuk kepada asas kemahiran bahasa iaitu kemahiran bertutur, kemahiran mendengar, kemahiran membaca, dan kemahiran menulis. Bagi menginterpretasikan empat kemahiran bahasa yang disebutkan di atas,

maka model SPB bersesuaian dipilih dalam penyelidikan ini iaitu Model Strategi Pembelajaran Bahasa oleh Ellis dan Sinclair (1989).

2.7.4.1 Model Strategi Pembelajaran Bahasa oleh Ellis dan Sinclair

Ellis dan Sinclair (1989) telah membentuk bahan pengajaran yang autentik untuk digunakan oleh murid yang belajar bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua ataupun bahasa asing. Objektifnya adalah untuk (a) membantu murid-murid belajar bahasa dengan lebih efektif dan bertanggungjawab, (b) membekalkan para guru bahasa dengan model untuk melatih murid, dan (c) memandu guru bahasa bagaimana untuk menggabungkan latihan dengan pengajaran bahasa.

Jadual 2.2

Model Strategi Pembelajaran Bahasa Ellis dan Sinclair

Jenis dan Perincian Strategi Perseorangan	
mendengar	- Menggunakan gambaran sewaktu mendengar - Merancang untuk mendengar maklumat terpilih (penumpuan terpilih). - Mengenal pasti pengetahuan yang terdahulu sebelum mendengar (huraian)
bertutur	- Merangsang murid bertutur berdasarkan pengalaman dan pengetahuan sedia ada. - Membentuk pemahaman sendiri untuk bertutur.
membaca	- Mengenal pasti sebab untuk membaca (pengenalpastian masalah) - Mengenal topik sebelum membaca (merancang, menghurai, mencari sumber) - Imbasan saringan untuk mengenal pasti peringkat kesusahan, penyusunan awal dan penilaian sendiri) - Menggunakan strategi membaca dalam bahasa pertama
menulis	- Mengumpul model-model penulisan yang berlainan (penggolongan, huraian tentang pengetahuan dalam komunikasi, dalam hujah atau penulisan) - Peka terhadap pembaca (perancangan teratur)
kosa kata	Penggolongan perkataan berdasarkan topik (penggolongan)
tatabahasa	Mengumpul contoh-contoh corak tatabahasa yang nyata (penggolongan dan deduksi)
Jenis Dan Perincian Strategi Pengambilan Resiko	
mendengar	Membuat ramalan berdasarkan pengetahuan terdahulu (huraian dan membuat kesimpulan berdasarkan teks)
bertutur	Menggunakan teknik kesangsian atau <i>hesitation</i> untuk memberi masa untuk berfikir sewaktu dalam suatu perbualan (pengurusan sendiri dan perancangan teratur)

	• Membuat latihan (persediaan awal)
membaca	• Menggunakan isyarat linguistik dan para linguistik • Meneka perkataan yang tidak diketahui dari konteks
menulis	• Menggunakan kosa kata dan struktur yang telah diketahui • Membuat ayat • Mengulang kaji (penilaian sendiri)
kosa kata	• Menggunakan penyusunan semula struktur ayat
tatabahasa	• Mengenal pasti hukum tatabahasa berdasarkan contoh
Jenis Dan Perincian Strategi Pengurusan	
mengurus sumber	• Menganalisis manfaat sumber yang sedia ada, termasuk bahan rujukan, media dan sumber media
mengurus bahan	• Mengumpul dan mengkategorikan bahan mengikut topik • Tatabahasa atau kemahiran bahasa
mengurus masa	• Menjadualkan latihan tetap untuk setiap kemahiran bahasa secara individu atau berkumpulan.

Maka model ini memerlukan penggabungan latihan strategi dan bahasa. Walaupun bahan latihan hanya menjurus ke arah strategi pengajaran sahaja, namun bahan-bahan ini juga membekalkan latihan dalam penggunaan strategi pembelajaran secara langsung kerana murid diberi kesedaran tentang nilai dan tujuan strategi latihan sepanjang masa.

Model Ellis dan Sinclair merupakan yang paling luas kerana menggabung tujuh strategi pembelajaran dan enam bahagian tumpuan bahasa dalam satu matriks yang diperlengkapkan dengan 42 jenis aktiviti latihan yang berlainan. Bahagian bahasa yang menjadi batasan dalam penyelidikan ini ialah kemahiran mendengar atau pengamatan, kemahiran bertutur, kemahiran membaca, dan kemahiran menulis. Strategi pertama yang dikemukakan berbentuk metakognitif yang menjadi asas kepada pengenalan strategi kognitif.

Strategi metakognitif yang diajar termasuklah (a) kesedaran diri atau sendiri; murid dibimbing membentuk pemahaman sendiri dalam peranan mereka sebagai murid dan juga sikap mereka yang tersendiri serta motivasi terhadap aspek berlainan dalam bahasa sasaran. (b) kesedaran bahasa; murid dibimbing bagi membentuk

pengetahuan metalinguistik tentang bahasa sebagai suatu sistem yang berorganisasi. Pengetahuan sedemikian terdiri daripada kebolehan untuk mengenal pasti wacana dan penggunaan bahasa serta strategi untuk kemahiran bahasa yang berlainan dan kebolehan untuk membuat deduksi tatabahasa dan pemindahan linguistik. (c) penilaian sendiri; murid boleh belajar untuk memerhati dan menilai kemajuan mereka dalam pembelajaran bahasa. (d) menentukan objektif jangka masa pendek; murid dibimbing mengenal pasti objektif dan menggunakan teknik pengurusan sendiri untuk menentukan objektif yang mana dapat dicapai dalam jangka masa yang realistik (Ellis & Sinclair, 1989).

Berdasarkan Model Strategi Pembelajaran Bahasa Ellis dan Sinclair di atas, dikenal pasti tiga strategi kognitif yang sesuai diinterpretasikan kepada murid Pemulihan Khas iaitu: (a) strategi perseorangan atau pengajaran individu; guru boleh mengenal pasti strategi pembelajaran yang pelbagai sesuai untuk individu tertentu. (b) pengambilan resiko; guru mendorong dan membimbing murid melibatkan diri secara aktif dalam proses pembelajaran bahasa, (c) pengurusan; guru boleh mendidik dan membimbing murid menguruskan masa dan bahan-bahan mereka. Tiga strategi tersebut merupakan kategori strategi yang besar, merangkumi strategi metakognitif, strategi kognitif dan strategi sosial atau afektif yang boleh diklasifikasikan seperti yang ditunjukkan dalam jadual 2.6.

2.8 Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Strategi Pembelajaran Bahasa

Menurut Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd. Rahimi (2010) pencapaian murid ketika belajar bahasa dipengaruhi oleh faktor jantina, sikap dan kepercayaan, motivasi, lokasi, persekitaran bahasa, sosial, akademik dan sosioekonomi. Oxford

dan Crookall (1989) berpendapat bahawa satu bidang yang perlu diberi fokus dalam mengkaji SPB ialah perbezaan jantina. Ellis (1994) melaporkan bahawa amat sedikit perhatian diberikan terhadap faktor sosial seperti jantina, sosioekonomi dan ras dalam kajian tentang SPB. Kajian oleh Politzer (1983) mendapati bahawa murid perempuan menggunakan strategi pembelajaran sosial lebih banyak daripada murid lelaki dalam penggunaan SPB. Murid perempuan lebih banyak berinteraksi ketika di dalam bilik darjah berbanding murid lelaki.

Selain faktor jantina, faktor sikap juga boleh mempengaruhi SPB yang digunakan oleh murid. Antara penyelidik yang melakukan kajian berkaitan faktor sikap ketika belajar bahasa ialah Green dan Oxford (1995), dan Tamada (1997). Hasil kajian mereka mendapati murid yang mempunyai sikap positif sentiasa belajar bersungguh-sungguh ketika belajar Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua. Hal ini menunjukkan sikap positif dapat membantu meningkatkan kemahiran belajar bahasa (Naiman et al. 1978). Bagi Oxford (1990), sikap dan kepercayaan memberi kesan yang ketara kepada strategi-strategi yang digunakan oleh murid. Jika sikap dan kepercayaan yang negatif, maka murid akan menggunakan SPB yang kurang berkesan. Sebaliknya, jika murid-murid mempunyai sikap yang positif, maka murid akan menggunakan SPB yang berkesan dan memberi kesan yang baik kepada pembelajaran bahasanya.

Faktor sikap banyak dikaitkan dengan faktor motivasi. Oxford (1990), beranggapan bahawa faktor motivasi juga mempengaruhi pemilihan SPB dalam kalangan murid. Murid yang bermotivasi lebih cenderung untuk menggunakan pelbagai strategi berbanding murid yang kurang motivasi. Stern (1984), memberikan dua kategori pengajaran dan pembelajaran bahasa, iaitu formal dan tidak formal bebas. Murid belajar bahasa melalui persekitaran bahasa semulajadi, manakala belajar daripada

guru sebagai satu peringkat tambahan. Oleh itu, kebanyakan murid bahasa asing sukar mencapai matlamat persekitaran bahasa. Mereka tidak mempunyai peluang untuk menggunakan bahasa baharu di luar bilik darjah. Hal ini menyebabkan mereka gagal menguasai bahasa Inggeris dengan baik.

2.9 Kajian-Kajian Lepas Berkaitan dengan Amalan Pengajaran Guru dalam Kalangan Murid Bermasalah Pembelajaran atau Pemulihan Khas

Seo, Brownell, Bishop, dan Dingle (2008) telah menjalankan kajian yang bertujuan untuk mengenal pasti amalan pengajaran kemahiran membaca 14 orang guru-guru baharu murid bermasalah pembelajaran di Florida, Amerika Syarikat. Peserta kajian mempunyai pengalaman mengajar selama tiga tahun atau kurang dan kesemua mereka mengajar kemahiran membaca kepada murid-murid bermasalah pembelajaran dalam gred tiga hingga gred lima. Analisis data kualitatif menunjukkan muncul empat tema iaitu (a) kualiti pengajaran, (b) respon kepada keperluan murid, (c) sosioemosi, dan (d) persekitaran bilik darjah dan autonomi murid.

Kajian-kajian amalan pengajaran yang dihubungkan dengan beberapa aspek lain telah banyak dijalankan seperti amalan pengajaran dengan pencapaian murid (Cohen & Hill, 2000; Gamoran, Porto, Smithson, & White (1997), amalan pengajaran dengan konsepsi pedagogi (Escuduro & Sanchez, 2007) dan amalan pengajaran dengan kognisi guru baharu dan guru pakar dalam aspek pengajaran Matematik (Livingston & Borko, 1990).

Escuduro dan Sanchez (2007) telah melakukan kajian bagi mengenal pasti pendekatan pedagogi pengajaran dan pembelajaran melalui amalan seorang guru di dalam bilik darjah. Kajian kedua-dua penyelidik tersebut menunjukkan ciri-ciri

penting hubungan konsepsi pedagogi dengan amalan pengajaran guru, peranan penting pengetahuan guru tentang murid dalam membuat keputusan dan tindakan. Walau bagaimanapun kajian tersebut tidak membuat generalisasi ke atas semua guru memandangkan subjek kajian hanya melibatkan seorang guru sekolah menengah sahaja. Kajian tersebut juga menyokong dapatan kajian oleh Leinhardt (1989) iaitu komponen yang terkandung dalam amalan pengajaran guru ialah pembentangan, tugas dan latihan di bawah bimbingan guru.

Ingvarson, Beavis, Bishop, Peck, dan Elseworth (2004) telah menjalankan kajian ke atas keberkesanan amalan pengajaran yang melibatkan pengetua, guru dan murid daripada 50 buah sekolah di Australia. Dapatan kajian menunjukkan perkembangan profesional guru khususnya dari aspek pengetahuan pedagogi dan pengetahuan subjek atau mata pelajaran berkait rapat dengan pengajaran berkesan seseorang guru.

Smith dan Geller (2004) telah menyenaraikan atribut amalan pengajaran berkesan yang merangkumi (a) pengajaran konsep, (b) menghubungkan pengetahuan lepas pelajar dengan konsep baru, (c) menyampaikan penyelesaian masalah dari perspektif murid, (d) menyatakan masalah mengikut paras berikut iaitu konkrit, bergambar dan abstrak, (e) memberikan contoh-contoh tentang sesuatu konsep, (f) menyusun maklumat dalam bentuk perwakilan bergambar tentang sesuatu konsep, (g) menyediakan latihan yang disusuli dengan maklum balas, dan (h) melengkapkan analisis kesilapan dan penerangan lisan daripada murid bagi memperbaiki mutu pengajaran yang seterusnya. Kajian oleh Bosse (2006) pula menyatakan pembelajaran perlu dibentuk secara kreatif dengan bahan pengajaran dan kurikulum yang mencukupi oleh guru bagi mewujudkan suasana kondusif.

Amalan pengajaran guru khususnya dalam menerangkan peranan refleksi dalam kalangan guru turut dikaji oleh Siti Mistima dan Effandi (2010). Peserta kajian merupakan dua orang guru daripada sebuah institut teknikal. Mereka telah melalui proses pemerhatian dan refleksi bagi mendapatkan maklumat tentang amalan pengajaran mereka. Aspek amalan yang didapati daripada kajian tersebut merangkumi perancangan pengajaran, strategi yang digunakan, matlamat yang ingin dicapai, kekuatan dan kelemahan sebagai guru dan bagaimana peserta kajian mengendalikan masalah pelajar. Walau bagaimanapun kajian tersebut tidak mengkhususkan jenis pengajaran yang digunakan oleh peserta kajian.

Kajian oleh Ab. Halim (2009) pula bertujuan mengkaji tahap kecekapan guru-guru Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran (PKBP) dalam pengurusan dan pengajaran kelas PKBP. Kajian dijalankan menggunakan Model Pemerolehan Kemahiran oleh Eraut (1994), dengan memberi fokus kepada empat tahap kecekapan guru iaitu novis, mula maju, mahir dan pakar. Kajian beliau juga bertujuan untuk mengenal pasti faktor-faktor yang berkaitan dengan tahap kecekapan guru PKBP serta mencadangkan satu Model Tahap Kecekapan Pengurusan dan Pengajaran Guru PKBP. Kajian dijalankan secara tinjauan interaksi berdasarkan *Model Survey, Observation, Documentation and Interview (SODI)*.

Instrumen kajian digubal dalam dua bahagian iaitu: (a) faktor latar belakang guru, (b) domain peranan guru yang profesional, (c) faktor persekitaran, (c) kecekapan pengurusan dan pengajaran guru PKBP. Merujuk analisis data, didapati 61 peratus guru-guru PKBP berada pada tahap cekap. Manakala daripada pengurusan, 65.4 peratus guru PKBP berada pada tahap cekap. Tidak ada guru berada pada tahap

novis. Hanya 1.2 peratus sahaja guru yang berada pada tahap pakar dari segi pengurusan dan pengajaran. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa faktor latar belakang guru seperti pengalaman, jumlah jam mengajar seminggu, lokasi sekolah, faktor domain guru yang profesional seperti ilmu pengetahuan pedagogikal dan sahsiah (ekspektasi guru) dan faktor persekitaran seperti keperluan murid dan keperluan ujian memberi sumbangan yang terbesar secara langsung kepada tahap kecekapan pengurusan dan pengajaran guru PKBP. Keputusan kajian beliau juga memberi gambaran bahawa tahap kecekapan guru PKBP dalam pengurusan dan pengajaran masih pada tahap sederhana dan mengambil masa agak lambat untuk mencapai ke tahap pakar. Cadangan beliau, beberapa perkara yang harus diberi perhatian bagi meningkatkan tahap kecekapan guru iaitu perancangan strategik, kajian tindakan, beban tugas guru, fizikal dan lokasi sekolah.

Boe (2006) telah menjalankan satu kajian yang berfokus kepada kualiti dan kuantiti guru di peringkat kebangsaan bagi mengatasi masalah keperluan, pengeluaran dan kekurangan guru kepada murid bermasalah pembelajaran. Dapatan kajian Boe membuktikan bahawa peningkatan kemasukan murid-murid berkeperluan khas yang berumur antara tiga hingga lima tahun dan enam tahun hingga 21 tahun menjadi penyebab utama kepada peningkatan jawatan guru murid bermasalah pembelajaran yang perlu diisi. Kebanyakan jawatan ini diisi oleh guru berkeperluan khas menerusi program perkembangan penyediaan guru dan profesional. Tiga pendekatan lain yang boleh difikirkan bagi mengatasi masalah keperluan guru mengurangkan keperluan Pendidikan Khas ialah melalui penstrukturan semula proses pendidikan dengan mengemas kini penggunaan teknologi, kerjasama pembantu pengurusan murid, dan meningkatkan tanggungjawab guru biasa dalam pendidikan khas.

Johnson (2006) pula telah menjalankan satu kajian yang bertujuan untuk melihat pandangan ibu bapa, guru di dalam bilik darjah biasa, guru kepada murid bermasalah pembelajaran dan pembantu pengurusan murid yang terlibat dalam Pendidikan Khas. Kajian beliau menunjukkan ibu bapa kurang yakin dan bimbang dengan pendidikan yang diikuti oleh anak-anak mereka dalam aliran perdana. Hasil kajian juga mendapati dua pasangan ibu bapa tidak begitu pasti dengan masa hadapan anak-anak mereka. Seorang ibu menyatakan beliau mahukan anaknya memahami keadaan sekeliling dan boleh membuat rasional untuk dirinya sendiri. Ibu bapa juga mahukan anak-anak mereka gembira, memiliki kemahiran, menjadi warganegara yang baik dan boleh berinteraksi dalam komuniti. Dapatan kajian oleh Johnson, menunjukkan bahawa guru biasa pada mulanya menunjukkan sikap negatif terhadap pendidikan khas kerana beranggapan kurikulum yang disediakan kurang bersesuaian. Kajian Johnson juga mendapati bahawa pembantu pengurusan murid berhadapan dengan masalah melaksanakan terapi pertuturan dan bahasa serta pengurusan tingkah laku.

Heneker (2005) telah menjalankan satu projek rintis berkaitan perkhidmatan terapi pertuturan dan bahasa dalam kalangan murid bermasalah pembelajaran. Kajian dilakukan terhadap 11 orang kanak-kanak berumur antara lima tahun hingga 11 tahun yang mengalami masalah sosial, tingkah laku dan emosi. Dapatan kajian beliau, enam orang peserta kajian memerlukan perkhidmatan terapi pertuturan dan bahasa. Dapatan kajian juga menunjukkan semua peserta kajian yang menerima terapi pertuturan dan bahasa lebih yakin apabila berkomunikasi. Implikasi kajian terhadap murid-murid bermasalah pembelajaran ialah terapi pertuturan dan bahasa perlu diberi sebelum murid-murid menduduki ujian diagnostik. Kajian Nind, Kellett, dan Hopkins, (2001) berkaitan kemahiran komunikasi guru menunjukkan bahawa

guru yang menggunakan pendekatan berkomunikasi keibuan lebih berjaya berkomunikasi dengan murid-murid bermasalah pembelajaran teruk.

Merujuk dapatan kajian oleh Mooney, Epstein, Reid dan Nelson (2003), murid-murid bermasalah emosi dan tingkah laku amat memerlukan intervensi akademik dan mereka menyarankan tiga kategori intervensi yang boleh dijalankan di dalam bilik darjah iaitu (a) intervensi murid, (b) intervensi oleh guru, dan (c) intervensi rakan sebaya, seperti tutoran rakan sebaya dan pembelajaran kooperatif. Burks (2004) telah menjalankan satu kajian untuk melihat kesan tutoran rakan sebaya bagi murid-murid bermasalah pembelajaran dalam kemahiran mengeja. Tiga orang murid bermasalah pembelajaran gred lima berumur antara 10 tahun hingga 11 tahun dijadikan sampel dalam penyelidikan beliau. Pada peringkat awal kajian, peserta kajian diajar kemahiran mengeja secara tradisional menggunakan silang kata dan memilih perkaitan dalam ayat.

Program tutoran rakan sebaya diperkenalkan pada peringkat intervensi seminggu sekali selama 20 minit. Apabila tutee menulis perkataan, tutor pula menyemak ketepatan ejaan. Jika ada kesilapan yang dikesan, tutee perlu mengeja semula dan menulis ejaan yang betul sebanyak tiga kali. Peserta kajian juga menerima perkhidmatan penarikan keluar selama empat kali seminggu yang mengambil masa selama 40 minit untuk setiap sesi. Pada akhir setiap minggu, guru memberikan ujian ejaan dan proses berulang dengan senarai perkataan baru. Kajian ini mendapati peserta kajian menunjukkan peningkatan dalam ketepatan mengeja apabila belajar menggunakan pendekatan tutoran rakan sebaya. Burks mencadangkan program tutoran rakan sebaya sebagai satu strategi untuk mengajar ejaan kepada murid-murid

bermasalah pembelajaran. Pendekatan ini juga tidak memerlukan pembinaan bahan bantu mengajar yang banyak kerana bahan yang diperlukan ialah senarai perkataan, lembaran markah dan papan skor.

Mastropieri, Scruggs, Spencer, dan Fontana, (2003) telah menjalankan satu kajian bagi membandingkan kesan pendekatan tutoran rakan sebaya dengan latihan nota berpandu. Seramai 16 orang murid bermasalah pembelajaran ringan dijadikan sampel dalam kajian ini. Pencapaian peserta kajian dalam ujian pra dan ujian pos kelancaran membaca, kemahiran lisan, kefahaman, isi kandungan sejarah dan ujian-ujian lain dalam tahun semasa diambil kira. Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid yang mengambil bahagian dalam tutoran rakan sebaya menunjukkan pencapaian yang baik berbanding mereka yang belajar secara latihan nota berpandu dalam ujian isi kandungan pelajaran. Walau bagaimanapun, dapatan kajian tidak menunjukkan sebarang perbezaan yang signifikan dalam kemahiran lisan. Mastropieri et al. juga menyatakan bahawa murid-murid yang belajar secara tutoran rakan sebaya menunjukkan peningkatan dalam bacaan.

Manurut Maheady, Harper dan Mallette (2001), pendekatan tutor rakan sebaya selalu digunakan apabila mengajar membaca bunyi huruf dan perkataan bagi meningkatkan kemahiran akademik dan kemahiran asas. Fuchs, Fuchs dan Burish (2000) pula telah menjalankan kajian berkaitan pengajaran membaca menggunakan pendekatan tutor rakan sebaya selama 16 minggu terhadap murid bermasalah pembelajaran dan mental ringan dan pemulihan. Murid yang belajar menggunakan pendekatan tutor rakan sebaya menerima bantuan rakan selama lima kali selang dua minggu manakala kumpulan kawalan diajar tanpa bantuan daripada rakan sebaya. Dapatan kajian ini

mendapati, walaupun murid yang menggunakan pendekatan tutor rakan sebaya menunjukkan peningkatan dan kefahaman, tetapi mereka masih kurang lancar membaca jika dibandingkan dengan kumpulan kawalan. Sungguhpun begitu, murid bermasalah pembelajaran yang mengikuti pendekatan tutor rakan sebaya lebih gembira apabila belajar berbanding rakan mereka dalam kumpulan kawalan.

Anderson (2006) telah menjalankan kajian mengenai strategi membaca kefahaman terhadap masalah murid bermasalah pembelajaran. Kajian beliau berdasarkan dua matlamat iaitu: (a) mengajar strategi yang dapat membantu meningkatkan kefahaman membaca, dan (b) menyediakan sokongan yang bersesuaian supaya apa yang dipelajari boleh digunakan di luar kumpulan kecil mereka. Dapatan kajian menunjukkan pada mulanya pengkaji membantu dengan memberi isyarat untuk menggunakan strategi yang dipelajari. Setelah beberapa minggu, isyarat dikurangkan dan didapati strategi yang selalu digunakan ialah menghitamkan perkataan dan ayat yang kurang difahami serta bertanya definisi perkataan yang tidak difahami. Dapatan kajian menunjukkan peserta kajian tidak menunjukkan sebarang perubahan dalam kefahaman membaca selepas menjalani sesi pembelajaran dalam kumpulan kecil. Anderson mendapati masa yang diperuntukan kurang mencukupi kerana sepanjang kajian dijalankan, mereka berjumpa hanya lapan kali sahaja, iaitu sebanyak enam kali selama 90 minit, dan dua kali selama 45 minit. Pengajaran secara tetap selama 12 kali untuk tempoh 90 minit, seperti yang dirancang tidak dapat dijalankan kerana diganggu dengan aktiviti luar murid seperti lawatan, peserta kajian tidak hadir ke sekolah dan guru menghadiri mesyuarat. Selain implikasi penjadualan, sesuatu kemahiran yang diajar perlu digunakan di dalam bilik darjah supaya lebih berkesan.

Satu kajian eksperimen telah dijalankan oleh Jepsen dan VonThaden (2002) bagi mengenal pasti sama ada remaja bermasalah pembelajaran mendapat manfaat daripada aktiviti pemulihan pembelajaran yang diikuti. Seramai 46 orang murid, iaitu 16 orang remaja perempuan dan 30 orang remaja lelaki dijadikan sampel dalam kajian tersebut. Sampel berumur antara 14 tahun hingga 16 tahun dan belajar di dalam bilik darjah biasa. Setiap kumpulan menerima 20 jam pengajaran seminggu. Kumpulan rawatan menerima lebih masa pengajaran iaitu 60 minit seminggu sekali. Dapatan kajian menunjukkan pencapaian murid-murid dalam kumpulan rawatan meningkat kesan daripada pengajaran tambahan yang disediakan. Menurut Scruggs dan Mastropieri (1992), murid-murid bermasalah pembelajaran boleh dibantu jika maklumat yang diberi tidak terlalu laju dan diberi tambahan masa seperti jangka masa untuk menyiapkan tugas ditambah.

Kajian Gibb dan Wilder (2002) mendapati tahap kebolehan membaca murid-murid bermasalah pembelajaran dapat dipertingkatkan jika bahan bacaan disediakan mengikut tahap bacaan murid. Sementara kajian oleh Boone dan Higgins (2003) menunjukkan terdapat beberapa pilihan dalam teks digital yang membenarkan pengguna berinteraksi dengan teks dan sesuai dijadikan strategi mengajar literasi. Kedua-dua penyelidik ini menyatakan bahawa penggunaan strategi ini membolehkan murid-murid belajar maksud perkataan dengan lebih baik.

Kajian Gardner, Cartledge, Seidl, dan Lynn (2001) mendapati carta, pengkalan data serta peralatan multimedia seperti penggunaan *power point* dalam pengajaran kurang berkesan untuk mengajar isi kandungan. Sebaliknya mendapati dengan menyediakan lebih banyak masa belajar bagi murid-murid bermasalah pembelajaran untuk

mendalami isi kandungan lebih berkesan bagi meningkatkan pencapaian mereka. Menurut Salend (2005), murid-murid bermasalah pembelajaran sukar untuk memahami isi kandungan buku teks, maka bahan bacaan tambahan seperti buku fiksiyen, buku teks yang lebih mudah dan informasi maya lebih sesuai digunakan. Kesedaran menggunakan buku seperti mengenal bahagian hadapan dan belakang buku, posisi buku, gambar, perkataan dan cara membuka halaman dalam buku perlu dipupuk sejak kecil kerana berpandukan gambar, kanak-kanak belajar untuk bercerita.

2.10 Kajian-Kajian Lepas Berkaitan Strategi Pembelajaran Bahasa

Satu cara bagi meningkatkan pencapaian akademik (menguasai 3M) murid Pemulihan Khas ialah melalui strategi pembelajaran bahasa. Malalui tinjauan kajian didapati kajian keberkesanan pelaksanaan Program Pemulihan Khas dan khususnya penguasaan kemahiran lisan, kemahiran membaca dan kemahiran menulis melalui strategi pembelajaran bahasa Melayu belum dilakukan oleh mana-mana pihak mahupun individu.

Melalui tinjauan kajian lepas, didapati kebanyakan kajian yang dijalankan sama ada dalam atau di luar negara berkaitan SPB lebih terarah kepada strategi pembelajaran dalam domain kognitif (cognitive psychology). Kebanyakan kajian yang telah dijalankan pula berkaitan dengan SPB dalam konteks bahasa kedua atau bahasa asing, kajian perbandingan strategi pembelajaran bahasa Melayu dalam kalangan pelbagai etnik, kajian strategi pembelajaran bahasa Melayu dalam konteks perbandingan atau perbezaan antara gender, dan kajian strategi pembelajaran bahasa dalam penguasaan bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua.

Yi Chien Lu (2007) telah menjalankan satu kajian terhadap 122 orang murid yang belajar bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua (English as a Second Language-ESL) di beberapa buah negeri di Amerika Syarikat iaitu Iowa, Minnesota, Nebraska dan Dakota Utara. Kajian beliau mendapati secara keseluruhannya murid perempuan lebih menggunakan SPB berbanding murid lelaki dalam mata pelajaran Bahasa Inggeris. SPB yang menjadi pilihan atau yang kerap digunakan oleh mereka ialah strategi metakognitif, strategi sosial, strategi kompensasi dan strategi kognitif berbanding strategi memori, dan strategi afektif. Kajian beliau itu turut menyokong hasil kajian yang dilakukan oleh Yongqi Gu (2002) terhadap murid berbangsa Cina yang belajar bahasa Inggeris di Singapura. Selepas menganalisis SPB yang digunakan oleh murid dalam menguasai perbendaharaan kata, murid perempuan didapati telah mengatasi murid lelaki dalam ujian saiz perbendaharaan kata dan ujian kemahiran. Murid perempuan juga didapati lebih menggunakan pelbagai SPB dalam aspek perbendaharaan kata berbanding murid lelaki.

Walau bagaimanapun, arah aliran atau *trend* dapatan kajian tidak selalunya mendapati murid perempuan lebih dominan berbanding murid lelaki dalam penggunaan SPB. Kajian oleh In Sok Lee (2002) terhadap 156 orang penuntut di sebuah universiti di Seoul, Korea, telah mendapati perbezaan gender yang signifikan terhadap penggunaan strategi pembelajaran sama ada dari segi motivasi mahupun tingkah laku. Kajian ini melibatkan lima kategori strategi pembelajaran siber (cyber learning strategies) iaitu interaksi, mengkodifikasi maklumat (penulisan), menyahkodifikasi maklumat (pembacaan), keikhlasan dan ketabahan. Kajian mendapati pelajar lelaki lebih menggunakan strategi berinteraksi, kurang menghadapi masalah dalam menyuarakan idea-idea dan pendapat-pendapat secara

talian (on-line), mempunyai strategi menyahkod maklumat (pembacaan) yang lebih banyak berbanding pelajar perempuan.

Ko-Yin Sung (2009) dalam kajian SPB Mandarin sebagai bahasa asing dalam kalangan penuntut-penuntut universiti di Amerika Syarikat, mendapati tiada perbezaan gender yang ketara. Bilangan responden seramai 138 orang daripada dua buah universiti, satu universiti awam dan satu lagi universiti swasta. Dapatan kajian jenis SPB yang kerap digunakan ialah strategi kompensasi, diikuti oleh SPB sosial, SPB kognitif, SPB metakognitif dan SPB afektif.

Sementara kajian SPB dalam perbandingan gender, Kamarul Shukri, Nik Mohd. Rahimi, Mohamed Amin dan Zamri (2008) mendapati secara keseluruhannya, pelajar perempuan lebih kerap menggunakan SPB dalam mata pelajaran Bahasa Arab berbanding pelajar lelaki. Hubungan di antara gender dan penggunaan SPB ini diperoleh menerusi kajian ke atas 457 pelajar tingkatan empat di tiga belas sekolah di Negeri Terengganu. Seramai 230 orang pelajar perempuan dan 227 orang pelajar lelaki terlibat dalam kajian tersebut. Selain daripada kategori SPB berdasarkan enam kategori strategi oleh Oxford (1990) iaitu strategi memori, kognitif, kompensasi, metakognitif, sosial dan afektif, satu kategori strategi tambahan iaitu strategi metafizik turut diuji dalam kajian tersebut.

Mohamed Amin (2000) pula menjalankan kajian terhadap penggunaan SPB Inggeris oleh 515 orang pelajar di negara ini. Menerusi kajian beliau SPB dibahagikan kepada tiga kategori iaitu (a) SPB di dalam bilik darjah, (b) SPB di luar bilik darjah, dan (c) SPB menghadapi peperiksaan. Dapatan kajian beliau, pelajar perempuan

menunjukkan frekuensi penggunaan SPB yang lebih tinggi berbanding pelajar lelaki sama ada dalam penggunaan SPB dalam keseluruhan mahupun penggunaan strategi secara individu. Walau bagaimanapun pelajar lelaki di Malaysia didapati lebih kerap menggunakan SPB berbanding pelajar perempuan seperti mana dapatan oleh kajian Zamri, Mohamed Amin dan Nik Mohd Rahimi (2010). Kajian yang menggunakan pendekatan kualitatif dan berbentuk kajian kes ini menunjukkan penggunaan pelbagai bentuk SPB dalam mata pelajaran Bahasa Melayu di luar bilik darjah dalam kalangan pelajar tingkatan empat. Hasil kajian menunjukkan pelajar lelaki lebih banyak menggunakan SPB semasa belajar bahasa Melayu di luar bilik darjah.

Bagi mata pelajaran selain mata pelajaran bahasa pula, dapatan kajian oleh Zamri dan N. Suriya (2007) didapati berbeza dengan dapatan kajian oleh Mohamed Amin (2000). Zamri dan N. Suriya (2007) telah menjalankan satu kajian terhadap 82 orang pelajar tingkatan empat aliran sains di Negeri Kelantan. Antara lain, kajian tersebut bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara strategi pembelajaran biologi dengan gender, sama ada secara keseluruhan ataupun berdasarkan kategori iaitu di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah dan untuk menghadapi peperiksaan. Kajian dijalankan dengan menggunakan kaedah soal selidik. Data mengenai strategi yang digunakan oleh pelajar ketika belajar mata pelajaran Biologi sama ada di dalam kelas, di luar kelas dan persediaan menghadapi peperiksaan telah dikumpulkan. Analisa data kajian mendapati penggunaan ketiga-tiga kategori strategi pembelajaran biologi iaitu strategi pembelajaran di dalam kelas, di luar kelas, dalam peperiksaan secara keseluruhan dan secara individu, strategi pembelajaran tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan gender pelajar.

2.11 Kajian-Kajian Lepas Berkaitan Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu

Kajian terkini tentang SPB terhadap pendidikan Bahasa Melayu oleh Zamri, Mohamed Amin, Nik Mohd Rahimi, Parilah dan Aliza (2009). Kajian yang dijalankan bertujuan menghasilkan satu panduan (inventori) untuk membantu pelajar lemah dan pelajar yang mempelajari Bahasa Melayu sebagai bahasa kedua atau asing dengan cepat, mudah dan berkesan. Selain itu, kajian tersebut bertujuan untuk memudahkan dan membantu pelajar belajar Bahasa Melayu melalui kepelbagaian SPB seperti yang dicadangkan dalam inventori tersebut.

Sebelum itu, Zamri, Mohamed Amin, Nik Mohd Rahimi, Parilah dan Aliza (2009) juga telah membuat satu kajian perbandingan strategi pembelajaran bahasa dalam mata pelajaran Bahasa Melayu antara pelajar bandar dan pelajar luar bandar berdasarkan kategori belajar dan kemahiran bahasa. Kajian tersebut bertujuan untuk melihat perbandingan SPB yang digunakan oleh pelajar cemerlang ketika belajar di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah dan ketika peperiksaan. Kajian tinjauan yang dijalankan dengan menggunakan soal selidik, dilakukan terhadap 1262 pelajar cemerlang bandar dan 1273 orang pelajar cemerlang luar bandar berdasarkan pencapaian Bahasa Melayu dalam peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) 2007. Analisis deskriptif digunakan bagi mencari min dan sisihan piawai berdasarkan kategori pelajar dan kemahiran bahasa. Dapatan kajian menunjukkan bahawa secara keseluruhan terdapat perbezaan SPB yang digunakan oleh pelajar cemerlang luar bandar ketika belajar Bahasa Melayu di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah dan ketika peperiksaan.

Bagi kategori di dalam bilik darjah, didapati pelajar cemerlang bandar banyak menggunakan SPB dalam kemahiran bertutur, manakala pelajar cemerlang luar bandar banyak menggunakan SPB dalam kemahiran mendengar. Bagi kemahiran membaca dan kemahiran menulis pula, purata min SPB pelajar cemerlang bandar dan pelajar cemerlang luar bandar hampir sama. Demikian juga dapatan kajian yang sama ditemui di luar bilik darjah. Manakala ketika peperiksaan pula, didapati secara keseluruhan pelajar cemerlang bandar lebih banyak menggunakan SPB ketika belajar bahasa Melayu semasa peperiksaan berbanding pelajar cemerlang luar bandar.

Seterusnya kajian oleh Zamri, et al. (2009) tentang SPB bagi mata pelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan pelajar cemerlang mengikut kemahiran bahasa dan aspek berbahasa, zon dan kategori belajar. Kajian yang dijalankan adalah kemahiran bahasa merangkumi kemahiran bertutur, mendengar, membaca dan menulis. Aspek berbahasa pula terdiri daripada tatabahasa, kosa kata dan pemahaman. Kajian dilaksanakan mengikut zon di Semenanjung Malaysia iaitu zon utara, tengah, selatan dan timur. Kajian dijalankan dengan mengkaji perbezaan SPB pelajar cemerlang berdasarkan empat kemahiran bahasa, tiga aspek berbahasa berdasarkan tiga kategori belajar iaitu di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah dan ketika peperiksaan mengikut zon. Sampel kajian terdiri daripada 1286 pelajar cemerlang yang belajar di sekolah menengah kebangsaan di zon utara, tengah, selatan dan timur dipilih secara rawak. Soal selidik digunakan dalam proses pengumpulan data. Data dianalisis secara deskriptif dan inferensi. Hasil kajian menunjukkan secara keseluruhan pelajar cemerlang yang dikaji menggunakan pelbagai SPB ketika belajar bahasa Melayu di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah dan ketika peperiksaan, dalam semua kemahiran bahasa dan aspek berbahasa yang dikaji.

Dalam aspek kemahiran bahasa dan aspek berbahasa, pelajar cemerlang banyak menggunakan SPB terutama dalam kemahiran mendengar, kemahiran bertutur dan kemahiran membaca. Kajian Zamri et al (2009), juga mendapati dari segi kategori pelajar, pelajar cemerlang banyak menggunakan SPB ketika belajar untuk menghadapi peperiksaan berbanding ketika belajar di dalam bilik darjah dan di luar bilik darjah. Dari segi kategori zon pula, didapati semua pelajar cemerlang di empat zon yang dikaji menggunakan SPB ketika belajar bahasa Melayu di dalam bilik darjah, di luar bilik darjah dan ketika peperiksaan. Implikasi kajian ini ialah penggunaan SPB yang sesuai dan berkesan dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar dalam pembelajaran bahasa Melayu dan lain-lain mata pelajaran.

Selain itu, kajian perbandingan antara pelajar pelbagai etnik ketika belajar di dalam bilik darjah telah dijalankan oleh Zamri, Jamaluddin dan Mohamed Amin (2006). Kajian melibatkan responden pelajar cemerlang seramai 858 pelajar tingkatan 4 di negeri Selangor, Sarawak dan Sabah. Kajian ini telah menghasilkan sebuah modul pembelajaran iaitu Modul Belajar Cara Belajar Bahasa Melayu dalam empat kemahiran bahasa (mendengar, bertutur, membaca, dan menulis).

2.12 Penutup

Tinjauan literatur ini memperlihatkan beberapa konsep berkaitan dengan pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. Keterangan yang jelas dikemukakan berkaitan dengan Program Pemulihan Khas dan guru Pemulihan Khas yang merangkumi peranannya dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu. Proses pengajaran dan pembelajaran merupakan satu proses yang merangkumi aktiviti perancangan, pelaksanaan dan

penilaian. Juga melibatkan kandungan kemahiran dan aktiviti yang hendak disampaikan, interaksi dan komunikasi antara guru dan murid. Setiap sesi pengajaran dan pembelajaran, guru perlu merancang strategi, pendekatan, kaedah dan teknik yang sesuai dengan isi pelajaran dan tahap kebolehan atau kemampuan murid. Sehubungan dengan itu, beberapa model dan teori pengajaran telah diadunkan mengikut kesesuaian pengajaran dan pembelajaran dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas. Penyelidik juga mengemukakan model SPB bagi melihat penguasaan kemahiran bahasa pelajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan. Seterusnya membentangkan kajian-kajian lepas berkaitan pelaksanaan amalan pengajaran guru bagi murid bermasalah pembelajaran atau murid Pemulihan Khas dan kajian lepas berkaitan SPB dan SPB bagi mata pelajaran Bahasa Melayu.



BAB TIGA

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Matlamat penyelidikan ini adalah untuk meneroka realiti yang berlaku di dalam bilik darjah dan memperoleh pengalaman sendiri daripada guru-guru Pemulihan Khas mengenai amalan pengajaran guru Pemulihan Khas semasa proses pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu berlangsung. Seterusnya, mengenal pasti SPB bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Program Pemulihan Khas. Memandangkan kajian ini berbentuk penerokaan, penyelidik memilih untuk menggunakan pendekatan kualitatif dengan kaedah kajian kes. Ringkasnya, bab ini membincangkan tentang pendekatan, reka bentuk kajian, prosedur kajian, tempat kajian, peserta kajian, tempoh kajian, kaedah pengumpulan data (pemerhatian, kajian dokumen dan temu bual), kaedah analisis data dengan menggunakan perisian Nvivo, kesahan dan kebolehpercayaan.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Menurut Punch (1998), pemilihan pendekatan penyelidikan kualitatif harus meletakkan penyelidik dalam dunia empirikal yang menghubungkan persoalan penyelidikan dengan data. Menurutnya lagi, terdapat empat asas utama yang perlu dipertimbangkan apabila memilih reka bentuk yang sesuai untuk sesebuah penyelidikan iaitu: (a) strategi yang melibatkan tujuan atau pendekatan menjalankan penyelidikan agar persoalan penyelidikan dapat dijawab. (b) kerangka konsep yang menunjukkan hubung kait antara satu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah yang

lain. (c) siapa dan apa yang diselidik. (d) peralatan dan prosedur yang digunakan untuk mengumpul dan menganalisis bahan empirikal.

Sementara Gay (1996), berpendapat bahawa pendekatan kualitatif dikaitkan dengan penyelidikan mengenai peristiwa yang lepas dan semasa. Apabila digunakan untuk mengkaji peristiwa yang lepas, proses tersebut dikenali sebagai penyelidikan kualitatif. Penyelidikan berbentuk kualitatif semakin menjadi penting dalam penyelidikan sains sosial dan bidang-bidang seperti pendidikan, perancangan bandar, kejururawatan, kerja sosial, pembangunan komuniti dan pengurusan (Marshall & Rossman, 2006). Baker (1999) pula menyatakan bahawa penyelidikan kualitatif ialah cara untuk memahami bagaimana sesebuah unit sosial seperti satu kumpulan, organisasi atau komuniti bergerak mengikut cara mereka.

Cresswell (1988) berpendapat penyelidikan kualitatif merupakan satu proses penyelidikan untuk memahami sesuatu permasalahan manusia berasaskan kepada tradisi metodologi penyelidikan yang jelas. Menurut Strauss dan Corbin (1998), kajian yang menghasilkan dapatan yang tidak dapat diperoleh daripada kaedah kuantitatif seperti mengenai kehidupan manusia, pengalaman hidup, emosi dan perasaan atau berkaitan dengan fungsi organisasi, tingkah laku, fenomena budaya dan hubungan antarabangsa. Gay dan Airasian (2000) berpendapat kajian kualitatif digunakan untuk menyiasat secara terperinci sesuatu perkara dengan benda atau konsep dalam kajian ditetapkan bagi tujuan memahami keadaan sebenar, mengapa begitu rupa dan bagaimana perasaan peserta.

Cresswell (1998) mengemukakan beberapa sebab untuk memilih pendekatan kualitatif, antaranya: (a) sifat persoalan kajian yang memerlukan jawapan kepada

bagaimana dan apa yang berlaku. (b) tajuk yang berbentuk penerokaan. (c) apabila sebuah kajian tersebut memerlukan pandangan yang terperinci. (d) pendekatan kualitatif yang menekankan kepada pengkaji sebagai pelajar yang mampu menceritakan sesuatu cerita daripada pandangan peserta bukan daripada pakar yang menghakimkan peserta. Pendekatan kualitatif mengandungi beberapa kaedah khusus seperti etnografi, etnometodologi, kajian kes dan kajian fenomena. Fokus kaedah-kaedah ini ialah mengkaji secara terperinci dari aspek perspektif dan konteks kehidupan harian manusia (Gay & Airasian, 2000).

Dalam penyelidikan ini, perkara yang dikaji ialah amalan pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu dan SPB bagi matapelajaran Bahasa Melayu dalam Program Pemulihan Khas. Kajian difokuskan kepada memahami keadaan dan suasana yang berlaku ketika perancangan dan pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran guru kepada murid Pemulihan Khas.

Dalam pernyataan yang dikemukakan di atas berkaitan pendekatan kualitatif, maka dirumuskan bahawa perspektif penyelidik memainkan peranan penting dalam penyelidikan melalui interaksi dengan peserta kajian. Bagi penyelidikan ini, pendekatan kualitatif dipilih kerana "memudahkan penyelidik memahami tentang isu-isu secara mendalam dan terperinci" (Patton, 2002: 14). Penyelidik bertanggungjawab dan berkomitmen untuk memahami dunia yang ditempuh oleh peserta kajian, memahami segala kerumitan yang dialami dan pelbagai perspektif yang muncul dan hal ini memerlukan laporan yang seimbang (Patton, 2002).

Untuk mendapatkan data yang mendalam tentang proses pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan guru Pemulihan Khas, pelbagai teknik pengumpulan data seperti pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual dengan peserta kajian dilakukan. Analisis daripada data-data ini membolehkan satu deskripsi atau gambaran mendalam amalan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan guru Pemulihan Khas di sekolah-sekolah terpilih dilakukan. Kesemua ciri ini menepati ciri-ciri sebuah kajian yang menggunakan pendekatan kajian kualitatif.

Metodologi kajian kes membolehkan penyelidik meneroka pelaksanaan Program Pemulihan Khas di sekolah daripada perspektif pihak dalaman sekolah sendiri. Kajian kes membolehkan peserta mengekspresikan diri dalam perkataan mereka sendiri melalui penggunaan temu bual tidak berstruktur. Patton (2002) menyifatkan kajian kes dijalankan terhadap kes-kes yang lebih kecil atau kisah-kisah individu, keluarga, kumpulan dan aktiviti-aktiviti yang disempadani.

3.2.1 Kajian Kes

Kajian kes ialah satu inkuiri empirikal untuk menyiasat sesuatu fenomena semasa dalam konteks sebenar (McMillan & Schumacher, 2006; Yin, 1994). Kes yang dimaksudkan dalam kajian ini ialah amalan pengajaran guru, masalah penguasaan kemahiran bahasa dan SPB yang diaplikasikan terhadap murid dalam Program Pemulihan Khas.

Kajian kes merupakan penerangan dan penganalisan terperinci sesuatu fenomena atau unit sosial seperti seorang individu, sebuah kumpulan, sebuah institusi atau komuniti (Nabilah, Rohaya, Ghaziah, Shireena Basree, & Norshidah, 2010).

Menurut Othman (2007), kajian kes boleh dilihat daripada pelbagai aspek seperti aspek proses melaksanakan analisis atau sistem atau daripada segi produk. Merriam (2009) pula mendefinisikan kajian kes sebagai penghuraian mendalam dan analisa kepada suatu sistem yang terbatas. Yin (1994) mendefinisikan kajian kes dari segi proses penyelidikan. Pemilihan kaedah kajian kes perlu sesuai dengan tujuan kajian yang ingin dikaji. Pandangan ini selari dengan pandangan Fraenkel dan Wallen (2000), dan Taylor dan Bogdan (1984) yang menegaskan bahawa rasional memilih sesuatu kaedah kajian mestilah bersesuaian dengan tujuan kajian yang hendak dijalankan.

Kajian kes digunakan dalam kajian ini juga kerana melibatkan pengumpulan maklumat secara sistematik dan mendalam mengenai amalan pengajaran dan pembelajaran murid Program Pemulihan Khas. Menurut Chua (2006) kajian kes melibatkan pengumpulan maklumat secara sistematik dan mendalam mengenai amalan atau tingkah laku individu tertentu, keadaan sosial atau peristiwa khusus untuk mengetahui bagaimana tingkah laku individu atau perubahan keadaan sosial berlaku. Cohen dan Manion (1980), dan Mohd. Majid (1993), menyatakan bahawa kajian kes ialah penyelidikan yang dilakukan secara intensif ke atas satu unit kecil sosial seperti individu, satu keluarga, satu kelab, satu sekolah atau satu masyarakat. Berkaitan dengan pandangan di atas, penyelidikan ini dilaksanakan untuk mengkaji dan memeriksa individu atau satu unit sosial secara terperinci.

Kajian kes ini ialah kaedah yang sesuai digunakan untuk kajian ini seperti mana saranan Merriam (1998) yang menyatakan bahawa kajian kes adalah untuk memahami secara mendalam sesuatu situasi dan memberi makna kepada mereka

yang terlibat. Kajian kes menumpukan kepada proses dan bukan kepada hasil, melihat konteks dan bukan pemboleh ubah tertentu, membuat penerokaan dan membuat pengesahan. Othman Lebar (2007) menyatakan bahawa kajian kes kualitatif biasanya dijalankan sebab penyelidik berminat meneroka, membuat interpretasi dan mendapat pemahaman yang mendalam tentang sesuatu kes, bukan untuk menguji sesuatu hipotesis. Reka bentuk kajian yang menggunakan kajian kes juga amat mementingkan unit analisis kajian atau satu skop yang dianggap satu kes bagi memberi panduan kepada penyelidik memungut data yang diperlukan (Rosli, 2006). Unit analisis dalam kajian ini ialah proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu kepada murid dalam Program Pemulihan Khas. Analisis terhadap proses pengajaran dan pembelajaran ini nanti, merupakan penerokaan bagaimana proses tersebut dilaksanakan oleh guru Pemulihan Khas semasa kelas Pemulihan Khas berlangsung.

Pendekatan ini lebih sesuai digunakan untuk menghurai dan menjelaskan proses pengajaran dan pembelajaran tersebut yang berusaha untuk memahami keadaan dan suasana yang berlaku dalam proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu kepada murid Program Pemulihan Khas. Pendekatan ini diambil kerana bersesuaian dengan matlamat kajian ini, iaitu untuk mengkaji dan memahami bagaimana amalan pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu berlangsung dalam situasi sebenar dalam kelas Pemulihan Khas.

Kelebihan utama kajian secara kualitatif ialah membolehkan pengkaji memerhati dan meneliti sesuatu peristiwa dan proses yang berlaku dipersekitaran sebenar iaitu di dalam bilik darjah (Marohaini, 2001). Kajian kes membolehkan pengkaji

memperoleh maklumat terperinci tentang individu atau unit sosial dengan sempurna (Mohd. Majid, 1993). Penyelidikan kualitatif tidak tertakluk kepada membuktikan hipotesis dan teori pada awal kajian tetapi penyelidikan berkembang semasa kajian dijalankan. Subjek kajian kes merupakan individu tunggal atau sekumpulan individu tertentu dan bukan merupakan subjek sampel kajian yang dipilih secara rawak daripada sesuatu populasi. Ia merupakan subjek dalam suatu kes khusus yang dikaji iaitu hasil kajian hanya menerangkan ciri-ciri subjek tersebut dan tidak digunakan untuk membuat generalisasi kepada mana-mana populasi (Chua, 2006).

Pendekatan kualitatif dengan menggunakan reka bentuk kajian kes dipilih adalah disebabkan oleh beberapa faktor, iaitu: (a) melalui pendekatan ini pengkaji dapat melihat dan memahami proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah serta keadaan dan suasana yang dihasilkan. (b) membolehkan pengkaji mengumpul bermacam-macam maklumat khususnya SPB murid dengan menggunakan pelbagai kaedah dan membolehkan kajian ini dijalankan dengan lebih menyeluruh dan mendalam. (c) dapat memenuhi hasrat pengkaji untuk melihat secara “natural” proses memupuk pengetahuan dan penghayatan berbahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas di dalam bilik darjah.

Terdapat beberapa jenis kajian kes yang boleh digunakan oleh penyelidik dan setiap jenis kajian kes mempunyai elemen-elemen tertentu seperti berikut: (a) kaedah (penerokaan, penerangan, gambaran), (b) bilangan kes (satu-kes dan pelbagai kes), dan (c) unit analisis (holistik, embedded) (Noriah, Siti Fatimah, Mohd. Izham, & Siti Rahaya, 2010). Bagi kajian kes jenis kaedah yang merangkumi elemen penerokaan, penerangan dan gambaran, Noriah Mohd Ishak, Siti Fatimah Mohd. Yassin, Mohd.

Izham Mohd. Hamzah, dan Siti Rahaya Ariffin (2010) menjelaskan (a) kajian kes berbentuk penerokaan pada kebiasaanya digunakan apabila penyelidik ingin menjawab soalan penyelidikan berbentuk ‘kenapa’ dan ‘bagaimana.’ Penyelidikan sedemikian juga boleh digunakan untuk memperjelaskan persoalan yang dikenal pasti dalam penyelidikan sebelumnya. Selain itu, penyelidik yang ingin memastikan pelaksanaan sesuatu prosedur dalam penyelidikan turut boleh menggunakan kajian kes jenis ini. Contohnya, kenapa guru-guru Pemulihan Khas mengalami tekanan pekerjaan? atau bagaimana tekanan pekerjaan dalam kalangan guru-guru dijelaskan? (b) kajian kes berbentuk penerangan (explanatory) digunakan apabila penyelidik ingin menjawab persoalan penyelidikan yang melibatkan persoalan ‘kenapa.’ Contohnya, kenapa murid tidak dapat menguasai pengajaran Matematik dan Sains dalam bahasa Inggeris? atau kenapakah kejadian buli berlaku dalam kalangan pelajar sekolah menengah? (c) kajian kes berbentuk gambaran membantu penyelidik mendapatkan data yang mengarah kepada persoalan yang memperlihatkan hubungan sebab-akibat (cause-effect). Contohnya, bagaimana guru disiplin membantu pihak sekolah mengurangkan masalah salah laku dalam kalangan murid? atau bagaimana persatuan ibu bapa di sekolah cemerlang membantu pihak pengurusan sekolah meningkatkan prestasi akademik murid?

Menurut Noriah et al. (2010: 350), kajian yang melibatkan hanya satu kes sebagai objek yang diselidik adalah disebut “satu-kes” dan kajian yang melibatkan lebih daripada satu objek yang diselidiki disebut “pelbagai-kes.” Penyelidikan “satu-kes” melibatkan pengumpulan data daripada hanya seorang peserta penyelidikan. Manakala penyelidikan “pelbagai-kes” pula melibatkan pengumpulan data dan penganalisan data daripada beberapa kes (Meriam, 2001). Menurut Mile dan

Huberman (1994), kita boleh mengukuhkan ketepatan, kesahan dan kestabilan hasil penyelidikan dengan melihat persamaan dan perbezaan dalam “pelbagai-kes.”

Bagi jenis unit analisis, Yin (1994) mendefinisikan reka bentuk holistik sebagai satu reka bentuk kajian kes yang hanya mengambil kira satu unit analisis tetapi boleh menggunakan satu kes atau lebih kes dan reka bentuk *embedded* pula mengambil kira beberapa unit analisis yang terdapat dalam sesuatu kes yang diselidiki. Sebagai contoh (Noriah et al. 2010: 351) seorang penyelidik yang berminat untuk mengetahui tentang sistem pentadbiran sebuah sekolah yang dianggap cemerlang, mungkin ingin menjalankan penyelidikannya daripada perspektif pentadbiran, proses pengajaran dan pembelajaran, penyediaan infrastruktur dan sistem penilaian. Setiap satu perspektif tersebut boleh dianggap sebagai satu unit yang perlu dianalisis. Berdasarkan huraian di atas bagi menjalankan penyelidikan ini, penyelidik menggunakan kajian kes jenis penerokaan, penerangan, dan gambaran dengan menggunakan kaedah *embedded*.

Dalam penyelidikan ini, pengkaji tidak membuat sebarang generalisasi kerana kajian ini hanya tertumpu kepada sekumpulan guru Pemulihan Khas yang mengajar bahasa Melayu kepada murid Program Pemulihan Khas. Walaupun tidak boleh digeneralisasikan, namun dapatan daripada kajian ini boleh menjadi maklumat berguna kepada pihak pengurusan kurikulum, guru-guru, dan ibu bapa kepada murid bermasalah pembelajaran atau Pemulihan Khas.

3.3 Prosedur Kajian

Sebelum kajian ini dapat dijalankan, beberapa langkah perlu diambil bagi memastikan kelancarannya. Prosedur yang dijalankan oleh penyelidik dalam kajian ini adalah seperti berikut: (i) memohon kebenaran daripada Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), KPM bagi menjalankan kajian di sekolah-sekolah. (ii) setelah mendapat kelulusan daripada BPPDP, pengkaji memohon pula kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri untuk menjalankan kajian di sekolah/kelas Pemulihan Khas dengan menyertakan surat kelulusan BPPDP. (iii) seterusnya memohon kebenaran dan mendapatkan kerjasama daripada guru besar atau pihak pentadbir sekolah. Penyelidik memulakan kajian, iaitu dengan berkenalan dengan peserta kajian untuk mewujudkan hubungan yang mesra dan menerangkan secara terperinci tujuan kajian ini.

3.4 Tempat Kajian

Dalam kajian kualitatif kebanyakan pengkaji menjalankan kerja lapangan bagi mengumpul data (Bogdan & Biklen, 2003; Marohani, 1996). Penyelidik perlu berdamping dengan peserta kajian dan berada di tempat yang dipilih seperti di rumah, di kantin, di pejabat, di padang permainan atau di sekolah. Memandangkan sesebuah tempat itu tidak berubah, menentukan pilihan tempat kajian amat mustahak bagi kejayaan sesebuah kajian (Marohani, 1996; Jorgensen, 1989).

Untuk memenuhi keperluan pengumpulan data bagi kajian ini, pada peringkat awal sebanyak enam buah sekolah yang menjalankan kelas Pemulihan Khas telah dipilih sebagai tempat kajian. Sekolah-sekolah tersebut berada di Negeri Perlis. Rasional sekolah-sekolah di Negeri Perlis yang menjadi tempat penyelidikan pengkaji kerana

merujuk kertas laporan “Ranking Literasi Saringan 5” bagi tahun 2011, yang diperoleh daripada Ketua Unit Pendidikan Khas, Jabatan Pelajaran Negeri Perlis, Negeri Perlis menduduki tempat ke-86 daripada 141 PPD. Dari segi “Target NKRA,” dalam Ranking Saringan 5 tahun 2011, Negeri Perlis memperoleh 93.91 peratus. Sehubungan dengan itu, pencapaian tersebut tidak melepasi NKRA yang ditetapkan iaitu 95 peratus ke atas.

Berdasarkan kedudukan NKRA dalam senarai negeri, senarai Ranking Saringan 5 bagi tahun 2011, Negeri Perlis menduduki tempat ke-13 daripada 16 negeri. Berdasarkan huraian di atas, maka penyelidik berkeyakinan penyelidikan tentang amalan pengajaran guru Pemulihan Khas dan SPB dalam kalangan murid Pemulihan Khas bagi mencapai matlamat pelaksanaan program Pemulihan Khas adalah tepat, khususnya bagi membantu mengatasi masalah penguasaan kemahiran 3M dalam kalangan murid Pemulihan Khas di Negeri Perlis dan di negara ini amnya.

Antara perkara yang dipertimbangkan bagi menjalankan kajian adalah seperti berikut: (a) sebagai memenuhi tujuan utama kajian ini iaitu mengkaji amalan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Oleh itu, enam buah sekolah yang ada kelas Pemulihan Khas telah dipilih untuk dijalankan penyelidikan ini. Daripada enam buah sekolah tersebut, setiap sekolah hanya seorang guru Pemulihan Khas Bahasa Melayu yang boleh dijadikan peserta kajian. (b) seperti yang dicadangkan oleh Spradley (1980), sesebuah tempat yang dipilih hendaklah mudah (simplicity) dan tidak kompleks bagi menjimatkan masa penyelidikan. Penyelidik mengenal pasti enam buah sekolah untuk dilaksanakan kajian dengan jangkaan masa selama enam bulan. (c) kesanggupan dan

sikap kerjasama oleh guru besar dan guru-guru amat diperlukan bagi membantu pengkaji menjalankan penyelidikan. (d) kemudahan dan peluang serta saiz merupakan faktor kemudahan serta peluang yang digunakan oleh penyelidik sebagai satu kriteria yang boleh digunakan. Dalam hal ini, pengalaman penyelidik bertugas sebagai pensyarah pembimbing praktikum guru pelatih Program Pemulihan Khas di Institut Pendidikan Guru telah membolehkan pengkaji mengenali guru-guru yang terlibat dalam kajian ini. Keadaan ini memudahkan penyelidik untuk menjalankan kajian ini. Dalam konteks ilmu dan pengalaman, penyelidik telah terlibat dalam pengajaran dan pembelajaran Kelas Intervensi Awal Membaca & Menulis (KIA2M) di sekolah anak Orang Asli di Daerah Kecil Sungai Siput, Perak selama tiga tahun secara berkala.

3.5 Peserta Kajian

Seramai enam orang guru Pemulihan Khas dipilih sebagai peserta kajian. Peserta kajian dikenal pasti berpengalaman dan berpengetahuan terhadap perkara yang sedang dikaji oleh penyelidik kerana mereka terlibat secara langsung dalam proses pengajaran dan pembelajaran pendidikan Pemulihan Khas bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Pemilihan peserta kajian dalam kajian kualitatif biasanya secara bertujuan atau *purposive sampling* (Gay 1996; Gay & Airasian, 2000). Menurut Noraini (2010) *purposive sampling* atau disebut juga *judgment sampling* melibatkan pertimbangan individu untuk memilih peserta kajian berdasarkan pengetahuan penyelidik dan tujuan khusus penyelidikan. Penyelidikan ini memanfaatkan pensampelan bertujuan. Peserta kajian dipilih daripada kalangan guru Pemulihan Khas yang boleh memberi maklumat yang jelas dan tepat, berpengalaman sesuai dengan tajuk kajian dan persekitaran yang diperlukan.

Aspek penting yang menjadi tumpuan dalam kajian ini ialah ilmu pengetahuan, kemahiran atau kaedah pengajaran dan pembelajaran, dan keperibadian. Kriteria pemilihan peserta kajian adalah seperti berikut: (a) individu dipilih terdiri daripada guru yang mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu dan peserta mempunyai sijil atau diploma perguruan atau mempunyai ijazah dalam bidang Pemulihan Khas. Berdasarkan kriteria pemilihan ini, penyelidik dapat memastikan bahawa aspek kepakaran guru yang dikaji memiliki ilmu pengetahuan dalam bidang pendidikan Pemulihan Khas bagi melayakkan guru tersebut untuk mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu di kelas Pemulihan Khas. (b) mengambil kira pengalaman peserta bagi tujuan memastikan peserta kajian terdiri daripada mereka yang mempunyai pengalaman dan kemahiran dalam bidang Pemulihan Khas. Kesemua peserta kajian telah bertugas atau mengajar kelas Pemulihan Khas lebih daripada tiga tahun. Tiga tahun adalah tempoh seseorang guru disahkan dalam jawatan dan dikira sebagai telah mempunyai pengalaman mengajar yang banyak. Dalam kajian-kajian yang telah dijalankan kebanyakan penyelidik memberikan definisi kepada guru baharu, iaitu guru yang telah berkhidmat selama satu hingga tiga tahun (Rosli, 2006). (c) selain dua kriteria di atas, penyelidik perlu mendapat persetujuan dan kesanggupan peserta untuk terlibat dalam kajian ini. Hal ini penting memandangkan tempoh yang agak lama dan memerlukan penyelidik membuat pemerhatian semasa peserta mengajar.

Bagi tujuan pengumpulan data, peserta perlu setuju untuk pengumpulan dokumen, diperhati, ditemu bual dan dirakamkan. Bagi tujuan penulisan laporan kajian, nama-nama peserta kajian dirahsiakan. Dalam usaha penyelidik menyiapkan laporan, peserta kajian diberi peluang untuk membaca laporan kes masing-masing bagi

membolehkan peserta menambah, menolak serta memberi komen tentang apa yang terkandung dalam laporan oleh penyelidik. Peserta juga diberi penerangan mengenai tujuan kajian, prosedur kajian dan implikasi penglibatan mereka dalam proses pengutipan data.

Peserta kajian yang terlibat dalam penyelidikan ini seramai enam orang. Menurut Barbour (2007), Gay (1996) dan Taylor & Bogdan (1984) dalam penyelidikan yang bersifat kualitatif, penentuan bilangan peserta kajian tidak menjadi persoalan penting dan tidak ada garis panduan kepada bilangan peserta kajian bagi sesebuah kajian kualitatif. Kajian yang dijalankan oleh penyelidik dalam bidang kualitatif juga menunjukkan bilangan peserta kajian yang kecil sebagaimana kajian Suria Baba (2008) yang mengkaji empat orang guru di sekolah Bestari, Shirley Tay (2007) mengkaji lima orang guru sains di Sabah. Jumlah ini juga bersesuaian dengan kemampuan menjalankan kajian memandangkan peserta kajian dipilih daripada enam buah sekolah yang berlainan lokasinya kerana setiap sekolah yang mengadakan kelas Pemulihan Khas, hanya seorang guru sahaja.

3.6 Tempoh Kajian

Tempoh pelaksanaan kerja kajian lapangan bagi penyelidikan ini selama enam bulan iaitu dari bulan Jun hingga November 2012. Tempoh kajian ini mengikut kesesuaian dan batasan waktu yang ada pada penyelidik. Umumnya setiap awal tahun selepas kemasukan murid Tahun Satu, kelas intervensi dilaksanakan. Pada bulan Mac dilaksanakan ujian diagnosis bagi mengenal pasti murid yang wajar untuk ditempatkan ke dalam Program Pemulihan Khas. Hal ini sejajar dengan pandangan Jorgensen (1989) dan Marohani (2001) yang menyatakan bahawa penetapan tempoh

waktu ini adalah sejajar dengan hal-hal seperti sumber-sumber yang ada dan tempoh waktu yang sesuai (availability of resources and deadlines). Penyelidik membuat perancangan pelaksanaan kajian selama enam bulan dengan mengambil kira cuti sekolah dan berada di sekolah selama tiga minggu bagi sebuah sekolah. Penyelidik membuat tindakan awal untuk mendapatkan maklumat guru yang berpotensi untuk dijadikan peserta kajian daripada Unit Pendidikan Khas, di Jabatan Pelajaran Negeri, Perlis, mendapat persetujuan daripada guru yang menjadi peserta kajian dan kebenaran daripada pihak sekolah.

Dalam penyelidikan ini, penyelidik membuat pemerhatian yang berulang kali. Penyelidik berhenti hanya setelah mendapati tema yang diperoleh berulang dan penyelidik pasti peserta kajian akan membuat amalan yang sama dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Contohnya dalam penggunaan mata pelajaran Bahasa Melayu, peserta kajian akan menggunakan bahan bantu yang terdapat di dalam bilik darjah sahaja. Setelah beberapa pemerhatian dilakukan tidak ada bahan dari luar bilik darjah digunakan. Dengan itu penyelidik pasti peserta kajian akan menggunakan bahan yang ada dalam bilik darjah sahaja sebagai bahan bantu mengajar.

Jadual 3.1

Jadual tempoh masa kajian lapangan yang dijalankan bagi setiap peserta kajian

	Jun	Julai	Ogos	Sept	Okt	Nov
P01						
P02						
P03						
P04						
P05						
P06						

Secara keseluruhannya, kajian lapangan ini dilaksanakan selama 18 minggu iaitu bermula dari bulan Jun hingga bulan November. Contoh jadual tempoh masa kajian yang dijalankan bagi setiap peserta kajian dipaparkan seperti dalam jadual 3.1.

3.7 Kaedah Pengumpulan Data

Dalam kajian ini, penyelidik menggunakan kaedah pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual yang berkaitan untuk mengumpulkan sebarang data deskriptif bagi memperoleh gambaran sebenar mengenai amalan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu dalam kelas Pemulihan Khas. Penyelidikan kualitatif biasanya bergantung kepada ketiga-ketiga metod ini bagi mengumpulkan maklumat iaitu: (a) pemerhatian, (b) kajian dokumen, dan (c) temu bual (Bogdan & Biklen 2003; Merriam 1988; Spradley 1980).

Mempelbagaikan kaedah pengumpulan data ini penting bagi memberi *triangulation* atau pengukuhan antara kaedah-kaedah yang digunakan. Penggunaan pelbagai kaedah pengumpulan data juga memastikan penyelidik tidak bergantung kepada satu kaedah sahaja untuk mengukuhkan kesahan dalam reka bentuk kajian ini. Setiap maklumat atau bukti yang diperoleh diteguhkan lagi dengan kaedah dan sumber yang lain (Mahorani, 1996). Sebagai contoh, penyelidik menggunakan kaedah pemerhatian dalam bilik darjah untuk memperoleh maklumat berkenaan dengan amalan pengajaran dan pembelajaran. Maklumat tersebut dikukuhkan lagi menerusi analisis dokumen. Dokumen-dokumen seperti gambar, jadual waktu, buku latihan atau hasil kerja murid, sukatan pelajaran dan buku rekod mengajar dikumpulkan bagi menguatkan lagi hujah penyelidik dan juga untuk membina atau menambahbaikkan

soalan temu bual. Seterusnya maklumat diperkukuhkan lagi melalui kaedah menemu bual peserta kajian.

Pengumpulan data dilakukan dalam tempoh enam bulan dari bulan Jun hingga November. Sepanjang tempoh tersebut, penyelidik berada di sekolah semasa guru ada di sekolah dan di bilik darjah. Janji temu dirancang terlebih dahulu dengan peserta kajian. Hal ini kerana peserta kajian juga terlibat dengan komitmen-komitmen lain seperti guru sukan, guru disiplin, guru data, guru buku teks dan sebagainya. Selain itu, penyelidik perlu bersama peserta sepanjang waktu persekolahan dalam usaha membentuk kemesraan dan mendapat kepercayaan peserta kajian. Penyelidik juga akan meluangkan masa berada di bilik darjah, bilik guru, kantin dan pejabat sekolah.

Semasa kajian lapangan ini dijalankan, pengumpulan data dilakukan menggunakan kaedah-kaedah berikut:

3.7.1 Pemerhatian Proses Pengajaran dan Pembelajaran

Pemerhatian merupakan kaedah pengumpulan data yang utama dalam kajian ini. Juga merupakan asas dan metod yang sangat penting dalam semua penyelidikan kualitatif (Baker, 1999; Marshall & Rosman, 2006). Menurut Fox (1988), kaedah pemerhatian selalunya digunakan apabila penyelidik cuba menyelidik norma, nilai dan maksud terkongsi peserta yang diselidik. Pemerhatian yang dibuat tidak terhad kepada proses merekod data dari persekitran, sebaliknya penyelidik perlu memerhati secara aktif, mendengar dan menyusun data keseluruhan yang diperoleh mempunyai makna dan bererti kepada penyelidikan yang dijalankan. Selanjutnya pemerhatian

membolehkan dapatan yang diperoleh secara langsung daripada peristiwa yang berlaku.

Terdapat beberapa kebaikan menggunakan kaedah pemerhatian. Menurut Hancock (1998), dua kebaikan utama pengumpulan data menggunakan cara pemerhatian ialah: (a) pemerhatian membolehkan penyelidik melihat situasi secara menyeluruh dalam konteks penyelidikan. (b) pemerhatian terbuka kepada penggunaan peralatan rakaman visual dan audio. Ghaziah, Nabilah, Shireena Basree, Rohaya, & Norshidah (2010) menyatakan bahawa pemerhatian yang dirakam secara terus-menerus bukan sahaja akan mengelakkan imbasan berat sebelah (biased recall), malah pemerhatian juga membolehkan analisis dijalankan secara berulang dan terperinci. Selain itu, pemerhatian sebagai kaedah pengumpulan data meningkatkan semakan silang data (cross reference) yang diperoleh, terutamanya apabila digunakan bersama kaedah pengumpulan data yang berlainan (Denzin & Lincoln, 1998).

Kaedah pemerhatian dilakukan bersandarkan kepada tujuan kajian ini iaitu untuk mengumpul maklumat mengenai fenomena yang sebenar atau realiti yang berlaku di dalam bilik darjah ketika pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan murid Pemulihan Khas dalam aspek menguasai kemahiran 3M. Dalam penyelidikan ini, kes yang dikaji ialah amalan pengajaran seorang guru di dalam sebuah bilik darjah Pemulihan Khas bagi pengajaran mata pelajaran Bahasa Melayu. Jenis pemerhatian yang digunakan ialah pemerhatian bukan peserta (non-participant observation). Penyelidik juga memastikan untuk tidak mengganggu aktiviti yang berlangsung agar pemerhatian yang dijalankan realiti yang berlaku. Sebelum pemerhatian sebenar berlangsung, penyelidik berada di dalam bilik darjah yang

diperhati untuk beberapa kali bagi membiasakan kehadiran penyelidik dengan guru dan murid. Teknik ini penting bagi mengurangkan kesan kehadiran penyelidik kepada kes yang sedang dikaji.

Semasa pemerhatian sebenar, pemerhatian yang diteliti dilakukan untuk melihat proses pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu dijalankan oleh guru Pemulihan Khas. Pemerhatian secara langsung di dalam bilik darjah dapat meningkatkan kebolehpercayaan data yang diperoleh. Sehubungan dengan itu, perolehan dapatan adalah lebih realistik. Maklumat juga diperoleh dalam konteks bilik darjah, iaitu tempat berlakunya proses pengajaran dan pembelajaran pemulihan Bahasa Melayu dan bukannya daripada pandangan guru atau murid atau hanya rakaman perbualan. Bagi tujuan tersebut, senarai semak amalan pengajaran guru disediakan. Senarai semak tersebut adalah dirujuk atau bersumberkan daripada Senarai Semak Amalan Pengajaran Berkesan oleh Hopkins (2008: 92-93). Format dan item senarai semak tersebut seperti di lampiran E. Sementara format “helaian log pemerhatian” di lampiran D adalah dirujuk daripada Nor Asikin Salleh (2008).

Pemerhatian juga membolehkan penyelidik memerhati suatu amalan yang biasanya dianggap rutin oleh peserta kajian. Oleh itu, penyelidik dapat merekodkan sesuatu amalan pengajaran yang berlaku di dalam bilik darjah secara tepat. Semasa pemerhatian dijalankan, penyelidik menggunakan catatan pengalaman untuk mencatatkan semua peristiwa yang berlaku dan dikukuhkan lagi dengan penggunaan rakaman video. Hasil rakaman video ditranskripikan bagi merincikan data pemerhatian.

Rakaman video merupakan alatan utama penyelidik bagi mendapatkan data pemerhatian. Rakaman video ini dilakukan semasa pengajaran berlangsung. Rakaman hanya dibuat berdasarkan keperluan dan kesanggupan peserta kajian. Rakaman ini juga boleh dikatakan sebagai satu “set mata kedua” yang membolehkan penyelidik merekodkan kegiatan di dalam bilik darjah dan memperoleh data yang mungkin tidak dilihat atau didengar oleh penyelidik. Rakaman video juga boleh bertindak sebagai satu cara untuk mengesah dan menyokong data-data yang diperoleh daripada pemerhatian di dalam bilik darjah dan catatan lapangan (Marohani, 1996). Selain itu, rakaman video juga membolehkan penyelidik membuat imbasan kembali dan juga bertindak sebagai satu cara untuk mengikuti dan mengkaji secara terperinci butiran yang mungkin tertinggal semasa pemerhatian dijalankan. Penggunaan rakaman video bukan sahaja melengkapkan pemerhatian tetapi juga memberi idea dan pemahaman yang lebih untuk penyelidik bertindak membuat pemerhatian di dalam darjah seterusnya.

Namun begitu tidak semua pemerhatian dirakamkan, penyelidik hanya merakamkan pemerhatian tersebut sekiranya diberi kebenaran atau penyelidik merasakan peserta kajian dan murid selesa dan tidak mengganggu proses pengajaran dan pembelajaran yang berlangsung. Bagi menambahkan keberkesanan kaedah pemerhatian ini, penyelidik melakukan beberapa prosedur asas iaitu memohon kebenaran guru besar, mendapatkan jadual waktu peserta supaya tidak berlaku pertindihan jadual waktu, memastikan tidak mengganggu aktiviti sekolah dan peserta kajian.

3.7.2 Kajian Dokumen

Data daripada dapatan pemerhatian, diperkuatkan lagi dengan data analisis dokumen. Sesuatu dokumen itu boleh terdiri daripada sebarang rekod bertulis atau tidak bertulis yang boleh menambah maklumat dan mengembangkan pemahaman secara keseluruhan situasi kajian yang dijalankan. Pelbagai jenis dokumen yang sesuai bagi kajian yang berbentuk kualitatif seperti yang dinyatakan oleh Gay (1996), dan Taylor & Bogdan (1984). Dalam kajian ini penyelidik mengumpulkan bahan-bahan yang terdiri daripada gambar-gambar, bahan bercetak dan bertulis. Dokumen yang dikumpul, diteliti sepanjang proses pengumpulan data termasuk kertas ujian saringan, kertas ujian diagnosis, lembaran kerja, buku latihan, sukatan pelajaran, huraian sukatan pelajaran, buku rekod mengajar yang mengandungi rancangan pengajaran dan pembelajaran harian, laporan aktiviti, gambar-gambar, video dan sebagainya. Oleh kerana objektif kedua penyelidikan ini ialah mengenal pasti masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas, maka fokus utamanya ialah menganalisis kertas ujian saringan, kertas ujian diagnostik, lembaran kerja, modul dan buku latihan. Namun begitu diyakini bahawa tidak semua dapat disimpan oleh penyelidik, seperti buku rekod mengajar. Oleh itu, bahan atau dokumen tersebut hanya diteliti semasa proses pengumpulan data. Maklumat-maklumat yang diperlukan dicatat dalam buku catatan penyelidik atau diambil foto.

3.7.3 Temu Bual

Satu daripada cara yang lazim digunakan untuk mendapatkan data deskriptif adalah melalui temu bual. Kaedah ini lebih ketara dalam kajian yang melibatkan pemerhatian peserta (Bogdan & Biklen, 2003). Temu bual membolehkan penyelidik

menggunakan satu lagi alternatif untuk memperoleh maklumat-maklumat lanjut mengenai sesuatu perkara atau topik yang lebih kompleks, yang mungkin tidak begitu jelas atau sukar diperoleh atau dibuat kesimpulan melalui kaedah pemerhatian semata-mata (Razali, 1993).

Dalam kajian ini, penyelidik menggunakan kaedah temu bual untuk mengukuh dan melengkapkan data yang diperoleh daripada pemerhatian. Janji temu dirancang terlebih dahulu seperti dalam jadual 3.3. Temu bual dalam penyelidikan kualitatif berbeza dengan temu bual soal selidik kerana temu bual dalam penyelidikan kualitatif lebih hampir kepada perbualan bukan terikat dengan sesi soal jawab (Baker, 1999). Temu bual yang dijalankan adalah untuk melihat dari perspektif peserta kajian berkaitan proses pengajaran semasa mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu dalam kelas Pemulihan Khas.

Jadual 3.2

Contoh format jadual temu bual dengan peserta kajian

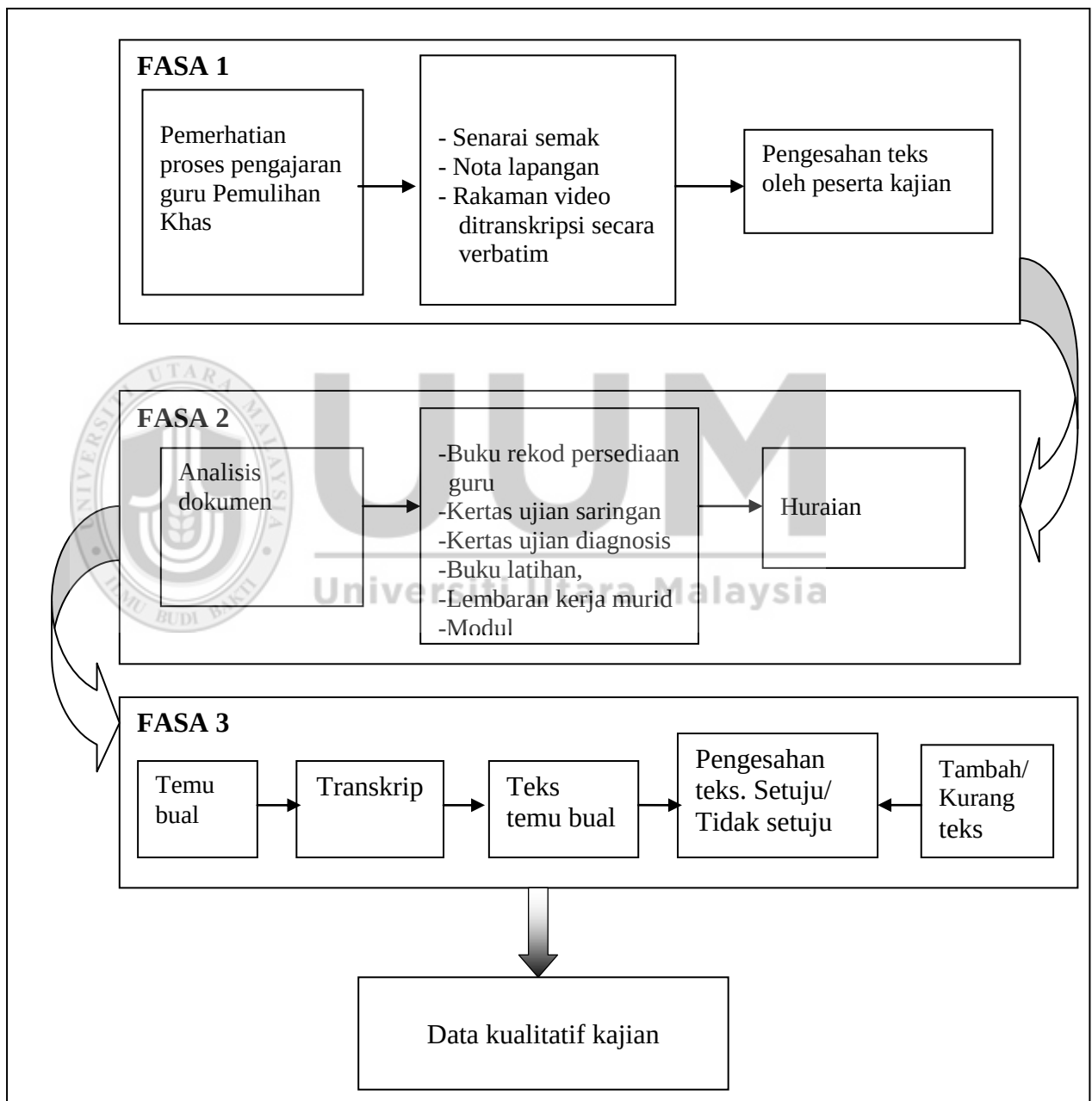
Peserta kajian	Temu bual 1	Temu bual 2
P01	14/05/2012	21/05/2012
P02		
P03		
P04		
P05		
P06		

Bentuk temu bual yang dijalankan adalah secara berfokus. Dalam temu bual berfokus ini, responden ditemu bual dalam jangka masa tertentu. Dalam beberapa keadaan, temu bual masih lagi dalam bentuk *open-ended nature*, tetapi penemu bual mengikut beberapa set soalan yang diambil daripada protokol temu bual (Yin, 1984). Berdasarkan teknik ini, satu panduan soalan yang telah disediakan untuk memandu penyelidik dan membolehkan peserta memberikan pandangan di luar konteks soalan berstruktur. Setiap peserta ditemu bual menggunakan soalan separa berstruktur di mana protokol temu bual ini sebagai panduan kepada penyelidik dalam topik-topik tertentu, penyelidik kadang-kadang mengubah suai atau tidak menyoal lagi bila merasakan soalan tertentu tidak diperlukan. Soalan temu bual separa berstruktur untuk peserta dilampirkan (lampiran G). Sementara format “helaian log temu bual” di lampiran F dirujuk daripada Nor Asikin Salleh (2008).

Kutipan data temu bual dapat memberikan maklumat yang lebih banyak dan penjelasan yang konkrit. Maklumat yang diberikan penting untuk menyemak semula atau *cross checking* bagi membuat penilaian pelaksanaan kurikulum (Mohd. Nasrudin, 2004). Instrumen temu bual separa berstruktur ini bersesuaian dengan tujuan kajian untuk mendapatkan maklumat mengenai proses pengajaran dan pembelajaran, masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas, dan SPB yang berlangsung dalam situasi sebenar di dalam bilik darjah.

Secara keseluruhannya, kajian ini menggunakan kaedah pemerhatian sebagai sumber utama, manakala kaedah analisis dokumen dan temu bual digunakan bagi menyokong dapatan kajian. Mempelbagaikan kaedah pengumpulan data ini penting bagi memberi triangulasi atau pengukuhan antara kaedah-kaedah yang digunakan.

Penggunaan pelbagai kaedah pengumpulan data juga memastikan penyelidik tidak bergantung kepada satu kaedah sahaja untuk mengukuhkan kesahan dalam reka bentuk kajian ini. Seterusnya, hasil daripada dapatan kajian melalui kaedah pemerhatian dan analisis dokumen dimanfaatkan bagi membentuk atau menambahbaikkan soalan temu bual dalam pengumpulan data pada fasa ketiga.



Rajah 3.1 Prosedur Pengumpulan Data

3.8 Kaedah Analisis Data

Dalam penyelidikan ini, data dianalisis menggunakan pakej perisian Nvivo versi 8.0. Penganalisisan data menggunakan komputer memudahkan penyelidik menangani data yang banyak dengan terurus dan berkesan (Bryman, 2001; Gibbs, 2002).

3.8.1 Penggunaan Perisian Nvivo

Perisian Nvivo ialah pakej menganalisis data kualitatif menggunakan teknologi komputer terkini untuk membantu penyelidik mengurus transkripsi. Nvivo merupakan singkatan bagi perkataan NUD.IST Vivo. Penggunaan perisian ini sangat praktikal untuk menangani jumlah data yang besar dalam masa singkat. Nvivo dikenal pasti sebagai satu perisian yang sesuai untuk memproses data penyelidikan dan direka untuk tugas pengurusan data dengan lebih teratur serta berkesan (Gibbs, 2002). Fungsinya bagi memudahkan dan cepat untuk pengkodan teks pada skrin daripada kaedah secara manual.

Penyelidik memilih perisian Nvivo kerana perisian ini juga dapat membantu penyelidik menangani timbunan data yang dikumpul melalui peserta-peserta kajian dengan lebih cepat dan sistematik. Penyelidik juga berpeluang memperhalusi data dengan senang kerana perisian Nvivo berupaya menganalisis minimum satu ciri dalam unit teks. Perisian Nvivo juga sesuai digunakan untuk menganalisis data melalui pendekatan penerokaan. Penggunaan perisian ini mudah untuk digunakan bagi penyelidik yang biasa menggunakan program windows. Ciri-ciri kemudahan yang terdapat dalam perisian Nvivo 8.0 mengizinkan penyelidik mengendalikan dan menangani idea dan data. Penyelidik boleh menyoal dan disusuli dengan gerak hati penyelidik semasa menginterpretasi data melalui fungsi yang ada dalam perisian

Nvivo. Oleh itu, perisian Nvivo merupakan satu perisian yang terbaik untuk pendekatan analitik dalam penyelidikan kualitatif. Penyelidik dapat memahami sama ada tema atau kategori dengan lebih mudah melalui fungsi kemudahan perisian ini (Bryman, 2001; Gibbs, 2002).

Langkah awal penggunaan perisian Nvivo ialah menaip data yang telah ditranskripsi terlebih dahulu dalam program Microsoft Word. Kemudian fail ini akan diimport dari program Nvivo melalui menu *Nodes* pada paparan projek pad. Penyelidik menyenaraikan *nodes* ke dalam ruang *Free Nodes*. Kemudian *nodes* ini dibawa masuk atau dilabel (taging) ke dalam *Tree Nodes* mengikut kategori, seperti amalan perancangan, pelaksanaan pengajaran, kaedah atau teknik pengajaran, penilaian, masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas, SPB dan sebagainya. Selain itu, penggunaan perisian Nvivo membantu penyelidik mengurus penganalisisan data dengan teratur dalam masa yang lebih singkat jika dibandingkan dengan cara manual. Penyelidik dapat menggunakannya dengan selesa dan memudahkan data yang dianalisis dirujuk dengan cepat.

3.8.2 Proses Penganalisisan Data

Penganalisisan data kualitatif yang menggunakan kaedah analisis perbandingan secara berterusan melibatkan kombinasi koleksi data dengan analisis. Kaedah ini bermaksud bahawa analisis awal data itu bermula sebaik sahaja penyelidik memulakan kerja lapangan. Melalui kaedah ini, pengumpulan dan penganalisisan data berjalan serentak. Misalnya, setelah penyelidik menjalankan temu bual, data yang diperoleh akan dianalisis dan disusuli dengan pembinaan pola-pola daripada data (Bryman, 2001).

Tahap yang penting dalam sesuatu kajian ialah penganalisan data. Data dikumpulkan daripada pelbagai sumber iaitu melalui pemerhatian, penelitian serta analisis dokumen, dan temu bual. Oleh itu, penyelidik dalam kajian ini menguruskan jumlah data yang besar dan tidak tersusun yang diperolehi dari kerja lapangan melalui tiga peringkat iaitu (a) memahami data (b) menghasilkan kategori, dan (c) konsep analitikal. Data yang dikumpulkan secara kualitatif kaya dengan maklumat, natural, unik dan kompleks. Data-data tersebut menuntut penyelidik menanganinya dengan berhati-hati supaya kajian menjadi bermakna dan berguna (Miles dan Huberman, 1994). Untuk menguruskan data tersebut, penyelidik melaksanakan tugas seperti berikut:

3.8.2.1 Memahami Data

Penyalinan semula dan pengindeksan semua transkrip temu bual, catatan pemerhatian dan penelitian dokumen berkaitan merupakan langkah awal dalam prosedur penganalisan data. Langkah seterusnya ialah memahami data yang terkumpul dan diberikan kod. Dalam proses memahami data, persoalan seperti; (a) Apakah yang dinyatakan dalam data? dan (b) Bagaimanakah menjawab soalan penyelidikan? Adalah menjadi tumpuan penyelidikan (Gay, Mills, & Airasian, 2006).

3.8.2.2 Pengkodan

Kaedah analisis data dimulakan dengan pengkodan terbuka iaitu pembacaan teks secara reflektif dan mengenal pasti kategori berkaitan (Bryman, 2001; Creswell, 1998; Gibbs, 2002; Merriam, 1998). Pada peringkat pengkodan, penyelidik meneliti teks untuk mendapatkan kategori yang menonjol daripada *nodes* dengan membuat

perbandingan dan bertanyakan soalan. Kategori-kategori tersebut diberi nama atau dilabelkan. Teks sebenarnya merupakan contoh kepada fenomena umum dan tajuk *nodes* sepatutnya menunjukkan idea yang lebih umum. Bagi memahami data, penyelidik membaca transkripsi beberapa kali menerusi skrin komputer sebelum melabelkan ke dalam *nodes*. Seterusnya, penyelidik merujuk kepada soalan penyelidikan utama dan soalan subpenyelidikan apabila membaca setiap perenggan dalam set transkrip. Kemudian penyelidik meneliti setiap unit data dengan meneliti perenggan demi perenggan, ayat demi ayat bagi melihat idea dan teks untuk dikod dalam *nodes* terbuka.

Penyelidik juga mengenal pasti soalan kajian manakah yang dapat dikaitkan dengan ayat dan perenggan yang dibaca. Semasa membaca, penyelidik sentiasa bertanya soalan-soalan daripada teks seperti siapa, bila, mana, apa, bagaimana, banyak mana, kenapa dan sebagainya. Penyoalan sebegini penting supaya penyelidik peka terhadap isu teoritikal di sebalik teks dan juga berupaya memberikan sensitiviti penyelidik kepada tahap yang lebih mendalam. Kemudian penyelidik menandakan bahagian yang berkaitan dan memasukkan ke dalam *nodes* yang berkaitan. Penyelidik melakukan proses ini sehingga selesai set transkrip pemerhatian dan set transkrip temu bual tersebut.

Bahagian penting semasa pengkodan ialah mengenal pasti kepunyaan atau pemilikan dan ukuran *nodes*. Melalui pemilikan membawa pelbagai makna perspektif atau aspek *nodes*. Contohnya, *nodes* sikap ada empat jenis dan beberapa aspek. Dalam Nvivo mudah untuk menguruskan *nodes* ini. Penyelidik menggunakan *treenodes* dan meletakkan *nodes* kepunyaannya sebagai anak kepada *nodes* yang dirujuk.

Seterusnya penyelidik menjalankan proses membina *treenodes*. Penyelidik memasukkan *nodes* atau kategori yang telah dilabelkan di bawah kategori masing-masing. Melalui proses ini penyelidik dapat melihat pola-pola yang timbul daripada data. Semasa memahami data ini juga, penyelidik telah menulis beberapa memo melalui aplikasi yang disediakan dalam program Nvivo. Penyelidik juga melakukan rangkaian atau menghubungkan pada dokumen-dokumen yang berkaitan untuk menunjukkan dengan lebih jelas tentang sesuatu data yang dikaji.

Ringkasnya, proses memasukkan *nodes* ke dalam kategori yang sesuai memerlukan daya pengamatan dan ketelitian untuk memahami data yang dianalisis. Melalui penggunaan program Nvivo, data tersebut dapat diuruskan dengan lebih teratur dan memudahkan penyelidik menangani kategori-kategori secara sistematik.

3.8.2.3 Penghasilan Kategori Analitikal

Proses yang sering membandingkan kategori dan perhubungannya secara berulang kali membolehkan penyelidik melihat perbezaan perspektif daripada kategori peserta berlainan yang terlibat dalam kajian ini (Marohani, 2001; Merriam, 1998). Semasa proses memahami data, penyelidik sentiasa mencatatkan memo terhadap sesuatu kategori yang dianalisis. Penulisan memo penting dilakukan oleh penyelidik sebagai cara untuk membuat ulasan semasa pengkodan (Gibbs, 2002). Penulisan memo adalah tentang *nodes* atau pengkodan yang perlu diasingkan daripada dokumen asal. Memo ditulis secara berasingan dan penyelidik harus mencipta kategori-kategori dengan gaya induktif untuk menjelaskan perkara yang dikaji. Bagi menggambarkan pandangan atau pendapat ini, dalam Nvivo ada kategori khas yang dipanggil “memo” yang memisahkan catatan memo daripada dokumen asal. Memo dalam

Nvivo ialah dokumen lain, yakni memo juga boleh dikodkan, dicari, diasingkan ke dalam satu set dan dihubungkan oleh penyelidik untuk membuat sebarang keputusan (Bryman, 2001).

Penyelidik telah mengikut panduan menulis memo seperti yang disarankan oleh Gibbs (2002) supaya sentiasa memberi keutamaan untuk menulis memo apabila sesuatu idea terlintas di fikiran. Penyelidik menulis memo mulai data lapangan yang pertama dan diteruskan sehingga laporan ditulis. Penyelidik mengasingkan memo daripada dokumen yang sebenar dan menulisnya dengan gaya analitik. Penyelidik juga membincangkan tentang sesuatu perkara daripada dokumen memo iaitu mengenai *nodes*, konsep dan idea.

Penyelidik membuat memo pada tahap konseptual dan mengelakkan perbincangan tentang ciri-ciri individu kecuali contoh tentang konsep umum. Penyelidik juga memasukkan sebarang gerak hati, tekaan atau agakkan dan sebarang sokongan atau bukti daripada data melalui catatan pemerhati (cp). Pendekatan ini untuk memudahkan penyelidik kembali semula dan memikirkan tentang gerak hati yang disokong oleh bukti tadi. Semasa penganalisan berlangsung, memo boleh diubah suai kerana memo bukan data utama. Penyelidik menyimpan teks yang asli dan hanya menambah ulasan. Tiada sebarang had dalam penulisan memo. Penyelidik menyenaraikan *nodes* untuk membantu penyelidik melakukan rujukan menyilang. Penyelidik juga mempertimbangkan untuk menggabungkan *nodes* jika memo memperlihatkan persamaan. Penyelidik juga (Gibbs, 2002) menghubungkan memo dan meletakkan dalam nota lapangan sebagai perbincangan dan analisis sesuatu kes.

Data yang telah dianalisis ini dipaparkan dalam bentuk naratif, jadual, rajah pokok dan carta (Miles & Huberman, 1994). Dalam kajian ini penyelidik memaparkan data dalam bentuk naratif, jadual dan carta iaitu dengan memperihalkan semula perkara yang diperkatakan oleh peserta kajian semasa pemerhatian, analisis dokumen, dan temu bual. Petikan perbualan secara *verbatim* yang diperoleh daripada perisian Nvivo digunakan untuk menyokong huraian dan kesimpulan penulisan. Paparan data dalam bentuk jadual dan carta digunakan untuk menunjukkan dengan jelas perbezaan dan persamaan tentang dapatan kajian.

Peringkat akhir menganalisis data ialah menghasilkan kategori analitikal dan konsep. Penggunaan perisian Nvivo dalam penganalisan data memudahkan pengurusan data terutamanya semasa menghasilkan kategori analitikal dan konsep. Seterusnya penyelidik melihat pola-pola daripada kategori dan konsep bagi menghasilkan pernyataan-pernyataan dapatan kajian tentang aplikasi SPB dalam kalangan murid Pemulihan Khas.

3.9 Kesahan dan Kebolehpercayaan

Kesahan dan kebolehpercayaan merupakan elemen penting kepada penyelidik. Kesahan ialah ketepatan, kebenaran, bermakna dan kebolegunaan instrumen untuk membolehkan kesimpulan yang tepat berdasarkan data yang diperoleh (Fraenkel & Wallen, 2000; Mohd. Nasrudin, 2004).

3.9.1 Kesahan

Merriam (1988) menegaskan bahawa berdasarkan pengalaman sebagai penyelidik kualitatif, seseorang penyelidik boleh menggunakan enam strategi asas dalam

menentukan kesahan; (a) triangulasi, (b) pemeriksaan peserta kajian, (c) pemerhatian yang lama di lapangan, (d) pemeriksaan rakan sekerja, (e) kolaborasi dengan peserta dan (f) *bias* penyelidik. Manakala Marohani menggunakan tiga teknik untuk memastikan kesahan data yang dikutip, dikumpul dan dianalisis iaitu (a) memeriksa kesan penyelidik, (b) membuat triangulasi, (c) bertaklimat dengan rakan sejawat.

Dalam kajian ini penyelidik memanfaatkan beberapa teknik yang dicadangkan oleh tokoh-tokoh di atas iaitu, (a) memeriksa kesan penyelidik, (b) membuat triangulasi, (c) bertaklimat dengan rakan sejawat, dan (d) mendapatkan pengesahan daripada peserta kajian (Getting feedback from informant).

3.9.1.1 Memeriksa Kesan Penyelidik

Menurut Razali (1993), kehadiran penyelidik sedikit sebanyak mempengaruhi tingkah laku guru. Oleh itu, sebelum pemerhatian dan temu bual dijalankan penyelidik terlebih dahulu menyesuaikan diri dengan peserta kajian seperti makan dan minum semasa rehat dan selepas sekolah. Penyelidik juga memupuk hubungan dengan guru, dengan memberi maklumat mengenai kajian yang hendak dilaksanakan. Beberapa perkara penting mengenai kajian dimaklumkan kepada peserta seperti apa yang dikaji, tujuan kajian, bagaimana maklumat dikumpul, apa yang dilakukan kepada maklumat tersebut. Menggunakan alat perakam dan perakam video jika diberi kebenaran dan tidak mengganggu pengajaran guru dan keselesaan murid. Antara kaedah yang dicadangkan oleh Miles & Huberman (1984) untuk mengelakkan *bias* adalah dengan cara berada di lapangan selama yang boleh, luangkan masa di tempat lapangan dan memberi gambaran yang jelas (*unequivocal*)

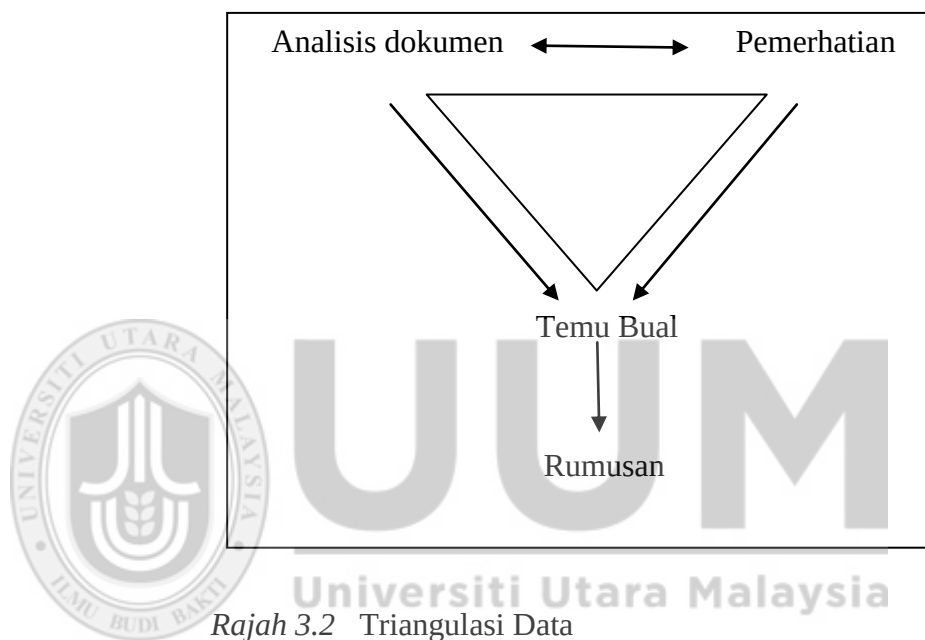
kepada informan seperti mengapa pengkaji berada di situ? Apa yang dikaji? Bagaimana penyelidik lakukan dengan data tersebut?

Menurut Marohani (1996), penyelidik merupakan instrumen utama dalam menyelenggara pengutipan dan penganalisan data. Oleh itu, memang tidak dinafikan kesan kehadiran penyelidik ke sekolah dalam usaha mendapatkan data sedikit sebanyak dapat mempengaruhi tingkah laku guru dan murid serta pihak yang ada di sekolah tersebut. Bagi mengurangkan kesan penyelidik terhadap peserta kajian dan pihak berkaitan, beberapa langkah diambil. Antaranya, menempatkan dan menghadirkan diri ke sekolah untuk jangka masa yang agak lama, merendah diri, mengikut etika sekolah dan memberi tumpuan dan pergaulan luas.

3.9.1.2 Triangulasi

Menurut Nielsen (2002), satu cara yang penting untuk mengukuhkan penyelidikan adalah melalui triangulasi. Triangulasi bermaksud menggunakan dua atau lebih kaedah pemungutan data dalam sesuatu penyelidikan terhadap beberapa aspek perlakuan manusia atau mengemukakan lebih daripada satu sumber maklumat untuk menetapkan satu-satu fakta (Cohen & Manion, 1986). Sementara Bogdan & Biklen (2003) menyatakan bahawa triangulasi ialah satu kaedah yang diambil daripada kajian sains sosial untuk menyalurkan idea bahawa untuk mendapatkan sesuatu maklumat memerlukan maklumat lebih daripada satu sumber. Triangulasi digunakan untuk menyokong sesuatu dapatan dengan menunjukkan dapatan yang sama ataupun tidak bertentangan dengan dapatan itu (Miles & Huberman, 1994).

Menurut Miles & Huberman (1994), dalam sesebuah kajian kecenderungan (*bias*) adalah suatu perkara yang tidak dapat dielakkan. Teknik membuat triangulasi digunakan untuk meminimalkan *bias* dan memastikan kesahan dalaman dan luaran sesuatu data yang diperoleh dan yang dianalisis oleh penyelidik (Gay, 1996). Rajah 3.2 menjelaskan triangulasi data dalam penyelidikan ini.



Rajah 3.2 Triangulasi Data

Terdapat dua bentuk triangulasi seperti mana yang disarankan oleh Denzin (1978) dan diaplikasikan oleh (Marohani, 1996; Razali, 1993) iaitu triangulasi antara kaedah dan triangulasi dalam sesebuah kaedah. (a) Triangulasi antara kaedah: data-data yang diperoleh daripada pelbagai kaedah pengutipan data dibandingkan untuk menguatkan lagi data yang ada. Sebagai contoh perlakuan peserta dalam proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu dibandingkan dengan data-data yang diperoleh daripada temu bual penyelidik dengan peserta serta dokumen-dokumen yang dikutip daripada peserta seperti rekod mengajar dan buku latihan murid. (b) Triangulasi dalam sesebuah kaedah: data-data yang diperoleh dalam sesebuah jenis

kaedah pengutipan dapat dipastikan kesahannya. Hal ini dilakukan dengan membandingkan data-data yang diperoleh daripada kaedah pengutipan yang sama. Misalnya, bagi menentukan bahawa seseorang guru itu mahir dalam strategi mengajar menggunakan pendekatan “Gabung Bunyi Kata,” penyelidik membandingkan dengan kenyataan guru lain atau guru besar tentang kebolehan guru tersebut. Data ini diperoleh melalui temu bual secara terbuka dan hanya dicatat sebagai komen penyelidik dalam nota lapangan. Penggunaan triangulasi tersebut dapat memastikan kesahan dalaman dan luaran sesuatu data yang diperoleh. Dalam penyelidikan ini, penyelidik memanfaatkan triangulasi antara kaedah seperti yang dijelaskan di atas.

3.9.1.3 Bertaklimat dengan Rakan Sejawat

Menurut Marohani (1996), melalui sesi bertaklimat dengan rakan sejawat, penyelidik menghuraikan dan membincangkan penemuan, isu, masalah yang bersabit dengan dapatan dan kaedah pengutipan data kepada rakan-rakan yang mempunyai minat dan kepakaran dalam bidang yang sama. Dalam kajian ini, penyelidik mempunyai beberapa rakan sepengajian dan lulusan ijazah doktor falsafah yang dijadikan tempat rujukan dan membuat komen mengenai kaedah dan kategori yang muncul semasa menjalankan kajian lapangan. Penyelidik juga membentangkan dapatan kepada rakan-rakan dan penyelia untuk berkongsi idea dan pendapat tentang kajian yang dijalankan. Selain itu, penyelidik berbincang dengan rakan-rakan yang menjalankan kajian berbentuk kualitatif. Melaui perbincangan tersebut penyelidik dapat mengawasi diri dan juga kaedah pengutipan data supaya tidak terkeluar daripada lingkungan aspek yang ingin dikaji.

3.9.1.4 Mendapat Maklum Balas dan Pengesahan daripada Peserta Kajian

Pihak yang paling sesuai sebagai sumber kolaborasi ialah orang yang diperhatikan atau ditemu bual. Pesertalah yang berpengetahuan tentang realiti yang berlaku. Menurut Miles dan Huberman (1994), mengembalikan dapatan kepada informan merupakan usaha yang dihormati, tetapi tidak selalu dilaksanakan dalam kajian kualitatif. Dalam kajian ini penyelidik perlu mendapatkan maklum balas, pengesahan pemerhatian dan temu bual yang dijalankan.

3.9.2 Kebolehpercayaan

Kebolehpercayaan merujuk kepada ketekalan pada skor yang diperoleh, iaitu bagaimana ketekalan berlaku di antara individu dengan individu lain atau antara instrumen dengan instrumen atau antara satu item dengan item yang lain (Fraenkel & Wallen, 2000). Sebagai contoh Mogan (2009), hanya menggunakan triangulasi sebagai kaedah bagi memastikan kebolehpercayaan dalam kajiannya.

Dalam penyelidikan ini penyelidik menggunakan beberapa teknik yang dicadangkan oleh Merriam (2009) untuk memastikan keputusannya boleh dipercayai: (a) Penggunaan triangulasi dalam kaedah pengumpulan data dan analisis yang pelbagai seperti pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual. (b) Peranan penyelidik (investigator positions) memberikan penjelasan mengenai teori di sebalik kajian yang dijalankan, kedudukan bersemuka dengan kumpulan yang dikaji, pemilihan peserta dan pengumpulan data. (c) *Audit trail* dalam usaha membuat pengesanan dan menjejaki proses yang berlaku di lapangan atau siri perjalanan kajian lapangan, penyelidik menerangkan secara terperinci sejauh mana data dikumpul, kategori muncul dan keputusan-keputusan dilakukan sepanjang inkuiri atau penyelidikan.

Audit trail merupakan satu teknik yang dapat membantu penyelidik menerangkan secara terperinci sejauh mana data dikumpul dan keputusan-keputusan dilakukan sepanjang penyelidikan dijalankan. Antara prosedur dalam *audit trail* ialah; (a) Bagaimana data dikumpul? Dimulakan dengan melaksanakan kajian lapangan. Bersedia secara rapi untuk ke lapangan iaitu alatan (seperti kamera digital, MP3), protokol kajian serta minda yang berfokus. (b) Pengkaji membuat pemerhatian secara konsisten untuk mendapatkan maklumat yang diperlukan, kemudian mengadakan sesi temu bual dan mengumpulkan dokumen yang diperlukan untuk dianalisis seperti buku rekod mengajar, buku latihan atau dokumen latihan murid, Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu dan Huraian Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Pemulihan Khas. Senarai semak disediakan bagi membantu pengurusan kajian. (c) Penyelidik mentranskripsikan catatan pemerhatian dan bahan temu bual secara *verbatim*, ditaip dalam *Microsoft Word*. Seterusnya diberi kepada peserta kajian untuk disemak. (d) Penyelidik kemudian mengesani unit-unit yang dianalisis yang boleh mewakili tema atau mengesani unit-unit yang dianalisis mengikut kategori bagi membentuk pola.

Akhir sekali, penyelidik mengaplikasikan perisian Nvivo 8.0 untuk mentadbir dan menyusun data pemerhatian, data analisis dokumen, dan data temu bual. Pertama, penyelidik memindahkan semua data dalam bentuk MS Word ke dalam perisian Nvivo 8.0 mengikut *file* peserta dan dipecahkan kepada *folder* pemerhatian, analisis dokumen dan temu bual. Seterusnya membuat refleksi analitikal pada setiap catatan lapangan pemerhatian, analisis dokumen dan temu bual. Penyelidik menyenaraikan kategori-kategori yang muncul pada *tree nodes* setelah membaca kalimat dan mengkaji unit data analisis. Kemudian setiap unit analisis ditagkan pada kategori

yang disenaraikan pada *tree nodes*. Penyelidik juga membentuk satu model data kajian bagi menunjukkan bentuk dapatan data dan triangulasi yang diperoleh daripada data. Kesemua data digabungkan ke dalam satu fail sahaja bagi setiap unit analisis, data dicetak dan dibukukan bagi memudahkan rujukan ketika menganalisis data.

3.10 Penutup

Bab ini menghuraikan pemilihan pendekatan penyelidikan, reka bentuk kajian, kaedah pengumpulan data dan menganalisis data. Alat utama ialah penyelidik yang bertindak sebagai pemerhati, penganalisis dokumen, dan penemu bual. Data yang dikumpul, diproses dan ditadbir menggunakan perisian Nvivo 8.0. Kesahan dan kebolehpercayaan data kajian digunakan bagi menentukan kesahan dan kebolehpercayaan hasil kajian. Teknik triangulasi (pemerhatian, analisis dokumen, dan temu bual) digunakan sebagai instrumen pengumpulan data bagi menyokong dan mengukuhkan antara satu data dengan data yang lain. Dapatan kajian yang diperoleh dilaporkan dalam bentuk naratif dan menggunakan petikan secara verbatim, rajah dan jadual bagi membantu mengesahkan huraian dan rumusan yang dibentang atau dibincangkan dalam bab empat.

BAB EMPAT

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan

Bab ini merupakan laporan perihal dapatan kajian bagi menjawab tiga soalan kajian yang dikemukakan dalam bab satu. Kategori kajian ini ialah: (a) amalan pengajaran guru Pemulihan Khas dilaporkan dalam subkategori iaitu rancangan dan pelaksanaan pengajaran guru bagi pengajaran Bahasa Melayu dalam Program Pemulihan Khas. (b) masalah penguasaan kemahiran bahasa. (c) pelaksanaan strategi pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu terhadap murid Pemulihan Khas. Kajian kualitatif menggunakan inkuiri naratif sebagai kaedah kajian ini dijalankan dengan kerjasama enam orang peserta kajian yang mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu dalam Program Pemulihan Khas di sekolah rendah kebangsaan. Data kajian dikumpul melalui triangulasi kajian yang melibatkan pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual. Data yang dikumpul dianalisis secara kualitatif dengan menggunakan perisian Nvivo versi 8.0 yang merupakan satu perisian analisis data kualitatif berbantuan komputer. Seterusnya penyelidik menghuraikan dapatan kajian berkaitan amalan pengajaran guru yang terlibat dengan pengajaran mata pelajaran Bahasa Melayu dalam Program Pemulihan Khas di sekolah rendah kebangsaan.

4.2 Kerja Lapangan

Adat bertandang ke tempat orang harus diikuti. Terlebih dahulu semua sekolah yang menjadi orientasi kerja lapangan dihubungi melalui panggilan telefon untuk janji temu dengan guru besar atau wakilnya. Pada hari pertama di semua lokasi kerja

lapangan, penyelidik ke pejabat pentadbiran untuk memaklumkan kehadiran bagi menjalankan orientasi kajian. Kehadiran penyelidik adalah bersama surat kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), surat keizinan daripada Jabatan Pelajaran Negeri Perlis dan surat memohon menjalankan kajian (daripada penyelidik ke semua lapangan) di sekolah berkenaan.

Hari-hari yang dilalui sepanjang kerja lapangan begitu mencabar kerana peserta kepada penyelidik ialah guru Pemulihan Khas yang sentiasa sibuk dengan tugas dan mesyuarat yang kadang-kadang tiada berkaitan dengan Program Pemulihan Khas. Antara kata-kata guru Pemulihan Khas, “kami selalu kena pi mesyuarat dan kursus, kadang-kadang bukan ada kaitan dengan Pemulihan Khas. Pasai (sebab) kami tinggal kelas, orang tak payah ganti (guru Penolong Pentadbiran tidak perlu membuat guru ganti).” Selain itu, ada juga cabaran guru Pemulihan Khas yang cuba mengelak untuk dijadikan peserta, walaupun guru besar dan pihak JPN telah mengarahkannya atau mempersetujuinya. Pelbagai alasan diberikan dan sering kali ketika penyelidik dalam perjalanan ke lapangan. Antaranya yang penyelidik dapati daripada peserta dinyatakan berdasarkan pesanan ringkas berikut: (a) “Slm. Nak hbq ni p&p hr ni trpaksa ditunda kerana kelas sy bocor sbb hujan smlam .. trkejut... penuh air kt lantai. Hrp maaf ats ksulitan” (8.13 pagi; 25.09.2012). (b) “Slm. Mohon byk maaf esok saya xboleh d cerap sb xsihat keletihan dan keadaan kelas pun truk hujan xselesa. So mcm mana” (8.14 pagi; 25.09.2012). (c) “Saya minta maaf. Sy cuti 2 hari” (9.41 mlm; 23.09.12). (d) “Salam en. Roslan, sy cikgu ... , sy Tak pie sekolah hari nie. Sy demam. Tq” (9.47 pg; 3.10.12). (e) “Mg ni sy ada kemahiran linus d timah tasoh. Mg dpn hr isnin & jumaat, free. Sel – khamis ada sukan” (12.31 tgh; 11.07.12).

Walaupun terdapat sebahagian guru-guru Pemulihan Khas yang agak berat untuk memberikan kerjasama, namun tidak mematahkan semangat penyelidik untuk meneruskan penyelidikan. Bagaimanapun penyelidik bersyukur, enam orang guru Pemulihan Khas terpilih sebagai peserta amat membantu sepanjang penyelidikan dijalankan. Kerjasama dan komitmen yang tinggi yang ditunjukkan oleh peserta kajian tersebut secara tidak langsung dapat membantu mempertingkatkan keprofesionalisme masing-masing.

4.3 Profil Peserta Kajian

(a) Latar Belakang Peserta Kajian P01

Peserta kajian pertama seorang perempuan yang berumur 35 tahun. Beliau mempunyai kelayakan akademik Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia dan Diploma Pendidikan. Memperoleh Sarjana Muda Pendidikan di Universiti Terbuka Malaysia dengan pengkhususan dalam Pendidikan Bahasa Melayu. Beliau seorang guru Pemulihan Khas bagi mata pelajaran Bahasa Melayu dan Matematik. Mempunyai pengalaman mengajar Pemulihan Khas selama lapan tahun. Sekolah terkini merupakan tempat bertugas yang ketiga. Selain daripada guru mata pelajaran pemulihan Bahasa Melayu dan Matematik, juga ditugaskan sebagai Setiausaha Kokurikulum, Setiausaha Sekolah Selamat Untuk Denggi, guru rumah sukan, pengurus pasukan bola baling sekolah, guru penasihat Pertubuhan Pengakap dan guru penasihat Kelab Pencegahan Jenayah.

Sepanjang penyelidik berada di set lapangan, didapati peserta P01 menunjukkan komitmen yang tinggi terhadap tugasnya dan sangat berdedikasi. Sentiasa bersedia membantu murid-muridnya, meluangkan masa melayan dan membimbing bekas

murid yang berada dalam Tahun Empat dan Tahun Enam. Juga sentiasa menegur dan membetulkan kesalahan murid, mengambil berat tentang murid, mesra, sering memberi nasihat, memberi bimbingan, sentiasa berpakaian kemas dan menepati masa. Selain itu, beliau juga sentiasa mengemas kini sudut pembelajaran di dalam bilik darjah, mengemas kini dokumen atau fail yang berkaitan. Dalam bidang kokurikulum Peserta P01 ialah Jurulatih Utama (JU) Program Pemulihan Khas bagi Negeri Perlis. Beliau telah dianugerahkan Guru Cemerlang (GC) DG32 pada tahun 2009.

(b) Latar Belakang Peserta Kajian P02

Guru yang menjadi peserta kajian kedua seorang perempuan berumur 58 tahun. Mempunyai kelayakan akademik Sijil Pelajaran Malaysia dan kelayakan ikhtisas iaitu Sijil Perguruan Pendidikan Awal Kanak-Kanak (AM). Mula berkhidmat sebagai pendidik pada tahun 1976. Sekolah terkini merupakan sekolah yang keempat dalam perkhidmatannya. Berpengalaman mengajar murid Pemulihan Khas selama 20 tahun. Antara tugas yang dipertanggungjawabkan kepada beliau selain sebagai tenaga pengajar dan pelaksana Program Pemulihan Khas ialah Setiausaha Unit Pemulihan Khas, dan ahli jawatankuasa Ke Arah Sekolah Kluster & Program Kecemerlangan. Sementara bagi meningkatkan kecemerlangan dalam pengajaran dan pembelajaran Pemulihan Khas, beliau telah mengikuti banyak kursus dan bengkel yang dianjurkan oleh pihak kementerian pelajaran. Antaranya, Kursus Pembinaan Modul Ujian Diagnostik Pemulihan Khas. Beliau juga mengambil inisiatif sendiri bagi meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran dengan menghasilkan sebuah buku iaitu “Bijak Membaca,” bagi kegunaan murid Pemulihan Khas. Selain itu, bagi meningkatkan motivasi muridnya, beliau menamakan bilik

Pemulihan Khas dengan nama “Anjung Balkis.” Hasil keringat dan usahanya, pihak sekolah telah menganugerahkan Anugerah Perkhidmatan Cemerlang (APC) kepada beliau pada tahun 2011.

(c) Latar Belakang Peserta Kajian P03

Peserta kajian ketiga seorang perempuan, berumur 37 tahun. Mempunyai kelayakan akademik sarjana muda dalam bidang Sains Kemasyarakatan. Kelayakan ikhtisas iaitu Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI) dengan pengkhususan Pemulihan Khas. Sekolah kini merupakan sekolah yang kedua bagi beliau. Mula bertugas pada tahun 2008. Antara tugas yang diamanahkan kepada beliau di sekolah terkini ialah setiausaha kurikulum sekolah, setiausaha Unit Pemulihan Khas, ahli jawatankuasa LINUS, panitia Bahasa Melayu, ahli jawatankuasa Pengurusan Sekolah, Perancangan dan Strategik, ahli jawatankuasa Standard Kualiti Pelajaran Malaysia, ahli jawatankuasa Aset Sekolah, dan ahli jawatankuasa Sarana Sekolah. Beliau juga diamanahkan menjalankan tugas sebagai JU Pemulihan Khas bagi peringkat kebangsaan bermula pada 2013, dan JU Pemulihan Khas peringkat Negeri Perlis dari tahun 2010 hingga kini. Hasil perbualan penyelidikan dengan guru besar, peserta P03 ialah seorang guru yang cemerlang dan komited dengan tugas-tugas yang dipertanggungjawabkan kepadanya.

(d) Latar Belakang Peserta Kajian P04

Peserta kajian keempat seorang lelaki berumur 58 tahun. Mempunyai kelayakan akademik Sijil Pelajaran Malaysia. Mempunyai kelulusan ikhtisas Sijil Perguruan Pendidikan Awal Kanak-Kanak (AM). Berpengalaman mengajar kumpulan murid Pemulihan selama 25 tahun. Beliau merupakan GC dan memperolehi APC sebanyak

dua kali iaitu pada tahun 1997 dan 2006. Sangat berminat dengan pembangunan kelas dan pedagogi Pemulihan Khas. Dibuktikan dengan penglibatan sebagai penceramah dalam 14 siri kursus Pedagogi Pemulihan Khas kepada guru-guru Pemulihan Khas yang baharu berkhidmat di seluruh negara anjuran Bahagian Pendidikan Guru dan Bahagian Pendidikan Khas, KPM. Mengecapi keseronokan dan kepuasan bekerja apabila memaklumkan muridnya ada yang telah berjaya, ramai yang menjadi guru, dan seorang muridnya menjadi pensyarah di sebuah institut pengajian tinggi di Pulau Pinang.

(e) Latar Belakang Peserta Kajian P05

Peserta kajian yang kelima seorang perempuan, berumur 42 tahun. Mempunyai kelayakan akademik Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia. Kelayakan ikhtisas iaitu Sijil Perguruan Asas. Memulakan perkhidmatan perguruan pada 1997. Sekolah terkini merupakan sekolah yang ketiga bagi beliau. Antara tugas yang diamanahkan kepada beliau selain tenaga pengajar Program Pemulihan Khas ialah Guru Penyelaras Skim Pinjaman Buku Teks, Setiausaha Persatuan Ibu Bapa & Guru (PIBG), Penolong Setiausaha Peperiksaan, ahli jawatankuasa Prasekolah, ahli jawatankuasa Pengurusan Aset Sekolah, ahli jawatankuasa Kebajikan Murid dan Jawatankuasa Program Khas. Manakala dalam bidang kokurikulum beliau menjalankan tugas sebagai guru rumah sukan, jurulatih pasukan bola tampar, penasihat Persatuan Bahasa Melayu dan penasihat Pertubuhan Pengakap. Demi meningkatkan profesionalisme perguruan, beliau mengikuti pengajian secara separuh masa di Universiti Terbuka Malaysia untuk memperoleh ijazah sarjana muda dalam bidang Pendidikan Bahasa Melayu. Peserta kelima ini menerima APC pada tahun 2010.

(f) Latar Belakang Peserta Kajian P06

Guru yang menjadi peserta kajian yang keenam seorang perempuan, berumur 45 tahun. Mempunyai kelayakan akademik Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia. Kelayakan ikhtisas iaitu Sijil Perguruan Asas (1989/1991) dengan pengkhususan Pengajian Sekolah Rendah/Pengajian Melayu. Selanjutnya memperoleh sarjana muda dalam bidang Pendidikan dengan pengkhususan Pendidikan Khas daripada Universiti Terbuka Malaysia. Memulakan perkhidmatan sebagai guru mata pelajaran Bahasa Melayu selama 10 tahun. Bermula dari 2002 hingga kini bertugas mengajar Pemulihan Khas bagi mata pelajaran Bahasa Melayu.

Selain menunaikan tanggungjawab sebagai tenaga pelaksana Program Pemulihan Khas, beliau juga diberi tanggungjawab melaksanakan tugas-tugas berikut iaitu setiausaha kokurikulum sekolah, penyelar unit beruniform, penasihat & jurulatih pasukan bola jaring dan bola baling sekolah. Manakala dalam pengurusan dan pentadbiran beliau menjalankan tugas sebagai penyelar Skim Pinjaman Buku Teks, ahli jawatankuasa Pengurusan dan Pemikir Sekolah, ahli jawatankuasa Induk Kurikulum, ahli jawatankuasa Bimbingan Pelajar, ahli jawatankuasa Unit Disiplin, ahli jawatankuasa Bilik-Bilik Khas, dan ahli jawatankuasa Stok & Inventori. Sementara tugas-tugas luar pula, beliau menjalankan tugas sebagai JU Pemulihan Khas peringkat negeri sejak 2006 hingga kini, dan JU Pemulihan Khas peringkat kebangsaan dari 2006 hingga tahun 2012. Beliau memperoleh APC sebanyak dua kali iaitu pada tahun 2002 dan 2012.

4.4 Soalan kajian 1: Bagaimanakah Amalan Pengajaran Guru Terhadap Pembelajaran Murid dalam Program Pemulihan Khas?

Bagi menjawab soalan kajian pertama, penyelidik mengklasifikasikan kepada tiga peringkat dengan mengambil kira pandangan Sharifah Alwiah (1986) dan Abdull Sukor (2011) bahawa pengajaran melibatkan proses perancangan, pelaksanaan dan penilaian. Pada kategori perancangan, penyelidikan ini menganalisis bentuk-bentuk berkaitan organisasi perancangan melalui kategori pemilihan sukatan pelajaran, dan kategori rancangan pengajaran harian. Pada peringkat pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran, penyelidikan ini menganalisis kategori permulaan pengajaran, kategori set induksi, kategori kaedah/teknik pengajaran dan pembelajaran, dan seterusnya kategori penilaian.

4.4.1 Organisasi Perancangan

Pemilihan sukatan pelajaran bagi perancangan pengajaran merupakan langkah pertama bagi seseorang guru sebelum memulakan pengajaran dan pembelajaran. Perancangan diperlukan bagi memastikan objektif yang hendak dicapai dan bagaimana untuk mencapainya. Sehubungan dengan itu, penyelidikan ini melihat bagaimana guru menggunakan sukatan pelajaran untuk persediaan pengajaran dan pembelajaran bagi mata pelajaran Bahasa Melayu terhadap murid Program Pemulihan Khas.

4.4.1.1 Pemilihan Sukatan Pelajaran

Sukatan pelajaran yang digunakan dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas berdasarkan kepada Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR dan Sukatan Pelajaran LINUS (LINUS Tegar). Sepanjang penelitian yang dijalankan didapati

amalan perancangan guru Pemulihan Khas dalam pemilihan penggunaan sukatan pelajaran merangkumi: (a) menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR. (b) menggabungkan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR & Sukatan LINUS. (c) mengubah suai sukatan. (d) tidak mengikut sukatan pelajaran. Rumusan amalan pada permulaan pengajaran adalah seperti jadual 4.1 berikut:

Jadual 4.1

Rumusan Amalan Pemilihan Penggunaan Sukatan Pelajaran

Sukatan Pelajaran (SP)	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Menggunakan SP Pemulihan Khas					x	x
Menggunakan SP Pemulihan Khas & Sukatan LINUS	x		x	x		
Mengubah suai SP	x		x	x		
Tidak mengikut SP		x				

Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.

Terdapat sebahagian guru Pemulihan Khas agak keliru tentang pemilihan sukatan pelajaran untuk dirujuk dalam perancangan dan pelaksanaan bagi pengajaran murid Pemulihan Khas. Contoh data temu bual peserta P01 tentang pemilihan sukatan pelajaran.

... sebab banyak guru-guru keliru. Sebab diberi arahan tetapi tidak ada hitam putih. Tu yang diberitahu faslinus. Kata, cikgu kena guna sukatan LINUS. Kami pertikaikan sebab pencapaian murid yang masuk tu kalau tak boleh baca /a/, /b/, /c/, macam mana nak guna sukatan LINUS, sebab sukatan LINUS yang pertama penguasaan perkataan kvkv. Tu tinggi tu. Itu kemahiran yang kelima dalam Sukatan Pemulihan. Jadi kita terpaksa guna sukatan Pemulihan dulu. Bagi betul-betul dia kuasai huruf, suku kata, baru boleh masuk kepada sukatan LINUS.

(TBP01: 29-37)

Menurut P01, arahan pemilihan penggunaan sukatan pelajaran tidak jelas sama ada penggunaan sukatan pelajaran Pemulihan KBSR atau Sukatan LINUS. Peserta P01 menyatakan bahawa aras paling rendah dalam Sukatan Pelajaran LINUS ialah penguasaan suku kata terbuka iaitu kvkv. Penguasaan kemahiran suku kata terbuka kvkv merupakan kemahiran yang kelima dalam Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas. Sedangkan murid Pemulihan Khas yang tidak melepasi ujian diagnostik tidak dapat menguasai kemahiran mengenal huruf. Oleh itu, P01 terpaksa menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas terlebih dahulu sebelum menggunakan Sukatan Pelajaran Linus.

Contoh data temu bual menggabung Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR dan Sukatan Pelajaran LINUS oleh peserta P01. "... kalau ikut 60% guna Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR, 40% sahaja LINUS untuk Tahun 2 (TBP01: 14-15). Menurut peserta P01, terdapat murid Pemulihan Khas Tahun Dua dan Tahun Tiga tidak boleh mengenal huruf. Oleh itu, beliau menggunakan Sukatan Pemulihan Khas terlebih dahulu kerana penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas terlalu rendah. Sehubungan dengan itu, beliau perlu memastikan murid Pemulihan Khas mengenal huruf terlebih dahulu. Sedangkan LINUS memulakan konstruk pertama dengan membaca suku kata kvkv. P01 menyatakan peringkat tersebut merupakan aras tinggi bagi murid Pemulihan Khas. Contoh data temu bual pernyataan tentang aras sukatan pelajaran oleh peserta P01.

Macam mana nak guna sukatan LINUS, sebab sukatan LINUS yang pertama penguasaan perkataan kvkv. Tu tinggi tu. Itu kemahiran yang kelima dalam sukatan Pemulihan. Jadi kita terpaksa guna sukatan Pemulihan dulu. Bagi betul-betul dia kuasai huruf, suku kata, baru boleh masuk kepada sukatan LINUS.

(TBP01: 32-37)

Pendapat peserta P01 tersebut dikukuhkan dengan pandangan peserta P05 berkaitan dengan aras penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Contoh data temu bual P05 berkaitan aras kemahiran dalam pemilihan sukatan pelajaran. “Lebih suka ajar mengikut kemahiran Pemulihan. Macam LINUS, dia punya aras lebih tinggi” (TBP05: 22-23).

Peserta P05 menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) sepenuhnya dalam membuat pemilihan untuk rancangan pengajaran harian (RPH). Contoh data temu bual penggunaan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) oleh peserta P05: “Ikut Sukatan Pemulihan lagi. Untuk tahun dua dan juga tahun tiga” (TBP05: 15). “...ikut betul-betul apa yang diberikan. Ikut kemahiranlah. Mula dengan abjad sampai habis kemahiran 32 ni bacaan dan kefahaman” (TBP05: 46-47).

Peserta P06 turut menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) sepenuhnya bagi merancang pengajaran harian dalam pengajaran murid Pemulihan Khas. Contoh data temu bual penggunaan sukatan pelajaran oleh peserta P06: “Saya guna Sukatan Pemulihan. Sebab saya nampak budak saya, budak Pemulihan bukan budak LINUS (TBP06: 15-16). Manakala peserta P01, P03 dan P04 telah menggunakan kedua-dua sukatan pelajaran iaitu Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) dan Sukatan Pelajaran LINUS. Contoh data temu bual pemilihan dan penggunaan sukatan pelajaran oleh peserta kajian P01.

... kalau ikut 60% guna sukatan pelajaran Pemulihan Khas KBSR, 40% sahaja LINUS untuk Tahun Dua. Sebab yang guna 40 % LINUS tu murid yang masuk kat Program Pemulihan ni kalau ikut apa orang kata pencapaian kemahiran dia tu terlalu rendah kalau dibandingkan dengan sukatan LINUS tu. Jadi saya terpaksa kena guna sukatan pemulihan KBSR.

(TBP01: 15-19)

Berdasarkan data temu bual P01 di atas, beliau lebih banyak menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas. Alasan yang dinyatakan kerana murid yang ditempatkan ke dalam Program Pemulihan Khas dibawah capaian Program LINUS. Penguasaan kemahiran LINUS iaitu aras yang paling rendah ialah membaca atau membatang suku kata kvkv (konstruk satu). Secara perbandingan, membatang suku kata kvkv merupakan kemahiran peringkat kelima dalam Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas Menurut peserta P01 “...sukatan LINUS yang pertama, penguasaan perkataan kvkv. Tu tinggi tu. Itu kemahiran yang kelima dalam Sukatan Pemulihan. Jadi kita terpaksa guna Sukatan Pemulihan dulu” (TBP01: 33-35). Sedangkan murid dalam kategori Pemulihan Khas tidak mengenal huruf dan juga tidak boleh membatang suku kata. Sehubungan dengan itu. P01 berpendapat “Bagi betul-betul dia kuasai huruf, suku kata, baru boleh masuk kepada Sukatan LINUS” (TBP01: 35-36).

Pandangan P01 di atas, selari dengan pandangan P04 iaitu menggunakan kedua-dua sukatan pelajaran iaitu Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) dan Sukatan Pelajaran LINUS. Pada peringkat awal, Peserta P01 dan P04 memulakan pengajaran murid Pemulihan Khas dengan menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas. Setelah murid boleh mengenal huruf dan menguasai kemahiran membatang suku kata baharulah peserta P01 dan P04 beralih menggunakan Sukatan Pelajaran LINUS. Contoh data temu bual pemilihan dan penggunaan sukatan pelajaran oleh peserta kajian P04.

Kedua-dua guna (Sukatan LINUS & Sukatan Pemulihan). Mula-mula guna Pemulihan dulu. Lepas tu bila dah nampak budak tu, nampak peningkatan, baru saya masuk LINUS. Guna modul dia. Kalau terus guna Modul LINUS, saya nampak budak tu payah. Sebab budak-budak tu LINUS tapi dia

Pemulihan. Jadi dengan strategi pemulihan ini kita nampak lebih kesan kepada budak.

(TBP04: 510-515)

Berlainan dengan peserta P03, walaupun menggunakan kedua-dua sukatan pelajaran iaitu Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) dan Sukatan Pelajaran LINUS, namun beliau mengkategorikan murid mengikut kebolehan dan penguasaan kemahiran bahasa bagi aplikasi penggunaan sukatan pelajaran. Contoh data temu bual pemilihan dan penggunaan sukatan pelajaran oleh peserta kajian P03.

Untuk p&p murid pemulihan saya pakai kedua-dua sekali. Untuk murid yang boleh capai sikit kena guna aras tinggi sikitlah, saya guna LINUS. Yang lemah, yang tak kuasai suku kata kv, yang belum kenal huruf lagikan, saya guna Sukatan Pemulihan KBSR.

(TBP03: 16-19)

Berdasarkan data temu bual di atas, peserta P03 menggunakan Sukatan Pelajaran LINUS untuk merancang pengajaran bagi murid Pemulihan Khas yang dikategori sebagai “maju.” Manakala Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) untuk merancang pengajaran bagi murid Pemulihan Khas yang dikategori sebagai “sederhana” dan “lemah.” Sementara dalam aspek mengubah suai sukatan pelajaran, peserta P01 menyatakan “Kita kena sesuaikan dengan pencapaian murid yang masuk tu,” (TBP01: 26-27). Peserta P03 pula mengubah suai cadangan dalam sukatan pelajaran mengikut isu atau tema semasa. Contoh data temu bual mengubah suai sukatan pelajaran oleh peserta P03.

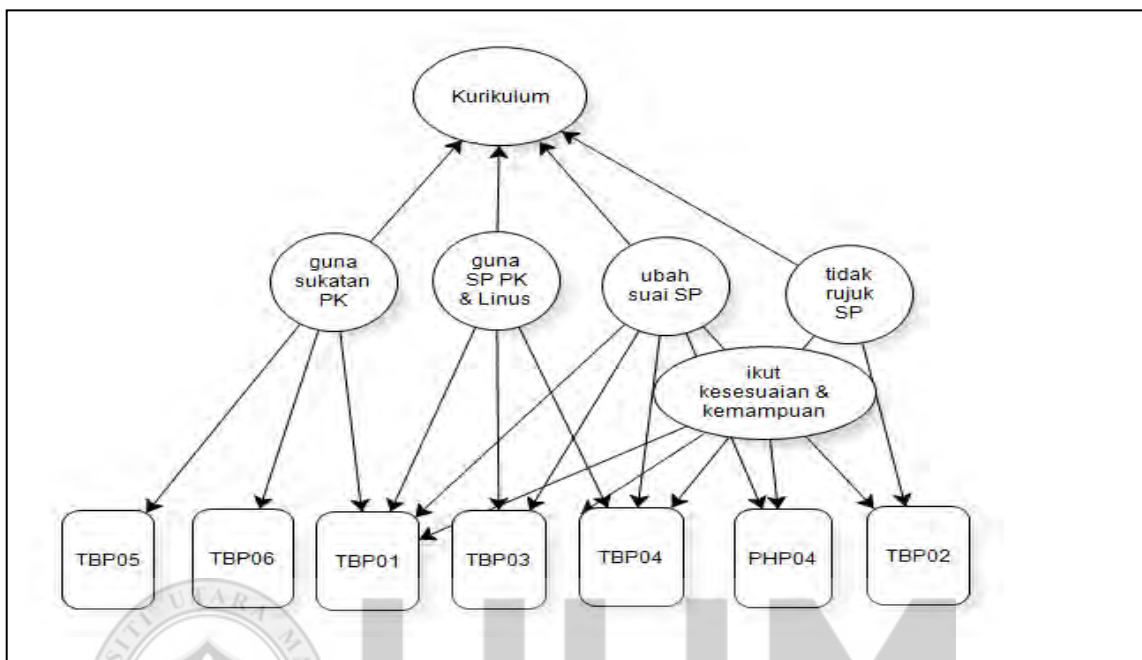
Saya tengok muridlah. Macam sukatan minggu ni, saya tengok tema semasa. Selalunya kalau bulan puasa, saya guna tema berkaitan dengan bulan Ramadan. Kalau bulan menyambut kemerdekaan, saya guna perkataan yang berkaitan cikgu bercakap kat perhimpunan, kita boleh *recall* balik perkataan itu untuk murid.

(TBP03: 40-44)

Manakala peserta P04 mengubah suai sukatan pelajaran kerana cadangan pengajaran kemahiran dalam sukatan pelajaran menyukarkannya menyerap penguasaan kemahiran bacaan. Contohnya membatangkan suku kata. Cadangan dalam sukatan pelajaran berkaitan dengan suku kata “tidak bermakna” seperti /ba/, /bi/, /bu/. Sehubungan dengan itu, beliau mengubah suai kepada suku kata bermakna. Contoh data pemerhatian amalan penggunaan suku kata bermakna dalam pengajaran oleh peserta P04: (a) “Murid: /ba/ /wa/ /bawa/” (PHP04: 54). (b) “Murid: /be/ /ri/ /beri/” (PHP04: 63). Contoh data temu bual amalan penggunaan “suku kata bermakna” dalam pengajaran oleh peserta P04: “Kalau ikut suku kata dalam sukatan, dia bagi suku kata bukan makna. Contoh /ba/ /bi/ /bu/. Saya tak bagi macam tu. Saya mula dengan perkataan, terus dengan kvkv” (TBP04: 404-406).

Penyelidikan ini juga mendapati kesemua peserta kajian merancang pengajaran Bahasa Melayu dalam kalangan murid Pemulihan Khas dengan menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR). Namun terdapat amalan yang berbeza dalam kalangan peserta kajian dalam pemilihan dan penggunaan sukatan pelajaran. Daripada penelitian didapati terdapat empat bentuk penggunaan sukatan pelajaran yang diamalkan oleh peserta kajian iaitu (a) menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR). (b) menggunakan atau menggabungkan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) dan Sukatan Pelajaran LINUS. (c) mengubah suai sukatan

pelajaran mengikut kesesuaian dan kemampuan murid. (d) tidak mengikut sukatan tetapi mengikut kesesuaian dan kemampuan murid.



Rajah 4.1. Organisasi Perancangan

Pemilihan penggunaan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR) sepenuhnya dalam merancang pengajaran mata pelajaran Bahasa Melayu telah dilaksanakan oleh dua orang peserta iaitu peserta P05 dan peserta P06. Tiga orang peserta lagi iaitu P01, P03 dan P04 turut menggunakan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas (KBSR), namun digabungkan dengan Sukatan Pelajaran LINUS. Terdapat dua orang peserta kajian iaitu P02 dan P04, ada ketikanya tidak merujuk sukatan pelajaran. Keduanya merancang dan melaksanakan pengajaran mengikut kesesuaian dan kemampuan muridnya.

Bagi peserta P01, P03 dan P04, adakalanya mengubah suai cadangan sukatan pelajaran mengikut kesesuaian masa, kebolehan atau tahap kemampuan murid.

Amalan penggunaan sukatan pelajaran dalam merancang pengajaran oleh peserta kajian dapat dirumuskan seperti dalam rajah 4.1.

4.4.1.2 Rancangan Pengajaran Harian (RPH)

Sebelum merancang pengajaran dan pembelajaran, seseorang guru perlu mengenal pasti kelemahan penguasaan kemahiran bahasa setiap individu murid Pemulihan Khas. Penyelidikan ini mendapati, murid Pemulihan Khas mempunyai kebolehan penguasaan kemahiran bahasa yang berbeza. Oleh itu, guru perlu merancang aktiviti-aktiviti pembelajaran yang berbeza dengan objektif pengajaran yang sama bagi membangunkan pelbagai kebolehan dan kemahiran murid dalam menyelesaikan masalah. Adalah lebih baik bagi murid dilibatkan dalam aktiviti pengajaran yang relevan dan mudah berbanding dengan melibatkan murid menjalankan aktiviti pembelajaran yang lebih lama. Murid lebih memperoleh pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan melalui kepelbagaian aktiviti ringkas atau mudah. Rancangan pengajaran guru Pemulihan Khas yang melibatkan aktiviti seperti permainan, perancangan guru hendaklah berdasarkan pengalaman peribadi murid atau pengetahuan sedia ada bagi merangsang minat dan inisiatif mereka dalam pembelajaran.

Dalam penelitian yang dijalankan didapati amalan guru Pemulihan Khas dalam menulis RPH merangkumi (a) menulis RPH, (b) menulis RPH selepas sesi pengajaran, (c) menyambung pengajaran lepas, (d) mengulang pengajaran lepas, (e) mengulang pengajaran lepas dengan ubah suai, dan (f) RPH yang tidak terancang.

Jadual 4.2

Rumusan Amalan Pemilihan Penggunaan Sukatan Pelajaran

Rancangan Pengajaran Harian (RPH)	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Menulis RPH	x	x	x		x	x
Menulis RPH selepas pengajaran				x		
Menyambung pengajaran lepas				x	x	
Mengulang pelajaran lepas		x		x	x	x
Mengulang pengajaran lepas dengan ubah suai	x	x	x	x	x	x
Tidak terancang		x				

Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.

Penulisan RPH merupakan satu dokumen yang menunjukkan persediaan peserta kajian dalam merancang sesuatu pengajaran. Daripada data kajian dokumen yang dijalankan, didapati lima peserta kajian iaitu P01, P02, P03, P05 dan P06 telah menulis RPH. Peserta P01, P05 dan P06 menulis RPH menggunakan lembaran kertas dengan cetakan komputer yang difailkan. Manakala peserta P02 dan P03 menggunakan buku rekod mengajar yang disediakan oleh pihak sekolah. Peserta P02 menulis RPH yang agak ringkas. Antara aspek yang ditulis beliau ialah tarikh, hari dan kelas, tajuk, objektif dan isi pelajaran. Manakala peserta P01, P03, P05 dan P06 menulis RPH dengan lengkap. Keempat-empat peserta kajian tersebut menulis rancangan yang berbeza bagi kumpulan maju, sederhana dan lemah.

Terdapat peserta yang proses pengajarannya dilaksanakan secara tidak terancang. Daripada penilitian pengkaji pada buku RPH peserta P02, didapati penulisan RPH tidak merujuk Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas. Berdasarkan temu bual yang dijalankan, beliau berpendapat, “Kita fokus nak bagi boleh baca saja” (TBP02: 98). Sementara peserta P04, tidak menunjukkan buku RPH apabila diminta oleh

penyelidik. Penyelidik mengandaikan P04 tidak menulis RPH pada masa pemerhatian dijalankan kerana Peserta P04 menyatakan bahawa beliau hanya menulis RPH selepas sesi pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan. Alasan peserta P04 ialah pengajaran berubah-ubah mengikut situasi murid yang sering lupa tentang pembelajaran lepas. Menurut peserta P04, “saya fokus bagi nak pandai baca” (TBP04: 376). Hal ini menjelaskan bahawa, bagi peserta kajian P02 dan P04, apa yang penting adalah bagi membolehkan murid menguasai kemahiran membaca, yang melayakkan murid Pemulihan Khas mengikuti kelas arus Perdana.

Merujuk data kajian dokumen dan temu bual, aspek mengulang pelajaran lepas dengan mengubah suai RPH diamalkan oleh semua peserta kajian. Namun dalam sesi pemerhatian yang dijalankan hanya peserta P01 yang melaksanakan pengajaran dengan mengulang pengajaran atau kemahiran lepas dengan mengubah suai RPH. Menurut peserta P01, amalan mengulang pelajaran lepas dengan mengubah suai RPH dilakukan bergantung kepada tahap penguasaan kemahiran oleh murid. Jika murid tidak dapat menguasai sesuatu kemahiran, maka beliau perlu mengulang pengajaran kemahiran tersebut dengan diubah suai aktiviti atau pendekatan mengikut individu. Contoh data temu bual berkaitan mengulang pelajaran lepas dengan mengubah suai RPH oleh peserta P01.

Bergantung kepada pencapaian. Kadang-kadang pencapaian tak tercapai, kena ulang balik. Merujuk kepada pencapaian kemahiran contoh suku kata. Kalau tak boleh capai lagi kita kena *stay* di situ lagilah, kita kena ubah suai balik la rancangan harian tu. Sebab dalam sukatan tu dia dah bagi dah misalnya bulan pertama senarai kemahiran yang kita perlu ajar untuk budak capai, tapi mungkin murid tak sampai jadi kita kena ubah suai ikut murid.

(TBP01: 51-57)

Berdasarkan data kajian dokumen, terdapat dua peserta yang mengulang pengajaran lepas iaitu peserta P05 dan P06. Berikutnya contoh data pemerhatian amalan mengulang pengajaran lepas dalam rancangan pengajaran harian oleh peserta P05: “Semalam kamu dah tengok sikit-sikitkan! (cikgu memaparkan skrin komputer riba, murid menunjukkan minat sambil menyebut perkataan yang telah dipaparkan semalam)” (PHP05: 67-69).

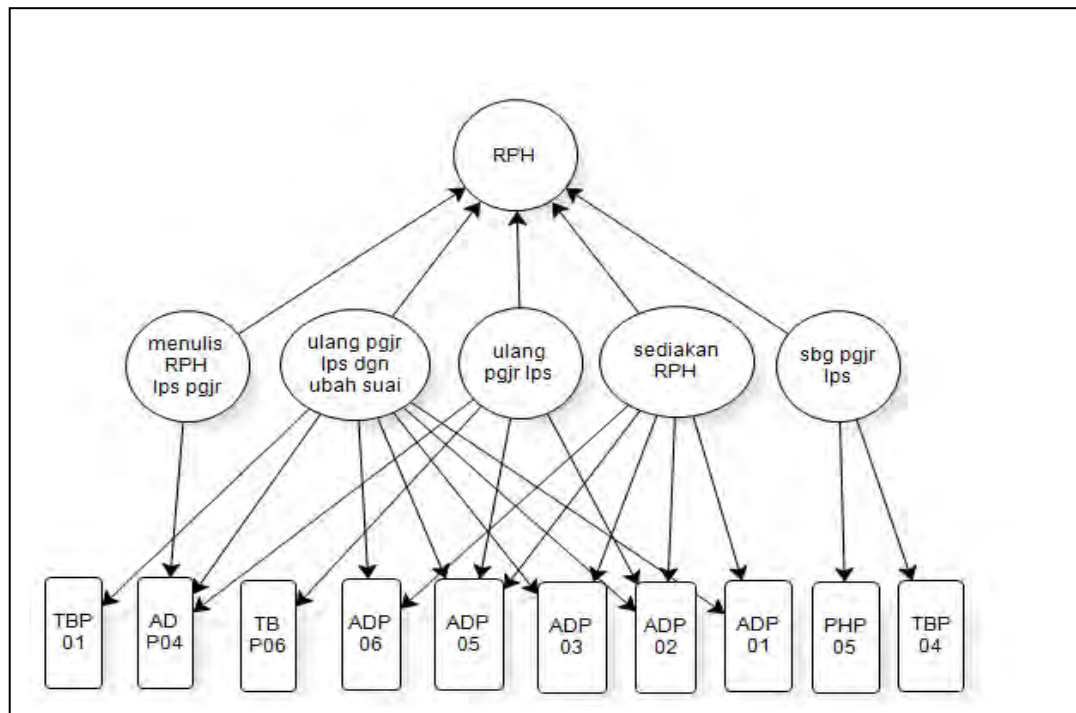
Contoh data temu bual amalan mengulang pengajaran lepas dalam RPH oleh peserta P05: “Budak saya jenis pelupa. Cuti saja esok, kena ulang balik. Saya ulang kemahiran sama, sampai saya puas hati. Sampai dia orang boleh mengeja. Bila dapat baru ubah. Bila depa lupa balik, ulang balik. Buat latih tubi” (TBP06: 90-93).

Selanjutnya berkaitan dengan amalan menyambung pengajaran lepas. Dengan merujuk RPH, penyelidik mendapati dua orang peserta kajian iaitu peserta kajian P04 dan P05 telah melaksanakan pengajaran dengan menyambung isi pengajaran lepas. Contoh data pemerhatian amalan menyambung pengajaran lepas oleh peserta kajian P05.

P05: Kita sambung yang kalmarin. Perkataan diftong.
Murid: Diftong!

(PHP05: 78-79)

Peserta P04 juga mengamalkan menyambung pelajaran lepas dalam pengajarannya. Contoh data temu bual amalan menyambung pelajaran lepas; “Saya sambung pelajaran kalmarin” (TBP04: 797).



Rajah 4.2. Rancangan Pengajaran

Berdasarkan data pemerhatian, analisis dokumen, dan temu bual, penyelidik mendapati bahawa peserta-peserta kajian menulis RPH. Kecuali seorang peserta kajian yang menulis RPH selepas pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan atas alasan tertentu. Walau bagaimanapun sepanjang penyelidikan dijalankan didapati semua peserta bersedia dengan perancangan kecuali P04, dan bahan bantu mengajar untuk pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran. Rumusan perancangan pengajaran dapat dirumuskan seperti di rajah 4.2.

4.4.2 Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran

Pengajaran dan pembelajaran merupakan elemen yang penting dalam pendidikan. Pengajaran merupakan satu proses yang melibatkan aktiviti latihan atau pelaziman dalam usaha untuk menukar tingkah laku pelajar (Abdull Sukor, 2011). Manakala

pembelajaran ialah proses yang dilakukan oleh murid. Pembelajaran murid merupakan tujuan utama pengajaran guru. Oleh itu, segala aktiviti pengajaran guru seharusnya bertujuan untuk menimbulkan pembelajaran dalam kalangan murid (Sharifah Alawiyah, 1986). Penyelidik mengklasifikasikan kategori pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran kepada subkategori berikut: (a) permulaan pengajaran. (b) set induksi. (c) kaedah/teknik pengajaran. (c) penilaian.

4.4.2.1 Permulaan Pengajaran

Sepanjang pemerhatian dijalankan dalam permulaan pengajaran dan pembelajaran, penyelidik mendapati beberapa bentuk amalan yang digunakan oleh peserta kajian. Antaranya: (a) membaca doa dan berselawat, (b) guru bernesra dengan murid, (c) guru mendisiplinkan murid, (d) bersoal jawab berkaitan tajuk, (e) guru menerangkan tajuk, dan (f) guru terus mengajar. Rumusan amalan pada permulaan pengajaran seperti jadual 4.3.

Peserta P02, P04, P05 dan P06 mengamalkan pendekatan bernesra dengan murid terlebih dahulu sebelum memulakan pengajaran sebagai satu bentuk amalan motivasi. Amalan tersebut untuk menyediakan murid bagi memulakan pembelajaran. Peserta P02 dan P04 memulakan dengan memperkemaskan pakaian dan persediaan diri murid. Data temu bual menunjukkan amalan guru tersebut (TBP02: 20-24 dan TBP04: 754-759).

Sementara sesi pemerhatian memberi gambaran kemesraan dan disenangi murid. Contoh data temu bual amalan bernesra dengan murid pada permulaan pengajaran oleh peserta P02.

Murid pemulihan ni, mula-mula masuk agak comot, rambut tak bersikat dan tak berminyak. Jadi saya bedakkan, minyakkan rambut, sikatkan rambut, kemaskan pakaian. Bila dah elok saya kata, “kamu semua dah cantik, kemas, jadi tak boleh main lagi.” Lepas tu dia orang tak main-main lagi, semua dengar cakap.

(TBP02: 20-24)

Jadual 4.3

Rumusan amalan pada permulaan pengajaran

Amalan pada permulaan pengajaran	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Bermesra dengan murid	x	x		x	x	x
Berdoa dan berselawat	x			x	x	x
Mendisiplinkan murid				x		
Guru menerangkan tajuk						x
Bersoal jawab berkaitan tajuk					x	
Guru terus mengajar	x	x	x			

Keterangan ‘x’ bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.

Contoh data temu bual amalan bermesra dengan murid pada permulaan pengajaran oleh peserta P04.

Bila masuk ke kelas, saya tak terus mengajar. Saya tengok budak dulu. Kalau selekeh tu saya perbetul dulu pakaian dia ka. Tanya dia dulu, nak buang air ka, pergi selesaikan dulu. Tengok baju, kita perbetul semua. Kemudian kadang-kadang saya jamu makan. Kadang-kadang saya bagi hadiah semua tu. Kemudian bawa pi kantin makan. Belanjalah. Bukan terus mengajar.

(TBP04: 754-759)

Sementara P05 dan P06, pada permulaan pengajaran, amalan bermesra dengan murid dilakukan melalui aktiviti bersoal jawab dan bercerita. Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab pada permulaan pengajaran oleh peserta P05.

P05: Dari mana tadi? Kelas mana?

Murid: muzik.

P05: Cikgu ajar muzik? nyanyi apa?

Murid : Anak Itik Tok Wi.

P05: Lagi, cuba nyanyi.

Murid: Anak itik tok wi ... (murid tak ingat/tak pasti)
P05: (cikgu sambung) Sakit kena kayap (sambil menyentuh cuping telinga Rafiq)
(murid-murid ketawa)
P05: Cikgu nak tanya kamu. Pagi tadi kamu makan apa?
Khalif & Shafiq angkat tangan.
Khalif: Roti.

(PHP05: 21-36)

Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab bagi memulakan pengajaran oleh peserta P06.

Awak tidur pukul berapa malam-malam Daniel?
Daniel: 8
P06: Tak sembahyang isyaklah tu, tidur pukul 8. Mana boleh. Ha, lekas! Garis tepi, tulis tarikh, tulis hari. Minum milo berapa cawan seorang bagi?
Nabil: Secawan.
P06: Satu cawan. Kereta milo tu warna apa?
Daniel: Hijau.
P06: Milo warna apa?
Daniel: Koko.
P06: Sejuk ka panas?
Nabil: Sejuk.

(PHP06: 30-52)

Terdapat empat orang peserta iaitu P01, P04, P05 dan P06 memulakan pengajaran dengan membaca doa. Contoh data pemerhatian amalan membaca doa pada permulaan pengajaran. Seterusnya guru bersama murid membaca *Bisssmillah-hirrahmanirrahim, lailahaillallah, subahanallah, walhamdulillah, Allahhuakhbar* (PHP04: 29-31). Sementara peserta P05 memulakan dengan membaca *Al-Fatihah*. Contoh data pemerhatian amalan membaca *al-Fatihah* pada permulaan pengajaran. “Guru memulakan pengajaran dengan bacaan *al-Fatihah*” (PHP05: 20). Manakala peserta P06 memulakan pengajaran dengan membaca *Al-Fatihah* dan doa. Contoh data pemerhatian amalan berdoa pada permulaan pengajaran oleh peserta P06.

Guru bersedia di bilik darjah Pemulihan Khas. Tiga orang murid masuk dan duduk di kerusi dan meja berasingan atau berjarak agak jauh antara satu sama lain. Seorang duduk di meja aktiviti. Pengajaran dimulakan dengan bacaan *al-Fatihah* dan doa.

(PHP06: 17)

Peserta P01 menyatakan bahawa beliau memulakan pengajaran dengan membaca *al-Fatihah* dan doa penerang hati. Contoh data temu bual amalan berdoa pada permulaan pengajaran oleh peserta P01. “Masa pertama selalunya saya mintalah baca doa penerang hati dan *Fatihah*” (TBP01: 149). Berbeza dengan peserta P04 dalam amalan membaca doa pada permulaan pengajaran. Peserta P04 memulakan pengajaran dengan amalan membaca doa dan selawat ke atas Nabi SAW. Peserta P04 menyatakan bahawa, “semua murid akan bersedia, duduk di tempat masing-masing. Kemudian barulah membaca selawat” (TBP04: 778-779). Doa dan selawat menjadi satu kewajipan dan kelebihan mengamalkan berselawat dan berdoa pada permulaan pengajaran dapat diteliti dalam data temu bual berikut oleh peserta P04.

kita selawat, tasbih, tahmid, takbir doa penerang hati. Amalan ini supaya dia tak terlupa. Kalau kita terlupa, budak akan tanya cikgu doa dak lagi.

(TBP04: 805-808)

Berkaitan amalan sama ada membaca doa, berselawat ataupun membaca *al-Fatihah*, melalui analisis dokumen dan juga pemerhatian terhadap pengajaran dan pembelajaran peserta P02 dan P03, tidak pernah dijalankan. Dalam temu bual dengan peserta P03, beliau menyatakan “Saya tak buat dan tak tekankan. Saya sendiri pun dah terlupa” (TBP03: 116).

Seterusnya dalam amalan permulaan pengajaran terdapat dua orang peserta kajian memberikan penekanan tentang disiplin pada permulaan pengajaran iaitu peserta P04 (PHP04: 754-759, TBP04: 777-792). Contoh data pemerhatian mendisiplinkan murid yang diamalkan pada permulaan pengajaran oleh peserta P04.

10.45 pg: tiga orang murid hadir ke kelas Pemulihan Khas. Ketiga-tiga murid menyusun kasut dihadapan kelas, dan meletakkan sarung kaki di atas kasut. Murid memberi salam, dan bersalaman dengan guru dan penyelidik. Seterusnya murid ke satu sudut bilik darjah untuk mengambil kopiah dan memakainya.

(PHP04: 754-759)

Selanjutnya peserta P04 menghuraikan kelebihan amalan disiplin pada permulaan pengajaran yang diamalkannya. Peserta P04 menegaskan bahawa amalan yang diamalkannya selain kebersihan dapat juga membentuk akhlak dan memenuhi sunnah Rasulullah. Contoh data temu bual amalan mendisiplinkan murid yang diamalkan pada permulaan pengajaran oleh peserta P04.

Kasut susun. Yang automatik. Mula tu saya tunjuk cara susun kasut, lepas tu dia orang ikutlah. Susun letak muka kasut tu kedepan. Depa susun ni kerana Rasulullah suka cantik, ada disiplin dalam Islam. Ibadah kita lahir dengan perbuatan. Walaupun dia bukan sembahyang. Jadi ibadah ni begitu murni, dalam dia punya makna. Kita lahirkan perbuatan kita hari-hari. Memang itu hakikat dia. Jadi budak susun mengadap ke sana (hala keluar). Stokin dia, budak renyokkan, sumbat masuk. Saya tak bagi. Saya suruh buka. Buka bagi panjang letak atas. Sebab supaya kering. Tak lembap. Sat lagi, duk sini sejam, stokin dah kering. Selesa pakai. Masuk sini kena buka stokin, sebab stokin depa bau. Kita pakai *aircond* (penghawa dingin) kadang-kadang. Tambah hari Khamis. Murid-murid ni, saya tak pernah susun kasut depa. Depa susun sendiri. Budak-budak lain yang dah cerdik pun mai bilik Pemulihan pun akan susun kasut. Kasut tak susun cikgu tak bagi masuk. Itu disiplin dia.

(TBP04: 777-792)

Terdapat seorang peserta memulakan pengajaran dengan menerangkan tajuk pengajaran iaitu peserta P06. Contoh data pemerhatian amalan menerangkan tajuk pada permulaan pengajaran. “P06: Cikgu nak buat ejaan hari ini. Cikgu nak mula ejaan yang paling senang” (PHP06: 26-27).

Sepanjang pemerhatian dijalankan, hanya seorang peserta memulakan pengajaran dengan bersoal jawab mengenai tajuk pengajaran iaitu peserta P05. Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab mengenai tajuk pengajaran pada permulaan pengajaran.

P05: Buku je. Tak pa. Tadi cikgu cakap apa? Cikgu ada cakap tak, semalam kamu dah belajar, dah tengok dalam buku tuukan, ada perkataan “kuih” “pisau” “duit.” Tadi cikgu cakap apa tadi? Ada mak jual kuih untuk dapatkan duit. Kamu tolong mak kamu hias rumah, bila hari raya tolong mak kemas rumah. Kita kena belajar tak.

Murid: Belajar.

P05: Kena belajar sama. Semalam kamu dah tengok sikit-sikitkan! (cikgu memaparkan skrin komputer riba, murid menunjukkan minat sambil menyebut perkataan yang telah dipaparkan semalam).

Murid: (Menyebutkan perkataan) /Perang/.

P05: Apa dia maksud “perang”? guru menunjukkan isyarat tangan dan jari pistol. Cuba tengok gambar ni (mengalihkan komputer riba supaya semua murid dapat melihat dengan jelas).

Rafiq: Ikan.

Khalif: Laut.

(PHP05: 60-74)

Seterusnya melalui pemerhatian penyelidik tentang amalan pada permulaan pengajaran, penyelidik mendapati tiga orang peserta kajian iaitu P01, P02, dan P03 terus mengajar. Contoh data pemerhatian guru terus mengajar pada permulaan pengajaran oleh peserta P01.

8.45 pg: Dua orang murid masuk ke dalam bilik Pemulihan Khas. Kemudian didudukkan oleh guru di meja aktiviti di hadapan kelas. Guru mengambil kotak misteri dan meminta murid berdiri dengan menghadap guru.

Rizal: Benda apa?

Guru: Tak boleh habaq. Tak boleh bagitaulah. Hari ni, cikgu nak kamu rasa, tak boleh tengok, tak boleh dengar, tak boleh lihat tapi boleh rasa. Bukan rasa dengan lidah. Sentuh dengan apa (guru buka dan tutup jari tangan)?

(PHP01: 16-24)

Contoh data pemerhatian guru terus mengajar pada permulaan pengajaran oleh peserta P02.

9.40 pg: dua orang murid masuk dan duduk di meja aktiviti. Guru memberi arahan kepada murid mengambil buku latihan di rak simpanan buku latihan. Setelah murid bersedia di meja aktiviti bersama buku latihan guru juga duduk bersama murid, dan terus memulakan pengajaran dan pembelajaran. Murid membuka buku bacaan dan latihan, dan guru menyuruh membaca.

(PHP02: 12-17)

Contoh data pemerhatian guru terus mengajar pada permulaan pengajaran oleh P03.

8.40-9.40 pg

Tiga orang murid hadir ke kelas pemulihan dengan memberi salam. Guru telah bersedia untuk memulakan pengajaran. Guru bertanya murid yang lain. Seorang murid menyatakan bahawa rakannya masih di kelas.

Guru membahagikan muridnya kepada dua kumpulan. Satu kumpulan di meja aktiviti seramai empat orang. Seorang lelaki dan tiga orang perempuan. Sementara kumpulan satu lagi seramai tiga orang lelaki di meja belajar.

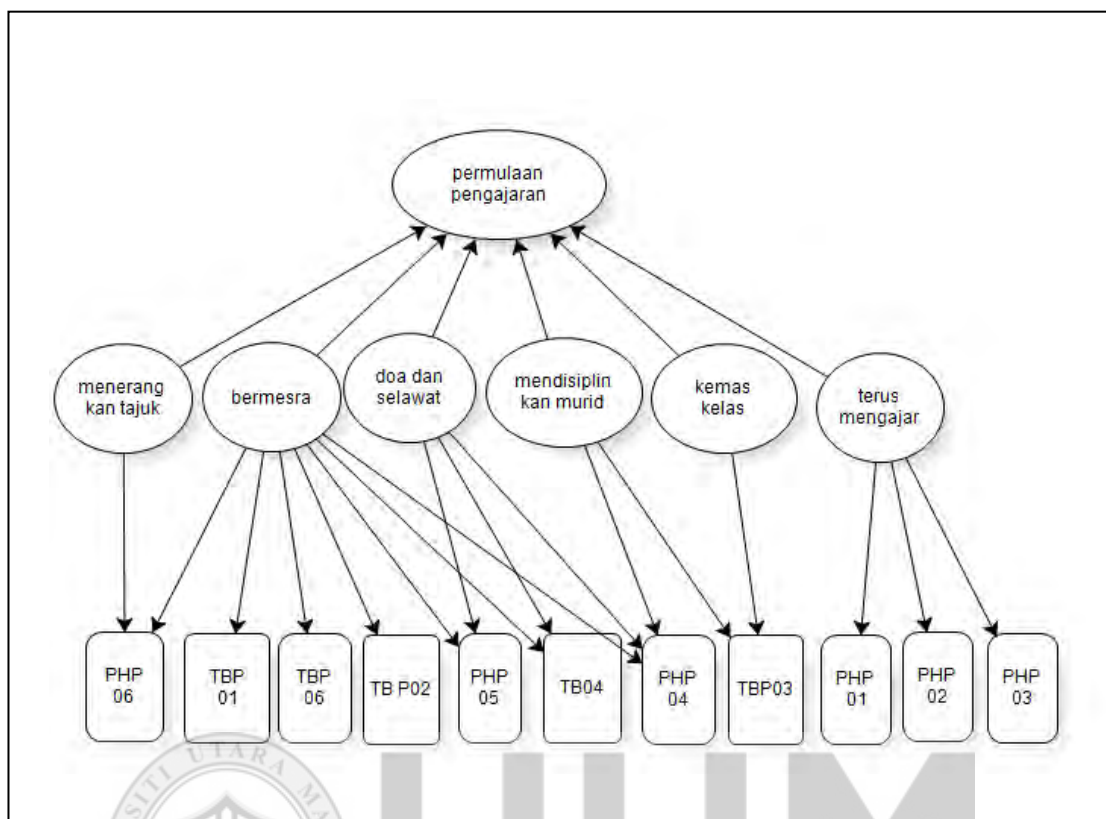
Setelah murid berada dalam kumpulan masing-masing. Guru berada di hadapan kelas, murid semua berdiri memberi salam. Guru menyuruh murid duduk, dan murid mengucapkan terima kasih bersama-sama. Setelah itu guru mengedarkan bahan bacaan. Bahan bacaan bergambar untuk kumpulan A.

(PHP03: 13-33)

Berdasarkan data pemerhatian dan temu bual bagi amalan pada permulaan pengajaran, secara keseluruhannya beberapa aktiviti diamalkan oleh peserta kajian

iaitu amalan bermesra dengan murid, berdoa dan berselawat, memastikan murid berdisiplin, bersoal jawab tentang tajuk, menerangkan tajuk pengajaran, dan guru terus mengajar. Penyelidik mendapati aktiviti bermesra dengan murid pada permulaan pengajaran diamalkan oleh peserta kajian P02, P04, P05 dan P06. Bagaimanapun, adakalanya P02 terus mengajar kerana kekangan masa, atau kehadiran murid lewat ke bilik Pemulihan Khas.

Dalam konteks amalan berdoa, peserta P04 mengamalkan bacaan doa dan selawat bersama muridnya pada setiap sesi pengajaran. Namun, apa yang menarik perhatian penyelidik dalam pemerhatian P04 ialah kemampuan murid P04 untuk berselawat dan membaca doa dengan lancar. Sementara P05 membaca *al-Fatihah* pada setiap kali permulaan pengajaran. Peserta P06, hanya memberi arahan kepada muridnya membaca doa. Mendisiplin murid pada setiap permulaan pengajaran dengan menyusun letak kasut dan sarung kaki, serta memakai kopiah hanya menjadi amalan peserta P04. Menerangkan tajuk pengajaran hanya diamalkan oleh peserta P06. Peserta P05 pula bersoal jawab dengan murid bagi menerangkan tajuk pengajaran bagi menyambung pelajaran lepas. Akhir sekali dalam pemerhatian penyelidik amalan pada permulaan pengajaran, didapati tiga orang peserta kajian iaitu P01, P02 dan P03 terus mengajar. Peserta P01 dan P03 memulakan pengajaran dengan langkah set induksi. Manakala peserta P02 memulakan pengajaran dengan terus mengajar isi kandungan pengajaran. Amalan-amalan guru pada permulaan pengajaran secara keseluruhannya dirumuskan seperti pada rajah 4.3 berikut.



Rajah 4.3. Amalan pada Permulaan Pengajaran

4.4.2.2 Set Induksi

Set induksi ialah kaedah atau cara seseorang guru memulakan pengajaran (Shahabuddin Hashim, Rohizani Yaakub, & Mohd. Zohir Ahmad, 2007), tindakan-tindakan dan pernyataan guru yang bertujuan menghubungkan pengalaman murid dengan objektif-objektif dalam sesuatu pelajaran (Sharifah Alwiyah, 1986). Set induksi yang baik dapat menarik perhatian murid terhadap kandungan pelajaran, bersedia untuk menerima pelajaran baru dan menggalakkan pembelajaran murid.

Kesemua peserta kajian menggunakan set induksi sebagai cara untuk menarik perhatian murid. Antara elemen yang digunakan dalam melaksanakan langkah set induksi ialah menggunakan bahan bantu mengajar, penyoalan, mengaitkan pelajaran lepas, persediaan murid, menyanyi, bercerita dan menerangkan tajuk.

Jadual 4.4

Rumusan Set Induksi dalam Pengajaran

Set Induksi	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Bahan bantu mengajar	x		x	x		
Penyoalan	x		x	x	x	x
Menerangkan tajuk						x
Mengaitkan pelajaran lepas				x	x	
Persediaan murid	x	x	x	x	x	x
Menyanyi					x	
Bercerita						x

Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.

Amalan menggunakan bahan bantu mengajar dalam pelaksanaan langkah set induksi telah digunakan oleh semua peserta kecuali peserta P02. Peserta P01 menggunakan kotak misteri sebagai set induksi. Contoh data pemerhatian penggunaan bahan bantu mengajar kotak misteri oleh peserta P01. “C/P:Guru mengambil kotak misteri dan meminta murid berdiri dengan menghadap guru” (PHP01:18-19). P01 bersoal jawab tentang bahan atau benda yang terdapat dalam kotak misteri (PHP01: 20-16). Bersoal jawab merupakan amalan yang sering dilakukan oleh P01 dalam melaksanakan langkah set induksi (TB01: 103).

Sementara peserta P03, melalui pemerhatian yang dijalankan didapati telah menggunakan bahan bantu mengajar yang terdapat di dalam bilik darjah bagi melaksanakan langkah set induksi. Beliau melaksanakan langkah tersebut dengan bersoal jawab. Contoh penggunaan bahan bantu mengajar dan kaedah penyoalan dalam melaksanakan langkah set induksi oleh peserta P03.

Hafiz: /lampu/
P03: /lampu/ (guru menulis di papan tulis perkataan “lampu.” Suku kata /lam/ berwarna biru & suku kata /pu/ berwarna merah). Ada lampu tak dalam kelas kita?
Murid: ada.
P03: ada berapa?
Daniel: empat. Eh tiga.
P03: perkataan kedua?
Murid: /kerusi/
P03: (guru menulis /ke/ berwarna biru, /ru/ berwarna merah, & /si/ berwarna biru). Perkataan ketiga?
Murid: /jambu/
P03: (guru menulis /jam/ berwarna biru, & /bu/ berwarna merah. Inilah perkataan yang kamu akan belajar hari ini

(PHP03:53-66)

Peserta P04 memanfaatkan tayangan video sebagai bahan bantu mengajar dalam langkah induksi set. Melalui tayangan video, beliau bersoal jawab dengan muridnya bagi mendapatkan jawapan bilangan orang yang menunggang dan membonceng motosikal bagi memperkenalkan perkataan kvkv iaitu /bawa/. Contoh penggunaan video sebagai bahan bantu mengajar dalam melaksanakan langkah set induksi oleh peserta P04.

P04: ok. Cikgu tunjuk dulu sebut ya. (video seorang bapa membawa anaknya membonceng motosikal). Kemudian timbul paparan perkataan /bawa/.
Murid: /bawa/
P05: cikgu apa tu?
Murid: cikgu Farid.
P04: berapa orang anak yang dia bawa?
Murid: dua.
P04: tengok sekali lagi. Berapa orang?
Murid: tiga.

(PHP04:37-46)

Amalan penyoalan diamalkan oleh semua peserta kajian dalam melaksanakan langkah set induksi, kecuali peserta P02. Dalam pemerhatian yang dijalankan, amalan bersoal jawab dilakukan oleh peserta P01 untuk menarik perhatian murid

bagi meneka barang di dalam kotak misteri (PHP01: 20-16). Peserta P03 bersoal jawab berkaitan perkataan kvkv dengan merujuk barang atau benda yang terdapat di dalam bilik darjah (PHP03:53-66). Manakala amalan penyoalan oleh P04 dilaksanakan oleh P04 semasa mempertontonkan video kepada muridnya (PHP04:37-46). Peserta P06 bersoal jawab berdasarkan pengalaman lepas dengan muridnya. Contoh pemerhatian penggunaan kaedah penyoalan dalam set induksi oleh peserta P06.

Minum milo berapa cawan seorang bagi?

Nabil: Secawan.

P06: Satu cawan. Kereta milo tu warna apa?

Daniel: Hijau.

P06: Milo warna apa?

Daniel: Koko.

P06: Sejuk ka panas?

Nabil: Sejuk.

P06: Berapa orang pak cik buat dalam tu?

Nabil: Dua.

P06: Ucap terima kasih tak?

Nabil: (geleng kepala).

Rizam: dak.

P06: Daniel pun tak ucap terima kasih juga?

Daniel: dak.

P06: Bagus. Kalau orang bagi apa pun, apa barang pun, kita kena kata apa?

Deniel: terima kasih.

(PHP06: 36-54)

Hanya seorang peserta sahaja iaitu P06 yang memulakan set induksi dengan menerangkan tajuk dan juga memulakan set induksi dengan bercerita dan disisipkan dengan nasihat. Contoh pemerhatian amalan menerangkan tajuk oleh peserta P06: “Cikgu nak buat ejaan hari ini. Cikgu nak mula ejaan yang paling senang” (PHP06: 28-29). Amalan peserta P06 dikukuhkan dengan data temu bual berikut:

Saya suka bercerita benda yang harian dengan dia orang.
Contoh, makan. Tadi makan nasi, makan apa? Sat lagi kita
ejalah makan nasi. Memang saya lebih suka bercerita.
Bercerita bebaslah.

(PHP06:226-229)

Amalan menyanyi bagi menarik perhatian dan minat murid dalam set induksi telah dilakukan oleh peserta P05. Contoh data pemerhatian amalan menyanyi dalam pelaksanaan set induksi oleh P05.

Murid : Anak Itik Tok Wi.

P05: Lagi, cuba nyanyi.

Murid: Anak itik tok wi ... (murid tak ingat/tak pasti)

P05: (cikgu sambung) Sakit kena kayap (sambil menyentuh
cuping telinga Rafiq) (murid-murid ketawa)

(P05: 26-29)

Daripada data pemerhatian, penyelidik dapati hanya dua orang peserta kajian mengamalkan, mengaitkan pelajaran lepas dalam pelaksanaan langkah set induksi iaitu P04 dan P05. Contoh data pemerhatian mengaitkan pelajaran lepas dalam set induksi.

P04: ingat dak had semalam.

Murid: ingat.

P04: ok. Cikgu tunjuk dulu sebut ya. (video seorang bapa membawa anaknya membonceng motosikal). Kemudian timbul paparan perkataan /bawa/

Murid: /bawa/

P05: cikgu apa tu?

Murid: cikgu Farid.

(PHP04: 35-42)

Peserta P05 mengaitkan pelajaran lepas dengan menayangkan video dan memaparkan suku kata kvkv. Sementara peserta P05 mengaitkan situasi di rumah

dengan kata-kata yang mengandungi diftong. Contoh data pemerhatian mengaitkan situasi di rumah dengan menggunakan kata-kata yang mengandungi diftong.

P05: Tadi cikgu cakap apa? Cikgu ada cakap tak, semalam kamu dah belajar, dah tengok dalam buku tuan, ada perkataan “kuih” ”pisau” “duit.” Tadi cikgu cakap apa tadi? Ada mak jual kuih untuk dapatkan duit. Kamu tolong mak kamu hias rumah, bila hari raya tolong mak kemas rumah. Kita kena belajar tak.
Murid: Belajar.

(PHP05:62-66)

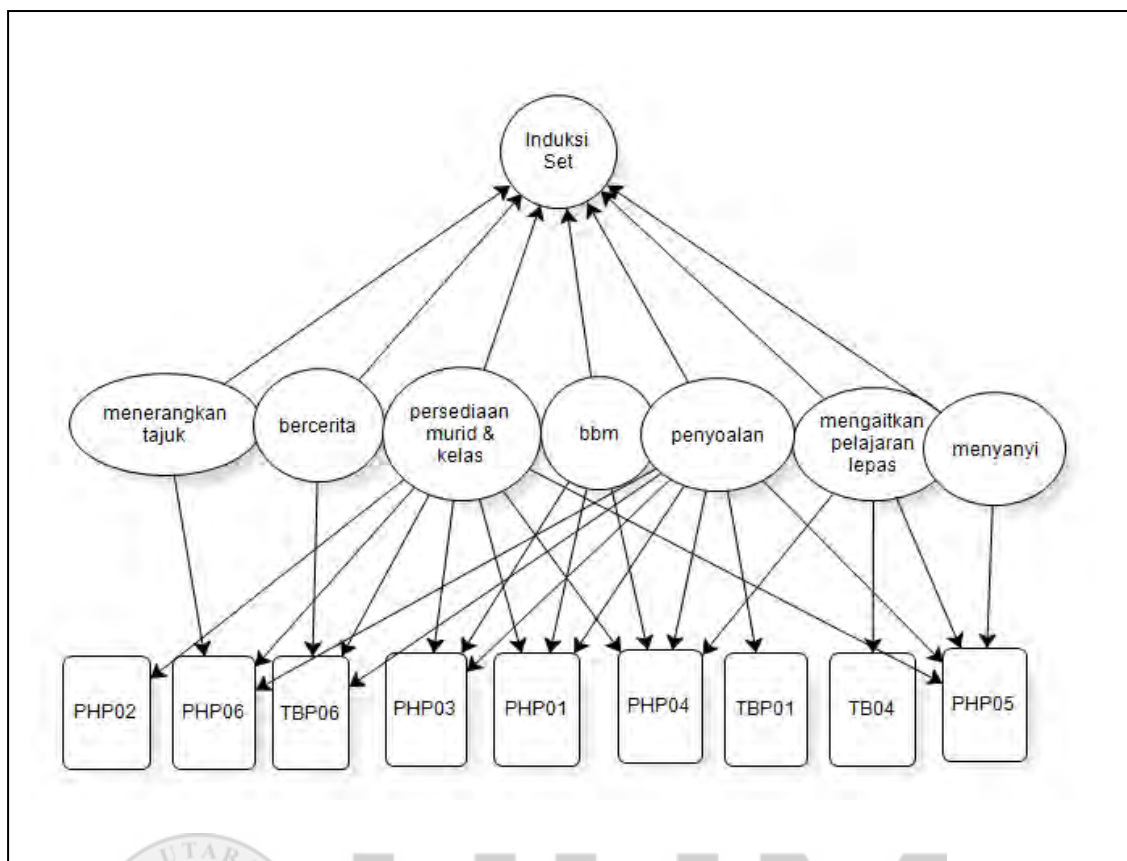
Dalam aspek persediaan murid untuk belajar, kesemua peserta akan memastikan murid dalam keadaan bersedia untuk belajar seperti didudukkan oleh guru di meja aktiviti di hadapan bilik darjah (PHP01: 17), atau menyuruh murid mengambil kad bacaan di rak simpanan kad dan buku latihan (PHP02: 13-14), membahagikan murid ke dalam kumpulan (PHP03: 16-20). Hasil temu bual juga menunjukkan peserta kajian membuat persediaan murid untuk belajar dengan membentuk kumpulan (TB06: 235). Contoh data pemerhatian amalan menyediakan murid untuk pembelajaran oleh peserta P02.

Guru memberi arahan kepada murid mengambil kad bacaan di rak simpanan buku. Setelah murid bersedia di meja aktiviti bersama kad bacaan, guru juga duduk bersama murid, dan terus memulakan pengajaran dan pembelajaran.

(PHP02: 12-15)

Contoh data temu bual amalan menyediakan murid untuk pembelajaran oleh peserta

P06. “Waktu awal tu saya bahagikan dalam bentuk kumpulan” (PHP06: 235).



Rajah 4.4 Set induksi dalam pengajaran dan pembelajaran

Secara keseluruhannya, peserta kajian menggunakan pelbagai kaedah dalam melaksanakan langkah set induksi untuk menarik perhatian dan minat murid terhadap pembelajaran. Kesemua peserta memastikan murid bersedia terlebih dahulu sebelum melaksanakan set induksi atau langkah pengajaran pertama. Begitu juga dengan penyoalan dilakukan oleh para peserta kecuali P02, bagi melaksanakan set induksi. Bahan bantu mengajar menjadi bahan bagi peserta P01, P03 dan P04 untuk menarik perhatian murid dalam set induksi. Sementara dua peserta iaitu P04 dan P05 mengaitkan pelajaran lepas dalam melaksanakan set induksi. Dua peserta iaitu P04 dan P05 memanfaatkan nyanyian bagi menarik minat murid belajar dalam set induksi. Hanya P06 yang memulakan set induksi dengan menerangkan tajuk dan melalui temu bual menyatakan bahawa beliau lebih bersedia set induksi dengan bercerita. Amalan peserta kajian dalam pelaksanaan set induksi semasa pengajaran dan pembelajaran dapat dirumuskan seperti dalam rajah 4.4.

4.4.2.3 Kaedah/Teknik Pengajaran

Pemerhatian yang dijalankan ke atas enam guru Pemulihan Khas menunjukkan guru menggunakan pelbagai kaedah atau teknik semasa melaksanakan pengajaran dan pembelajaran yang berdasarkan strategi berpusatkan guru, berpusatkan murid dan berpusatkan bahan. Penyelidik mengenal pasti beberapa kaedah/teknik yang digunakan oleh guru seperti dalam jadual 4.5.

(a) Kaedah/Teknik Pengajaran dalam Strategi Berpusatkan Guru

Pengajaran berasaskan strategi berpusatkan guru merupakan amalan paling dominan dalam pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Antara amalan kaedah atau teknik pengajaran berpusatkan guru adalah bersoal jawab, ulang sebut, penerangan, mengulang-ngulang, memberi arahan, bercerita dan bahasa badan.

(i) Bersoal Jawab

Satu gejala biasa terdapat dalam bilik darjah adalah keseganan murid menyertai pelajaran dengan aktif. Hal ini ketara apabila guru menyoal murid atau menjemput soalan daripada murid (Ishak Haron & Koh Boh Boon, 1983). Persoalannya, bagaimana boleh wujudnya masalah tersebut sedangkan naluri ingin tahu kanak-kanak seharusnya mendesak mereka bertanyakan sesuatu yang tidak jelas? Situasi ini perlu ditangani bagi memberi kesan dalam pengajaran guru. Menurut Ishak Haron & Koh Boh Boon (1983) tujuan menyoal adalah untuk (a) menggerakkan murid, (b) menilai penyampaian guru dari segi pemahaman murid, (c) membimbing pemikiran murid, (d) menghasilkan pemindahan pembelajaran, (e) merangsang untuk perbincangan dan pemikiran, (f) mengulang kaji pelajaran lepas, (g) menggalakkan

murid berfikir, (h) mengekalkan perhatian, dan (i) menambah interaksi antara guru-murid dan sesama murid.

Bersoal jawab merupakan antara faktor yang penting dalam proses pendidikan, sama ada dalam aspek pengajaran, pembelajaran ataupun pengujian. Amalan bersoal jawab diamalkan oleh semua peserta kajian dalam langkah pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas.

Jadual 4.5

Rumusan kaedah atau teknik yang digunakan dalam (a) strategi pengajaran berpusatkan guru, (b) strategi pengajaran berpusatkan murid, dan (c) strategi pengajaran berpusatkan bahan, oleh guru Pemulihan Khas semasa pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran.

Kaedah/Teknik pengajaran dalam strategi berpusatkan guru	P01	P02	P03	P04	P05	P06
bersoal jawab	x	x	x	x	x	x
ulang sebut			x		x	
penerangan	x	x	x	x	x	x
mengulang-ngulang	x	x	x	x	x	x
memberi arahan	x	x	x	x		x
bercerita	x					x
bahasa badan		x			x	
Kaedah/Teknik pengajaran dalam strategi berpusatkan murid						
masteri	x					x
main peranan			x			
latih tubi	x	x	x	x	x	x
rakan sebaya			x	x		
menyanyi	x			x	x	
bermain	x			x	x	x
bercerita	x			x	x	x
Kaedah/Teknik pengajaran dalam strategi berpusatkan bahan						
Buku tulis/latihan	x	x	x	x	x	x
Buku/petikan	x	x		x		
Carta		x		x		
Huruf blok			x			
Big book	x					
Kertas rujukan				x		
Kotak misteri	x					

Siku jubin				X		
Surat khabar/majalah	X	X			X	
Alat mainan				X	X	X
Modul	X		X	X		
Bahan maujud	X	X	X		X	X
Lembaran kerja	X	X	X	X	X	X
Papan tulis	X		X		X	X
Komputer / ICT/video	X			X	X	X
Gambar	X		X		X	X
Kad	X	X	X	X	X	X

Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.

Analisis amalan bersoal jawab diklasifikasikan kepada tiga peringkat iaitu (a) amalan bersoal jawab pada peringkat permulaan dan set induksi, (b) amalan bersoal jawab pada langkah perkembangan pengajaran, dan (c) amalan bersoal jawab pada langkah penutup. Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab oleh peserta P01 pada langkah set induksi.

C/P: Guru memegang tangan Rizal dan dimasukkan ke dalam kotak misteri, dan bersoal jawab dengan Rizal. Ada bulu tak? Ada sayap tak? Ada mata tak? Ada gigi? ... Lembut ka? Licin ka? Guru mengeluarkan kotak yang kedua, memegang tangan Rizal, dan menyuruh rasa bentuk. ... Guru bersoal jawab dengan murid, ada telinga tak? ... Guru bersoal jawab mengenai benda yang dirasa oleh pelajar tadi. Guru bertanya benda yang dirasa tadi besar atau kecil. Rizal jawab besar. Guru bertanya ada mata? Ada bulu tak? Rambut? Telinga ada? Rizal dan Shahril menjawab ada.

(PHP01: 28-46)

Merujuk data pemerhatian di atas, peserta P01 bersoal jawab dengan muridnya dalam langkah set induksi bagi aktiviti kotak misteri. Murid dikehendaki menggunakan deria sentuh bagi mengecam benda di dalam kotak. Beliau bersoal jawab bagi merangsang muridnya untuk meneka benda yang terdapat di dalam kotak misteri. Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab oleh peserta P02.

P02: bunyi berapa kali?

Murid: dua kali. /ban/ /tal/, [bantal] (sambil guru menunjukkan jari dengan bilangan 2).

P02: hak ni bunyi berapa kali?

Murid: 3, 2.

(PHP02: 156-160)

Data pemerhatian di atas, menunjukkan peserta P02 bersoal jawab dengan muridnya bagi menilai pemahaman murid berkaitan dengan aktiviti kemahiran membaca menggunakan kaedah sifir bahasa. Sementara peserta P03 dalam set induksi cuba menarik perhatian murid terhadap pengajaran dan pembelajaran dengan bersoal jawab menggunakan teka-teki. Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab menggunakan teka-teki oleh peserta P03.

P03: ... apakah bila kita buka dia mengeluarkan cahaya?

Murid: lampu.

(PHP03: 31-32)

P03: ... Ok soalan ketiga. Ia sebiji buah. Sedap buah tu.

Di dalamnya ada biji yang kecil-kecil.

Norshila: (angkat tangan) buah jambu.

(PHP03: 48-50)

Hasil temu bual menjelaskan bahawa peserta P03 sering mengamalkan kaedah soal jawab dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran. Contoh data temu bual amalan bersoal jawab oleh peserta P03: "Saya sering guna soal jawab," (TBP03: 174). Selain itu, peserta P03 juga meninjau penguasaan kosa kata murid melalui amalan bersoal jawab. Contoh data pemerhatian amalan meninjau penguasaan kosa kata murid melalui amalan bersoal jawab oleh peserta P03.

P03: tahu macam mana bendi? Apa warna bendi?

Norshida: hijau (sambil mengangkat tangan).

(PHP03: 158-159)

Manakala peserta P04 menggunakan kaedah bersoal jawab pada awal pengajaran bagi mengesan ingatan murid terhadap isi kandungan pelajaran lepas. Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab mengesan isi kandungan pelajaran lepas pada peringkat permulaan pengajaran oleh peserta P04.

P04: ingat dak had semalam.
Murid: ingat.

(PHP04: 35-36)

Contoh data amalan bersoal jawab pada peringkat perkembangan pengajaran bagi memperkenalkan penguasaan kata dua suku kata kvkv oleh peserta P04.

P04: berapa orang anak yang dia bawa?
Murid: dua.
P04: tengok sekali lagi. Berapa orang?
Murid: tiga.
P04: tiga orang. Tu di celah tu hah.
(guru mengulang tayang video beberapa kali)
Ni kita nak eja apa bila tengok video ni.
P04 & murid: /bawa/
P04: eja /bawa/
Murid: /ba/ /wa/ /bawa/.

(PHP04: 43-52)

Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab peserta P04 pada peringkat penutup pengajaran bagi mengenal pasti kesan pengajaran beliau.

P04: kenapa merah?
Murid & P04: salah.

(PHP04: 172-173)

Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab peserta P05 pada awal pengajaran.

P05: Dari mana tadi? Kelas mana?
Murid: muzik.
P05: Cikgu ajar muzik? nyanyi apa?
Murid : Anak Itik Tok Wi.

(PHP05: 21-24)

Contoh data pemerhatian amalan bersoal jawab peserta P05 pada peringkat perkembangan pengajaran.

P05: Apa yang kamu nampak?

Shafiq: Lauk.

Rafiq: Cabai.

P05: Shafiq cakap betul tadi, apa dia?

Murid: Lauk.

(PHP05: 82-86)

Contoh data amalan bersoal jawab guru murid oleh peserta P06 pada permulaan pengajaran.

Kereta milo tu warna apa?

Daniel: Hijau.

P06: Milo warna apa?

Daniel: Koko.

P06: Sejuk ka panas?

(PHP06: 39-44)

Berdasarkan data pemerhatian dan temu bual di atas, didapati peserta kajian mengamalkan kaedah bersoal jawab untuk mencungkil pengetahuan sedia ada atau pengalaman yang telah dilalui bagi soal jawab pada peringkat permulaan pengajaran dan set induksi. Seterusnya bersoal jawab untuk berinteraksi guru-murid bagi peringkat perkembangan pengajaran, agar pengajaran dan pembelajaran lebih berkesan. Akhir sekali amalan bersoal jawab dilakukan bagi menilai pemahaman murid pada peringkat perkembangan pengajaran dan penutup. Semua peserta bersoal jawab dengan murid sebagai interaksi bagi memulakan pengajaran dan set induksi, kecuali peserta P02. Hanya peserta P02 memulakan pengajaran tanpa langkah set induksi. Bagi peserta P01, P03 dan P06 banyak bersoal jawab semasa permulaan pengajaran atau set induksi sahaja. Manakala peserta P04 dan P05 aktif bersoal jawab dalam permulaan pengajaran dan set induksi, juga dalam langkah perkembangan pengajaran sama ada untuk mencungkil pengetahuan sedia ada dan

juga menilai pemahaman murid. Bagaimanapun hanya peserta P04 dalam pemerhatian pengkaji yang bersoal jawab dengan muridnya dalam langkah penutup.

Berdasarkan data pemerhatian dan temu bual yang dijalankan dapat dirumuskan bahawa amalan bersoal jawab dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran guru-guru Pemulihan Khas adalah bagi: (a) menggerakkan murid, (b) menilai pemahaman murid, (c) membimbing pemikiran murid, (d) mengekalkan perhatian murid, dan (e) menambah interaksi antara guru dan murid.

(ii) Mengulang-ngulang

Kaedah mengulang-mengulang dalam menyampaikan sesuatu ilmu merupakan prosedur ketiga dalam proses pengajaran dan pembelajaran Al-Ghazali. Menurut Hamid Fahmy Zarkasyi, (1990: 70) “Al-Ghazali mengemukakan prosedur dalam proses pembelajaran; “Pertama: diam. Kedua: mendengar. Ketiga: mengulangi. Keempat: melakukan. Kelima: memberitahu.” Oleh itu kaedah mengulang-ngulang oleh guru dalam menyampaikan ilmu sama ada dalam konteks bersoal jawab, memberi arahan, memberi penerangan dan sebagainya, sewajarnya dilaksanakan oleh guru. Bagi murid Pemulihan Khas yang mempunyai pelbagai tahap kebolehan dan kecerdasan, maka mengulangi sesuatu arahan, soalan dan penerangan hendaklah bergantung kepada tahap pemikiran mereka. Contoh data amalan mengulang-ngulang dalam proses pengajaran oleh peserta kajian P01.

Guru mengulang-ngulang sebutan /roda/ /lori/ sehinggalah Rizal dapat menyebutnya dengan betul.
Shahril: menyebut /roda/ /lori/ (tetapi sebutan bunyi /r/ tebal)

(PHP01: 111-113)

Keberkesanan pengajaran melalui amalan mengulang-ngulang arahan dikukuhkan melalui data temu bual iaitu menurut peserta P01, “Kena ulang. Bukan sekali, tapi banyak kali. Kalau Pemulihan tak cukup sekali dua kali, kena banyak kali cakap” (TBP01: 393-394).

Sementara data pemerhatian terhadap peserta P02 menunjukkan beliau mengulang-ngulang soalan yang berupa arahan dalam menegaskan kaedah bacaan terhadap muridnya. Contoh data temu bual kaedah mengulang-ngulang soalan berbentuk arahan oleh peserta P02.

P02: hak ni berapa nak baca?

Amir: 2, 2, 3. /pe/ /la/ /jar/.

P02: hak ni berapa?

Amir: 3, 3. /ban/ /jir/, /banjir/.

P02: hak ni berapa?

Amir: 3, 3. /mak/ /mur/, /makmur/.

P02: hak ni berapa?

Amir: 3, 2, 2. /mer/ /pa/ /ti/, /merpati/.

(PHP02: 51-58)

Manakala peserta P03 pula mengulang-ngulang dalam aspek membimbing membatang suku kata. Contoh data pemerhatian oleh peserta P03 dalam aspek mengulang-ngulang membatang suku kata.

P03: /ke/ /me/ /ja/. /ke/ /me/ /ja/.

Murid kumpulan B: /ke/ /me/ /ja/.

(PHP03:169-170)

Peserta P05 pula melaksanakan pengajaran dengan mengulang-ngulang sebutan suku kata dalam membimbing muridnya membatang suku kata. Contoh data amalan mengulang-ngulang suku kata kedua dalam proses pengajaran oleh peserta kajian P05.

P05: /ul/ bunyi /saul/. Cikgu kata /sauh/
Rafiq: /sa/
P05: /sa/ /uh/ (Mengulang suku kata kedua beberapa kali
iaitu /uh/). Ok. Sa bunyi /sa/. u bunyi apa /u/.
Rafiq: /sa/ /u/ /uh/

(PHP05: 120-124)

Seterusnya peserta P06 mengulang-ngulang semasa memberi arahan dalam latihan kemahiran menulis. Berikut adalah contoh data pemerhatian amalan mengulang-ngulang dalam proses pengajaran oleh peserta kajian P06.

P06: Ok. Nombor lapan. Senang cikgu nak suruh kamu
eja. /ekor/ /ekor/ /ekor/.

(PHP06:163)

P06: Nombor 12 /sangkut/ /sangkut/ /sang/ /sang/ /sang/
/kut/.
Farah: /sang/ /kut/ /sangkut/.

(PHP06:185-186)

Sepanjang penyelidikan dijalankan, melalui pemerhatian dan temu bual didapati semua peserta kecuali peserta P04, mengamalkan mengulang-ngulang semasa memberi arahan dan juga bimbingan dalam pengajaran kemahiran membaca dan menulis. Peserta P01 mengamalkan pengajaran dengan mengulang-ngulang sebutan suku kata supaya muridnya dapat menyebut dengan betul. Peserta P02 mengulang-ngulang dalam memberi arahan kemahiran membaca mengikut bilangan sebutan suku kata. Peserta P03, P05 dan P06 pula mengulang-ngulang dalam membimbing murid membatang suku kata dalam kemahiran menulis.

(iii) Penerangan

Kaedah penerangan merupakan satu kaedah yang sering diamalkan oleh seseorang guru dalam menyampaikan ilmu atau maklumat kepada murid-muridnya.

Penerangan boleh diklasifikasikan secara penerangan secara umum, penerangan dengan lisan bergabung dengan isyarat dan sebagainya. Daripada penyelidikan yang dijalankan didapati guru-guru Pemulihan Khas juga telah melaksanakan kaedah penerangan dalam sesi pengajaran dan pembelajaran. Contoh data temu bual kaedah penerangan oleh peserta P01.

Latihan membaca kita sediakan petikan. Contoh petikan “gigi batu.” Saya tanya “gigi batu” tu apa. Nak cungkil pengetahuan dia. Dalam buku tak cerita. Jadi keluar macam-macam. Kemudian saya cerita balik. “gigi batu” dipakai oleh orang macam ni, apa nama lain kepada “gigi batu,” baru dia tau, itu gigi palsu. Baca dari petikan tu ada cerita, “gigi batu” ni kena cuci setiap hari, ibu yang memakai “gigi batu.” Bila baca saya bagi petikan itu, baca tajuk dulu. Tajuk “gigi batu.” Cerita tentang “gigi batu,” tak yah duk baca lagi. cerita.

(TBP01: 498-505)

Peserta P01 menyatakan bahawa murid Pemulihan Khas perlu diberi penerangan dalam masa pengajaran kemahiran membaca. Semasa sesi membaca, guru perlu juga menyelitkan keterangan bagi tujuan “untuk mengukuhkan kefahaman dia (murid)”

(TBP01: 505-506).

Dalam pemerhatian yang dijalankan, didapati peserta P02 sering menerangkan kepada muridnya tentang kedudukan artikulasi bagi membunyikan sebutan suku kata atau perkataan dengan betul. Contoh data pemerhatian kaedah penerangan sebagai amalan dalam pengajaran dan pembelajaran oleh peserta P02.

P02: dua kali. Nak eja macam mana?

Murid: 4, 4. /kangkung/.

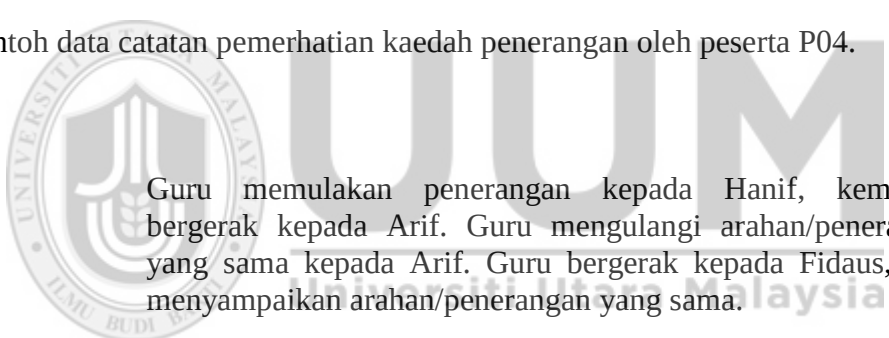
P02: hai, bunyi tang mana? Ni, bunyi dalam (sambil menunjukkan di kerongkong. Bahagian dalam atau anak tekak).

Murid: /kangkung/, /langkawi/, /nyanyi/, /nyonya/, /nyanyi/.

(TBP02: 178-182)

Sementara peserta P04 melaksanakan pengajaran dengan memberikan penerangan kepada muridnya sebelum murid melakukan aktiviti pembelajaran. Contoh data pemerhatian menggunakan kaedah penerangan oleh peserta P04: “Guru memberi penerangan ringkas bagaimana menggunakan komputer untuk menaip sambil menyebut kvkv dan kemudian menyemaknya sendiri” (PHP04: 145-147).

Kaedah penerangan oleh peserta P04 dijalankan secara individu. Jelasnya peserta P04 bergerak memberi penerangan kepada setiap murid iaitu di tempat duduk murid. Contoh data catatan pemerhatian kaedah penerangan oleh peserta P04.



Guru memulakan penerangan kepada Hanif, kemudian bergerak kepada Arif. Guru mengulangi arahan/penerangan yang sama kepada Arif. Guru bergerak kepada Fidaus, juga menyampaikan arahan/penerangan yang sama.

(PHP04: 148-151)

Manakala peserta P05 memberi penerangan kepada muridnya dalam sesi pengajaran kemahiran membaca dengan berbantuan komputer. Contoh data pemerhatian amalan memberikan penerangan oleh peserta P05; “Yang naik gunung tu, dia nak bagi lekat (sambil menunjukkan gaya mencangkuk pada cerunan gunung), lepas tu dia naik talikan” (PHP05: 105-107). Menurut peserta P05, “Saya terangkan dengan bagi contoh-contoh dan bersoal jawab dengan murid terutama berkaitan dengan sesuatu yang ada di persekitaran mereka” (TBP05: 342-343).

Berdasarkan pemerhatian dan temu bual yang dijalankan, peserta P01, P02, P04 dan P05 telah mengamalkan kaedah memberi penerangan ketika menyampaikan ilmu dalam pengajaran dan pembelajaran. Peserta P01 menyatakan bahawa semasa sesi membaca, beliau akan mengambil masa untuk menerangkan sesuatu konsep atau perkataan bagi tujuan memahami muridnya berkaitan isi bahan bacaan. Bagi peserta P02, murid-muridnya di atas faktor-faktor tertentu sering mengalami masalah sebutan. Oleh itu, berdasarkan data pemerhatian, beliau sering menerangkan kepada muridnya tentang bunyi sebutan berkaitan dengan kedudukan artikulasi. Sementara peserta P04, daripada data pemerhatian dan temu bual didapati banyak menggunakan bahan berbantuan komputer dalam pengajaran dan pembelajarannya.

Berdasarkan data pemerhatian menunjukkan peserta P04 mengambil kesempatan menerangkan kepada muridnya menekan huruf di papan kekunci sambil membunyikan atau menyebut huruf yang ditekan. Manakala peserta P05 juga menggunakan pengajaran berbantuan komputer. Tetapi mengamalkan kaedah memberi penerangan penjelasan melalui persembahan gambar dan perkataan yang terapar di skrin komputer. Secara keseluruhannya kaedah memberi penerangan yang digunakan peserta kajian tersebut adalah untuk memahami murid bagi membolehkan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran.

(iv) Memberi Arahan

Umumnya arahan guru dalam pengajaran dan pembelajaran difahami sebagai sebahagian interaksi lisan iaitu satu proses pertukaran makna melibatkan penutur dan pendengar (Abdul Rasid, Shamsudin & Sufiza, 2013). Menurut Saville-Troike (2003) tujuan sebenar arahan adalah untuk melaksanakan satu peristiwa yang

dipanggil komunikasi iaitu penyampai perlu mengetahui kod bahasa, juga harus mengetahui semua yang hendak dikatakan kepada pendengar dan cara hendak mengujarkannya sesuai dalam situasi-situasi tertentu. Sehubungan dengan itu, dalam pengajaran dan pembelajaran Program Pemulihan Khas, sebarang arahan guru hendaklah sesuai dengan tahap pemikiran, murid-murid tersebut supaya mudah difahami dan diingat. Contoh data pemerhatian memberi arahan oleh peserta P01.

Guru mengedar lembaran kerja kepada murid. Guru memberi arahan cara kerja.

Guru: Cara nak buat, cara dia, tengok gambar (Rizal peroleh gambar roda lori, dan Shahril peroleh gambar kuku kaki). Kemudian cari huruf dalam raga, tampalkan di bahagian bawah gambar.

(PHP01: 129-145)

Bagi peserta P01 dan P03, setiap aktiviti yang hendak dijalankan, arahan diberikan dengan sebutan yang jelas. Namun peserta P03 lebih tegas dalam memberi arahan. Semasa memberi arahan peserta P01 berada berhampiran murid dan memastikan murid memberi perhatian kepadanya. Menurut peserta P01, semasa memberi arahan beliau akan memastikan murid memandang mukanya. Contoh data temu bual aspek memberi arahan oleh peserta P01. “Saya nak dia pandang muka cikgu. Dia fokus muka cikgu, baru saya boleh bercakap” (TBP01: 367-369). “... dia memang kena tengok saya, selalu kena panggil dia dulu, sebut nama dia bagi dia tau. [ok dengar cikgu nak cakap]. Bila dia tengok baru saya cakap. Kalau kata dia tak paling muka dia kat saya, dia tak dapat” (TBP01: 369-372). Peserta P03 pula memberi arahan dengan agak tegas. Contoh data pemerhatian oleh P03 dalam amalan memberi arahan.

P03: kumpulan B, kamu tengok dan kamu baca sendiri dulu hak yang ada di atas meja. Kumpulan ni (kumpulan A), kad gambar ni untuk dua orang. Kongsi dua orang. Tengok saja

jangan duk buat apa-apa lagi. Saya bukan nak suruh buat lagi. Cikgu ada sedikit soalan nak tanya kamu. Siapa yang tau dia boleh angkat tangan.

(PHP03: 26-30)

Rasional arahan yang lebih tegas oleh peserta P03 adalah kerana jumlah muridnya yang ramai iaitu sembilan orang berbanding P01 hanya dua orang sahaja. Sementara peserta P02 pula menggunakan bahasa isyarat untuk memberi arahan membaca. Beliau menggunakan bilangan jari sebagai mewakili bilangan suku kata perkataan yang perlu dibatangkan oleh muridnya. Contoh data pemerhatian amalan arahan menggunakan bahasa isyarat bilangan jari oleh peserta P02.

P02: (guru menunjuk jarinya pada perkataan, dan Amir meletakkan dua jari pada bahagian bawah suku kata /bu/). /bu/.

Amir: /bu/ /bur/ /bubur/.

P02: (guru menggunakan jari telunjuk supaya Amir mengeja apa yang ditunjuknya).

Amir: /ja/ /lur/ [jalur]. /a/ /jar/ /ajar/.

(PHP02: 45-50)

Sementara peserta P04 dan P06 mengulang-ngulang dalam memberi arahan kepada murid Pemulihan Khas. Berdasarkan data pemerhatian, didapati peserta P04 mengulang-ngulang dalam memberi arahan supaya murid membaca kuat. Contoh data pemerhatian amalan memberi arahan oleh peserta P04; “Kuat-kuat. Lagi kuat (guru mengulang tayang video setiap kali memberi arahan supaya murid mengulang mengeja)” (PHP04: 55-56). Manakala peserta P06 juga mengulang-ngulang dalam amalan memberi arahan supaya murid mengeja suku kata awalan dahulu. Contoh data pemerhatian amalan mengulang memberi arahan mengeja suku kata awalan dahulu oleh peserta P06.

P06: Eja /be/ /be/, eja /be/ /be/ dulu.
Kursiah: /be/ /ras/

(PHP06: 265-266)

Berdasarkan data pemerhatian dan temu bual, didapati peserta P03 dan P06 memberi arahan dengan lebih tegas kerana jumlah murid yang ramai dan merangkumi semua kategori iaitu maju, sederhana lemah dan lemah. Semasa sesi pemerhatian dijalankan, murid kepada peserta P03 seramai sembilan orang, dan murid kepada peserta P06 seramai tujuh orang. Berbanding dengan peserta P05, walaupun muridnya seramai lima orang, tetapi hanya satu kategori sahaja iaitu maju. Sedangkan peserta kajian lain lebih daripada dua kategori. Semasa sesi pemerhatian dijalankan murid kepada peserta P04 berjumlah seramai tiga orang, dan murid peserta kajian P02 seramai dua orang. Kedua-dua peserta mempunyai murid kategori maju dan sederhana lemah. Bagi peserta kajian P01, beliau terpaksa memberi arahan dengan jelas, satu persatu dan memerlukan murid fokus muka ke muka kerana muridnya kategori lemah berbanding murid kepada peserta kajian lain. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa keadaan jumlah murid dan kategori murid mempengaruhi gaya dan amalan arahan seseorang guru Pemulihan Khas.

(v) Guru Bercerita

Bercerita berkaitan pengkisahan kepada seseorang atau khalayak melalui suara dan isyarat. Pencerita hendaklah memandang ke dalam mata penonton dan bersama-sama berkongsi cerita. Pencerita bermula dengan mewujudkan rangsangan untuk mendengar atau menarik perhatian atau tumpuan dengan melalui suara dan isyarat, dan satu siri imej-imej mental seperti renungan, senyuman dan intonasi suara. Pengkisahan sesuatu cerita berkesan melalui kata-kata, gerak isyarat, dan bunyi.

Bercerita boleh meningkatkan pemikiran pendengar dan juga menyentuh emosi kedua-dua pencerita dan pendengar. Selain itu, matlamat aktiviti bercerita bagi murid Pemulihan Khas adalah untuk meningkatkan kemahiran berkomunikasi dan memperbaiki tingkah laku ketika membaca cerita melalui interaksi verbal. Dalam penyelidikan ini, penyelidik mendapati dua orang peserta menggunakan kaedah bercerita dalam amalan pengajarannya. Contoh data temu bual amalan bercerita oleh peserta P06.

Dia suka bercerita apa yang berlaku di rumah dia kat kita. Kadang saya melayanlah, macam saya tanya adik beradik berapa orang? Dia kata adik beradik dia ada tiga. Saya tanya berapa tiga. Dia tak boleh nak sampai kat kita juga. Biasa semasa duk main, adik ada berapa orang? Adik ada seorang. Kakak ada berapa? Ada seorang. Kamu berapa? Seorang. Dia tak boleh nak khabar beritahu bahawa dia tu ada tiga orang adik beradik.

(TBP06: 144-151)

Dalam data temu bual di atas, peserta P06, merangsang muridnya bercerita tentang hal keluarga dan peristiwa yang berlaku di rumah. Secara tidak langsung, dengan merangsang murid bercerita, beliau berinteraksi untuk kemahiran verbal dan merapatkan hubungan antara guru dan murid. Peserta P01 pula menyatakan bahawa beliau suka bercerita untuk memahami isi kandungan pengajaran dan pembelajaran. Contoh data temu bual amalan bercerita oleh peserta P01 untuk memahami isi pelajaran. “Selalunya saya bercerita. Cerita ni dia suka. Selain tu saya tambah macam nasihat” (TBP01: 598-599). Menurut peserta P01, respon terhadap aktiviti bercerita berbeza antara murid perempuan dan lelaki. Murid lelaki “... lebih suka tengok gambar, lepas tu kita kena bagi ayat-ayat mudah. Kalau banyak-banyak depa tak mau” (TBP01:88-89). Manakala murid perempuan “... suka bercerita tanpa ayat. Boleh bagi gambar bersiri, dia cerita sendiri dia. Tak tau la kut

murid perempuan ni dia rajin bercakap kut. Saya tengok ada seorang, dia tengok gambar kemudian dia buat cerita dia sendiri” (TBP01: 90-93). Berdasarkan perbezaan antara gender tersebut dalam penerimaan aktiviti bercerita, maka peserta P01 membezakan penyediaan bahan dan kaedah/teknik yang digunakan bagi murid lelaki dan perempuan.

(vi) Bahasa Badan/Isyarat

Bahasa badan merupakan suatu bentuk ekspresi seseorang atau bentuk komunikasi bukan suara. Dengan lain perkataan, bahasa badan ialah pernyataan perilaku badan seseorang secara *gesture* bagi menterjemahkan sesuatu makna yang tersendiri dan melibatkan pergerakan anggota badan seperti tangan dan mata. Mehrabian (1972) berpendapat bahawa sebanyak 60 peratus hingga 70 peratus komunikasi hasil daripada bahasa badan. Sehubungan dengan itu, bahasa badan amat penting dalam mempengaruhi hubungan antara manusia. Hasil pemerhatian dalam kajian ini, hanya dua orang peserta kajian yang memanfaatkan bahasa badan sebagai amalan pengajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas iaitu peserta kajian P02 dan P05.

Dalam konteks perbincangan sebagai guru Pemulihan Khas, bahasa badan boleh menterjemahkan kehendak guru, menarik perhatian atau penumpuan murid bagi memahami arahan guru, mengelak kebosanan dan sebagainya. Contoh data pemerhatian amalan menggunakan bahasa badan oleh peserta P02.

P02: (guru menggunakan jari telunjuk supaya Amir mengeja apa yang ditunjuknya).

P02: (guru menunjuk jarinya pada perkataan, dan Amir meletakkan dua jari pada bahagian bawah suku kata /bu/). /bu/.

Amir: /bu/ /bur/, /bubur/.

P02: (guru menggunakan jari telunjuk supaya Amir mengeja apa yang ditunjuknya).

(PHP02: 45-49)

Berdasarkan dua contoh di atas, peserta P02 telah menggunakan bahasa badan beliau melalui penggunaan jari telunjuk bagi menggerakkan atau merangsang bacaan muridnya dalam membatang suku kata mengikut bilangan suku kata. Amalan menggunakan jari oleh peserta P02 merupakan satu bentuk atau kaedah pengajaran untuk murid Pemulihan Khas yang bermasalah atau keliru dalam menyebut agihan suku kata. Manakala peserta P05 pula menggunakan bahasa badan sebagai bahasa isyarat dalam merangsang jawapan daripada muridnya. Contoh data pemerhatian berkaitan bahasa badan oleh peserta kajian P05. “P05: Apa dia maksud perang?”C/p: “Guru menunjukkan isyarat tangan dan jari pistol” (PHP05: 71-72). “P05: Kalau naik bot besar (sambil menunjukkan gaya tangan), dia turunkan sauh ni” (PHP05: 113-114).

Merujuk keterangan di atas, dua orang peserta memanfaatkan bahasa badan dalam amalan pengajaran mereka. Bagi peserta P02, beliau menggunakan jari telunjuk bagi panduan kepada muridnya untuk menyebut atau membatang suku kata dalam kemahiran membaca bagi mengatasi masalah kekeliruan perbezaan bilangan huruf dalam suatu suku kata. Berlainan pula bagi peserta P05 yang menggunakan jari atau tangan sebagai isyarat merangsang sesuatu jawapan daripada muridnya.

(vii) Mengulang Sebut

Kaedah mengulang sebut dalam konteks strategi berpusatkan guru telah diamalkan oleh tiga orang peserta kajian iaitu peserta P01, P03 dan P05. Contoh data pemerhatian berkaitan amalan mengulang sebut oleh peserta P01: “cuba eja (c/p: guru mengajar murid mengeja suku kata kvkv untuk /guli/ dan /kaca/. Guru menyebut dan diikuti murid)” (PHP01: 97-98).

Peserta P01 mengulang sebut perkataan kvkv dengan berdasarkan paparan gambar (slaid) melalui skrin komputer. Peserta P01 memulakan dengan menayangkan gambar, disusuli dengan menyebut perkataan dan diikuti oleh muridnya. Sementara Peserta P03 juga mengajar muridnya menggunakan kaedah mengulang sebut, tetapi membatang suku kata yang tidak mempunyai makna dan hanya berbantuan kad suku kata. Contoh data pemerhatian berkaitan penggunaan kaedah mengulang sebut oleh peserta P03.

(guru menunjukkan kad suku kata, dan meminta murid menyebut suku kata yang ditunjukkan). Kita sebut dulu. Sebut. Sebut, tak payah eja lagi. /man/ (murid menyebut mengikut ujaran guru mengikut kad suku kata kvk yang ditunjukkan guru). /lam/ /cik/ /jam/ /cam/ /kun/ /pin/. Wan tak bunyi suara pun. /bal/ /ben/ /lem/ /man/ /man/lam/ /cik/. Ok. Tu kita sebut tanpa mengeja. Sekarang cuba mengeja. /c.i.k/ /cik/ (guru mengeja dulu dan diikuti murid dengan suara lantang).

(PHP03: 69-75)

Berlainan dengan peserta P05, di mana beliau mengajar membatang suku kata tanpa berdasarkan gambar ataupun kad suku kata. Namun pengajarannya berdasarkan pengetahuan sedia ada muridnya, iaitu perkataan “duit” yang setiap hari didengar dan digunakan oleh muridnya. Contoh data pemerhatian menggunakan kaedah mengulang sebut dalam pengajaran berpusatkan guru oleh peserta P05.

Murid: Duit.
P05: Duit.
Ariq: /duih/
P05: Aah... cuba sebut!
Murid: Duit.
P05: Duit. Duit.
P05 & murid: Duit, duit.
P05: Sekali lagi.
Murid: Duit. Duit.
P05: /du/
Murid: “Du” /du/
Shfiq: /uh/

P05: /u/ bunyi “u”
Rafiq: /duit/ “duit”
P05: Ha, pandai!

(PHP05: 243-253)

Berdasarkan analisis data pemerhatian peserta kajian di atas, didapati P01 dan P05 mengajar membaca atau membatang suku kata dengan kaedah mengulang sebut menggunakan suku kata yang bermakna. Berbeza dengan peserta P03 yang mengajar membaca atau membatang suku kata dengan kaedah mengulang sebut menggunakan suku kata yang tidak membunyai makna. Membatang suku kata dengan menggunakan suku kata yang mempunyai makna boleh menarik perhatian murid selain faktor pemahaman dan pengetahuan sedia ada. Walaupun P05 mengajar membatang suku kata menggunakan kaedah mengulang sebut tanpa bantuan gambar, tetapi murid menunjukkan tanda-tanda kefahaman kerana pengetahuan sedia ada yang ada pada murid.

(b) Kaedah/Teknik Pengajaran dalam Strategi Berpusatkan Murid

Secara umumnya strategi pengajaran dan pembelajaran hendaklah berasaskan satu proses interaksi yang berterusan di antara bahan, murid, dan guru. Proses interaksi tersebut boleh berpusatkan murid atau berpusatkan guru atau bahan bantu pembelajaran. Sekiranya pembelajaran berpusatkan guru, maka guru bertanggungjawab sepenuhnya menentukan objektif pembelajaran, merangka tugas pembelajaran dan memilih sumber pembelajaran bagi muridnya. Sebaliknya, dalam pembelajaran berpusatkan murid, murid merupakan *autonomous* dan bertanggungjawab sepenuhnya menentukan hala tuju proses pembelajaran. Proses dan arah pembelajaran daripada pembelajaran berpusatkan guru kepada berpusatkan murid

mengambil masa. Proses tersebut akan meningkat mengikut umur dan kematangan murid.

Sehubungan dengan itu, dalam konteks pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas ini, amalan strategi pengajaran berpusatkan murid dalam kalangan guru Pemulihan Khas amat terbatas. Hasil kajian dokumen iaitu melalui buku latihan dan lembaran kerja murid bagi semua peserta kajian didapati terdapat latih tubi dalam kemahiran menulis. Bagi aktiviti bernyanyi, Peserta P01 dan P04 bernyanyi dengan bantuan komputer. Hanya peserta P05 menjalankan kaedah nyanyian bagi permulaan pengajaran. Belajar sambil bermain, kerap digunakan oleh semua peserta, tetapi pengajarannya berlaku secara tidak langsung. Kaedah/teknik pembelajaran yang didapati agak efektif dalam pengajaran berpusatkan murid ialah penggunaan rakan sebaya.

Dapatan penyelidikan ini menunjukkan hanya peserta P03 dan P04 sahaja yang mengamalkannya. Contoh data temu bual penggunaan rakan sebaya oleh peserta P03: "... hubungan rakan dengan rakan aktiviti yang saya buat seperti M1 dia selalu siap kerja awal, jadi saya minta M1 tolong ajarkan M2,M3, dan M4. Kalau ada kerja sekolah, sama-sama membantulah" (TBP03: 213-216).

Data temu bual di atas menunjukkan bahawa peserta P03 ada membentuk interaksi murid dengan murid dalam aktiviti tertentu khususnya dalam menyiapkan kerja sekolah. Murid yang lebih maju membantu murid yang lemah. Sementara peserta P04 pula, pada masa tertentu merangsang interaksi rakan sebaya dalam pengajaran

dan pembelajaran murid Pemulihan Khas. Contoh data temu bual amalan pengajaran berpusatkan murid oleh peserta P04.

Kemudian dia suka bantu kalau dia lebih. Dia termasuk dalam kolaboratif. Sebabkan terutama sekali bila kita guna ICT. Contoh, Ali duk sini, Abu duk sini. Bila Ali tu *problem* dia cari kita. Contoh; “Cikgu, cikgu nak huruf besar macam mana?” Kita tak dan pi. Yang sebelah tu yang tahu dia akan cepat bertindak. Yang tu saya namakan *facikid*. Kolaboratif ni kerjasama tanpa murid tu sedari. Makna dia, pada kita nampak dia tolong. Tapi dia tu tak merasa pun yang dia beri pertolongan kepada kawan. Dia sukarela. Dia memang seronok sangat bila dia boleh bantu kawan lain.

(TBP04: 48-57)

Peserta P04 pula memanfaatkan penggunaan penyelesaian masalah oleh rakan sebaya. Pertolongan dalam menyelesaikan oleh seorang murid kepada rakannya merupakan satu strategi pembelajaran berpusatkan murid menggunakan kaedah rakan sebaya. Menurut peserta P04, murid yang membantu menyelesaikan masalah rakannya tidak sedar bahawa hal tersebut merupakan satu pertolongan. Apabila dapat membantu menyelesaikan masalah, rakan yang membantu juga gembira. Secara tidak langsung, telah mewujudkan pengalaman pembelajaran yang dapat menarik minat murid serta menggalakkan penglibatan mereka dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Secara keseluruhannya, amalan strategi pengajaran berpusatkan murid dalam kalangan murid Pemulihan Khas dengan menggunakan kaedah rakan sebaya hanya dipraktikkan oleh peserta P03 dan P04 sahaja. Sehubungan dengan itu, penyelidik merumuskan bahawa amalan pengajaran melalui strategi berpusatkan murid sukar untuk dijalankan oleh guru Pemulihan Khas kerana faktor kognitif murid Pemulihan Khas berbanding dengan murid arus perdana. Oleh sebab itulah, sepanjang pemerhatian dijalankan, hanya strategi berpusatkan guru dan bahan yang sering

diamalkan dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas.

(c) Kaedah/Teknik Pengajaran dalam Strategi Berpusatkan Bahan

Hasil daripada penyelidikan ini, didapati bahawa bahan-bahan yang digunakan sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta kajian ialah buku latihan, buku/petikan, carta, huruf blok, kotak misteri, siku jubin, surat khabar/majalah, alat mainan, modul, bahan maujud, lembaran kerja, papan tulis, komputer/ICT/video, kad, gambar dan kertas rujukan.

Berdasarkan data daripada kajian dokumen, semua peserta kajian ada menyediakan buku tulis dan buku latihan bagi semua murid. Buku tulis dan buku latihan didapati disimpan di rak yang disediakan di dalam bilik Pemulihan Khas. Bagaimanapun semasa pemerhatian dijalankan, hanya peserta P06 sahaja menggunakan buku latihan sepanjang sesi pengajaran dan pembelajaran dijalankan. Contoh data pemerhatian penggunaan buku latihan peserta P06.

P06: Cikgu nak buat ejaan hari ini. Cikgu nak mula ejaan yang paling senang. Tulis tarikh dan hari dulu. Hari berapa hari bulan.

(guru bangun menulis tarikh, hari dan topik di papan tulis)

Murid: 11/10/2012.

P06: Garis tepi dua kotak (dalam buku latihan).

(PHP06: 26-30)

Bahan bantu mengajar di bawah kategori buku dikalsifikasikan kepada (a) bahan bacaan bergred, (b) *bigbook*, dan (c) bahan petikan. Contoh data temu bual penggunaan bahan bacaan bergred oleh peserta P04.

Saya buat buku sendiri. Bacaan bergred. Saya ubah suai cetak daripada buku. Saya ambil gambar saja, ayat saya reka. Kemudian tinggi lagi. Saya panggil latihan aras tinggi. Maksudnya dia baca dan masukkan dalam ni.

(TBP04: 157-160)

Peserta P04 berpendapat, murid perlu membaca bahan bacaan yang berturutan maknanya. Beliau memberi contoh; “/Ini Ali/. /Ali main bola/. /Ali main bola merah/.” (TBP04: 836-839). Selain itu, “murid pemulihan mengalami masalah ingatan. Justeru perlu mengeja atau membaca bahan maujud” (TBP04: 552-558). Daripada data kajian dokumen, peserta P04 telah berjaya menghasilkan buku bacaan bergred, meliputi pembinaan kemahiran sehingga konstruk 12, sesuai dengan tahap murid Pemulihan Khas.

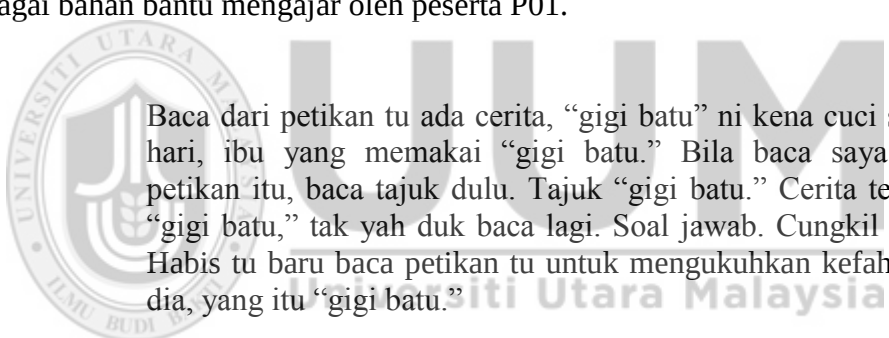
Penggunaan *bigbook* sebagai bahan bantu mengajar hanya digunakan oleh peserta P01 sahaja. Menurut peserta P01, bahan bantu mengajar *bigbook* boleh menarik minat murid lelaki. Hal ini kerana spesifikasi *bigbook* yang menarik dari segi gambar dan warna. Contoh data temu bual penggunaan *bigbook* oleh peserta P01.

Bigbook pula saya boleh bagi kepada individu murid yang boleh menguasai bacaan yang tak berapa lancar tu dia boleh bagi buku tu dekat dia. Tu nak bagi tarik minat. Sebab murid lelaki ni mereka lebih suka tengok gambar, lepas tu kita kena bagi ayat-ayat mudah.

(TBP01:84-89)

Namun bagi peserta P04, penggunaan *bigbook* tidak membantu murid Pemulihan Khas. Beliau berpandangan, adalah lebih sesuai buku bacaan bergambar dihasilkan lebih kecil untuk diberikan kepada setiap murid (TBP04: 176-177).

Peserta P01 pula menggunakan petikan untuk mengajar pemahaman kepada murid Pemulihan Khas. Beliau menerangkan bahawa bila menggunakan petikan, beliau akan bersoal jawab tentang tajuk terlebih dahulu untuk mencungkil pengetahuan murid ataupun untuk memahamkan murid tersebut tentang sesuatu kosa kata yang menjadi tajuk kepada bahan petikan. Contoh data temu bual penggunaan petikan sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P01.



Baca dari petikan tu ada cerita, “gigi batu” ni kena cuci setiap hari, ibu yang memakai “gigi batu.” Bila baca saya bagi petikan itu, baca tajuk dulu. Tajuk “gigi batu.” Cerita tentang “gigi batu,” tak yah duk baca lagi. Soal jawab. Cungkil balik. Habis tu baru baca petikan tu untuk mengukuhkan kefahaman dia, yang itu “gigi batu.”

(TBP01: 502-506)

Seorang lagi peserta kajian yang menggunakan bahan petikan sebagai bahan bantu mengajar dalam pengajarannya ialah peserta P05. Contoh data temu bual penggunaan petikan pemahaman sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P05: “Saya sediakan kad suku kata, kad perkataan, petikan untuk pemahaman” (TBP05: 327).

Bahan bantu mengajar menggunakan carta telah digunakan oleh tiga orang peserta iaitu peserta P02, P03 dan P04. Contoh data pemerhatian penggunaan carta sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P02.

P02: tengok sini. Hak macam mana kita nak baca ni?(murid mengalih perhatian, bila cikgu menunjukkan perkataan dua suku kata, yang setiap suku katanya mempunyai tiga huruf dengan merujuk perkataan pada carta yang ditampal pada dinding di hadapan bilik darjah)

Murid: 3, 3.

(PHP02:151-155)

Berdasarkan data daripada kajian dokumen Peserta P04 juga kerap menggunakan carta sebagai bahan bantu mengajar dalam pengajaran kemahiran membaca dan menulis. Contoh data temu bual menggunakan carta sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P04. “Dia macam CBCF tadi. Cb, *chart*, tang *book* tu dia menulis. *chart* ni carta, bila dia *book* dia akan menulis” (TBP04: 442-443).

Menurut peserta P04, murid-muridnya akan melalui kaedah CBCF. C ialah carta, di mana muridnya akan membaca pada carta yang dikehendaki pada setiap sesi pengajaran. Maksudnya bukan terus menulis. B ialah buku, di mana muridnya akan menulis. C ialah komputer, dan F ialah *fun*.

Peserta P03 juga telah menggunakan carta sebagai bahan bantu mengajar untuk membantu murid mengenal huruf. Contoh data temu bual penggunaan carta sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P03. “Ingat sebutan tapi tak kenal huruf bila nak menulis. Tu saya buat satu carta saiz A4,” (TBP03:667-668).

Penggunaan huruf blok sebagai bahan bantu mengajar hanya digunakan oleh peserta P03. Contoh data temu bual penggunaan huruf blok sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P03. “Saya bagi blok huruf atau blok perkataan seperti tangga atau mangga. Saya suruh susun balik perkataan yang diberikan. Siapa boleh siap dulu.

Mereka akan berlawanlah sesama mereka siapa yang cepat” (TBP03: 434-436). Peserta P03 menyatakan beliau akan memberikan huruf blok kepada murid dan memberikan perkataan tertentu untuk disusun huruf tersebut menjadi perkataan yang diarahkan melalui pertandingan antara murid.

Penggunaan bahan bantu mengajar daripada kad iaitu kad suku kata, kad perkataan, kad bacaan, kad rujukan dan kad bergambar adalah yang paling popular digunakan oleh peserta kajian. Hasil daripada data kajian dokumen, pemerhatian dan temu bual, semua peserta kerap menggunakannya dalam setiap pengajaran dan pembelajaran. Data kajian dokumen menunjukkan semua guru menggunakan kad sebagai bahan bantu mengajar dalam pengajaran dan pembelajaran murid Pumulihan Khas. Namun sepanjang pemerhatian sesi pengajaran dan pembelajaran peserta yang menggunakannya ialah P02 (PHP02: 16-20), P03 (PHP03: 27-28, 76-77, 281-283), P04 (PHP04: 57-60), P05 (PHP05: 113-117). Dua orang peserta menyatakan mengguna kad sebagai bahan bantu mengajar melalui temu bual yang dilakukan iaitu peserta P01 (TBP01:297-298) dan peserta P06 (TBP06: 367).

Penggunaan bahan bantu mengajar kad rujukan hanya digunakan oleh peserta P04. Dalam pemerhatian penyelidik didapati kad rujukan diberikan kepada murid semasa proses bimbingan kemahiran membaca (mengeja) dijalankan. Contoh data pemerhatian penggunaan kad rujukan dalam pengajaran kemahiran mengeja oleh peserta P04.

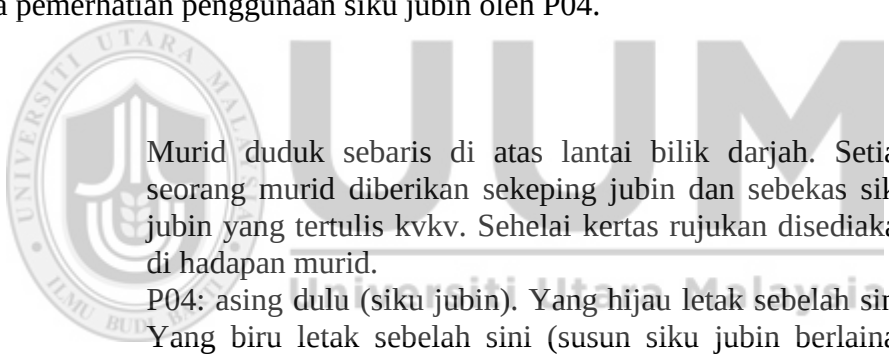
(cp: ketiga murid masih memberi perhatian kepada video yang ditayangkan. Guru memberi kertas rujukan kepada setiap murid).

P04:Tunjuk /bawa/ yang mana?

(PHP04: 57-60)

Data pemerhatian di atas berkaitan dengan kemahiran bacaan bergambar atau video yang ditayangkan oleh P04 yang berulang kali. Apabila murid gagal untuk membacanya, maka P04 memberikan kertas rujukan untuk dirujuk oleh murid. Kad rujukan tersebut telah diperlihatkan oleh P04 secara berulang kali supaya murid dapat mengingat kembali.

Aktiviti kemahiran membaca seterusnya, menunjukkan peserta P04 menggunakan kad rujukan sebagai strategi pengajaran berpusatkan bahan bantu mengajar melalui aktiviti susunan suku kata kvkv dengan menggunakan jubin. Susunan suku kata dibezakan oleh P04 dengan tulisan yang berlainan warna di atas siku jubin. Contoh data pemerhatian penggunaan siku jubin oleh P04.



Murid duduk sebaris di atas lantai bilik darjah. Setiap seorang murid diberikan sekeping jubin dan sebekas siku jubin yang tertulis kvkv. Sehelai kertas rujukan disediakan di hadapan murid.

P04: asing dulu (siku jubin). Yang hijau letak sebelah sini. Yang biru letak sebelah sini (susun siku jubin berlainan warna di atas jubin).

(cp:Guru membimbing dua orang murid menyusun siku jubin yang mengandungi kvkv berdasarkan rujukan yang diberikan dan juga bahan dalam video yang telah dipertontonkan kepada murid sebelumnya).

(PHP04: 78-87)

Menurut peserta P04 dalam proses membimbing pengajaran kemahiran menulis, guru perlu sentiasa melihat murid membuat kerja atau menulis. Jika didapati salah, maka guru perlu betulkan segera. Jika murid tidak boleh, maka perlu diberi kad rujukan. Kad rujukan diberi berulang kali sehingga murid menguasainya. Contoh data temu bual penggunaan bahan bantu mengajar menggunakan kad rujukan oleh peserta P04.

Kena perbetul masa tu juga. Kalau budak tak boleh kita bagi rujukan. Kalau di kelas, guru silap dia tak bagi rujukkan. Kalau kita bagi rujukkan, lama-lama nanti dia boleh ingat. Nanti dia kata “saya tak mau kad dah cikgu, dah ingat.”

(TBP04: 832-836)

Seterusnya penggunaan kad sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P02. Data kajian dokumen menunjukkan bahawa beliau telah menghasilkan kad cantum suku kata bergambar untuk aktiviti muridnya bagi pengajaran kemahiran membaca melalui aktiviti mencantum suku kata. Contoh data pemerhatian penggunaan bahan bantu mengajar kad suku kata oleh peserta P02.

CP: murid menyusun kad suku kata dan menyebut perkataan yang dicantum dengan gambar.”

(PHP02: 212)

CP: Sementara itu, Sidek dah siap menyusun perkataan 2,2 dan 2,3. Sidek terus menyambung 3,3. Susunan cantuman gambar dan gabungan suku kata dikelompokkan mengikut sifir bahasa. 3,3 bermaksud kvk+kvk

(PHP02: 238-241)

Data temu bual dengan peserta P02 menyatakan bahawa beliau menghasil sendiri kad tebuk yang dihasilkan daripada kertas yang dikitar semula untuk digunakan oleh murid Pumulihan Khas bagi pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis. Contoh data temu bual penggunaan kad tebuk oleh peserta P02 dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis.

Mula-mula saya guna kad tebuk. Seorang satu saya buat. Murid ikut garis yang ditebuk. Saya buat perkataan bagi depa baca. Kad tebuk saya buat guna kertas-kertas yang dibuang.

(TBP02: 183-185)

Selain itu, peserta P02 juga menggunakan pelbagai jenis kad untuk pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas. Antaranya ialah kad cantum, kad tampal, kad tampal bergambar (TBP02: 189). Menurut peserta P02, kad suku kata atau kad perkataan yang dihasilkan untuk pengajaran murid Pemulihan Khas hendaklah di bezakan warna bagi membezakan suku kata yang hendak dibatangkan melalui aktiviti permainan atau pertandingan. P02 memberikan contoh menggunakan warna ungu dan merah bagi membezakan suku kata atau huruf besar dengan huruf kecil (TBP02: 190-193).

Sementara peserta P03, semasa sesi pengajaran dan pembelajaran, beliau telah menyediakan dua jenis kad yang berlainan sebagai bahan bantu mengajar untuk murid Pemulihan Khas mengikut aras yang berlainan. Kad gambar digunakan sebagai bahan bantu mengajar bagi yang lemah aras pencapaiannya. Kad perkataan dan kad bacaan adalah untuk murid yang aras pencapaian maju. Contoh data pemerhatian penggunaan kad gambar, kad perkataan dan kad bacaan sebagai bahan bantu mengajar yang digunakan oleh peserta P03. “Kumpulan ni (kumpulan A), kad gambar ni untuk dua orang. Kongsi dua orang. Tengok saja jangan duk buat apa-apa lagi” (PHP03: 27-28). Pembahagian bahan bantu mengajar mengikut tahap kebolehan telah dilaksanakan oleh peserta P03. “C/P: Kumpulan A saja yang mengikut sebutan ejaan guru. Sementara tiga orang dalam kumpulan B membaca sendiri kad bacaan yang diedarkan sebelum ini” (PHP03: 76-77).

Dalam temu bual, peserta P03 menyatakan bahawa beliau meletakkan kad bacaan di sudut bacaan di dalam bilik Pemulihan Khas untuk kegunaan murid yang aras lebih tinggi. Untuk murid lemah pula kad suku kata yang dibezakan melalui warna

digantungkan dalam bilik Pemulihan Khas untuk bacaan murid aras lebih rendah (TBP03: 533).

Peserta P05 menggunakan bahan bantu mengajar kad gambar sebagai contoh dan pengukuhan dalam penyampaian pengajarannya. Contoh penggunaan bahan bantu mengajar kad gambar oleh peserta P05.

P05: Kalau naik bot besar (sambil menunjukkan gaya tangan),
dia turunkan sauh ni (sambil menunjukkan kad gambar sauh),
dia ada tali panjang kat sini laut. Diturunkan kat dasar laut
supaya bot tu tak ber?
Murid: Jalan.

(PHP05: 113-117)

Melalui data temu bual, P05 menyatakan beliau akan menyediakan kad suku kata dan kad perkataan bagi pengajaran kemahiran membaca (TBP05: 327). Peserta P06 juga sering menggunakan kad suku kata dan kad gambar dalam pengajarannya (TBP06: 367).

Daripada pemerhatian yang dijalankan, peserta P04 banyak menggunakan pengajaran kemahiran membaca dan kemahiran menulis dengan menggabungkan suku kata atau perkataan melalui media ICT dan juga melalui web interaktif serta menggunakan gabungan siku jubin. Oleh itu beliau amat kurang menggunakan kad suku kata, kad perkataan dan kad bacaan.

Penggunaan siku jubin sebagai bahan bantu mengajar hanya digunakan oleh peserta P04. Dalam pemerhatian yang dijalankan semasa pengajaran kemahiran membaca, peserta P04 menggabungkan penggunaan video melalui komputer dengan aktiviti

menyusun suku kata menjadi perkataan dengan menggunakan siku jubin yang berlainan warna. Setelah murid menonton video, murid membaca perkataan yang dipaparkan. Berikutnya murid menggabungkan suku kata pada siku jubin dengan melihat perkataan pada video. Seterusnya murid menulis perkataan yang dicantumkan dengan menggunakan siku jubin. Contoh data pemerhatian penggunaan siku jubin dan video oleh peserta P04 sebagai bahan bantu mengajar.

Langkah 2; menyusun perkataan kvkv dengan alat jubin dan siku jubin.

Murid duduk sebaris di atas lantai bilik darjah. Setiap seorang murid diberikan sekeping jubin dan sebekas siku jubin yang tertulis kvkv. Sehelai kertas rujukan disediakan di hadapan murid.

P04: asing dulu (siku jubin). Yang hijau letak sebelah sini. Yang biru letak sebelah sini (susun siku jubin berlainan warna di atas jubin).

Guru membimbing dua orang murid menyusun siku jubin yang mengandungi kvkv berdasarkan rujukan yang diberikan dan juga bahan dalam video yang telah dipertontonkan kepada murid sebelumnya.

(PHP04: 76-87)

Melalui data temu bual, peserta P04 menyatakan bahawa penggunaan siku jubin akan memberi masa kepada murid untuk berfikir setelah murid merasa dan menyentuh siku jubin tersebut. Seterusnya memberi kesan kepada gerak hati murid yang membolehkan murid mengingatnya. Contoh data temu bual penggunaan siku jubin sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P04 dalam pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas.

Dari segi letak susun awal huruf atau suku kata pun disiplin. Ini yang *take time*. Dia sentuh, dia rasa. Satu lagi, intuitif nama dia. Makna dia, rasa hati dia. Buat ni dia ada ruh. Dia gerak hati. Dia seronok. Dia letak. Sentuhan tu ada makna pada dia. Kalau kita tulis hari-hari, dia tak rasa sangat. kita letak jubin

bagi dia tulis. Ini *take time*. Kadang dia letak terbalik. Kan dia ada lorong pada siku jubin. Walaupun benda yang saya buat ni, kecil, tapi ada objektif, ada sebab.

(TBP04: 420-427)

Amalan penggunaan media elektronik seperti komputer atau ICT dan video telah digunakan oleh semua peserta kajian kecuali peserta P02. Melalui kajian dokumen, peserta P04 paling kerap menggunakan media elektronik seperti video, alat rakaman, dan komputer atau ICT. Contoh data pemerhatian penggunaan video dan komputer dalam pengajaran oleh P04.

P04: ok. Cikgu tunjuk dulu sebut ya (video seorang bapa membawa anaknya membonceng maosikal. Kemudian timbul paparan perkataan /bawa/).

Murid: /bawa/.

P05: cikgu apa tu?

Murid: cikgu Farid.

P04: berapa orang anak yang dia bawa?

Murid: dua.

P04: tengok sekali lagi. Berapa orang?

Murid: tiga.

P04: tiga orang. Tu, di celah tu hah.

(guru mengulang tayang video beberapa kali)

(PHP04:37-48)

Dalam data pemerhatian, didapati peserta P04 menayangkan video dengan menggunakan monitor televisyen berskrin besar yang disambung dengan komputer riba bagi membantu pengajaran beliau. Peserta P04 mengulang tayang beberapa kali, membolehkan murid mengingati apa yang dipelajari (PHP04: 48, 55-56). Dalam pemerhatian penyelidik, didapati peserta P04 juga telah memanfaatkan komponen komputer iaitu penggunaan papan kekunci bagi membantu pengajarannya. Dengan menggunakan papan kekunci, murid dapat menyemak jawapan yang betul atau salah.

Peserta P04 memberi arahan setiap kali menekan butang atau huruf pada papan kekunci, murid mesti membunyikan atau menyebut butang huruf yang ditekan. Seterusnya murid dapat menilai sendiri hasil kerja mereka dan membantu ingatan serta menarik minat kerana suatu pembelajaran interaktif berlaku. Guru bertindak sebagai pemudah cara. Contoh data pemerhatian menggunakan papan kekunci sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P04.

Murid mampu menggunakan papan kekunci mencari huruf yang betul untuk membentuk suku kata kvkv. Kemudian menekan butang semak untuk mengetahui jawapan yang betul atau salah).

P04: mulut mesti bunyi, eja. Tak bunyi cikgu ambil balik. Kena sebut. Sebut kuat-kuat.

Firdaus: /bi/ /ru/ /biru/.

(PHP04: 151-157)

Menurut peserta P04, papan kekunci boleh membantu murid yang keliru atau tidak boleh mengingat jika huruf ditanya secara rawak. Melalui latihan menggunakan papan kekunci dengan menekan huruf pada butang di papan kekunci, kemudian huruf tersebut dipapar di skrin komputer, dan murid menyebutnya, akan membantu murid mengingat huruf tersebut. Sehubungan itu, kekeliruan huruf dan masalah tidak ingat huruf dapat diatasi. Contoh data temu bual penggunaan papan kekunci sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P04.

Kedua saya guna *keyboard*. Dia nak tekan huruf tu guna *keyboard*. Dia guna *keyboard*, suruh dia taip kat *word*, kat *excel* ke. *Keyboard* tu bila dia menaip. *Keyboard* tu huruf dia selarak. Contoh eja /baju/. /b/ dia tukar. Katalah huruf /b/, dia tengok sini. Di *keyboard*, kan huruf /B/ ([B] besar). Kemudian dia nak cari ni, tapi bila tekan keluar /b/ lain. Jadi huruf kecil dia keluar huruf /b/ (huruf [b] kecil). Jadi bila dia selalu, dia ingat. Sebab budak yang lupa ni kena latihan.

(TBP04: 290-297)

Selain penggunaan papan kekunci untuk pengajaran kemahiran mengenal huruf dan membaca, peserta P04 juga menggunakan komputer melalui permainan berbantuan komputer bagi merangsang murid terhadap pengajaran dan pembelajaran. Contoh data temu bual penggunaan permainan komputer sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P04.

Game komputer. Contohnya saya tunjuk dulu. Ok, dah siap, semak semua betul, tulis ikut semua. Saya tunjuk sikit, tengok-tengok, tup saya tutup. Contoh burung duk lompatkan. Jadi dia terangsang. Habis ni, cikgu bagi tu.

(TBP04:725-728)

Hasil pemerhatian mendapati peserta P01 telah menggunakan bantuan ICT (power point) daripada program *Selan Osni* bagi pengajaran kemahiran membaca kvkv. Contoh data pemerhatian penggunaan ICT sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P01.

Guru memberi arahan supaya murid berdiri dan bersedia untuk menyanyi bahan bacaan tadi dengan bantuan ICT, iaitu /guli kaca/, /kuku kaki/, /roda lori/, /bola raga/,/lada padi/.

(PHP01: 129-135)

Menurut peserta P01, beliau banyak menggunakan program *Selan Osni*, dan *Baca Pantas* serta menghasilkan sendiri *slaid power point* untuk pengajaran kemahiran membaca. Contoh data temu bual penggunaan *power point* dan program ICT oleh peserta P01. “Program yang banyak saya guna, *Selan Osni*, *Baca Pantas* oleh Cikgu Manan daripada Kulim. Yang lain *slaid show* saya buat sendiri” (TBP01: 304-306).

Peserta P06 pula kerap menggunakan program *Selan Osni* dan juga program-program lain yang ada di pasaran dalam pengajaran dan pembelajarannya. Namun penggunaannya hanya bergantung kepada situasi murid. Menurutnyanya sekiranya

murid telah bosan dengan pengajarannya, baharulah beliau mengalihkan kepada pengajaran berbantuan komputer. Contoh data temu bual penggunaan komputer sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P06.

Saya guna program *Selan Osni*. Lain tu saya guna pengisian yang saya ada. Saya bagi masa, saya tengok dia orang dah *boring*, tak mau buat kerja, saya bukalah. Kalau *boring*, tak boleh nak jalan juga.

(TBP06:266-269)

Peserta P05 juga menggunakan komputer sebagai bahan bantu mengajar. Daripada pemerhatian yang dijalankan, didapati peserta P05 telah menjalankan pengajaran dan pembelajaran menggunakan program *Selan Osni* untuk pengajaran kemahiran membaca. Penggunaan program tersebut memudahkan peserta P05 menerangkan sesuatu perkara beserta contoh bagi pemahaman muridnya. Contoh data pemerhatian penggunaan komputer sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P05.

P05: Kena belajar sama. Semalam kamu dah tengok sikit-sikitkan!

(c/p: Cikgu memaparkan skrin komputer riba, murid menunjukkan minat sambil menyebut perkataan yang telah dipaparkan semalam).

(PHP05: 67-69)

Penggunaan kotak misteri sebagai bahan bantu mengajar hanya digunakan oleh peserta P01 dalam melaksanakan langkah set induksi. Contoh data pemerhatian penggunaan kotak misteri oleh peserta P01 sebagai bahan bantu mengajar dalam pengajaran langkah set induksi.

Guru mengambil kotak misteri dan meminta murid berdiri dengan menghadap guru.

Rizal: Benda apa?

Guru: Tak boleh habaq. Tak boleh bagitaulah. Hari ni, cikgu nak kamu rasa, tak boleh tengok, tak boleh dengar, tak boleh lihat tapi boleh rasa. Bukan rasa dengan lidah. Sentuh dengan apa (guru buka dan tutup jari tangan)?

(PHP01: 18-24)

Menurut peserta P01, beliau kerap menggunakan kotak misteri sebagai bahan bantu mengajar kerana murid akan tertanya-tanya apa barang yang terdapat dalam kotak misteri yang dibawanya. Hal ini dapat menarik perhatian murid terhadap pengajaran dan pembelajarannya (TBP01:164-167).

Hasil daripada kajian dokumen, penyelidik dapati surat khabar/majalah telah digunakan sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P02. Peserta P05 telah menyatakan penggunaan surat khabar dan majalah melalui temu bual yang dijalankan (TBP05: 230). Menurut peserta P01, huruf daripada surat khabar digunting dan digunakan untuk membezakan huruf besar dan huruf kecil. Manakala gambar daripada bahan majalah, kertasnya lebih cantik dan berkualiti dan kerja menampalnya lebih mudah dan bersih. Contoh data temu bual penggunaan surat khabar/majalah oleh peserta P01.

Selalu surat akhbar kita ambil huruf nak membezakan huruf besar dan huruf kecil, lepas tu menyusun cari perkataan yang huruf susun balik gunting tampal. Majalah juga saya guna sebab majalah kertas dia cantik dan lebih kualiti. Bila tampal dia tak kotor.

(TBP01:330-333)

Secara keseluruhannya berdasarkan data kajian dokumen semua peserta menggunakan lembaran kerja sebagai bahan bantu mengajar dalam pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas. Bagaimanapun dalam data pemerhatian

semasa sesi pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan oleh penyelidik, hanya dua orang peserta iaitu peserta P01 dan P03 menggunakannya sebagai bahan bantu mengajar. Contoh data pemerhatian penggunaan lembaran kerja sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P01.

C/P: guru mengedar lembaran kerja kepada murid. Guru memberi taklimat cara kerja.

Guru: cara nak buat, cara dia, tengok gambar (Rizal peroleh gambar roda lori, dan Shahril peroleh gambar kuku kaki). Kemudian cari huruf dalam raga, tampalkan di bahagian bawah gambar.

(PHP01:140-145)

Contoh data pemerhatian penggunaan lembaran kerja sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P03: “Guru mengedarkan lembaran kerja kepada murid kumpulan B. Kembali ke kumpulan A, melihat pembetulan yang dilakukan”(PHP03: 337-338). Melalui data temu bual, peserta P03 menyatakan bahawa untuk latihan murid kumpulan maju, beliau akan menggunakan bahan daripada modul LINUS. Bagi kumpulan lemah beliau akan sediakan lembaran kerja yang dibuat salinan daripada buku latihan Pemulihan atau buku Tahun Satu yang bersesuaian (TBP03: 251-256).

Gambar amat berkesan sebagai bahan bantu mengajar untuk pembelajaran. Gambar dapat memberi pengukuhan kepada ingatan murid. Melalui kajian dokumen, didapati semua peserta menggunakannya sebagai bahan bantu mengajar. Data pemerhatian semasa sesi pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan oleh peserta P02 (PHP02: 212-213) dan data temu bual peserta P03 (TBP03: 521-522) menunjukkan kedua-dua peserta menggunakan gambar dalam aktiviti memadankan dan mencantumkan gambar dengan suku kata atau perkataan yang dicari atau yang diperoleh oleh murid.

Penggunaan bahan maujud sebagai bahan bantu mengajar amat penting untuk memahami murid khususnya murid Pemulihan Khas. Terdapat empat peserta menggunakan bahan maujud sebagai bahan bantu mengajar iaitu peserta P01, P02, P03, dan P05. Data pemerhatian menunjukkan peserta P01 telah menggunakan bahan maujud dalam langkah set induksi bagi tujuan menarik perhatian dan minat murid terhadap pengajaran dan pembelajarannya. Contoh data pemerhatian penggunaan bahan maujud sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P01.

Guru: ni apa kita panggil dia?

Rizal: bola

Guru: ada apa dalam bola?

Rizal: ada hantu bonceng.

Shahril: ada misai.

Guru memberi Murid memegang bola takraw dan bertanya nama bola.

Rizal: bola raga.

Guru: apa guna dia?

(PHP01:49-57)

Sementara peserta P02 menggunakan bahan makanan ringan sebagai bahan bantu mengajar. Sebelum memberi makanan ringan kepada muridnya, beliau bersoal jawab tentang makanan ringan tersebut. Contoh data pemerhatian penggunaan bahan maujud sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P02.

P02: ni apa dia? (sambil menunjukkan makanan ringan yang ditulis kek pandan)

Murid : /pan/ /dan/

P02: kuih apa?

Murid 2: kuih pandan. /apolo/

P02: sedap? Mau tak Sidek?

(PHP02:204-209)

Peserta P03 pula menggunakan bahan yang terdapat di dalam bilik darjah sebagai bahan bantu mengajar seperti kerusi, lampu dan sebagainya. Contoh data

pemerhatian penggunaan bahan maujud sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P03.

Hafiz: /lampu/

P03: /lampu/ (guru menulis di papan tulis perkataan “lampu.”

Suku kata /lam/ berwarna biru & suku kata /pu/ berwarna merah). Ada lampu tak dalam kelas kita?

Murid: Ada.

P03: Ada berapa?

Daniel: Empat. Eh tiga.

(PHP03: 53-59)

Manakala peserta P05 menggunakan bahan maujud daripada baju murid bagi pengajaran mengenal pasti saiz atau ukuran baju ketika mengajar perkataan diftong kepada murid Pemulihan Khas. Contoh data pemerhatian penggunaan bahan maujud sebagai bahan bantu mengajar oleh peserta P05.

Murid: Saiz.

P05: Baju kamu saiz apa? (rujuk di baju murid).

Khalif: 34. (murid-murid rujuk di baju masing-masing dengan pertolongan rakan dan ditunjuk contoh oleh guru).

Shafiq: 31 cikgu.

P05: Tak pa, tak pa. Tu la saiz, sa...

Murid: Saiz.

P05: Ariq, apa cikgu suruh kamu tengok kat belakang baju kawan kamu? Sa...

Ariq: Saiz.

P05: Kalau cikgu besar, saiz baju cikgu juga kena be...

Murid: Besar.

P05: Kalau cikgu beli baju kecil, tak muatkan. Tak...

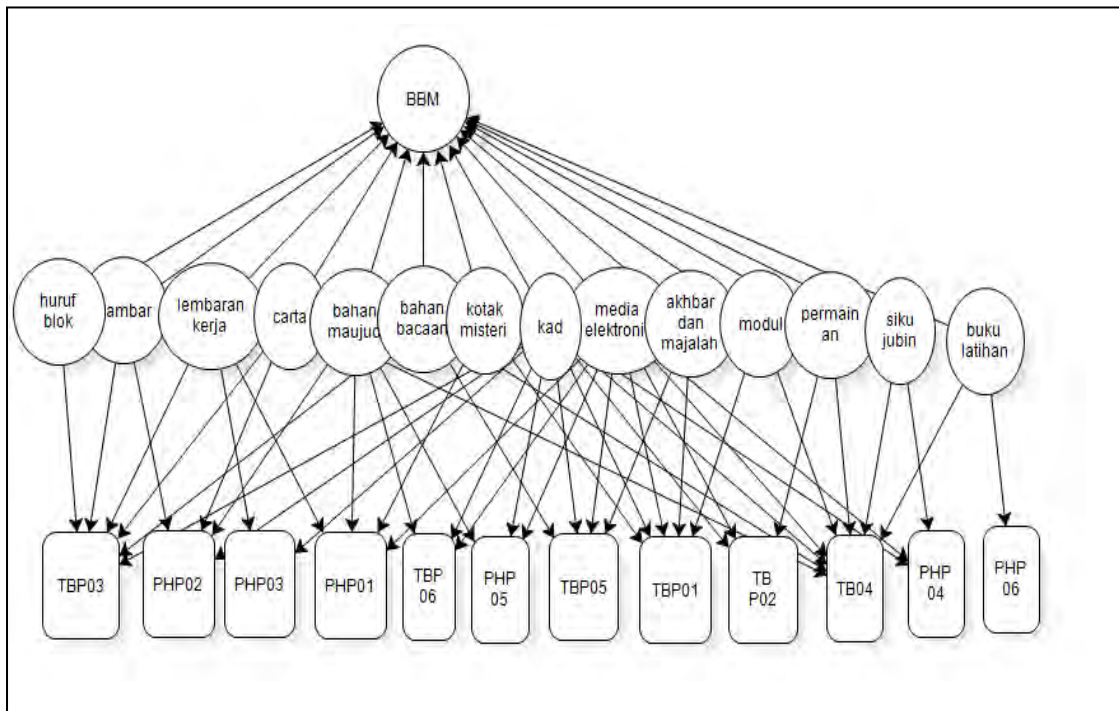
Murid: Tak muat. Rafiq pakai saiz 34, Shafiq pakai saiz

31, Azzuma pakai saiz 32. Kecil pakai saiz kecil.

(PHP05:351-359)

Secara keseluruhannya peserta kajian menggunakan pelbagai bahan bantu mengajar.

Penggunaan bahan bantu mengajar amat penting dalam pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas bagi meningkatkan ingatan dan kefahaman murid.



Rajah 4.5. Kaedah/teknik pengajaran dalam strategi berpusatkan bahan dalam pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas

Berdasarkan data analisis dokumen, data pemerhatian dan data temu bual, didapati bahan bantu mengajar yang paling popular dan kerap digunakan ialah (a) kad yang terdiri kad huruf, kad suku kata, kad perkataan, kad cantum dan kad gambar. (b) buku tulis/latihan. (c) lembaran kerja. Daripada data-data tersebut, memperlihatkan dua orang peserta iaitu P01 dan P04 paling banyak dan kreatif dalam penggunaan bahan bantu mengajar. Penggunaan komputer/ICT/video juga amat penting bagi penyelidik bagi meningkatkan keberkesanan pengajaran dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Data analisis dokumen menunjukkan Peserta P04 paling kerap menggunakannya.

4.4.3 Penilaian

Melaksanakan penilaian merupakan satu tugas atau prosedur yang perlu dilaksanakan oleh seseorang guru apabila menjalankan pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah. Persoalan kepada seorang guru, adakah muridnya memperoleh ilmu pengetahuan hasil daripada pengajarannya. Jadi untuk mengukurnya guru perlu menilai tahap pencapaian murid bagi membolehkan dia mengetahui sama ada objektif-objektif yang dirancang tercapai atau tidak. Menurut Kauchak dan Eggen (2007), penilaian adalah suatu proses mengumpul maklumat dan membuat keputusan melakukan pengajaran berdasarkan maklumat yang diperoleh.

Penilaian kemahiran bahasa banyak dilaksanakan semasa pengajaran berlangsung. Tetapi penilaian ini lebih menjurus kepada kemampuan murid menyelesaikan tugas atau latihan harian yang diberi. Penyelidik mendapati peserta-peserta kajian menilai kemahiran bahasa murid-murid Pemulihan Khas menerusi latihan bertulis, bacaan, mengeja, mendengar dan bertutur. Melalui kajian dokumen, pengkaji mendapati kebanyakan latihan yang disediakan digarap sendiri oleh peserta kajian. Hasil pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual mengenai kategori kaedah penilaian, lima subkategori dikenal pasti dalam membuat penilaian murid Pemulihan Khas di dalam bilik darjah iaitu (a) imlak, (b) menulis di papan hitam, (c) mewarna perkataan, (d) membuat latihan, dan (e) bersoal jawab.

Bagi kategori menyemak hasil kerja murid, terdapat tiga subkategori cara menyemak dilakukan oleh guru Pemulihan Khas iaitu (a) semak segera, (b) semak hari berikutnya, dan (c) bimbingan berterusan. Sementara bahan bantu mengajar yang

digunakan dapat dikesani iaitu menggunakan (a) lembaran kerja, (b) buku tulis atau buku latihan, dan (c) papan tulis.

Jadual 4.6

Rumusan penilaian dalam pengajaran dan pembelajaran Pemulihan Khas

Penilaian	P01	P02	P03	P04	P05	P06
a. Kaedah:						
Menulis di papan tulis					x	
Mewarnakan perkataan			x			
Membuat latihan	x	x	x	x	x	x
Soal jawab	x	x	x	x	x	x
Membaca di hadapan guru		x				
Imlak						x
b. Menyemak kerja murid:						
Semak segera	x	x	x	x	x	x
Semak hari berikutnya			x			
Bimbingan berterusan	x	x	x	x	x	x

Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.

(a) Kaedah Penilaian

Imlak ialah menguji kemahiran mendengar dan menulis (guru menyebut perkataan dan murid menulis perkataan tersebut). Contoh data pemerhatian amalan imlak oleh peserta P06.

P06: Ok. Nombor satu eja dekat cikgu /kepala/.

Rizam: /ke.pa/ /kepala/.

P06: Ini rahsia. Eja /kepala/. Tulisan pun cantik! Farah, esok tak mau tengok dah pensil ni.

Rizam: Awat cikgu tak boleh pensil tu?

P06: /Kepala/. Farah siap? Nombor dua selang satu. Selang satu muka surat. ... Ok. nombor dua kamu eja dekat cikgu /emas/ /emas/. Eja pelan-pelan, sendiri-sendiri saja macam periksa. (P06 berjalan memantau ke setiap meja murid). Ooo ... tulisan Nabil besar. /emas/. /emas/.

Nabil: /se.mas//semas/.

P06: Bukan /semas/, /emas/. Ok. Nombor tiga. Nombor tiga. Nombor tiga. Eja /sampah/. /sampah/. /sampah/.

(PHP06: 119-134)

Dalam kaedah imlak yang dijalankan oleh peserta P06, beliau menyebut perkataan yang perlu didengar dan ditulis oleh murid. Sebanyak 12 perkataan dengan pelbagai suku kata digunakan dalam kaedah imlak yang dijalankan. Daripada pemerhatian, penyelidik dapati peserta P06 menggunakan perkataan untuk imlak dengan pendekatan induktif iaitu bermula dengan perkataan mudah kepada sukar. Contoh perkataan pertama yang dikemukakan ialah /kepala/ (kvkvkv), perkataan kedua /emas/ (vkvk), seterusnya perkataan /udang/ (vkvk), /mawar/ (kvkvk), /sambal/ (kvkkvk), /sepuluh/ (kvkvkvk). Pada akhir sesi pembelajaran, peserta P06 menyemak buku latihan yang digunakan sambil membimbing murid membetulkan jawapan.

Selain itu, amalan penilaian melalui bersoal jawab telah dijalankan oleh peserta P03 dan P06. Melalui bersoal jawab, guru dapat mengenal pasti kelemahan setiap murid dalam menguasai sesuatu kemahiran yang diajarkan. Selanjutnya mencari penyelesaian terhadap kelemahan yang dialami oleh murid. Jika terdapat sebahagian murid yang tidak menguasai kemahiran yang diajarkan, proses pembelajaran akan diulang semula. Guru akan mengajar murid yang lemah itu dengan menggunakan kaedah yang lebih mudah lagi. Tujuannya supaya murid memahami serta mengikuti segala kemahiran atau topik yang sedang diajar. Contoh data pemerhatian amalan penilaian melalui bersoal jawab oleh peserta P03.

Kumpulan B: /pe.ri.gi/ /perigi/.

P03: ini huruf apa Daniel? Kut-kut lupa.

Daniel: /i/.

(PHP03: 235-237)

Berdasarkan data pemerhatian di atas, peserta P03 ingin menilai pengetahuan muridnya tentang huruf vokal yang boleh membantu dalam membunyikan suku kata. Kaedah yang sama dilaksanakan oleh peserta P06 bagi menilai pemahaman dan ingatan murid tentang ayat yang dibaca. Contoh data temu bual berkaitan amalan penilaian melalui kaedah bersoal jawab oleh peserta P06: “Tanya balik. Ali baca buku. Saya tanya, Ali suka baca apa? Makna dia faham apa yang dia bacalah” (TBP06:73-75). Data tersebut merupakan penilaian guru iaitu sejauh mana pemahaman murid berkaitan dengan isi kandungan bahan yang dibaca oleh murid Pemulihan Khas dalam pengajaran kemahiran membaca.

(b) Menyemak kerja murid

Lanjutan daripada amalan imlak yang dijalankan sepanjang sesi pembelajaran, peserta P06 terus menyemak jawapan murid, menanda dan membimbing murid membetulkan jawapan yang ditulis. Contoh data pemerhatian menyemak segera tugas atau kerja murid oleh peserta P06.

P06: /s.a.n/ bunyi /san/. /s.a.n.g/ bunyi /sang/. (Guru kembali memberi tumpuan kepada memeriksa latihan murid sambil membimbing Nabil. Eja tengok /ikat/. /i/ /kat/. Guru memeriksa buku latihan Daniel, Kursiah, Nabil.)

(PHP06: 295-298)

Peserta P06 menyatakan bahawa murid kena buat kerja di hadapannya. Serentak dengan itu, kebiasaannya beliau akan membimbing dan membetulkan kesilapan yang dilakukan. Contoh data temu bual semasa menyemak kerja murid oleh peserta P06.

Mereka buat kerja depan saya. Kalau salah, padam dan tulis semula. Siapa yang tak mai depan, saya tak semak. Bila saya dah kumpul dan saya pastikan semua dah perbetul, baru saya tanda. Banyak saya cek, cek, cek, terus depan tu.

(TBP06: 346-352)

Sementara peserta P03 pula menyemak segera hasil kerja murid melalui lembaran kerja yang diberikan. Contoh data pemerhatian menyemak segera hasil kerja murid oleh peserta P03.

P03: siap semua. Ada lagi kut. (Guru bergerak ke kumpulan A). ok. Letak sini. Ada salahlah. Ada yang tak betul. (c/p: Sementara murid kumpulan B sibuk menyiapkan kerja yang dibuat secara individu. Guru kembali kepada kumpulan B). Ada lima saja, perkataan ada lapan.

(PHP03:333-337)

Menurut peserta P03, beliau akan semak kerja murid “masa tu juga. Kemudian kalau salah suruh buat pembetulan” (TBP03: 615). Sekiranya berlaku kesalahan, peserta P03 memberi arahan membuat pembetulan segera. Peserta P05 menyemak segera hasil kerja murid (TBP05: 214). Peserta P04 juga menyemak segera hasil kerja murid. Contoh data temu bual berkaitan menyemak segera hasil kerja murid oleh peserta P04: “Saya semak waktu tu juga, dan betulkan segera. Buku dia saya tak akan pangkah. Peringkat awal tu banyaklah tulisan kena padam” (TBP04: 149-150). Dalam kategori menyemak hasil kerja murid, Peserta P04 menegaskan:

Cikgu kena tengok masa murid buat kerja. Jangan buat siap nanti *right, right*. Budak duk tengah tulis kita tengok. Kalau dia salah betul masa tu. Perbetulkan kerja tu masa dia buat. Dia tulis /cili/. Gambar /ciku/. Kena perbetul masa tu juga. Kalau budak tak boleh kita bagi rujukan.

(TBP04: 829-833)

Semak segera yang dimaksudkan oleh peserta P04, ialah semak semasa murid sedang membuat kerja latihan atau sebagainya. Bukan selepas siap seperti yang dilakukan oleh peserta P06, P05 dan P03.

4.5 Soalan Kajian 2: Apakah Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa dalam Kalangan Murid Pemulihan Khas?

Bagi menjawab persoalan kajian yang kedua, penyelidik menganalisis melalui tiga kategori masalah iaitu: (a) masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran bertutur. (b) masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca. (c) masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran menulis. Kajian analisis masalah penguasaan kemahiran bahasa merupakan satu kajian yang cuba melihat pertuturan atau sebutan, bacaan dan tulisan murid Program Pemulihan Khas yang sedang belajar menguasai kemahiran bahasa. Peserta P03 menjelaskan bahawa murid Pemulihan Khas, “tak boleh mengenal huruf, membunyikan huruf, membatang suku kata, dan juga digraf, diftong. Juga lupa suku kata contohnya kvkv iaitu /bu.ku/” (TBP03: 503-505).

4.5.1 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Bertutur

Masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran bertutur berpunca daripada (a) kekeliruan dalam membezakan bunyi huruf hampir sama, (b) masalah pertuturan kesan pengaruh dialek, dan (c) masalah penguasaan kosa kata.

(a) Kekeliruan Dalam Membezakan Bunyi Huruf Hampir Sama

Murid-murid tidak dapat menentukan persamaan dan perbezaan bunyi yang didengar dan seterusnya menulis apa yang didengar. Masalah kekeliruan membezakan bunyi telah dialami oleh murid bagi peserta P06. Contoh data temu bual berkaitan kekeliruan dalam membezakan bunyi huruf /e/ dan /i/ oleh peserta P06: “Kalau /e/ automatik keliru /e/ dengan /i/. Macam perkataan /ikan/ bunyi /e/ pada pangkal” (TBP06:37-39). Seterusnya berkaitan dengan kekeliruan dalam menuturkan bunyi huruf /a/ dan /e/. Contoh data pemerhatian kekeliruan menuturkan bunyi huruf /a/ dan /e/ oleh peserta P06:

P06: Tomato ka tometo

Nabil: Tometo

(PHP06: 66-67)

Berdasarkan contoh data temu bual dan pemerhatian oleh peserta P06 di atas, terdapat permasalahan dalam kalangan murid Pemulihan Khas dalam menuturkan sesuatu perkataan akibat kekeliruan menuturkan pasangan suku kata bagi huruf /e/ dan /i/, /a/ dan /e/.

(b) Masalah Pertuturan Kesan Pengaruh Dialek

Terdapat dua peserta yang dikesan muridnya menghadapi masalah pertuturan kesan pengaruh dialek semasa sesi kajian lapangan dijalankan iaitu peserta P01 dan P02. Contoh data temu bual berkaitan masalah pertuturan kesan bahasa dialek oleh peserta P01.

Tapi setengah sebutan tu kalau tak ikut standard tu saya kena perbetul. Baru ni saya buat *pupet*, saya bagi binatang “buaya,” saya tanya apa? Murid jawab /boya/. Jadi saya sebut, “bukan /boya/, /buaya/.” Satu lagi /ayaq/. Bagi murid nak sebut /air/ adalah susah nak sebut. Kan nak kata, cikgu pun susah nak

sebut. Tapi bila baca dalam perkataan dia tak jadi /ayaq/ dia kena jadi /air/.

(TBP01: 437-443)

Peserta P01 menyatakan bahawa dalam perbualan atau dalam bersoal jawab murid akan menggunakan bahasa yang dituturkan di rumah. Kekeliruan yang dialami oleh muridnya seperti dalam menuturkan perkataan /buaya/ menjadi /boya/, air menjadi /ayaq/. Menuturkan perkataan /ayaq/ juga digunakan oleh murid kepada peserta P02. Contoh data pemerhatian kekeliruan dalam menuturkan perkataan /air/ oleh murid kepada peserta P02: “Amir: /bawa buah epal dan ayaq botol/ (c/p: kesukaran membunyikan /air/ kerana kosa kata dan pengaruh dialek)” (PHP02: 74-78).

Selain itu, masalah bertutur juga dialami oleh murid peserta P02 apabila terdapat murid asing iaitu suku kaum Siam dalam kelasnya. Contoh data temu bual berkaitan pengaruh dialek atau bahasa asing dalam kalangan murid Pemulihan Khas oleh peserta P02: “Ada yang pelat bahasa. Di sekolah ni ada budak Siam. /jang/ /kajang/ (gajah). Nak keluar pula dia kata /kuaq/ (TBP02: 60-62). Perkataan /gajah/ digantikan dengan perkataan /jang/ atau /kajang/ apabila peserta P02 menunjukkan gambar gajah kepada muridnya. Manakala perkataan kedua dalam data di atas iaitu perkataan /keluar/ disebut /kuaq/. Perkataan /keluar/, peringkat pertama berlaku elipsis iaitu penghilangan /el/, dan peringkat kedua, kehadiran /q/, menunjukkan pengaruh pertuturan dialek tempatan.

(c) Masalah Penguasaan Kosa Kata

Walaupun kosa kata bukan sebahagian daripada kemahiran bahasa, namun penguasaan kosa kata mempengaruhi penguasaan kemahiran bertutur. Penguasaan

dan jumlah kosa kata akan membantu kelancaran murid untuk bertutur. Berkaitan dengan permasalahan tersebut, penyelidik dapati terdapat empat orang peserta iaitu peserta P01, P02, P03 dan P05 menghadapi masalah penguasaan kosa kata dalam kalangan muridnya semasa kerja lapangan. Pemberatan permasalahan ini diungkapkan oleh peserta P03 dan P05 dalam data temu bual berikut: “Murid di sini kurang kosa kata. Walaupun kosa kata tu harian tapi depa tak pandai, nak menyebut perkataan pun tak pandai” (TBP03: 182-184) dan “kadang-kadang perkataan-perkataan mudah pun mereka tak tau, bukan saja makna, perkataan pun tak tau. Kurang kosa kata, walaupun yang senang-senang” (TBP05: 320-322).

Bagi peserta P01 muridnya keliru berkaitan nama sesuatu benda apabila ada perbezaan antara sebutan masyarakat tempatan dengan sebutan bahasa standard. Contoh data temu bual berkaitan keliru sebutan kosa kata tempatan dengan bahasa standard dalam kalangan murid peserta P01.

... dia kenal buah tu. Tapi dia tak panggil ciku. Kena guna benda maujud juga. Sebab kalau benda tu yang dia tak pernah dengar, kita kena tunjuk benda tu. “Ooo! Tu buah sawa cikgu.” Jadi budak keliru. Bila tunjuk benda yang betul, ooo! Baru dia tau.

(TBP01: 610-613)

Masalah yang sama juga dihadapi oleh peserta P02. Contoh data pemerhatian berkaitan keliru sebutan kosa kata tempatan dengan bahasa standard dalam kalangan murid peserta P02.

P02: motokar tu apa?
Amir: tak tau.

(PHP02: 120-121)

Merujuk perbincangan data di atas, berhubung dengan masalah penguasaan kosa kata dalam kalangan murid Pemulihan Khas, bagi murid peserta P01 kekeliruan berlaku dalam sebutan bagi benda yang telah diketahui. Namun sebutannya yang berlainan iaitu antara buah /sawa/ dengan buah /ciku/. Bagi mengatasi masalah tersebut, peserta P01 menggunakan bahan maujud buah ciku bagi menjelaskannya. Manakala bagi peserta P02, muridnya tidak mengetahui langsung tentang kosa kata yang disoal oleh peserta P02 iaitu perkataan /motokar/. Bagi menyelesaikan masalah tersebut, Peserta P02 menggunakan gambar bagi menjelas dan memahamkan muridnya. Selain gambar peserta P02 juga menggunakan pendekatan dan teknik bercerita. Menurut peserta P02, “Nak bagi depa kata /tempayan/. Tak tau, tak faham. Kadang-kadang kita kena cerita” (TBP02: 100-101).

4.5.2 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca

Membaca merupakan sumber pengetahuan dan asas pembentukan diri ke arah memperoleh ilmu pengetahuan (Abdul Rasid, 2011). Tujuan membaca pula adalah untuk memahami teks yang dibaca dan kandungan teks memberi makna kepada pembaca (Yahya, 2005). Penguasaan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas merupakan suatu kemahiran yang amat bernilai dan merupakan proses yang dinamik. Keupayaan yang dimaksudkan tersebut ialah murid boleh mengecam bentuk visual dan menghubungkan kait antara bentuk dengan bunyi dan melalui pengalaman serta mampu untuk mentafsirkan bentuknya. Untuk membimbing murid Pemulihan Khas berkeupayaan seperti pernyataan di atas, maka penyelidikan ini ingin mengenal pasti beberapa masalah penguasaan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Penyelidikan ini mendapati masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca ialah: (a)

tidak mengenal huruf, (b) kesukaran dan kekeliruan dalam membunyikan huruf (c) tidak boleh atau keliru dalam kemahiran membatang suku kata dan perkataan. Bagaimanapun analisis data masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca dibincangkan secara eklektik kerana setiap masalah yang dikenal pasti ada perkaitan antara satu sama lain.

(a) Tidak Mengenal Huruf

Berdasarkan data temu bual yang dijalankan, didapati dua orang peserta kajian iaitu P04 dan P05 menyatakan bahawa murid mereka tidak boleh membaca kerana tidak mengenal huruf. Menurut peserta P04, murid yang masuk ke Program Pemulihan Khas adalah kerana tidak kenal huruf. Tidak kenal huruf merupakan punca utama murid tidak boleh membaca. Contoh data temu bual berkaitan tidak kenal huruf dalam masalah kemahiran membaca oleh peserta P04.

Dia macam ni, kalau dia tak kenal huruf, dia tak kan boleh baca. Itu yang pertama. Itu yang masuk sini. Kita kena kenal pastikan dia kenal huruf. Kalau kita ngajar, ngajar, ngajar, dia tak boleh kenal yang 26 huruf tu. Kita jangan duk suruh dia hafal 26 huruf tu.

(TBP04: 270-273)

Peserta P05 menyatakan bahawa, “ada huruf yang dia tak kenal” (TBP05: 54). Menurut peserta P05, biasanya murid tidak boleh mengenal huruf-huruf yang jarang digunakan seperti huruf y. Contoh data temu bual masalah penguasaan kemahiran membaca berkaitan tidak mengenal huruf oleh peserta P05: “Kita jarang guna huruf tu. Kadang-kadang dia masih mencari seperti huruf y. Huruf yang jarang guna. Ada sebahagian yang tak kenal” (TBP05: 106-107).

Menurut peserta P04, murid yang tidak kenal huruf, tidak boleh disuruh hafal kesemua huruf. Berikut contoh data temu bual kaedah yang digunakan oleh peserta P04 bagi membolehkan murid Pemulihan Khas mengenal huruf dan selanjutnya menguasai kemahiran membaca.

Dia akan kenal huruf melalui /baju/. Dia kenal huruf melalui /b/ /a/ /j/ /u/. Lepas tu kita perkenal /batu/. Daripada /j/ dia kenal /t/. Dah kenal /t/ kita ubah pula kepada /c/. Kita tak boleh jenis hafal. Dia hafal boleh. /a/ /b/ /c/. Tapi tunjuk random, dia tak boleh sebab dia hafal. Kita tunjuk dia baca balik. Kita ubah. /a/ /b/ /c/ kita buh depan. /b/ /c/ /d/ /e/ /f/ tang /f/ kita tukar buh /h/.

(TBP04: 273-279)

Bagi peserta P04, untuk membolehkan murid mengenal huruf hendaklah melalui ejaan perkataan yang bermakna seperti /baju/. Selepas itu guru boleh mengubah huruf melalui gantian huruf dalam perkataan /baju/ dengan menggantikan huruf seperti huruf /j/ dengan huruf /t/, menjadi perkataan /batu/. Kaedah ini akan lebih berkesan berbanding dengan mengenal abjad atau huruf yang abstrak, yang sukar difahami oleh murid-murid Pemulihan Khas yang lebih dimaklumi akan lemah ingatan. Menurut peserta P04, “Berdasarkan pengalaman saya dengan budak-budak ni, dia lemah ingatan” (TBP04: 550-551).

(b) Keliru atau Sukar dalam Membunyikan Huruf, Membatang Suku Kata dan Perkataan

Satu daripada masalah murid Pemulihan Khas ialah keliru tentang membunyikan huruf. Akibatnya mereka sukar, malahan tidak boleh membunyikan huruf, membatang suku kata dan akhirnya tidak boleh membaca. Hasil penyelidikan ini didapati beberapa orang murid sukar membunyikan huruf /r/. Contoh data

pemerhatian berkaitan kesukaran membunyikan huruf /r/ oleh murid bagi peserta P01: “Shahril: menyebut /roda/ /lori/ (tetapi sebutan bunyi /r/ tebal)” (PHP01: 113). Kekeliruan juga berlaku dalam sebutan huruf /c/. Contoh data kekeliruan sebutan huruf /c/ oleh murid bagi peserta P01: “ada beberapa perkataan yang dia sukar nak sebut. Contoh /c/ jadi /ci/” (TBP01: 273-274).

Peserta P06 menyatakan, kekeliruan mengenai sebutan huruf yang bunyinya sama apabila dibatangkan dan disebut iaitu huruf /i/ dan huruf /e/. Kekeliruan berlaku apabila mengeja dan membatangkan seperti perkataan /ikan/. Menurut peserta P06, “bila sebut nama /ikan/ dia akan jadi (bunyi suku kata pertama) /e/. Keliru bunyi huruf /i/ dengan /e/” (TBP06: 545-546).

Berdasarkan data pemerhatian daripada sesi pengajaran peserta P05, penyelidik dapati murid beliau keliru sebutan huruf yang hampir sama bunyinya iaitu huruf /g/ dan /j/. Contoh data pemerhatian kekeliruan sebutan huruf /g/ dan /j/ ketika membatang bagi murid peserta P05:

Murid: /go./ (membunyikan) /jo/.
P02: hai /g/ bunyi apa? Ni /gigi/. /gi/?
Murid: /gi/
P02: /gi/
Murid: /gi/
P02: /u/
Murid: /u/
P02: tu mengapa /gol/ bunyi /jol/ pula. /Gol/?
Amir: /Gol/.

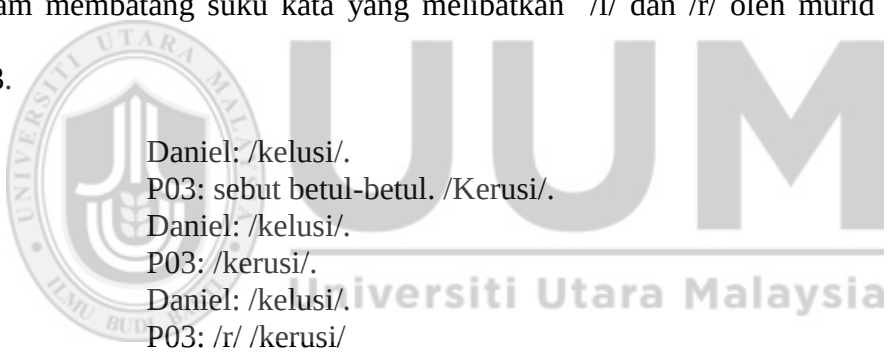
(PHP02: 137-145)

Dari segi penggunaan huruf /I/ besar dan huruf /l/ kecil juga menimbulkan kekeliruan dalam kalangan murid Pemulihan Khas apabila hendak membaca.

Contoh; “Dalam bacaan macam /ini/ di permulaan ayat /I/ huruf besar, dia orang kadang-kadang keliru sebut /I/ (huruf kecil)” (TBP06: 696-697).

Selain itu, murid juga didapati keliru ketika membatangkan suku kata yang melibatkan huruf /r/ dan huruf /l/. Contoh data pemerhatian kekeliruan dalam membatangkan suku kata oleh murid peserta kajian P01: “C/p:Rizal: kesukaran menyebut /roda/, disebutnya /loda/ dan /lori/ disebutnya /rori/ (PHP01: 109-110).

Kekeliruan membatang suku kata yang mengandungi huruf /r/ dan huruf /l/ juga dihadapi oleh murid bagi peserta P03. Contoh data pemerhatian berkaitan kekeliruan dalam membatang suku kata yang melibatkan /l/ dan /r/ oleh murid bagi peserta P03.



Daniel: /kelusi/.
P03: sebut betul-betul. /Kerusi/.
Daniel: /kelusi/.
P03: /kerusi/.
Daniel: /kelusi/.
P03: /r/ /kerusi/
Daniel: /kelusi/
P03: tu ada gambar kerusi depan kamu. Tengok.
Daniel: (angkat gambar dan tengok sambil tersenyum).

(PHP03: 39-47)

Melalui data pemerhatian Peserta P02, penyelidikan ini mengenal pasti masalah kekeliruan penggunaan huruf /l/. Murid bagi peserta P02 keliru apabila melibatkan membatangkan suku kata kvk yang melibatkan huruf /l/ dan /n/. Contoh data pemerhatian kekeliruan membatangkan suku kata kvk yang melibatkan huruf /l/ dan /n/ oleh murid bagi peserta P02.

Sidek: /ban/ (murid membunyikan /bal/)
P02: hai! /bin/ (murid membunyikan /bil/). Bukan /bil/, /bin/.

(PHP02: 168-169)

Merujuk data pemerhatian di atas, murid keliru penggunaan bunyi huruf selain /l/. Semua suku kata kvk akan dibunyikan dengan huruf /l/. Seterusnya kekeliruan dalam membatang suku kata kvk melibatkan huruf /t/ dan /h/. Contoh data pemerhatian kekeliruan dalam membatang suku kata kvk melibatkan huruf /t/ dan /h/ oleh murid bagi peserta P06.

P06: Eja /sampah/ kat cikgu.
Rizam: /sam. pat/ /sampah/.
Daniel: /sam. pah/ /sampah/.

(PHP06: 235-237)

Masalah tidak menguasai kemahiran membaca juga dapat dilihat melalui kemampuan murid boleh mengeja tetapi tidak boleh membatang suku kata. Masalah tersebut dialami oleh murid bagi peserta P06, P05 dan P03. Menurut peserta P06, muridnya boleh mengeja tetapi tidak boleh membatang suku kata menjadi perkataan. Contoh data temu bual kesukaran membatang suku kata menjadi perkataan oleh murid bagi peserta P06.

Dari segi membaca, dia orang boleh mengeja, tapi tak boleh membatang suku kata seperti kvk. Kv boleh. Tapi kvk masalah. Macam mengeja /buku/ dia akan eja dua kali eja /bu/ /ku/. Nak *combine* dia jadi lambat.

(TBP06: 536-539)

Situasi yang sama dialami oleh murid bagi peserta P03. Menurut peserta P03, muridnya “boleh eja suku kata, tapi nak membatang /buku/, tak boleh” (TBP03:

505). Bagi peserta P05 muridnya juga tidak boleh membatang suku kata dan juga lemah ingatan walaupun suku kata kvkv yang mudah. Menurut P05 lagi, muridnya boleh mengeja, tetapi apabila membatang suku kata, mereka sebut ikut suka. Contoh data temu bual sukar membatang suku kata bagi peserta P05.

Cuma suku kata dia tak boleh batang atau lupa. Walaupun yang senang-senang macam eja /ba/ /tu/. Dia orang tak boleh nak sebut /batu/. Mula-mula dulu. Dia orang sebut ikut suka hati. Kalau /batu/, suka hatilah dia nak sebut /kuku/ ke apa ke.

(TBP05: 108-112)

4.5.3 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis

Kemahiran menulis merupakan asas dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Permasalahan dalam kemahiran menulis boleh menjejaskan pencapaian dan penguasaan pembelajaran murid khususnya murid Pemulihan Khas dalam semua disiplin ilmu. Untuk itu, penyelidikan ini mengenal pasti beberapa masalah yang dihadapi oleh murid Pemulihan Khas dalam penguasaan kemahiran menulis. Tidak boleh menulis di samping tidak boleh membaca merupakan punca utama murid-murid dimasukkan ke dalam Program Pemulihan Khas.

Menurut peserta P05, murid tidak boleh menulis kerana “tak kenal huruf. Contoh kita suruh eja /ba/. Dia orang tak boleh nak eja, jadi tak boleh nak tulis” (TBP05: 391-392). Berdasarkan data temu bual tersebut, jelas bahawa murid juga tidak boleh menulis kerana murid tidak mengenal huruf dan tidak boleh membaca. Sehubungan dengan itu, penekanan harus dilakukan dengan memperkenalkan huruf kepada murid serentak dengan menulis. Peserta P01 menyatakan bahawa muridnya ada masalah pada peringkat awal masuk ke dalam kelas Pemulihan Khas iaitu “teknik pegang pensil tak betul. Tak tau nak pegang (pensil)” (TBP01: 638-639).

Peserta P01 menjelaskan bahawa murid yang dimaksudkan tidak pernah ke prasekolah. Peserta P01 membimbing murid tidak boleh menulis dengan “buat acuan, ikut dengan jari. Tulis atas pasir, bagi pensil warna atau crayon jadi akan ikut acuan tulisan” (TBP01: 644-645). Walau bagaimanapun dengan merujuk data temu bual peserta P06, berbeza pandangannya dengan peserta P05. Peserta P05 menyatakan murid tidak boleh mengenal huruf punca tidak boleh menulis. Tetapi bagi peserta P06, muridnya boleh membaca, tetapi tidak boleh menulis. Contoh data temu bual berkaitan tidak boleh menulis oleh peserta P06: “Dia orang masalah menulis. Tak boleh menulis. Membaca tak dak masalah. Banyak dia orang boleh mengeja. Tapi bila dia orang nak *aply* dalam tulisan dia orang masalah” (TBP06: 534-536).

Bagi masalah teknik menulis, terdapat dua orang peserta kajian yang menghadapi aspek yang sama iaitu peserta P03 dan P05. Menurut peserta P03, muridnya bermasalah dari segi teknik menulis iaitu “tulis dari bawah naik ke atas. Teknik menulis memang salah” (TBP03: 592-593). Begitu juga bagi peserta P05 iaitu “ada yang tulis hurub b, dia tarik dari bawah naik ke atas” (TBP05: 376-377).

Dalam aspek kekeliruan menulis huruf besar dan huruf kecil, terdapat tiga peserta kajian iaitu P03, P04 dan P06 yang menyatakan bahawa murid-murid Pemulihan Khas sering kali menghadapi masalah dalam membezakan huruf kecil dan huruf besar. Contoh data kajian dokumen ADP01: 01; Huruf /p/ ditulis huruf /P/ dalam perkataan /bapa/. Huruf /c/ ditulis /C/ dalam suku kata kedua bagi perkataan /cuci/ dan /beca/. ADP05: 07; Huruf /P/ ditulis /p/ dalam permulaan ayat /Paip itu keluar

air/. ADP01: 03; Huruf /s/ ditulis /S/ bagi perkataan /susu/ dalam ayat /Liza beri bayi susu/.

Menurut peserta P04, “Tulisan waktu awal campur huruf besar huruf kecil. Tak boleh bezakan huruf besar, huruf kecil” (TBP04: 151-152). Peserta P03 menyatakan bahawa, “ada juga yang campur aduk” (TBP03: 601). Contoh data kajian dokumen campur aduk tulisan huruf besar dan huruf kecil dalam menulis nama oleh murid peserta P03; /NuR HaYaTI/ (ADP03: 08). Manakala peserta P06 pula berpendapat, murid-muridnya tiada masalah dalam aktiviti membaca. Hanya dalam aktiviti menulis murid-muridnya keliru. Contoh data temu bual berkaitan masalah kekeliruan huruf besar dan huruf kecil dalam strategi kemahiran bahasa berasaskan kemahiran menulis oleh peserta P06: “Kalau dalam bacaan tak keliru. Kalau dalam penulisan dia orang keliru. Bacaan tak dak masalah” (TBP06: 688-692).

Bagi mengatasi masalah kekeliruan huruf besar dan huruf kecil, peserta P04 telah mengaplikasikan pengajaran dan pembelajaran murid-muridnya dengan memanfaatkan penggunaan papan kekunci komputer. Contoh data temu bual penggunaan papan kekunci komputer sebagai bahan bagi mengatasi masalah kekeliruan huruf besar dan kecil oleh peserta P04.

Saya guna *keyboard*. Dia nak tekan huruf tu guna *keyboard*. Dia guna *keyboard*, suruh dia taip kat *word*, kat *excel* ke. *Keyboardd* tu bila dia menaip. *Keyboard* tu huruf dia selerak. Contoh eja /baju/. /b/ dia tukar. Katalah huruf /b/, dia tengok sini. Di *keyboard*, kan huruf /B/ (/B/ besar). Kemudian dia nak cari ni, tapi bila tekan keluar /b/ lain. Jadi huruf kecil dia keluar huruf /b/ (huruf /b/ kecil). Jadi bila dia selalu, dia ingat. Sebab budak yang lupa ni kena latihan.

(TBP04: 290-297)

Seterusnya kekeliruan dalam kemahiran dalam menulis huruf yang hampir sama bentuk seperti huruf /a/ dan /o/. Terdapat dua orang peserta kajian iaitu P03 dan P06 menghadapi murid bermasalah dalam kemahiran menulis huruf /a/ dan /o/. Menurut peserta P03, murid beliau keliru dalam menulis huruf yang bentuknya bulat seperti /a/ dan /o/. Contoh data kajian dokumen ADP03: 11; Huruf /o/ ditulis /a/ bagi suku kata /ba/ dalam perkataan /bola/. Contoh data temu bual dalam menjelaskan masalah kemahiran menulis berkaitan kekeliruan menulis huruf hampir sama bentuk oleh peserta P03 dan P06: “Tulis huruf /a/ dengan /o/, macam jadi nak sama. Sama, tak boleh nak beza bentuk” (TBP03: 590-591), “Kita nak kenal pasti ini /a/ atau /o/ atau /u/. /a/ /o/ /u/ bentuk tulisan tu masalah” TBP06: 550-552). Contoh data temu bual masalah kemahiran menulis huruf yang hampir sama bentuk oleh peserta P04. “Yang tu biasalah. /bd/” (TBP04: 284), “Selalu budak (keliru) /mn/ /pq/ /gj/” (TBP04: 288). Peserta P05 juga menyatakan bahawa muridnya “Tulis terbalik atau dia tak boleh bezakan /d/ dengan /b/” (TBP05: 58).

Berdasarkan data temu bual tersebut, huruf yang hampir sama bentuk ialah /b/ dan /d/, /m/ dan /n/, /p/ dan /q/, /g/ dan /j/. Kekeliruan kemahiran menulis huruf yang sama bentuk boleh dibimbing melalui pernyataan data seperti di atas iaitu (TBP04: 290-297). Kekeliruan menulis huruf /m/ boleh juga dibimbing dengan kaedah digunakan oleh peserta P02, contohnya; “Kalau tiga baru tutup mulut (sambil menunjukkan tiga jari ke bawah, dengan maksud huruf /m/” (PHP02: 170 -171). Seterusnya terdapat murid bagi peserta P05 yang keliru dalam kemahiran menulis huruf /b/ dan /d/. Menurut P05 muridnya, “Tulis terbalik atau dia tak boleh bezakan /d/ dengan /b/” (TBP05: 58).

Bagi peserta P06, kekeliruan sering berlaku dalam penulisan huruf /l/ (kecil) dan /I/ (besar). Contoh data kajian dokumen ADP04: 02: Huruf /l/ ditulis /L/ bagi perkataan /luka/ dalam ayat /jari kaki saya luka/. Contoh data temu bual kekeliruan dalam kemahiran menulis huruf /l/ (kecil) dan /I/ (besar) dalam kalangan murid bagi peserta P06: “Keliru, macam perkataan /sambal/, dia orang ada yang tulis /sambai/” (TBP06: 614-615). Bagi menyelesaikan masalah tersebut, peserta P06 bertindak dengan memberi arahan menulis dengan menyebut satu persatu dengan hentian mengikut suku kata. Contoh data memberi arahan menulis oleh peserta P06: “Jadi bila menulis saya suka sebut /sam/ /bal/. Jadi tak ada lagi yang tulis /sambai/” (TBP06: 615-616) “Saya sebut satu, satu. /sam/ /bal/” (TBP06: 621).

Berdasarkan perbincangan di atas, penyelidikan ini mengenal pasti beberapa masalah penguasaan kemahiran mendengar dan bertutur iaitu: (a) murid-murid tidak dapat menentukan persamaan dan perbezaan bunyi yang didengar. (b) masalah pertuturan kesan pengaruh dialek. (c) keliru berkaitan nama sesuatu benda apabila ada perbezaan antara sebutan dialek dengan sebutan bahasa standard. Bagi masalah penguasaan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas, penyelidikan ini mendapati murid: (a) tidak mengenal huruf. (b) keliru tentang bunyi huruf. (c) kekeliruan mengenai sebutan huruf yang bunyinya sama apabila dibatangkan. (d) keliru sebutan huruf yang hampir sama bunyinya. (e) keliru antara huruf /I/ besar dan huruf /l/ kecil. (f) tidak boleh membatang suku kata. dan (g) lemah ingatan. Sementara dalam masalah penguasaan kemahiran menulis dalam kalangan murid Pemulihan Khas, penyelidikan ini mendapati murid: (a) tidak boleh menulis. (b) keliru antara huruf besar dan huruf kecil. (c) keliru huruf yang hampir

sama bentuk dan bunyi. (d) keliru antara huruf I (besar) dan l (kecil). (e) tidak boleh menulis menggunakan teknik dan memegang pensil dengan betul.

Bagi membimbing murid Pemulihan Khas mengatasi masalah-masalah penguasaan kemahiran bahasa, penyelidikan ini seterusnya menganalisis data strategi pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur, kemahiran membaca dan kemahiran menulis.

4.6 Soalan Kajian 3: Apakah Strategi-Strategi Pembelajaran Bahasa yang Diaplikasikan oleh Guru dalam Pengajaran Murid Program Pemulihan Khas?

Bagi menjawab soalan kajian ketiga iaitu apakah strategi-strategi pembelajaran bahasa yang diaplikasikan oleh guru dalam pengajaran dan pembelajaran murid Program Pemulihan Khas? Penyelidik telah mengklasifikasikan kepada tiga bahagian iaitu (a) SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur. (b) SPB berasaskan kemahiran membaca. (c) SPB berasaskan kemahiran menulis.

4.6.1 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Mendengar dan Bertutur

Mendengar dan bertutur merupakan satu daripada unsur komunikasi yang tertua, terpenting dan paling kerap digunakan. Namun, sebagai kemahiran dalam pembelajaran bahasa, mendengar dan bertutur merupakan bahagian yang paling kerap diabaikan (Chew & Abdul Jalil, 2008). Mendengar dan bertutur merupakan asas dalam kemahiran berbahasa. Kemahiran mendengar merupakan kemahiran awal muncul berbanding kemahiran-kemahiran lain. Menurut Asmah (2004), dari segi

urutannya kanak-kanak akan mendengar lebih dahulu daripada bertutur, bertutur lebih dahulu daripada membaca, dan membaca lebih dahulu daripada menulis.

Terdapat tiga faktor yang boleh mempengaruhi pemahaman dalam mendengar iaitu (a) pengetahuan tentang bahasa lisan yang merangkumi sistem bunyi (fonologi), struktur ayat (sintaksis) dan sistem makna (semantik). (b) teks atau bahan yang berkaitan dengan perkara, topik maklumat, cerita, mesej, idea, fakta, berita dan sebagainya. (c) pengetahuan latar belakang iaitu pengetahuan sedia ada yang ada dalam pengetahuan pendengar dan berkaitan pula dengan teks atau bahan yang didengar (Mazlan Rais, 2000). Sementara kemahiran bertutur merupakan kemahiran lisan yang amat penting bagi individu ketika berhubung dengan orang lain. Lazimnya pertuturan membawa maksud tertentu. Keupayaan menuturkan sesuatu bahasa dapat mempercepatkan pemahaman seseorang murid khususnya. Sehubungan dengan itu, pengajaran dan pembelajaran kemahiran lisan memerlukan strategi yang sesuai bagi murid-murid yang lemah, khususnya murid kumpulan Pemulihan Khas.

Sepanjang penyelidikan dijalankan, penyelidik mendapati peserta kajian telah menggunakan strategi pengajaran dan pembelajaran berpusatkan kemahiran mendengar dan bertutur melalui (a) berbual dan bercerita, (b) latih tubi sebutan, (c) meniru dan mengecam bunyi, (d) menyambung sebutan, (e) menyampaikan mesej, (f) rangsangan, dan (g) teka teki. Huraian berkaitan strategi berpusatkan kemahiran mendengar dan bertutur seterusnya merujuk jadual 4.7.

Latih tubi sebutan merupakan SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur yang paling dominan atau kerap diamalkan oleh semua peserta kajian. Latih tubi sebutan yang diamalkan ialah sebutan kvkv, kvk, kvkvkv, dan kata diftong.

Jadual 4.7

Strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur (lisan)

SPB berasaskan kemahiran mendengar & bertutur (lisan)	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Berbual & bercerita	x		x		x	x
Latih tubi sebutan	x	x	x	x	x	x
Meniru dan mengecam bunyi		x			x	
Menyambung sebutan					x	
Teka-teki			x			
Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 – peserta 1 hingga peserta 6.						

Contoh data pemerhatian amalan latih tubi sebutankvkv dalam SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur oleh peserta P01, P02 dan P04: “Rizal masih dibimbing menyebut /ro/ /da/ /lo/ /ri/. Guru mengulang-ngulang /ro/ /da/ /lo/ /ri/ sehingga Rizal menyebutnya dengan betul” (PHP01: 206-208). Peserta P02 juga mengamalkan latih tubi sebutan apabila muridnya tidak boleh membunyikan suku kata melibatkan huruf /g/. Contoh data pemerhatian latih tubi sebutan oleh peserta P02:

Murid: /go./ /jo/.
P02: hai /g/ bunyi apa? Ni gigi. /gi/?
Murid: /gi/.
P02: /gi/
Murid: /gi/

(PHP02: 137-141)

Melalui tayangan video seorang penunggang motosikal membawa pembonceng, peserta P04 melatih tubi muridnya menyebut perkataan /beri/. Contoh data pemerhatian oleh peserta P04:

Murid: /be/ /ri/ /beri/
P04 & murid: /be/ /ri/ /beri/

(PHP04: 63-64)

Latih tubi sebutan kvkv bagi perkataan /beri/ diamalkan oleh peserta P04 kerana murid keliru dengan perkataan /bagi/. Peserta P06 pula melatih tubi sebutan murid bagi suku kata kvk. Contoh data pemerhatian latih tubi suku kata kvk oleh peserta P06:

P06: /sam/ /bal/, /bal/. /sam/
Nabil: /sam/.
P06: /sam/. /sam/ dulu.
Nabil: /sam/ /ba/.
P06: Lidah naik. /l/.
Nabil: /l/.
P06: /bal/.



(PHP06: 282-286).

Latih tubi sebutan diamalkan oleh peserta P06 seperti data pemerhatian di atas bertujuan membetulkan sebutan bagi perkataan /sambal/, di mana sebutan muridnya iaitu /sambai/. Sebutan bagi suku kata kvk /bai/ merupakan sebutan dialek tempatan. Latih tubi sebutan bagi perkataan diftong pula diamalkan oleh peserta P06. Contoh data pemerhatian latih tubi sebutan perkataan diftong oleh peserta P05.

Murid: /sa/ /ul/
P05: /ul/ bunyi /saul/. Cikgu kata /sauh/
Rafiq: /sa/
P05: /sa/ /uh/ (Mengulang suku kata kedua beberapa kali iaitu /uh/). Ok. Sa bunyi /sa/. u bunyi apa /u/.
Rafiq: /sa/ /u/ /uh/

P05& murid : /sa/ /uh/ /Sauh/ (mengulang-ngulang lebih daripada 10 kali secara serentak). /sauh/.

(PHP05: 119-126)

Berdasarkan data pemerhatian di atas, latih tubi sebutan bagi kata diftong diamalkan oleh peserta P05 kerana murid-murid Pemulihan Khas tidak dapat menyebut kata /au/ dan juga masalah kosa kata /sauh/. (Kata /sauh/ bukan diftong).

Satu daripada SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur ialah berbual dan bercerita. Melalui berbual dan bercerita murid-murid boleh dimotivasikan, menarik minat dan tumpuan murid kepada mesej yang disampaikan guru. Penyelidik mendapati peserta P01, P03, P05 dan P06 telah mengamalkan kaedah berbual dan bercerita sebagai amalan SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur. Contoh data temu bual amalan bercerita sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur oleh peserta P06: “Budak saya ni kalau nyanyi-nyanyi tu tak berapa, tapi kalau bercerita dia orang minat. Kita bercerita, depa pun bercerita. Lisanlah banyak” (TBP06: 330-302).

Berkaitan berbual dan bercerita, menurut peserta P06, “Saya minta murid bercerita kat saya balik, sambung cerita kita. Cerita tentang apa yang dia orang buat hari tu” (TBP06: 597-598). Daripada penelitian penyelidik, peserta P06 mengamalkan bercerita secara bersoal jawab. Contoh data temu bual berkaitan bersoal jawab sebagai teknik bercerita dalam SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur:

Dia suka bercerita apa yang berlaku di rumah dia kat kita. Kadang saya melayanlah, macam saya tanya adik-beradik berapa orang? Dia kata adik-beradik dia ada tiga. Saya tanya berapa tiga. Dia tak boleh nak sampai kat kita juga. Biasa

semasa duk main, adik ada berapa orang? Adik ada seorang. Kakak ada berapa? Ada seorang. Kamu berapa? Seorang. Dia tak boleh nak khabar beritahu bahawa dia tu ada tiga orang adik-beradik.

(TBP06: 144-151)

Merujuk data di atas, guru mewujudkan suasana yang menggalakkan iaitu interaksi murid dan guru. Murid membawa guru kepada keluarga (suatu tema yang terdapat dalam sukatan pelajaran dalam arus perdana). Murid suka bercerita dan membawa guru kepada suatu tema. Sementara itu peserta P01 dalam konteks bercerita sebagai amalan SPB pula menyatakan, “kalau untuk individu bercerita pun saya selalunya bercerita yang ringkas-ringkas (TBP01: 194-195). Bagi peserta P05, beliau berbual dengan murid terlebih dahulu sebelum memulakan penyampaian isi kandungan pelajaran. Contoh perbualan P05 berbual dengan murid-muridnya:

P05: Dari mana tadi? Kelas mana?

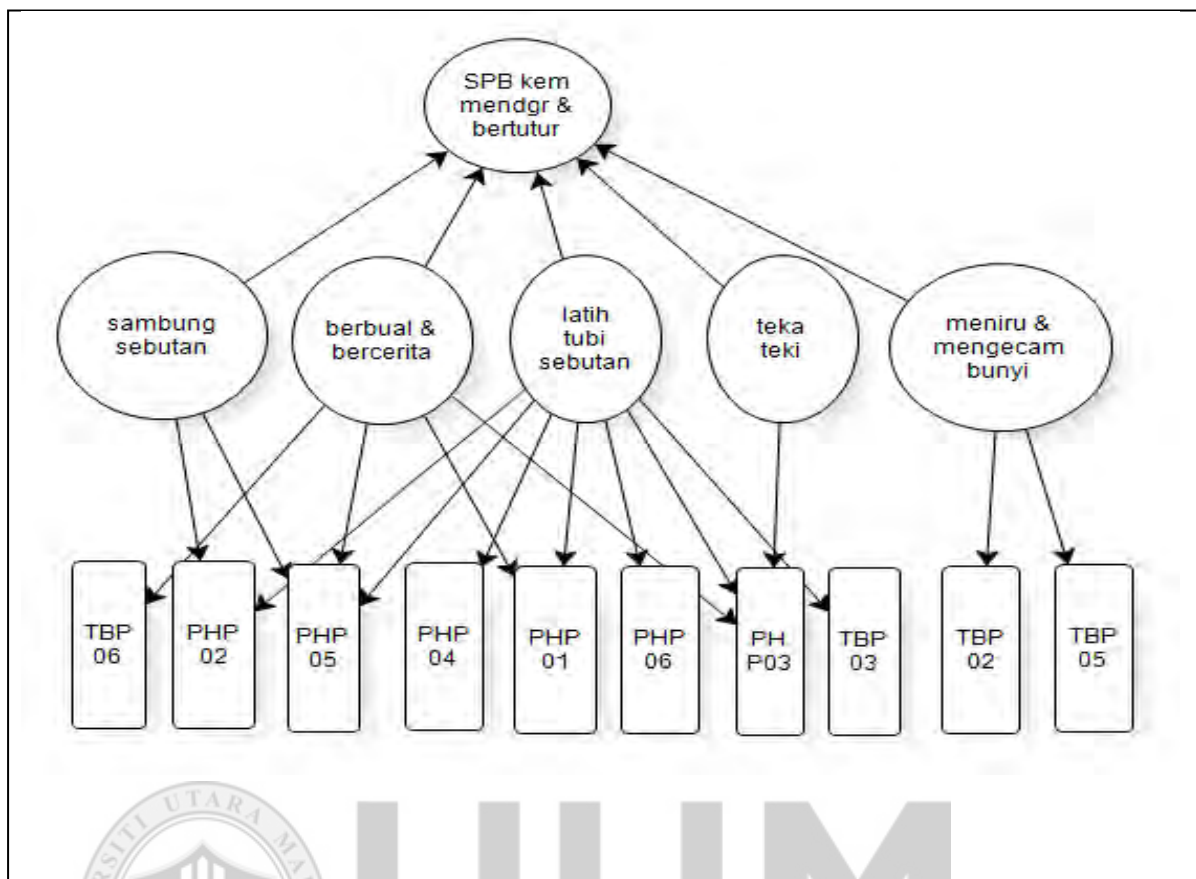
Murid: muzik.

P05: Cikgu ajar muzik? nyanyi apa?

Murid : Anak Itik Tok Wi.

(PHP05: 21-24)

Aktiviti meniru dan mengecam bunyi telah diamalkan oleh peserta P02 dan P05. Kedua-dua peserta pernah menjalankan aktiviti meniru dan mengecam bunyi binatang dan kenderaan. Contoh data aktiviti meniru dan mengecam bunyi sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur oleh peserta P02 iaitu “aktiviti ajuk bunyi binatang, cam bunyi kenderaan” (TBP02: 48-49) dan P05 “Mengecam bunyi seperti bunyi kenderaan, binatang” (TBP05: 276).



Rajah 4.6. Strategi pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur

Menyambung sebutan perkataan sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur diamalkan oleh peserta P05 dan P02. Contoh data pemerhatian amalan menyambung sebutan perkataan sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur oleh peserta P05:

P05: Kalau naik bot besar (sambil menunjukkan gaya tangan),
dia turunkan sauh ni (sambil menunjukkan gambar sauh), dia
ada tali panjang kat sini laut. Diturunkan kat dasar laut supaya
bot tu tak ber?

Murid: Jalan.

(PHP05:113-117)

Sepanjang penyelidikan menjalankan pemerhatian sesi pengajaran dan pembelajaran, peserta P05 sering menggunakan kaedah menyambung sebutan sebagai SPB untuk menarik perhatian anak-anak muridnya. Peserta P02 juga menggunakan kaedah yang sama bagi menarik perhatian murid dalam menyebut sesuatu perkataan atau kosa

kata. Contoh ulasan daripada data pemerhatian berkaitan amalan menyambung sebutan perkataan sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur oleh peserta P02: (ulasan P02 kepada penyelidik) “kadang-kadang kita suruh depa eja tak tau, kita eja boleh! Ada masa depa tak tau, kita sebut macam /tum/, jadi depa retilah nak sambung jadi /tumbuh/” (PHP02: 199-201).

Terdapat juga seorang peserta kajian iaitu P03 menjadikan amalan teka teki sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur. Contoh data pemerhatian teka-teki sebagai SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur oleh peserta P03:

Ok yang kedua benda apakah yang mempunyai empat kaki boleh digunakan untuk duduk.

Daniel: /kelusi/.

P03: sebut betul-betul. /Kerusi/.

(PHP03: 37-41)

4.6.2 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca

Kemahiran membaca merentas semua mata pelajaran. Kelemahan dalam kemahiran membaca memberi kesan kepada pencapaian rendah dalam semua mata pelajaran di sekolah. Bertitik-tolak daripada permasalahan tersebut, menjadi tugas guru mengesan kelemahan penguasaan kemahiran membaca muridnya. Seterusnya merancang SPB berasaskan kemahiran membaca. Dalam strategi pengajaran dan pembelajaran, pelbagai kaedah dan teknik mengajar bacaan boleh digunakan oleh guru untuk mengajar bacaan. Belajar membaca merupakan asas penting dalam penguasaan kognitif dan persekitaran sosial manusia (Yahya, Roselan dan Nafi, 2009).

Jadual 4.8

Strategi pengajaran & pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran membaca

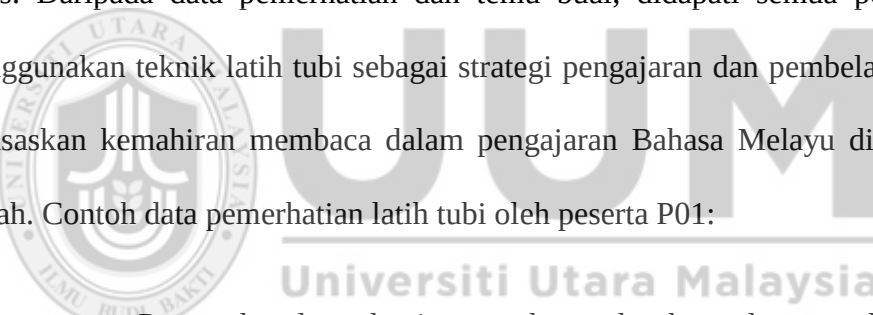
SPB berasaskan kemahiran membaca	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Sifir bahasa		x				
Kad rujukan				x		
Rakam dan tayang				x		
Bacaan suku kata perkataan bermakna	x	x	x	x	x	x
Pandang sebut						x
Mewarna sukukata berbeza			x			
Latih tubi	x	x	x	x	x	x
Mengenal huruf melalui papan kekunci				x		
Abjad	x					
Gambar & perkataan		x		x		
Berfokus		x		x		
Bacaan bergambar	x	x	x	x	x	
Bacaan kuat		x	x	x		
VAKT				x		

Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 (peserta 1 hingga peserta 6).

Penguasaan kemahiran membaca boleh membantu murid membaca dengan lancar dan berkesan. Bagi mencapai objektif dalam Program Pemulihan Khas agar murid boleh menguasai kemahiran membaca, maka kaedah atau teknik membaca yang digunakan perlu sesuai dengan minat dan kemampuan murid. Hasil penelitian yang dijalankan didapati amalan guru Pemulihan Khas dalam melaksanakan SPB Bahasa Melayu berasaskan kemahiran membaca merangkumi kaedah atau teknik (a) sifir bahasa, (b) kad rujukan, (c) rakam dan tayang, (d) pengajaran suku kata bermakna, (e) pandang sebut, (f) mewarna suku kata berbeza, (g) latih tubi, (h) mengenal huruf melalui papan kekunci, (i) abjad (konvensional), (j) gambar & perkataan, (k)

berfokus, (l) bacaan berpandu, (m) bacaan bergambar, dan (n) bacaan kuat (jadual 4.8).

Latih tubi ialah aktiviti pengulangan sama ada sebutan atau bacaan bagi mengenal pasti sebutan yang betul atau mengingati fakta atau apa yang dipelajari. Latih tubi dapat membantu murid menguasai kemahiran menyebut huruf, membatang suku kata, perkataan dan ayat. Melalui teknik ini murid mengalami proses mendengar, melihat, memikir maksud perkataan-perkataan serta tugasnya dalam situasi penggunaan perkataan-perkataan yang dimaksudkan. Teknik latih tubi merupakan amalan paling dominan dalam pengajaran dan pembelajaran Program Pemulihan Khas. Daripada data pemerhatian dan temu bual, didapati semua peserta kajian menggunakan teknik latih tubi sebagai strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran membaca dalam pengajaran Bahasa Melayu di dalam bilik darjah. Contoh data pemerhatian latih tubi oleh peserta P01:



Proses berulang bagi menyebut suku kata dan membatang perkataan berikut: /biji/ /saga/, /baca/ /buku/, /bola/ /raga/, /paku/ /besi/, /baju/ /lama/, /feri laju/, /cili/ /padi/, /meja/ /guru/, /roti/ /kaya/, /kuda/ /padi/, /tali/ /guni/, /sawi/ /muda/, /guli/ /kaca/.

(PHP01: 214-218)

Berdasarkan data pemerhatian di atas, didapati peserta P01 menjalankan teknik latih tubi sebutan penuh perkataan yang bermakna dengan berbantuan gambar atau *slaid* di dalam paparan komputer. Menurut peserta P01, beliau sentiasa berdamping dengan murid dan sentiasa memberi sokongan bagi membolehkan muridnya membaca dengan menggunakan bahan bantu mengajar dan lain-lain bahan sokongan (TBP01: 188). Contoh data temu bual teknik latih tubi menggunakan bahan bantu

mengajar dan lain-lain bahan rangsangan sebagai strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran membaca dalam pengajaran Bahasa Melayu di dalam bilik darjah: “saya buat latih bacaan, latih tubi sebutan dan gunakan kad-kad, banyak bahan-bahan ransangan yang lainlah” (TBP01: 188-190). Menurut peserta P01 lagi, “ulang-ulang ni macam wajiblah kat murid-murid pemulihan. Kena ulang. Bukan sekali, tapi banyak kali. Kalau pemulihan tak cukup sekali dua kali, kena banyak kali cakap” (TBP01: 393-394). “... kena cakap dengan bahasa yang jelas, yang dia mudah faham. Supaya apa yang diberi tu betul, dibuat atau dilaksanakan” (TBP01: 475-477).

Dalam amalan pengajaran dan pembelajaran menggunakan teknik latih tubi ini, jika peserta P01 menggunakan latih tubi membatang penuh perkataan bermakna, berbeza pula dengan semua peserta lain yang mengaplikasikan teknik latih tubi sebutan suku kata terlebih dahulu sebelum membatang suku kata bagi perkataan bermakna. Contoh data pemerhatian berkaitan latih tubi membatang suku kata sebelum membatang perkataan bermakna oleh peserta P02: “Sidek: (mengulang sebut) /pan. dan/ /pandan wangi/” (PHP02: 198).

Merujuk data tersebut, peserta P02 memberi arahan kepada muridnya membatang suku kata kvk iaitu /pan/ dan /dan/, sambil menunjukkan perkataan /Pandan Wangi/ yang tertera pada kulit bungkusan makanan ringan “Kek Apollo.” Daripada catatan pemerhatian, setelah habis murid membatang perkataan /pan.dan/, berikutnya murid diberi seorang sebungkus kek Pandan Wangi. Menurut peserta P02, “Pemulihan ni, mula-mula kena cakap satu persatu. Berulang-ulang benda tu satu” (TBP02: 106-107). Peserta P04 pula melatih tubi membatang suku kata kvkv. Contoh data

pemerhatian latih tubi membatang suku kata sebelum membatang suku kata penuh oleh peserta P04.

Ni kita nak eja apabila tengok video ni.
P04 & murid: /bawa/
P04: eja /bawa/
Murid: /ba.wa/ /bawa/.
P04: eja lagi.
Murid: /ba.wa/ /bawa/.
P04: kuat-kuat. Lagi kuat (guru mengulang tayang video setiap kali memberi arahan supaya murid mengulang mengeja).

(PHP04: 49-56)

Peserta P04 memberi arahan kepada murid untuk membatang suku kata sebelum membatang perkataan bermakna dengan berpandukan aktiviti yang ditayangkan melalui video. Peserta P04 juga mengulang-ngulang tayang video tersebut bagi memahamkan maksud “bawa” kepada murid.

Peserta P05 juga menjalankan teknik latih tubi membatang suku kata sebelum membatang perkataan bermakna dengan berpandukan gambar yang dipaparkan di komputer. Contoh data pemerhatian latih tubi oleh peserta P05.

Murid: /sa.ul/
P05: /ul/ bunyi /saul/. Cikgu kata /sauh/
Rafiq: /sa/
P05: /sa.uh/ (Mengulang suku kata kedua beberapa kali iaitu /uh/). Ok. Sa bunyi /sa/. u bunyi apa /u/.
Rafiq: /sa/ /u/ /uh/
P05& murid : /sa.uh/ /Sauh/ (mengulang-ngulang lebih daripada 10 kali secara serentak). /sauh/.

(PHP05: 119-126)

Selain membatang suku kata sebelum membatang suku kata bermakna, peserta P05 juga menggunakan teknik latih tubi sebagai SPB melalui kemahiran membaca dengan menggunakan latih tubi membina ayat mudah. Contoh data temu bual penggunaan teknik latih tubi membina ayat mudah oleh peserta P05: “Macam mula-

mula baca suku kata. Latih tubi perkataan saya buat ayat dan juga petikan mudah berdasarkan perkataan dan suku kata yang mula-mula tadi tu” (PHP05: 331-333).

Teknik latih tubi membatang suku kata sebelum membatang perkataan bermakna juga dijalankan oleh peserta P03. Berikut contoh data pemerhatian latih tubi membatang suku kata kvkvkv oleh peserta P03.

P03: ha tu! /ba/ /ba/.

Murid: /ba//ba/.

P03: /te//te/.

Murid: /te//te/.

P03: /ri//ri/

Murid: /ri//ri/.

P03: /bateri/

Murid: /bateri/ /bateri/

P03: /bateri/

Murid: /bateri/

P03: eja!

Murid: /ba.te.ri//beteri/

(PHP03: 204-215)

Latih tubi sebutan dilaksanakan oleh peserta P03 bertujuan untuk membetulkan kesilapan sebutan muridnya kesan pengaruh bahasa pasar iaitu mengeja dan membatang suku kata contohnya /ba/te/ri/. Tetapi apabila menyebut mengikut bahasa pasar contohnya /beteri/. Berdasarkan data pemerhatian di atas, menunjukkan bahawa peserta P03 memberi arahan kepada muridnya untuk mengulang-ngulang menyebut suku kata dahulu. Kemudian diikuti suku kata kedua dan ketiga. Seterusnya baharulah membatangkan perkataan yang dieja berdasarkan gambar yang ditunjukkan. Dalam data temu bual, peserta P03 menegaskan bahawa; “Saya latih tubi. Saya suruh sebut sesuatu perkataan berulang kali. Kadang 10 kali, sampailah dia boleh sebut dengan betul dan lancar (TBP03: 467-468).”

Situasi P03 juga berlaku kepada peserta P06 iaitu latih tubi digunakan bagi membetulkan kesilapan pertuturan muridnya dalam bacaan kesan pengaruh bahasa pasar. Contoh data pemerhatian berkaitan latih tubi oleh peserta P06.

P06: Tomato
Rizam: /to/ma/to/, /tomato/
P06: Tomato ka tometo
Nabil: Tometo
P06: Eja tengok.
Nabil: /to//me//to/
P06: Betulkah? Dak.
Nabil: Betul. Kenapa tak betul.
P06: Tomato ka tometo?
Rizam & Daniel: Tomato.
Daniel: Tak tau.
P06 & murid: Tomato

(PHP06: 64-73)

Berdasarkan data pemerhatian di atas, murid peserta P06 boleh mengeja dan membatang suku kata dengan betul. Contohnya /to/ /ma/ /to/. Tetapi apabila menyebut mengikut bahasa pasar contohnya /tometo/. Maka latih tubi dilakukan bagi menyebut perkataan /tomato/ dengan betul dalam bacaan apabila membatang perkataan tersebut. Situasi ini berlaku semasa penilaian ujian imlak yang dijalankan oleh peserta kajian P06.

Berdasarkan perbincangan di atas, teknik latih tubi yang digunakan sebagai SPB dalam kemahiran membaca menunjukkan hanya peserta kajian P01 sahaja yang menggunakan teknik tersebut untuk membatang perkataan bermakna sepenuhnya. Manakala peserta lain membatang suku kata terlebih dahulu sebelum membatang penuh perkataan bermakna. Semua peserta melatih tubi bacaan dalam konteks

membatang perkataan dengan berbantuan gambar dan video, kecuali peserta P06 yang dijalankan pengajarannya melalui imlak.

SPB berasaskan kemahiran membaca yang diamalkan ialah sifir bahasa. Sifir bahasa merupakan satu kaedah belajar membaca dengan membatang suku kata. Setiap suku kata dipenggal bagi dibatangkan oleh murid. Penggunaan sifir bahasa sebagai kaedah pengajaran bahasa, hanya dilaksanakan oleh peserta P02 sahaja. Pada peringkat awal, peserta P02 menggunakan jari sebagai bilangan suku kata. Contoh kaedah penggunaan jari bagi mewakili bilangan membatang suku kata dan seterusnya membunyikan perkataan oleh peserta P02: “guru menggunakan jari telunjuk supaya Amir mengeja apa yang ditunjuknya” (PHP02: 48-49). Contoh data pemerhatian peserta P02 dalam mengarahkan muridnya meletakkan jari di bawah suku kata yang perlu dieja:

Amir: (sambil tunjuk dengan dua jari pada dua suku kata iaitu jari telunjuk tunjuk pada suku kata pertama /sa/ dan jari hantu ditunjuk pada suku kata kedua /yur/) /sayur/.

(PHP02: 30-32)

Seterusnya murid membaca menggunakan bilangan mewakili bilangan huruf dalam suku kata. Contoh data pemerhatian pengajaran melalui kemahiran membaca menggunakan kaedah sifir bahasa oleh peserta P02:

P02: hak ni berapa nak baca?

Amir: 2, 2, 3. /pe/ /la/ /jar/.

P02: hak ni berapa?

Amir: 3, 3. /ban/ /jir/, /banjir/.

P02: Hak ni berapa?

Amir: 3, 3. /mak/ /mur/, /makmur/.

P02: hak ni berapa?

Amir: 3, 2, 2. /mer/ /pa/ /ti/, /merpati/.

P02 & Amir: 1, 3

Amir: /a/ /sar/, /asar/.

P02 & Amir: 2,2,3.

Amir: /ar/ /ki/ /tek/, /arkitek/.
P02 & Amir: 2,3
Amir: /ca/ /tur/, /catur/
Amir: 3, 2, 2. /far/ /ma/ /si/, /farmasi.

(PHP02: 51-65)

Menurut peserta P02, walaupun menggunakan kaedah sifir bahasa dalam pengajaran Bahasa Melayu, pendekatan pengajaran iaitu pendekatan induktif tetap diambil kira untuk keberkesanan pengajaran. Contoh data temu bual kaedah pengajaran Bahasa Melayu menggunakan sifir bahasa oleh peserta P02:

P02: Saya susun dari senang kepada susah. Saya ada buku saya susun sendiri, nama dia “bijak membaca.” Mula dengan suku kata seperti /bata/, /dahi/, yang ni kena banyak. Lepas kvkv, kemudian kvk. Kvkvk depa tak tau apa. Saya ajar 2,3. Kalau ada gambar, ok. Kalau tak dak gambar, kena sebut nombor contoh /hujung/ kita sebut 2,4. Jadi kita ubah suai kepada angka. Contoh /kan/ /kung/ bunyi dua kali.

(TBP02: 134-139)

Berdasarkan petikan di atas, menunjukkan bahawa peserta P02 mengajar menggunakan kaedah sifir bahasa dengan pendekatan induktif. Menurut peserta P02, penggunaan kaedah sifir bahasa amat berkesan dalam kemahiran membaca. Contoh data temu bual keberkesanan pengajaran kemahiran membaca oleh peserta P02:

Automatik depa tau. Contoh /huj/, tak boleh. Depa /hu/ takat 2 saja. Lepas tu depa cari 4 pula /jung/. 2, 4 automatik. Setiap orang boleh baca macam tu.

(TBP02: 150-152)

Daripada data pemerhatian dan temu bual menunjukkan peserta P02 amat bersungguh-sungguh dan yakin dengan kaedah yang dilaksanakannya. Situasi ini

dilahirkan melalui pernyataan berikut; “Ikut kaedah saya dah lama dah depa boleh baca” (TBP02: 145-146). Oleh kerana tahap pemahaman murid Pemulihan Khas yang agak lemah, maka peserta P02 perlu mengulang-ngulang menggunakan sifir bahasa dalam pengajaran membaca. Penggunaan jari oleh guru dalam memberi arahan untuk menyebut bilangan suku kata yang perlu dibatangkan, membolehkan murid memberi fokus terhadap pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan. Kesannya murid dapat menumpukan perhatian terhadap pengajaran guru.

SPB berasaskan kemahiran membaca yang diamalkan oleh guru-guru Pemulihan Khas ialah bacaan berfokus. Bacaan berfokus adalah untuk melatih murid melihat kumpulan kata-kata dalam setiap sebutan yang dibaca. Disamping itu bacaan berfokus juga bertujuan untuk melatih minda murid memikirkan apa yang dibaca. Dengan membaca bahan bacaan yang bermakna, diharap murid dapat memberi tumpuan, memahami dan menarik minat murid. Contoh data pemerhatian amalan pengajaran menggunakan bacaan berfokus oleh peserta P02:

C/P: (murid mengeja atau membatang dan menyebut perkataan.
Murid meletakkan jari di bawah perkataan yang disebut).

(PHP02: 26-27)

P02: Ha! 2, 3 juga. Baca!

Amir: (sambil tunjuk dengan dua jari pada dua suku kata iaitu jari telunjuk tunjuk pada suku kata pertama /sa/ dan jari hantu ditunjuk pada suku kata kedua /yur/) /sa.yur/.

(PHP02: 29-32)

Berdasar data pemerhatian di atas, peserta P02 menggunakan jari supaya murid memberi tumpuan terhadap bahan yang dibaca. Manakala peserta P04 pula

menggunakan kaedah semak bacaan, dalam SPB melalui kemahiran bacaan berfokus. Contoh data temu bual bacaan berfokus oleh peserta P04.

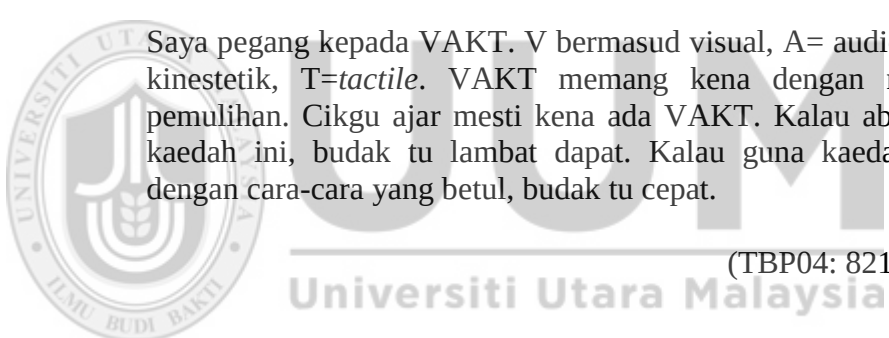
Semua pegang buku ni. Katakan tiga oranglah. Kawan dia baca, kawan lain akan tengok buku dia. Dia akan beri perhatian. Buku ni dia kena, akan fokus. Budak pemulihan ni, dia tak nampak. Dia nampak macam semut. Dia kena fokus. Lepas tu tarik. Kemudian nak tarik perhatian dia, bila budak ni baca, dia kena semak. Sebab apa, saya akan berhenti serta merta tang tang mana. Jadi kawan akan sambung. Tidak, dia tak bagi perhatian. Jadi, dia kena fokus. Fokus satu perkara penting bagi murid pemulihan. Sebab tak fokus jadi celaru ni.

(TBP04: 319-327)

Menurut peserta P04, dalam pengajaran kemahiran membaca, hendaklah terlebih dahulu menarik perhatian murid untuk memberi fokus kepada bahan yang hendak dibaca. Jika tidak, pengajarannya tidak berkesan. Bagi menarik perhatian murid untuk fokus kepada bahan bacaan, maka beliau menggunakan kaedah semak bacaan. Kaedahnya, apabila seorang murid membaca, murid lain kena semak, sebab mereka kena sambung apabila mendengar arahan berhenti daripada gurunya.

Daripada perbincangan di atas, didapati hanya dua orang peserta kajian sahaja iaitu peserta P02 dan P04 yang menjalankan bacaan berfokus semasa kerja lapangan dijalankan melalui data pemerhatian dan temu bual. Peserta kajian P02 menggunakan jari iaitu dengan meletakkan jari di bawah setiap suku kata yang hendak dibatangkan bagi menarik perhatian murid dalam membaca. Manakala peserta P04, menggunakan kaedah semak bacaan bagi menarik perhatian untuk memfokus kepada bahan bacaan yang digunakan semasa sesi pembelajaran kemahiran membaca dijalankan.

Seterusnya SPB berasaskan kemahiran membaca dalam bacaan berfokus ialah kaedah VAKT atau kaedah membaca pelbagai deria diamalkan oleh peserta P04. Kaedah membaca pelbagai deria (Multisensory Reading Method) dikenali sebagai kaedah VAKT yang bermaksud; V - visual (penglihatan), A - audio (pendengaran), K - kinestetik (pergerakan), dan T - *tactile* (sentuhan). Kaedah VAKT menggabungkan deria penglihatan dan pendengaran dengan tulisan (kinestetik atau pergerakan). Dapatan daripada penyelidikan ini hanya peserta P04 sahaja yang mengaplikasikan Kaedah VAKT dalam SPB berasaskan kemahiran membaca terhadap murid-muridnya. Contoh data temu bual berkaitan penggunaan kaedah VAKT oleh peserta P04:



Saya pegang kepada VAKT. V bermaksud visual, A= audio, K= kinestetik, T=*tactile*. VAKT memang kena dengan murid pemulihan. Cikgu ajar mesti kena ada VAKT. Kalau abaikan kaedah ini, budak tu lambat dapat. Kalau guna kaedah ni, dengan cara-cara yang betul, budak tu cepat.

(TBP04: 821-825)

Dalam kaedah ini murid melihat dan menyebut perkataan sambil menulis perkataan berdasarkan ingatannya. Kaedah VAKT menggunakan prosedur pengajaran iaitu (a) memerhati perkataan yang hendak dipelajari, (b) menyebut perkataan itu, (c) cuba menulis perkataan itu berdasarkan ingatannya, dan (d) membandingkan hasil tulisan dengan perkataan asal. Dirumuskan bahawa kaedah VAKT dilaksanakan berasaskan rangsangan beberapa deria yang sensitif bagi mengukuhkan pembelajaran.

Seterusnya penyelidikan ini mendapati penggunaan kad rujukan menjadi amalan SPB berasaskan kemahiran membaca dalam kalangan guru Pemulihan Khas.

Terdapat hanya seorang peserta kajian iaitu peserta P04 yang mengamalkan kaedah kad rujukan dalam SPB berasaskan kemahiran membaca. Beliau menggunakan kad rujukan apabila murid terlupa atau bagaimana hendak menyebut sesuatu perkataan yang dibacanya. Contoh data pemerhatian menggunakan kad rujukan oleh peserta P04:

P04: kuat-kuat. Lagi kuat (guru mengulang tayang video setiap kali memberi arahan supaya murid mengulang mengeja). (Ketiga murid masih memberi perhatian kepada video yang ditayangkan. Guru memberi kad rujukan kepada setiap murid). Tunjuk /bawa/ yang mana?

(PHP04: 55-59)

Selain itu, peserta P04 juga melaksanakan SPB berasaskan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas melalui kaedah rakam dan tayang. Contoh data temu bual kaedah rakam dan tayang dalam pengajaran kemahiran membaca oleh peserta P04:

Dalam proses dia membaca, saya rakam. Saya rakam video, saya rakam suara dia. Kemudian saya tunjuk balik. Contoh video dia bacakan. Saya tunjuk balik. Tunjuk la la tu juga. Dia tengok, jadi dia rasa seronok. Pasang video, pasang projektor, kawan-kawan yang lain pun mai tengok.

(TBP04: 376-381)

Menurut peserta P04, dalam melaksanakan pengajaran kemahiran membaca, beliau merakam murid membaca. Kemudian tayang semula video yang dirakamkan untuk ditonton murid tersebut dan rakannya. Melalui rakam dan tayang, beliau telah menarik minat murid-murid Pemulihan Khas untuk respon dan aktif dalam pengajaran kemahiran membaca khususnya.

Penyelidikan ini juga mendapati kaedah membaca suku kata perkataan bermakna diamalkan oleh peserta kajian sebagai SPB berasaskan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Hasil daripada analisis dokumen, data pemerhatian dan data temu bual, didapati semua peserta menggunakan kaedah membaca suku kata perkataan bermakna dalam melaksanakan SPB berasaskan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Contoh data temu bual kaedah membaca suku kata perkataan bermakna oleh peserta P04.

Dia (murid) akan kenal huruf melalui /baju/. Dia kenal huruf melalui /b//a//j//u/. Lepas tu kita perkenal /batu/. Daripada /j/ dia kenal /t/. Dah kenal /t/ kita ubah pula kepada /c/. Kita tak boleh jenis hafal. Dia hafal boleh. /a//b//c/. Tapi tunjuk random, dia tak boleh sebab dia hafal. Kita tunjuk dia baca balik. Kita ubah. /abc/ kita buh depan. /bcdef/ tang /f/ kita tukar buh /h/.

(TBP04: 273-279)

Secara umumnya semua murid belajar membaca melalui kaedah abjad. Murid Pemulihan Khas merupakan murid yang tidak dapat menguasai kemahiran membaca melalui kaedah tersebut. Hal ini berpunca daripada tidak mengenal abjad kerana sebutan abjad tersebut adalah abstrak. Maka perlu dibantu dengan kaedah atau teknik lain seperti benda maujud dan perkataan bermakna. Menurut peserta P04;

Bila suku kata /ka/ /ki/ /ku/. Dia lambat. Sebab abstrak. Dia nak maujud. Dia nak suatu benda bila sebut. Dia nak nampak. Macam suku kata /baju/. /ba/ /ta/ /ni/ /nu/, dia lambat dapat. Tapi kalau kita jadikan perkataan (bermakna), kita sebut ni apa, kita kata /baju/. Sebut dulu /baju/. Ha, eja /ba/ /ju/. Dia dah set dalam *mind* dia nak eja /baju/. Tapi kalau eja /ba/ /bu/ /ka/ /ki/. Dia tak boleh. Itulah yang saya kata abstrak. Sedangkan budak tu memang dah abstrak dalam kepala dia.

(TBP04: 551-558)

Peserta P01 juga menggunakan kaedah membatang suku kata perkataan bermakna dalam melaksanakan SPB kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Contoh data pemerhatian kaedah membatang suku kata perkataan bermakna oleh peserta P01:

P02: Tengok gambar dan sebut kat cikgu. Cuba eja /jari/ /kaki/.”
Rizal dan Shahril: dengan dibimbing menyebut sukukata /ja/
/ri/ /ka/ /ki/ dan membatang perkataan /jari/ /kaki/.

(PHP01: 211-213)

Peserta P01 membari arahan kepada muridnya membatang suku kata bagi perkataan bermakna yang berkaitan dengan fizikal murid dengan berbantuan gambar yang ditayangkan melalui komputer. Sementara peserta P02 melaksanakan SPB menggunakan kaedah membatang suku kata perkataan bermakna berbantuan kad bergambar. Contoh data pemerhatian kaedah membatang suku kata perkataan bermakna oleh peserta P02.

Sidek: /bo/ /tol/ /botol/.
Amir: /te/ /lur/ /telur/ /sa/ /yur/ /sayur/

(PHP02: 24-25)

Peserta P02 juga melaksanakan pengajaran kemahiran membaca dengan menggunakan kaedah membatang suku kata perkataan bermakna dengan berbantuan bahan maujud. Contoh data pemerhatian kaedah membaca dengan berbantuan bahan maujud oleh peserta P02.

P02: eja /pan/.
Murid 2: /pan.dan/ /pandan/.
P02& murid : /pan.dan/ /wa.ngi/, jadi /pandan wangi/.

(hanya kad perkataan /pandan/ sahaja yang ada dan disusun oleh murid. P02 mengembangkan perkataan wangi untuk dibatang dan dibunyikan oleh murid).
Sidek: (mengulang sebut) /pan.dan/ /pandan wangi/.

(PHP02: 193-198)

Selain itu, peserta P01 juga membari arahan kepada muridnya membatang suku kata bagi perkataan bermakna dengan merujuk kad cantum bergambar. Pada peringkat awal murid dikehendaki mencantumkan gambar, kemudian diarahkan membaca suku kata yang dicantumkan.

Peserta P03 pula mengajar membaca suku kata perkataan bermakna dengan menulis perkataan di papan tulis. Perkataan yang ditulis, dibezakan warna bagi setiap suku kata. Contoh data pemerhatian kaedah membatang suku kata perkataan bermakna oleh peserta P03.

Hafiz: /lampu/.

P03: /lampu/ (guru menulis di papan tulis perkataan “lampu.” Suku kata /lam/ berwarna biru & suku kata /pu/ berwarna merah). Ada lampu tak dalam kelas kita?

Murid: ada.

P03: ada berapa?

Daniel: empat. Eh tiga.

(PHP03: 53-59)

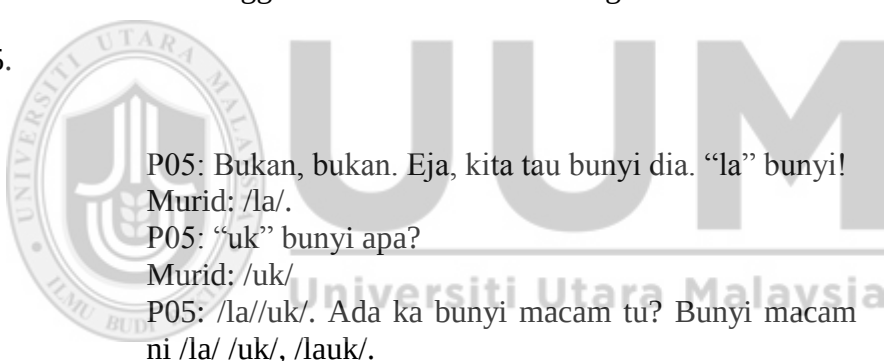
Berdasarkan data pemerhatian di atas, peserta P03 mengajar suku kata perkataan bermakna dengan membezakan suku kata dengan warna. Contoh suku kata /lampu/, /lam/ diwarnakan dengan warna biru, dan suku kata /pu/ diwarnakan dengan warna merah. Lebih memudahkan pemahaman murid, guru merujuk benda tersebut dengan benda yang ada di dalam bilik darjah.

Bagi peserta P06, beliau menjalankan kaedah membatang suku kata perkataan bermakna dengan membatang suku kata yang ditulis di papan tulis. Contoh data pemerhatian berkaitan kaedah membatang suku kata bermakna oleh peserta P06.

P06: Eja /be//be/, eja /be/ /be/ dulu.
Kursiah: /be/ /ras/
P06: Mana /ras/

(PHP06: 265-267)

Seterusnya, hanya peserta P05 yang menggunakan kaedah membatang suku kata bermakna dalam kemahiran membaca pengajaran kata diftong. Contoh data pemerhatian SPB menggunakan kaedah membatang suku kata bermakna oleh peserta P05.



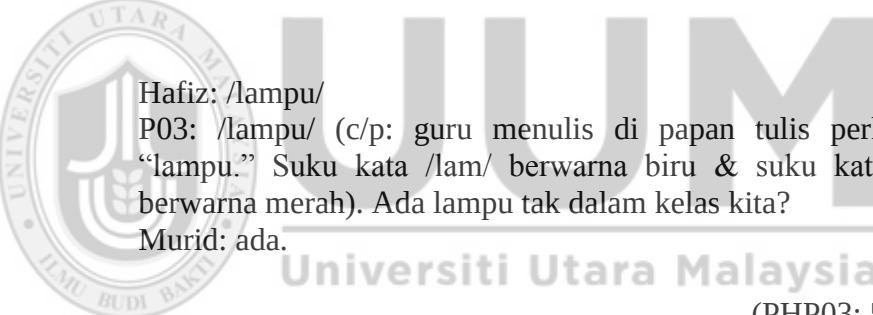
P05: Bukan, bukan. Eja, kita tau bunyi dia. “la” bunyi!
Murid: /la/.
P05: “uk” bunyi apa?
Murid: /uk/
P05: /la//uk/. Ada ka bunyi macam tu? Bunyi macam ni /la/ /uk/, /lauk/.

(PHP05: 93-98)

Berdasarkan perbincangan di atas, semua peserta kajian mengaplikasikan kaedah membatang suku kata bermakna. Peserta P04 dan P06 mengaplikasikan kaedah membatang suku kata bermakna secara tanpa sebarang bahan ransangan. Peserta P02, P03 dan P05 telah mengaplikasikan kaedah membatang suku kata bermakna dengan bahan ransangan. Peserta P02 menggunakan bahan makanan ringan, dan pada akhir sesi pengajaran diberikan kepada muridnya. Peserta P05 mengajar

membatangkan suku kata bermakna perkataan diftong dengan berbantuan gambar daripada multimedia. Walau bagaimanapun, perkataan yang digunakan oleh peserta P05 bukanlah perkataan diftong seperti mana yang difahaminya. Sementara peserta P03 mengaplikasi SPB berdasarkan kemahiran membaca dengan menggunakan kaedah membatang suku kata bermakna berbantuan bahan maujud yang terdapat di dalam bilik darjah.

Bagi kaedah membaca berdasarkan warna suku kata berbeza, terdapat dua orang peserta kajian iaitu peserta P02 dan P03 yang melaksanakan SPB menggunakan kaedah mewarna suku kata berbeza. Contoh data pemerhatian berkaitan kaedah mewarna suku kata berbeza oleh peserta P03.



Hafiz: /lampu/
P03: /lampu/ (c/p: guru menulis di papan tulis perkataan “lampu.” Suku kata /lam/ berwarna biru & suku kata /pu/ berwarna merah). Ada lampu tak dalam kelas kita?
Murid: ada.

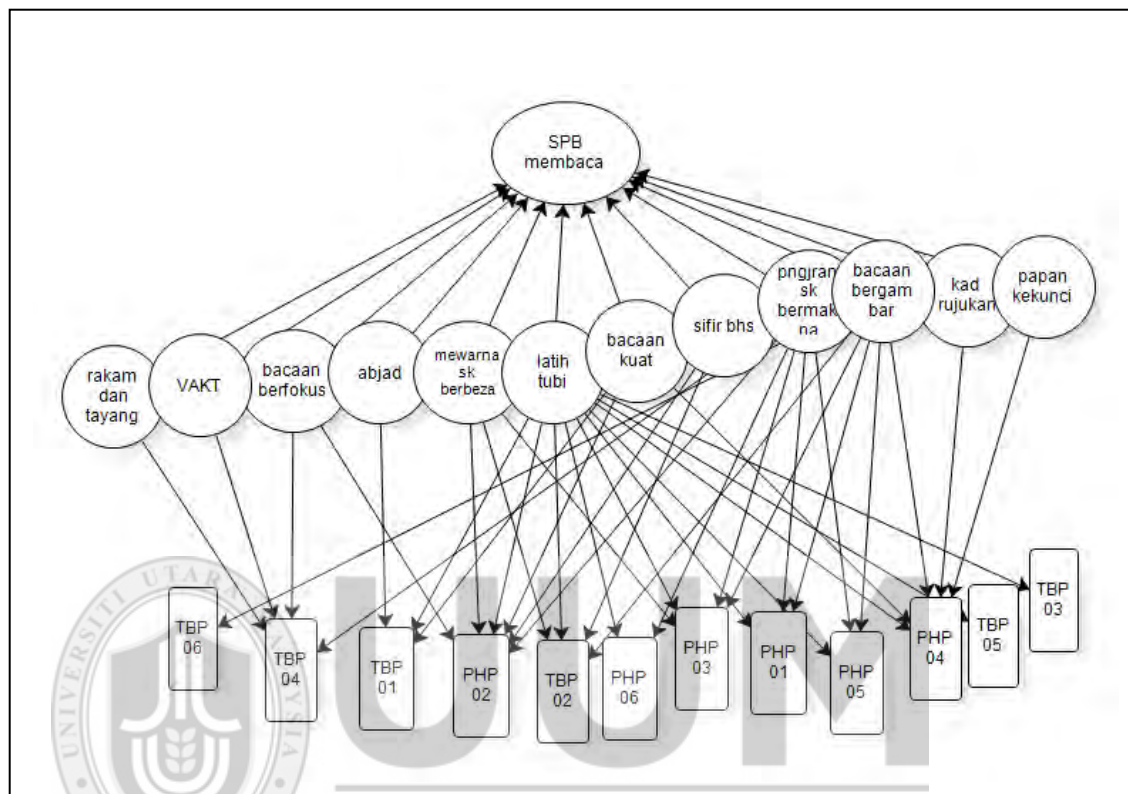
Universiti Utara Malaysia
(PHP03: 53-57)

Berdasarkan data pemerhatian di atas, peserta P03 menulis perkataan /lampu/ dengan mewarnakan suku kata kvk pertama berwarna biru dan suku kata kv kedua dengan warna merah. Tujuannya adalah untuk memudahkan murid membezakan suku kata kvk dan kv ketika membaca. Peserta P02 juga menggunakan suku kata berwarna, tetapi beliau menggunakan kad cantum dan kad tampal bergambar yang telah siap diwarnakan. Contoh data temu bual berkaitan kaedah warna berbeza bagi suku kata oleh peserta P02: “Saya guna kad cantum, kad tampal, kad tampal bergambar, gunakan (sepadankan) ikut warna menggunakan dua kumpulan” (TBP02: 189-190).

Terdapat seorang peserta kajian sahaja iaitu P04 yang telah melaksanakan SPB dalam amalan mengenal huruf melalui papan kekunci komputer. Tujuannya bagi memudahkan muridnya mengenal huruf dan mengatasi masalah kekeliruan penggunaan huruf kecil dan huruf besar dalam pengajaran membaca dan menulis. Contoh data pemerhatian amalan penggunaan papan kekunci komputer dalam SPB kemahiran membaca oleh peserta P04: “Murid mampu menggunakan papan kekunci mencari huruf yang betul untuk membentuk suku kata kvkv” (PHP04: 151-153).

Seterusnya kaedah abjad atau dikenali juga sebagai kaedah konvensional yang merupakan amalan dalam SPB berasaskan kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Bagi peserta P01, beliau tetap memulakan pengajaran kemahiran bahasa dengan menggunakan kaedah abjad. Iaitu kaedah yang digemari guru mengajar pada peringkat permulaan. Kaedah ini memerlukan guru memperkenalkan kesemua 26 huruf yang terdapat dalam abjad a hingga z. Murid-murid diarahkan menghafal setiap lambang abjad. Seterusnya guru akan menarik keluar bunyi-bunyi vokal. Kemudian guru akan membina suku kata menerusi proses penggabungan bunyi-bunyi vokal dan bunyi-bunyi konsonan, contoh /ba/ /ju/, /ka/ /ki/, /boleh/ /la/ dan sebagainya. Peringkat berikutnya murid-murid akan diajarkan pula kemahiran mengeja perkataan-perkataan mudah. Contohnya /baju/, /kaki/, /bola/ dan perkataan-perkataan mudah yang lain. Contoh data temu bual berkaitan penggunaan kaedah abjad dalam SPB berasaskan kemahiran membaca oleh peserta P01: “Bergantung kepada murid. Biasanya saya mula dengan kaedah yang konvensional. Mengeja dan menyebut suku kata. Kalau ada yang tak boleh, barulah saya cuba kaedah lain” (TBP01: 584-586). Penggunaan kaedah abjad oleh peserta

P01, bergantung kepada kemampuan murid-muridnya. Sekiranya murid-murid tidak mampu menguasainya baharulah beliau menggunakan kaedah alternatif yang lain.



Rajah 4.7. Strategi pengajaran & pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran membaca

4.6.3 Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis

Menulis merupakan perlakuan menggunakan sebarang alat tulis bagi menulis sebarang atau menaip sama ada idea atau pernyataan. Dalam konteks perbincangan kajian ini, menulis yang dimaksudkan ialah kegiatan simbol-simbol grafik yang disusun atur berdasarkan pertuturan yang membentuk perkataan dan seterusnya disusun menjadi ayat. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, kemahiran menulis sangat penting bagi setiap murid. Tulisan bertindak sebagai alat bagi menurunkan segala ilmu dan pemikiran. Persoalannya, jika tidak mampu menulis,

bagaimana boleh seseorang murid itu hendak menyatakan buah fikirannya? Sehubungan dengan itu, dalam konteks murid Pemulihan Khas, pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis amatlah memerlukan strategi kemahiran menulis yang tertentu untuk meningkatkan penguasaan kemahiran menulis. Maka penyelidikan ini cuba menyelidiki SPB melalui kemahiran menulis yang telah digunakan oleh guru-guru Pemulihan Khas dalam pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu.

Kajian dokumen, pemerhatian dan temu bual yang dilakukan ke atas enam orang peserta kajian menunjukkan pelbagai kaedah kemahiran menulis digunakan semasa melaksanakan pengajaran dan pembelajaran melalui strategi pembelajaran bahasa. Jadual 4.9 merumuskan kaedah-kaedah kemahiran menulis yang digunakan oleh guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

Menulis berhubung kait dengan membaca. Kedua-duanya memerlukan teknik dan fikiran. Sehubungan dengan itu, pengajaran kemahiran menulis dan kemahiran membaca seharusnya berjalan serentak dalam masa selari. Fungsi kemahiran menulis, selain untuk memahirkan murid dengan tatabahasa, kosa kata dan perasaan, juga berfungsi untuk memperluaskan pengetahuan, melahirkan idea, dan menggunakan seluruh anggota mekanis (mata, tangan, dan pemikiran) untuk merangsang pembelajaran (Raimes, 1983).

Jadual 4.9

Rumusan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis

Strategi P&P bahasa berasaskan kemahiran menulis	P01	P02	P03	P04	P05	P06
Kaedah CBCF				x		
Kaedah VAKT				x		
Sentuh dan rasa				x		
Buku garis empat	x	x	x			
Bentuk kumpulan huruf	x					
Kad tebuk		x				
Kad rujukan				x		
Mengimlak						x
Menulis di papan tulis	x		x		x	x
Latih tubi menulis	x	x	x	x	x	x
Pembetulan				x		x
Keterangan 'x' bermakna mewakili data. P01 hingga P06 (peserta 1 hingga peserta 6).						

Dalam pengajaran kemahiran menulis, aspek utama yang sering diamalkan oleh semua peserta kajian ialah latih tubi menulis sama ada melalui buku latihan biasa, buku tulis berkotak, buku garis empat, dan juga lembaran kerja. Bagi latih tubi menulis selain menggunakan buku latihan biasa dan lembaran kerja, peserta P06 menggunakan buku kotak. Manakala peserta P01, P02 dan P03 menggunakan buku garis empat. Peserta P04 pula menggunakan kaedah CBCF iaitu gabungan *chart*, *book*, *computer* dan *fun*. Perkataan CBCF merupakan akronim kepada huruf pangkal bagi empat kata tersebut. Menurut peserta P04:

Pendekatan CBCF ni saya mula dengan (a)carta, (b) buku, (c) komputer, (d) fun. Cara dia, dia tau dah. Selepas kat sini, dia mesti nak tulis kat buku. Bila kat buku dia akan pergi kat komputer. Bila di komputer dia akan rasa seronok. Orang kata apa *learning by meaning* atau pembelajaran bermakna. Jadi tak

sia-sia dia masuk. Dia masuk ke kelas ni bukan untuk suka-suka. Pembelajaran bermakna. Macam dia kata, “esok ada lagi cikgu?” Makna dia minat.

(TBP04: 630-637)

Dalam kaedah CBCF, daripada peringkat carta kepada buku merupakan proses menulis. Contoh penggunaan kaedah CBCF dalam SPB berasaskan kemahiran menulis oleh peserta P04.

CB, *chart*, tang *book* tu dia menulis. *Chart* ni carta, bila dia *book*, dia akan manulis. Masa proses *book* tu dia akan tulis. Kalau perkataan, perkataanlah. Kalau peringkat ayat, ayatlah. Kalau peringkat rangkai kata, rangkai katalah dia. Ikut budak tu. Hari-hari dia mesti lalu benda tu. Bukan masuk tulis, tulis, tulis. Dak macam tu. Kalau dia tulis saja, dia tak boleh duduk sejam. Dia duduk sejam kat sini setiap hari.

(TBP04: 442-448)

Selepas proses salin daripada carta ke dalam buku, peserta P04 memberi arahan kepada murid memindahkan apa yang ditulis ditaip ke dalam komputer. Menurut peserta P04, murid seronok “bila dia dapat komputer, dia *fun*. Dia seronok. Dia akan ikut pendekatan tu. Rutin dia, dia mai, dia buat sini, dia pi kat buku, lepas tu dia pi dekat komputer. Dia seronok. Keluar pun dia seronok” (TBP04: 619-622). Selain pengajaran kemahiran menulis dilaksanakan dengan berkesan melalui pendekatan CBCF, pendekatan ini juga menarik minat murid untuk hadir ke kelas dan rajin untuk belajar seperti mana yang diujarkan oleh peserta P04 dalam data temu bual berikut: “Lepas tu dia tanya saya, cikgu, esok cikgu ada tak? Bila saya kata tak dak. Dia buat eemmmmmmm. Dia tak seronok. Jadi budak ni seronok nak belajar” (TBP04: 622-625).

Peserta P04 juga menggunakan pendekatan VAKT sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis dalam amalannya. Beliau menekankan bahawa: “Saya pegang kepada VAKT. V bermaksud visual, A - audio, K - kinestetik, T - *tactile*. VAKT memang kena dengan murid Pemulihan. Cikgu ajar mesti kena ada VAKT. Kalau abaikan kaedah ini, budak tu lambat dapat. Kalau guna kaedah ni, dengan cara-cara yang betul, budak tu cepat” (TBP04: 821-825). Berdasarkan pernyataan di atas kemahiran menulis dilakukan semasa peringkat kinestetik.

Kaedah menulis di siku jubin juga diamalkan oleh peserta P04 dalam amalan SPB berasaskan kemahiran menulis. Dengan menulis di siku jubin, murid dapat fokus melalui sentuh dan rasa. Situasi ini membawa kepada rasa gerak hati atau intuitif kepada murid hasil daripada apa yang telah mereka tulis. Contoh data temu bual berkaitan strategi kemahiran menulis di siku jubin oleh peserta P04.

Dia sentuh, dia rasa. Satu lagi, intuitif nama dia. Makna dia, rasa hati dia. Buat ni dia ada ruh. Dia gerak hati. Dia seronok. Dia letak. Sentuhan tu ada makna pada dia. Kalau kita tulis hari-hari, dia tak rasa sangat. Kita letak jubin bagi dia tulis. Ini *take time*. Kadang dia letak terbalik. Kan dia ada lorong pada siku jubin. Walaupun benda yang saya buat ni, kecil, tapi ada objektif, ada sebab.

(TBP04: 421-427)

Seterusnya amalan menggunakan buku garis empat sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Buku garis empat yang mempunyai garis berwarna biru dan merah merupakan buku tulis yang sering digunakan oleh guru-guru dalam mengajar murid menulis pada peringkat asas menulis. Terdapat dua orang peserta iaitu P02 dan P03 menggunakan buku garis

empat sebagai latihan menulis dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Peserta P02 menyatakan: “Saya guna buku garis. Tulisan depa cantik. (sambil tunjuk buku latihan)” (TBP02: 197-198). Menurut peserta P01, berdasarkan buku garis empat, maka bila menulis di papan tulis juga “saya akan tulis empat baris” (TBP01: 663-664). Tujuannya untuk memudahkan murid dapat menguasai kemahiran menulis dengan cepat seperti mana garis yang terdapat dalam buku tulis murid. Contoh data temu bual amalan menggunakan buku garis empat dalam SPB berasaskan kemahiran menulis oleh peserta P01.

...kalau huruf kepada tiga kumpulan. Huruf yang tak dak kaki aaa! Tiang. Yang tak dak kaki bawah, yang tak dak tiang satu group tulis. Dia duk baris mana. Tiang ada berapa huruf duk baris ni. Semua budak nampak ooo yang bila selalu guna buku garis empat selalu /b/. /b/ dia mula biru. Sepatutnya /b/ mula merah di atas, turun sampai biru. Huruf /j/ ada ekor, /g/. Kena tekan dia keliru huruf yang ada tiang dengan huruf yang ada ekor tu. Tapi bila kita buat latih tubi selalu-selalu, memang nampak perubahan dia.

(TBP01: 664-671)

Apabila menggunakan buku garis empat peserta P01 membahagikan kepada tiga kumpulan huruf iaitu (a) kumpulan huruf yang tiada kaki, (b) kumpulan huruf yang tiada tiang dan (c) kumpulan huruf yang ada tiang. Menurut peserta P01 dalam data temu bual di atas, tujuan penggunaan buku garis empat adalah untuk mengatasi masalah kekeliruan huruf yang ada tiang dengan huruf yang ada ekor di samping membentuk murid menulis dengan cantik. Semasa murid menulis peserta P01 memerhati teknik menulis muridnya. Jika ada yang masih keliru, beliau menyatakan akan membimbing melalui nyanyian bentuk huruf. Contohnya, “/a/ perut dulu, /b/ kaki dulu” (TBP01: 674-675). Buku garis empat sebagai SPB kemahiran menulis

turut diamalkan oleh peserta P02 dan P03 berdasarkan data analisis dokumen (ADP02:10 dan ADP03:04).

Amalan menggunakan kad rujukan sebagai strategi pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran menulis telah digunakan oleh peserta P04. Bagi mengatasi masalah kekeliruan bunyi huruf yang hampir sama peserta P04 menjelaskan apa yang telah dilakukannya iaitu: (a) beri rujukan (sehelai kertas A4 yang dilaminate). Contoh data temu bual berkaitan mengatasi masalah kekeliruan bunyi huruf yang hampir sama oleh peserta P04.

Selalu budak (keliru sebut) /mn/ /pq/ /gj/. Bagi rujukan. Saya warnakan. Contoh saya warnakan kuning huruf yang keliru. Bila dia lupa diaujuk balik.

(TBP04: 288-290)

Berdasarkan data temu bual di atas, peserta P04 cuba mengatasi masalah kekeliruan sebutan huruf yang berpasangan atau bentuk yang hampir sama dan bunyi yang hampir sama adalah dengan menggunakan kertas/kad rujukan. Kad rujukan tersebut bersaiz A4. Huruf-huruf tersebut diwarnakan supaya murid boleh mengingatnya. Guru hanya perlu menyebut warna sahaja sebagai ingatan kepada murid. Kad rujukan hanya diberikan apabila murid lupa atau keliru semasa pengajaran dan pembelajaran berjalan.

Penggunaan kad tebuk sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis hanya diamalkan oleh peserta P02 sahaja. Kad tebuk kebiasaannya digunakan semasa asas kemahiran menulis kepada kanak-kanak. Walau bagaimanapun boleh digunakan kepada murid yang bermasalah dalam kemahiran menulis khususnya murid Pemulihan Khas. Kad

tebuk mampu memahirkan jari dan tangan murid membentuk tulisan melalui latihan. Contoh data temu bual amalan menggunakan kad tebuk sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis oleh peserta P02:

Mula-mula saya guna kad tebuk. Seorang satu saya buat. Murid ikut garis yang ditebuk. Saya buat perkataan bagi depa baca. Kad tebuk saya buat guna kertas-kertas yang dibuang. Guna waktu awal nak ngajar abc.

(TBP02: 183-185)

Satu daripada SPB berasaskan kemahiran menulis yang didapati daripada penyelidikan ini ialah latihan imlak. Latihan imlak merupakan latihan bertulis iaitu murid perlu menyalin dengan tepat sesuatu yang telah dibaca oleh guru. Menulis imlak terdiri daripada menulis perkataan dan juga menulis frasa. Tujuan latihan imlak adalah untuk guru “nak tengok tulisan cantik, ejaan betul” (PHP06:125-126). Hanya seorang peserta sahaja iaitu peserta P06 yang mengamalkan latihan imlak semasa sesi pemerhatian kerja lapangan penyelidik. Contoh data pemerhatian amalan SPB berasaskan kemahiran menulis oleh peserta P06:

Ok. Nombor dua kamu eja dekat cikgu /emas/ /emas/. Eja pelan-pelan, sendiri-sendiri saja macam periksa. Orang tak boleh tiru. Orang tak boleh tengok. Minggu depan nak periksa juga. (P06 berjalan memantau ke setiap meja murid). Ooo ... tulisan besar. /emas/. /emas/.

Nabil: /se/ /mas/ /semas/.

P06: Bukan /semas/./emas/. Ok. Nombor tiga. Nombor tiga. Nombor tiga. Eja /sampah/. /sampah/. /sampah/.

(PHP06: 127-135)

Amalan SPB berasaskan kemahiran menulis seterusnya ialah menulis di papan tulis. Menulis di papan tulis merupakan satu kemahiran menulis yang mudah dibimbing dan dinilai oleh guru. Menulis di papan tulis membolehkan murid mudah dibimbing

seperti ditegur secara terus. Contoh penilaian kemahiran menulis di papan tulis oleh peserta P05.

Azzuma ke hadapan untuk menulis di papan tulis)

Ariq: /laut/, kecilnya.

P05: Besar-besar Azzuma. Jangan besar sangat. /daun/
/sauh/ /laut/ /lauk/

(semua murid berada berhampiran papan tulis)

/laut/. Ok, bagus. Nasi makan dengan apa?

Murid: /duit/. /du/.

(Shafiq menulis perkataan laukdi papan tulis)

P05: Besar, besar, besar, lagi. (murid aktif bergerak).

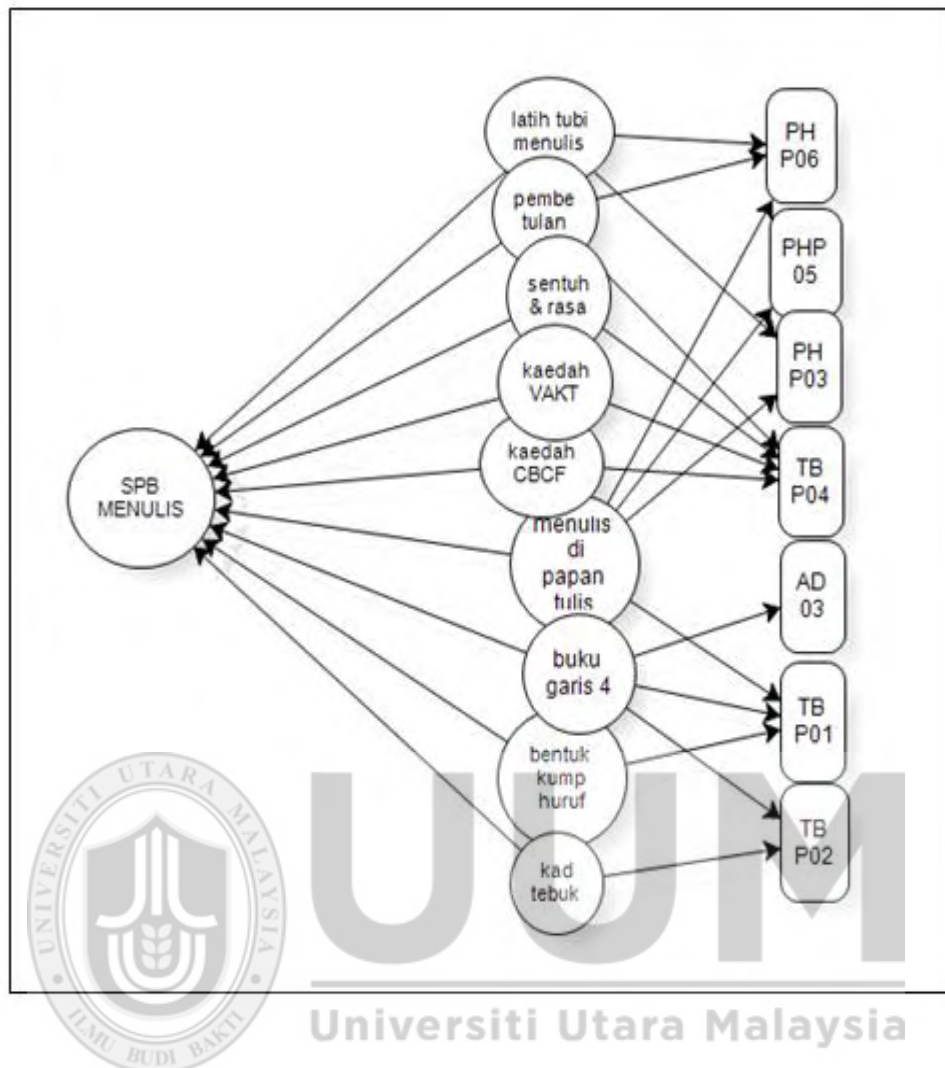
Minta kawan tolong. Macam tu buat /t/.

Khalif: /du//it/ /duit/.

(PHP05: 307-317)

Peserta kajian P01 pula menyatakan, “selalunya saya nak kesan teknik penulisan murid, saya suruh tulis besar-besar di papan tulis” (TBP01: 683-684). Sepanjang pemerhatian kerja di lapangan, peserta P01, P03, P05 dan P06 telah memanfaatkan penggunaan papan tulis sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis.

Amalan pembetulan juga menjadi SPB berasaskan kemahiran menulis dalam kalangan guru Pemulihan Khas. Menulis dengan tulisan yang cantik, jelas dan kemas merupakan aspek kemahiran menulis yang penting diberikan penekanan dalam kalangan murid-murid Pemulihan Khas. Semasa pengajaran dan pembelajaran menulis, aktiviti kerja murid mesti dalam kawalan guru. Dengan kata lain, semasa menulis kesilapan yang dilakukan hendaklah dibetulkan segera. Hal ini membolehkan murid mengetahui kesilapan dan memperoleh manfaatnya.



Rajah 4.8. Strategi pengajaran & pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran menulis

Contoh data pemerhatian berkaitan aspek pembetulan sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis oleh peserta P06.

P06: Ha... . betulkan, betulkan di tepi tu. /sang/ /kut/ /sangkut/.

Daniel: Nak padam cikgu?

P06: Tak payah padam. Tulis di tepi, tempat yang cikgu tulis pembetulan tu. Ha... tulis di tepi tu. (beralih ke arah Kursiah) hei... sayang. Jangan padam. Tulis di tepi dia tu.

Kursiah: Tepi ni.

P06: Ha! (sambil menunjuk tempat yang patut ditulis). Tulis di tempat yang kamu salah tu. Betulkan balik.

(PHP06: 249-256)

Berdasarkan data pemerhatian dalam rajah 4.8, peserta P06 dalam aktiviti menulis (latihan imlak) yang dijalankan, memberi arahan kepada muridnya membuat pembetulan dengan tidak memadamkan tulisan yang salah. Sebaliknya membetulkan tulisan yang salah dengan membuat pembetulan di bahagian tepi tulisan yang salah. Kedua, dalam tindakan peserta P06 dari aspek pembetulan, beliau menyemak pada masa sesi pembelajaran yang sama, iaitu dalam langkah akhir pengajaran dan pembelajaran. Sementara peserta P04 menegaskan bahawa:

Cikgu kena tengok masa murid buat kerja. Jangan buat siap nanti *right, right*. Budak duk tengah tulis kita tengok. Kalau dia salah betul masa tu. Perbetulkan kerja tu masa dia buat. Dia tulis /cili/. Gambar /ciku/. Kena perbetul masa tu juga.

(TBP04: 829-833)

Menurut peserta P04 lagi, jika pembetulan hendaklah diberikan kad rujukan. Contoh data temu bual menggunakan kad rujukan untuk menulis pembetulan oleh peserta P04:

Kalau budak tak boleh, kita bagi rujukan. Kalau di kelas, guru silap dia tak bagi rujukkan. Kalau kita bagi rujukkan, lama-lama nanti dia boleh ingat. Nanti dia kata “saya tak mau kad dah cikgu, dah ingat.”

(TBP04: 833-836)

Penggunaan kad rujukan dalam membuat pembetulan, membolehkan murid-murid Pemulihan Khas mengingat. Proses berulang kali membolehkan murid mengingat asas ejaan atau perkataan yang sering berlaku kesilapan.

Dalam SPB berasaskan kemahiran menulis dalam konteks penulisan pembetulan, penyelidik mendapati hanya dua orang peserta kajian sahaja yang membuat

pembetulan dalam sesi pengajaran yang dijalankan semasa pemerhatian dijalankan iaitu peserta P04 dan P06. Peserta P06 menjalankan ujian imlak dan menyemak serta membuat pembetulan pada langkah akhir pengajaran. Manakala peserta P04 membuat semakan dan pembetulan pada masa pengajaran berlangsung dalam setiap langkah pengajaran. Pembetulan dalam menulis oleh peserta P06 adalah melalui teguran atau bimbingan secara lisan. Sementara peserta P04 memberi arahan atau membimbing murid membuat pembetulan melalui penggunaan kad rujukan.

4.7 Penutup

Bab ini memaparkan dapatan data diperoleh daripada data kajian dokumen, data pemerhatian, dan data temu bual. Laporan data ini dipaparkan dalam bentuk naratif dengan sokongan beberapa bentuk rajah dan jadual. Secara ringkasnya, laporan dapatan kajian ini dilapor dan dibentangkan melalui beberapa kategori dan subkategori iaitu profil peserta kajian, amalan pengajaran dan pembelajaran, masalah penguasaan kemahiran bahasa, dan strategi pembelajaran bahasa. Dalam profil peserta kajian, dipaparkan secara menyeluruh latar belakang peserta kajian yang meliputi jantina, pengalaman mengajar, institusi, jawatan yang disandang di sekolah, tugas-tugas selain mengajar, tahap pendidikan atau kelayakan akademik, kursus yang dihadiri, bengkel, dan latihan pembangunan staf, kepakaran, anugerah perkhidmatan cemerlang. Bahagian kedua yang dibincangkan ialah dapatan data-data yang diperoleh melalui kajian dokumen, pemerhatian, dan temu bual, yang merangkumi kategori amalan pengajaran guru yang terdiri daripada dua sub kategori iaitu perancangan dan pelaksanaan. Aspek yang dilaporkan dalam perancangan ialah pemilihan atau penentuan sukatan pelajaran, dan rancangan pengajaran harian. Aspek yang dilaporkan dalam pelaksanaan pengajaran terdiri daripada permulaan

pengajaran, set induksi, kaedah atau teknik pengajaran, dan penilaian. Bahagian ketiga yang dibincangkan merangkumi kategori masalah penguasaan kemahiran bahasa. Bahagian keempat yang dibincangkan merangkumi kategori SPB, yang terdiri daripada subkategori SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur, subkategori SPB berasaskan kemahiran membaca, dan subkategori SPB berasaskan kemahiran menulis. Berdasarkan dapatan yang dikemukakan, bab seterusnya ialah pembentangan rumusan, perbincangan dan implikasi kajian terhadap amalan pengajaran dan pembelajaran guru dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas.



BAB LIMA

PERBINCANGAN, IMPLIKASI KAJIAN DAN CADANGAN

5.1 Pengenalan

Dalam bab ini penyelidik membincangkan keseluruhan ringkasan kajian, perbincangan dapatan kajian, implikasi kajian, cadangan dan penutup kajian. Dalam ringkasan kajian, penyelidik menghuraikan pernyataan masalah kajian, kerangka konseptual kajian, tujuan kajian, persoalan kajian dan reka bentuk kajian. Dalam perbincangan dapatan kajian, penyelidik membuat rumusan keseluruhan kajian dan menjawab semua persoalan kajian dengan kesimpulan pendapat berdasarkan daripada hasil kajian yang diperoleh. Dalam implikasi kajian, penyelidik mengemukakan daripada aspek implikasi kepada model pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas, implikasi kepada pengurusan Program Pemulihan Khas, dan implikasi kepada amalan-amalan pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas. Seterusnya penyelidik memberikan beberapa cadangan umum bagi menambah baik amalan pengajaran dan pembelajaran guru dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas di negara ini, dan cadangan kajian akan datang berdasarkan dapatan kajian.

5.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini berasaskan kepada; Apakah amalan pengajaran guru Pemulihan Khas dalam Program Pemulihan Khas? Apakah masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid-murid Pemulihan Khas? Apakah amalan SPB guru Pemulihan Khas berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur, membaca, dan menulis. Beberapa kategori dan subkategori dikenal pasti dalam penyelidikan ini. Sehubungan

dengan itu, data-data dianalisis mengikut kategori dan subkategori. Empat kategori dikenal pasti iaitu perancangan pengajaran, pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran, masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas, dan strategi pembelajaran bahasa. Subkategori bagi kategori perancangan ialah pemilihan atau penentuan sukatan pelajaran, dan rancangan pengajaran harian. Subkategori bagi kategori pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran ialah permulaan pengajaran, set induksi, kaedah atau teknik pengajaran, dan penilaian. Subkategori bagi kategori strategi pembelajaran bahasa ialah SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur, SPB berasaskan kemahiran membaca, dan SPB berasaskan kemahiran menulis.

Metodologi kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian kes. Data kajian diperoleh melalui kajian dokumen, pemerhatian tanpa ikut serta, dan temu bual secara mendalam bagi memperoleh data yang bersesuaian dengan objektif kajian. Huraian dan pentafsiran data dilakukan menerusi kategori dan subkategori. Data ditadbir dan diuruskan melalui perisian NVivo versi 8.0. Seterusnya data yang telah ditranskripsi dimasukkan ke dalam fail NVivo dan disusun mengikut kategori dan subkategori. Kemudian dapatan data kajian ini dicetak dan dijilidkan dalam bentuk buku untuk rujukan. Dapatan kajian ini seterusnya dilapor, diperbincangkan dan dibentangkan dalam bab empat.

Dalam aspek pengumpulan data, pertama penyelidik mengumpul data melalui pemerhatian semasa sesi pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Pemerhatian dilakukan dengan rakaman video, senarai semak dan catatan pengkaji. Kedua, penyelidik menganalisis dokumen yang

diperoleh daripada peserta kajian. Dokumen-dokumen yang dianalisis terdiri daripada Sukatan Pelajaran, Huraian Sukatan Pelajaran, Buku Rancangan Pengajaran Harian, buku latihan murid, lembaran kerja, gambar-gambar dan bahan-bahan bantu mengajar peserta kajian. Ketiga, data dikumpul melalui temu bual dengan peserta kajian secara tidak berstruktur. Peserta kajian terdiri daripada enam orang guru Pemulihan Khas yang mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu bagi Program Pemulihan Khas.

5.3 Perbincangan Dapatan Kajian

Bahagian ini memuatkan semula dapatan-dapatan kajian secara keseluruhan yang selaras dengan objektif-objektif kajian. Secara umumnya kajian ini ingin mengenal pasti amalan pengajaran guru Pemulihan Khas terhadap murid Pemulihan Khas bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Bagi mencapai tujuan tersebut, beberapa objektif khusus yang ditetapkan dalam kajian ini ialah (a) meneroka amalan pengajaran guru terhadap murid Pemulihan Khas. (b) menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas. (c) mengenal pasti strategi pembelajaran bahasa murid Pemulihan Khas.

5.3.1 Objektif 1: Meneroka Amalan Pengajaran Guru Terhadap Murid dalam Program Pemulihan Khas.

Bagi amalan pengajaran guru terhadap murid Pemulihan Khas, penyelidik menganalisis melalui tiga kategori iaitu perancangan, pelaksanaan dan penilaian.

5.3.1.1 Amalan Perancangan

Kategori utama amalan pengajaran seorang guru ialah merancang proses pengajaran yang akan dilaksanakan. Pemilihan atau penentuan sukatan pelajaran, dan rancangan pengajaran harian merupakan asas kepada amalan pengajaran dan pembelajaran. Perancangan yang teliti dan komprehensif boleh memberi kesan yang positif kepada pembelajaran murid. Melalui perancangan yang teliti, guru dapat menentukan jarak, urutan dan penekanan terhadap isi pelajaran yang hendak disampaikan. Sehubungan dengan itu, guru perlu membuat perancangan bagi rancangan tahunan atau semester, dan rancangan pengajaran harian. Menurut Abd. Ghafar (2003) rancangan pengajaran hendaklah disediakan secara sistematik oleh guru dengan merujuk Sukatan Pelajaran dan Huraian Sukatan Pelajaran yang disediakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia.

Dapatan kajian menunjukkan semua peserta kajian membuat rancangan tahunan dengan merujuk Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR. Bagaimanapun dalam menulis rancangan pengajaran, terdapat peserta kajian menggabungkan Sukatan Pelajaran Pemulihan Khas KBSR dan Sukatan Pemulihan LINUS. Selain itu, terdapat peserta membuat perancangan tidak mengikut turutan atau standard kebangsaan, iaitu berlaku pengubahsuaian dengan membuat pentafsiran sendiri berdasarkan pengalaman, mengikut kebolehan dan penguasaan kemahiran bahasa murid. Dapatan ini selari dengan pandangan Slavin (2006) dan Hamid Fahmy Zarkasyi (1990), bahawa perancangan hendaklah mengikut aras kebolehan atau kemampuan murid. Namun penyelidikan ini mendapati tidak ada keseragaman dalam kalangan guru Pemulihan Khas, dalam membuat pengubahsuaian sukatan pelajaran, dan tidak ada panduan bagaimana pengubahsuaian patut dijalankan.

Dalam penulisan rancangan pengajaran harian, penyelidikan ini mendapati peserta-peserta kajian menulis dalam buku Persediaan Mengajar Harian dan juga dalam helaian kertas bertaip komputer yang difailkan. Walau bagaimanapun kajian ini menemukan seorang peserta kajian menulis rancangan persediaan mengajar di dalam buku persediaan mengajar selepas pengajaran dan pembelajaran dijalankan. Alasan peserta kajian tersebut bahawa beliau tidak boleh mengenal pasti kemahiran bahasa yang diperlukan oleh muridnya kerana murid Pemulihan Khas bermasalah dalam mengingat. Berbalik kepada pengubahsuaian rancangan pengajaran, dalam data pemerhatian, terdapat peserta yang memfokus kepada kemahiran membaca sahaja dalam satu sesi pengajaran dan pembelajaran. Alasannya, beliau mengajar untuk membolehkan muridnya hanya membaca. Dalam data kajian dokumen, menunjukkan semua peserta memfokuskan kepada dua kemahiran iaitu kemahiran membaca dan kemahiran menulis. Tidak ada peserta memfokuskan kepada kemahiran mendengar dan bertutur secara khusus.

Dalam hal ini, penyelidik berpandangan berlaku pengabaian terhadap kemahiran lisan (mendengar dan bertutur). Dapatan ini selari dengan hasil kajian oleh Mazlan (2000), dan Zamri, Mohamed Amin, dan Nik Mohd. Rahimi (2010). Dapatan ini juga menyokong hasil kajian oleh Chew Fong Peng dan Abdul Jalil Othman (2008) bahawa punca utama guru kurang menekankan kemahiran mendengar dan bertutur adalah kerana murid tidak suka memberi pendapat secara lisan akibat penguasaan kosa kata yang kurang dan tiada keyakinan diri. Walau bagaimanapun hasil penyelidikan ini mendapati semua peserta mengamalkan perbualan lisan yang

merupakan sebahagian daripada aktiviti mendengar dan bertutur secara tidak langsung.

Kemahiran mendengar dan bertutur boleh membantu perkembangan penguasaan kemahiran bahasa. Dapatan ini diperkukuhkan lagi dengan pandangan Siti Hajar (1997), bahawa kebolehan untuk memahami dan memproses maklumat yang didengari serta kebolehan untuk bertutur dengan lancar dapat mempengaruhi perkembangan pemikiran seseorang individu. Sejajar dengan itu, melalui kemahiran mendengar dan bertutur, guru bukan sahaja memenuhi keperluan pendidikan di peringkat persekolahan tetapi persediaan asas kepada murid untuk kemahiran interpersonal dan seterusnya ke alam pekerjaan kelak. Namun demikian, bagaimanakah hasrat ini dapat dijayakan sekiranya sejak awal lagi kemahiran mendengar dan bertutur yang merupakan asas kepada kemahiran komunikasi ini diabaikan.

Kepentingan kemahiran interpersonal ini diperkukuhkan dengan pandangan Hayers (2002) yang mendapati bahawa kemahiran interpersonal penting untuk mendapatkan pekerjaan yang stabil serta amat diperlukan oleh majikan. Hasil kajian penguasaan kemahiran mendengar dan bertutur oleh Dubrin (2007) telah mempengaruhi sistem pendidikan Amerika Syarikat dengan peningkatan komponen kemahiran lisan yang berkesan. Fritz (2005) pula berpandangan bahawa penguasaan kemahiran mendengar dan bertutur dengan baik adalah kemahiran yang bermanfaat dalam menjalin hubungan antara manusia, selain membentuk gaya kepimpinan yang tinggi.

Di samping itu kemahiran tersebut juga dapat memperkembangkan kebolehan membaca dan menulis. Sehubungan dengan itu, persediaan rancangan dan aktiviti kemahiran mendengar dan bertutur perlu diberi perhatian oleh guru Pemulihan Khas dalam amalan pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas.

5.3.1.2 Amalan Pelaksanaan Pengajaran

Perbincangan kedua melibatkan kategori pelaksanaan pengajaran di dalam bilik darjah oleh peserta kajian terhadap murid Pemulihan Khas. Kategori ini menyentuh tentang (a) permulaan pengajaran, (b) set induksi, (c) kaedah atau teknik pengajaran berdasarkan strategi pengajaran berpusatkan murid, kaedah atau teknik pengajaran berdasarkan strategi pengajaran berpusatkan guru, dan kaedah atau teknik pengajaran berdasarkan strategi pengajaran berpusatkan bahan.

a. Permulaan Pengajaran

Dapatan kajian menunjukkan nilai motivasi instrinsik bagi murid Pemulihan Khas menjadi faktor utama bagi amalan permulaan atau persediaan untuk memulakan pengajaran dan pembelajaran. Beberapa amalan dikesan melalui aktiviti peserta kajian. Terdapat peserta mengamalkan bermesra dengan murid sebelum memulakan pengajaran dan pembelajaran. Amalan bermesra dengan murid didapati melalui amalan menyiapkan diri dan kekemasan diri murid, bersoal jawab dan bercerita berkaitan diri murid.

Dapatan kajian ini menyokong Laporan Kajian Pelaksanaan Program Pemulihan Khas di Sekolah Rendah (2002), bahawa guru Pemulihan Khas mempunyai perasaan empati dan komited kepada kebajikan murid-murid. Juga menyokong pandangan

Abdullah Ishak (1989) bahawa amalan kriteria amalan bermesra mempengaruhi perwatakan murid dari aspek sifat-sifat spiritual bagi menjadikan murid seorang yang ikhlas, jujur, sabar, dan kasih sayang. Dapatan ini selari dengan kajian Ab. Halim Tamuri dan Mohamad Khairul Azman Ajuhary (2010) iaitu amalan mesra guru mempengaruhi murid melalui sifat fizikal seperti tutur kata, tingkah laku, kebersihan diri, dan berpakaian. Dapatan kajian ini juga diperkukuhkan oleh hasil kajian Odom (2003), yang mendapati bahawa amalan kemesraan guru terhadap murid bermasalah pembelajaran akan menggalakkan pembangunan dan kesejahteraan, menarik minat dan juga membantu ibu bapa bagi mengatasi masalah yang dihadapi anak mereka. Kajian ini menyokong kajian yang dilakukan oleh Horner dan Carr (1997), Hamre dan Pianta (2001) dan Sutherlant, Adler, dan Gunter (2003). Horner dan Carr mendapati guru dan murid boleh mencapai kata sepakat ke arah matlamat pembelajaran yang lebih berkesan. Hamre dan Pianta mendapati hubungan negatif antara guru dan murid memberi kesan kepada pencapaian akademik dan tingkah laku mereka. Sutherlant, Adler dan Gunter pula menyatakan bahawa murid-murid memberi lebih perhatian kepada tugas apabila guru selalu memberi pujian.

Amalan kedua yang kerap dilakukan peserta kajian ialah berdoa penerang hati, membaca *Al-Fatihah*, tasbih, tahmid, takbir dan berselawat sebelum memulakan pengajaran dan pembelajaran. Amalan mendisiplinkan murid pula berlaku dalam menyusun kasut dan membersihkan bilik darjah. Dapatan kajian amalan bermesra, berdoa dan berselawat sebelum memulakan pengajaran dan pembelajaran selari dengan pandangan Imam Al-Ghazali dalam tulisannya *Ihya Ulumuddin* (Ahmad Abdurraziq Al-Bakri, 2007).

Dapatan ini juga menyokong kajian oleh Hamid Fahmy Zarkasyi (1990) dengan amalan dalam permulaan pengajaran peserta kajian tersebut sebelum murid memulakan pembelajaran mestilah membersihkan jiwanya dari kecenderungan yang buruk dan perangai yang jelek kerana ilmu itu tempatnya di hati. Doa dan selawat diyakini dapat menyucikan hati. Ilmu bukan sahaja diserap melalui fikiran tetapi juga diserap oleh hati. Malahan dapatan kajian ini juga menyokong pandangan Woolfolk (2007) bahawa pengalaman melalui usaha mendisiplinkan murid sebagai pengalaman yang membawa kepada perubahan yang tekal kepada ilmu pengetahuan dan tingkah laku murid. Dapatan kajian juga mendapati nilai motivasi interinsik melalui amalan permulaan pengajaran guru Pemulihan Khas menepati pandangan Crow dan Crow (1980) bahawa guru perlu menimbulkan motivasi kepada murid untuk belajar kerana keinginan untuk belajar bukanlah suatu kemestian yang ada pada semua manusia.

b. Set Induksi

Dalam set induksi, terdapat beberapa aktiviti yang dikesan daripada aktiviti peserta kajian. Peserta kajian didapati menggunakan pelbagai kaedah set induksi untuk menarik perhatian murid. Amalan paling dominan dalam set induksi ialah bersoal jawab bagi menarik perhatian murid, mencungkil pengetahuan sedia ada murid, dan bersedia untuk menerima pelajaran baharu telah diamalkan oleh peserta kajian. Antara aktiviti bersoal jawab yang dikenal pasti ialah meneka benda dalam kotak misteri, bercerita, bersoal jawab berkaitan benda yang terdapat di dalam bilik darjah, pantun teka teki, bersoal jawab berkaitan tayangan video, dan bersoal jawab mengenai aktiviti sebelum murid masuk ke dalam bilik darjah.

Kajian ini mendapati soalan yang dikemukakan oleh peserta kajian arasnya bersesuaian dengan peringkat kebolehan murid, perkataan atau istilah digunakan boleh difahami oleh pelajar, memberi peluang kepada murid untuk memikirkan jawapan di samping merangsang jawapan daripada murid, soalan yang dikemukakan juga mampu mendorong murid berfikir, bentuk soalan berubah-ubah mampu menarik perhatian murid, soalan dapat didengar dengan jelas oleh murid, dan ayat soal ringkas dan jelas. Dapatan kajian ini selari dengan pandangan Slavin (2006) dan Hopkins (2008). Dapatan kajian ini juga menyokong dapatan kajian oleh Zamri (2012) bahawa penggunaan soalan merupakan salah satu cara guru menarik perhatian dan menyampaikan kandungan pelajaran kepada murid-muridnya.

Melalui data pemerhatian, terdapat peserta kajian yang menggunakan bahan bantu mengajar dalam melaksanakan set induksi. Antara amalannya ialah tayangan video melalui komputer, menggunakan kotak misteri, dan memanfaatkan benda di dalam bilik darjah seperti kerusi dan lampu. Terdapat peserta kajian mengaitkan isi kandungan dengan pelajaran lepas, mengaitkan bahan tayangan video yang telah ditayangkan kepada murid sehari sebelumnya, mengaitkan dengan gambar di dalam buku yang telah diperlihatkan kepada murid pada hari sebelumnya. Ada peserta kajian menerangkan tajuk pengajaran, mengamalkan aktiviti menyanyi dalam set induksi, dan aktiviti bercerita dalam langkah set induksi. Dapatan kajian ini menyokong kajian oleh Shahabuddin Hashim, Rohizani Yaakub, dan Mohd. Zohir Ahmad, (2007) bahawa set induksi melalui penyoalan, dengan bantuan bahan sumber dapat menarik perhatian murid kepada isi kandungan pelajaran, bersedia menerima pelajaran baharu dan menggalakkan pembelajaran murid.

c. Kaedah/Teknik Pengajaran Berdasarkan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran

Dalam penyelidikan ini kaedah/teknik pengajaran dianalisis dan dibincangkan di bawah tiga subkategori iaitu kaedah/teknik pengajaran berdasarkan strategi berpusatkan murid, kaedah/teknik pengajaran berdasarkan strategi berpusatkan guru, dan kaedah /teknik pengajaran berdasarkan strategi berpusatkan bahan.

Bagi amalan pengajaran berpusatkan murid, kaedah/teknik yang diamalkan ialah masteri, latih tubi, rakan sebaya, bernyanyi, bermain, dan bercerita. Berdasarkan perbincangan dapatan kajian, dirumuskan bahawa kaedah atau teknik pengajaran yang berasaskan strategi pembelajaran berpusatkan murid dalam pelaksanaan pengajaran murid Pemulihan Khas amat terbatas. Penyelidikan ini mendapati kaedah/teknik yang efektif dalam strategi berpusatkan murid ialah latih tubi dan penggunaan rakan sebaya.

Bagi kaedah/teknik latih tubi khususnya dilaksanakan dalam menyelesaikan masalah kemahiran menulis. Hasil kajian ini juga mendapati semua peserta mengamalkan kaedah/teknik latih tubi dalam konteks pengajaran individu. Dapatan juga menunjukkan bahawa kaedah/teknik latih tubi (Albert-Morgan, Ramp, Anderson, & Martin, 2007), dan pengajaran secara individu (Greenwood, Arreaga-Mayer, Gavin, & Terry, 2001) sesuai digunakan apabila pengajaran dan pembelajaran pengajaran bahasa dilaksanakan terhadap murid Pemulihan Khas. Melalui kaedah/teknik pengajaran tersebut, guru dapat memberi penumpuan kepada murid dan membantu mereka mencapai matlamat yang ditentukan dalam rancangan pengajaran individu.

Hal ini menuntut guru sentiasa bersedia dan berpengetahuan terhadap latar belakang, minat dan memahami keperluan setiap murid dalam kumpulan yang setara.

Penggunaan rakan sebaya dalam menyelesaikan masalah pembelajaran murid Pemulihan Khas dimanfaatkan oleh peserta kajian. Kajian ini mendapati murid yang cepat siapkan kerja akan membantu murid yang lambat melalui kaedah rakan sebaya dan apabila seorang rakan dapat menyelesaikan masalah rakannya, murid yang menolong memperlihatkan rasa gembira. Hal ini secara tidak langsung merangsang minat murid untuk belajar.

Dapatan kajian ini menyokong hasil penyelidikan oleh Burks (2004) mengenai kesan tutoran rakan sebaya bagi murid-murid bermasalah pembelajaran dalam kemahiran mengeja. Dapatan kajian juga menyokong hasil kajian oleh Mastropieri, Scruggs, Spencer, dan Fontana, (2003) berkaitan tutoran rakan sebaya menunjukkan pencapaian yang baik berbanding mereka yang belajar secara latihan nota berpandu dalam ujian isi kandungan pelajaran.

Amalan pengajaran dan pembelajaran menggunakan kaedah/teknik pengajaran berdasarkan strategi berpusatkan guru oleh peserta kajian merangkumi bersoal jawab, ulang sebut, penerangan, mengulang-ngulang, memberi arahan, bercerita dan bahasa badan. Kajian mendapati tiga amalan yang dominan diamalkan oleh semua peserta kajian ialah bersoal jawab, mengulang-ngulang, dan penerangan. Amalan bersoal jawab dianalisis melalui tiga langkah iaitu permulaan dan set induksi, perkembangan atau semasa penyampaian isi pelajaran, dan penutup. Semua peserta didapati mengamalkan kaedah/teknik bersoal jawab.

Antara tujuan peserta kajian bersoal jawab adalah untuk merangsang jawapan daripada murid, menilai pemahaman murid, menarik dan mengekalkan perhatian murid, meninjau pengetahuan kosa kata murid, menilai ingatan murid, mencungkil pengetahuan sedia ada dan pengalaman murid, berinteraksi bagi menggerakkan murid, dan membimbing pemikiran murid. Amalan kedua yang digunakan oleh semua peserta kajian ialah amalan mengulang-ngulang. Amalan tersebut dilaksanakan dalam memberi arahan, mengemukakan soalan, dan penerangan. Amalan mengulang-ngulang oleh peserta kajian didapati dalam menegaskan kaedah membaca, memberi arahan membatang suku kata, latihan kemahiran menulis, dan sebutan suku kata. Amalan ketiga yang dilakukan oleh semua peserta kajian ialah penerangan. Penerangan yang dimaksudkan adalah dalam bentuk lisan dan isyarat. Penerangan dijalankan bagi mengukuh pemahaman murid.

Antara amalan penerangan oleh peserta kajian ialah menerangkan tentang kedudukan artikulasi bagi membunyikan sebutan suku kata atau perkataan dengan betul, menggunakan komputer untuk menaip sambil menyebut suku kata seperti kvkv, dan kemudian murid menyemaknya sendiri, menerangkan kepada muridnya menekan huruf di papan kekunci sambil membunyikan atau menyebut huruf yang ditekan, menunjukkan gaya melakukan sesuatu aktiviti yang berlaku di persekitaran, dan menerangkan sesuatu konsep atau perkataan semasa aktiviti bacaan. Ringkasnya, penerangan dilakukan oleh guru Pemulihan Khas bertujuan memahamkan murid bagi memahami arahan untuk sesuatu aktiviti atau memahami bahan yang dibaca.

Kajian ini mendapati arahan-arahan oleh guru sesuai dengan tahap pemikiran murid, dan murid menunjukkan tanda mudah memahami serta mengingat apa yang

disampaikan oleh guru. Sehubungan dengan itu, dalam kaedah/teknik memberi arahan yang dilakukan oleh semua peserta kajian didapati lebih tegas, menyebut sesuatu dengan jelas (sebut satu persatu), mengulang-ngulang, memastikan murid memberi perhatian terlebih dahulu sebelum memberi arahan iaitu murid memandang muka guru (face to face), memanggil nama, menggunakan bahasa isyarat untuk arahan membaca, menggunakan bilangan jari sebagai mewakili bilangan suku kata perkataan yang perlu dibatangkan oleh murid, dan mengulang tayang video bagi setiap arahan untuk membaca.

Dapatan kajian memberi arahan dengan memandang muka murid, menyokong pandangan Hopkins (2008) bahawa semasa memberi arahan atau berinteraksi dengan murid hendaklah melibatkan *eye contact* supaya arahan yang disampaikan berkesan. Terdapat juga peserta kajian mengaplikasikan bahasa badan atau bahasa isyarat bagi merangsang jawapan murid. Antaranya menggunakan bilangan jari untuk melaksanakan teknik membaca menggunakan sifir bahasa, dan terdapat peserta kerap menggunakan bahasa isyarat jari/tangan bagi menjelaskan dan memahamkan sesuatu kosa kata kepada muridnya. Penyelidik mendapati, penggunaan bahasa isyarat tersebut dapat menarik perhatian atau tumpuan murid, di samping dapat memahamkan apa yang dihasratkan oleh guru. Penggunaan bahasa isyarat tersebut merupakan komunikasi bukan lisan, dan dapatan kajian ini selari dengan pandangan Nor Suhaila, Junaini, Suzana, dan Suhaidah (2014), bahawa komunikasi bukan lisan dilihat sangat penting dalam pengajaran dan pembelajaran apabila dapat menyampaikan makna yang lebih berkesan berbanding komunikasi lisan.

Bagi kaedah/teknik pengajaran berdasarkan strategi berpusatkan bahan, memperlihatkan bahawa empat bahan bantu mengajar yang dominan digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan murid Pemulihan Khas iaitu buku tulis atau buku latihan, lembaran kerja, komputer/video dan kad (huruf/suku kata/perkataan/bacaan). Keempat-empat bahan bantu mengajar tersebut, pada dasarnya merupakan sebahagian besar jenis-jenis bahan bantu mengajar yang digunakan oleh guru-guru lain daripada pelbagai bidang. Kategori bahan bantu mengajar tersebut juga menunjukkan setiap satunya mewakili pecahan jenis-jenis bahan bantu mengajar berasaskan komputer dan bukan berasaskan komputer (Ismail Zain, 2002).

Senarai bahan bantu mengajar (selain daripada empat bahan bantu mengajar di atas) mengikut keutamaan dari yang tertinggi hingga yang terendah penggunaannya ialah bahan maujud, papan tulis, gambar, surat khabar/majalah, modul, buku/petikan, carta, huruf blok, *bigbook*, kertas atau kad rujukan, kotak misteri dan siku jubin. Dapatan kajian berkaitan penggunaan bahan bantu mengajar menunjukkan terdapat empat bahan bantu mengajar yang digemari dan dominan digunakan oleh guru Pemulihan Khas iaitu buku tulis/latihan, lembaran kerja, komputer/video dan kad (huruf/ suku kata/ perkataan/ bacaan). Walau bagaimanapun, kekerapan penggunaan empat bahan bantu mengajar tersebut tidak semestinya dapat membuktikan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas.

Penyelidik berpendapat keberkesanan dalam penggunaan bahan bantu mengajar bergantung kepada kreativiti dan inovasi guru memanipulasi bahan tersebut bagi membolehkan murid menguasai kemahiran atau isi pelajaran yang disampaikan.

Sebagai contoh peserta P04 memanfaatkan penggunaan video/komputer, dengan menghasilkan sendiri rakaman video mengikut kesesuaian dan kebolehan muridnya. Penggunaan bahan tersebut menarik minat murid berbanding bahan komputer yang digunakan oleh peserta P01 dan P05 yang menggunakan perisian bahan bantu mengajar yang sedia ada dipasaran. Dapatan kajian ini menyokong hasil kajian oleh *The National Deaf Children's Society* (2004) berkaitan penggunaan sumber visual melalui komputer dan sebagainya, dapat menarik minat murid terhadap penyampaian isi pelajaran oleh guru. Selain daripada itu, penggunaan siku jubin yang mempunyai alur juga merupakan bahan bantu mengajar yang telah digunakan oleh guru Pemulihan Khas dapat menarik perhatian dan ingatan murid dalam pengajaran suku kata.

Akhir sekali, dirumuskan bagi subkategori kaedah atau teknik yang paling dominan dilaksanakan oleh semua peserta ialah latih tubi, dan bahan yang amat digemari oleh semua peserta adalah penggunaan kad bagi semua penguasaan kemahiran bahasa. Bagaimanapun bahan bantu mengajar yang paling efektif dalam pengajaran guru Pemulihan Khas ialah penggunaan siku jubin bagi kemahiran membaca.

5.3.1.3 Amalan Penilaian

Dapatan kajian berkaitan amalan penilaian dalam penyelidikan ini ialah penilaian berbentuk formatif. Penilaian formatif digunakan oleh peserta kajian semasa proses pengajaran dan pembelajaran sedang dijalankan bagi mengesan dan mengetahui kemahiran atau tahap penguasaan dan kemajuan murid. Penilaian juga dibuat untuk menilai pengajaran guru. Penyelidikan ini membincangkan subkategori penilaian dari aspek kaedah penilaian dan aspek menyemak.

Bagi kategori kaedah penilaian, amalan peserta kajian adalah dalam bentuk menulis di papan tulis, mewarnakan perkataan, membuat latihan, bersoal jawab, membaca di hadapan guru, dan imlak. Dua amalan penilaian yang digunakan dengan kerap oleh peserta kajian ialah amalan bersoal jawab dan membuat latihan. Bagi amalan membuat latihan peserta kajian menggunakan bahan bantu mengajar seperti lembaran kerja, buku latihan dan papan tulis. Murid akan membuat latihan dalam lembaran kerja yang diedarkan atau dalam buku latihan. Peserta kajian juga ada memanfaatkan penggunaan papan tulis sebagai membuat penilaian terhadap penguasaan kemahiran bahasa dan pengetahuan murid. Bagi kategori menyemak, peserta kajian membuat penilaian dalam bentuk pengukuhan pengajaran dengan menyemak segera latihan atau kerja murid. Dapatan kajian ini selari dengan pandangan Atan Long (1991) yang menyatakan bahawa cara yang lebih baik menanda buku latihan ialah ketika murid sedang membuat kerja masing-masing.

Selain daripada itu, kajian ini juga mendapati bimbingan berterusan dijalankan oleh peserta kajian dalam latihan yang diberikan. Secara keseluruhannya, peserta-peserta kajian kerap membuat penilaian dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan berdasarkan data kajian dokumen. Walau bagaimanapun semasa pemerhatian dijalankan, terdapat peserta tidak membuat penilaian, atas alasan tidak cukup masa. Keperluan penilaian kebolehan dan penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas amat dituntut. Jika murid masih tidak dapat menguasai sesuatu kemahiran bahasa atau tidak memahami isi pelajaran yang diajar, guru akan mengulangi isi pelajaran tersebut.

Penyelidik mendapati peserta-peserta kajian kerap mengulangi tajuk atau kemahiran bahasa yang telah dipelajari oleh murid dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran. Manakala penilaian dan bimbingan dijalankan berterusan oleh peserta kajian. Dapatan kajian ini menyokong pandangan Azizi Hj. Yahya (1998) iaitu penilaian adalah satu proses berterusan bagi menentukan kaedah untuk digunakan dalam pengajaran oleh guru-guru, di samping guru boleh memberi bimbingan dan panduan kepada murid bagi menguasai kemahiran dan isi pelajaran serta mengatasi kekurangan yang wujud. Dapatan kajian juga selari dengan pandangan Callahan, Clark, dan Kellough, (1995), iaitu bagi setiap proses pembelajaran, guru boleh melaksanakan penilaian dan pengukuran terhadap pencapaian pelajarnya, dan dilakukan tindakan bagi meningkatkan kemahiran dan pengetahuan.

5.3.2 Objektif 2: Menganalisis masalah penguasaan kemahiran bahasa murid dalam Program Pemulihan Khas.

Bagi kategori masalah penguasaan kemahiran bahasa dalam kalangan murid Pemulihan Khas, penyelidik menganalisis melalui tiga subkategori iaitu masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran bertutur, masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca, dan masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran menulis.

5.3.2.1 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Mendengar dan Bertutur

Dalam subkategori masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran bertutur, terdapat tiga subkategori dikenal pasti dalam kajian ini iaitu kekeliruan dalam membezakan bunyi huruf hampir sama, masalah pertuturan kesan pengaruh

bahasa daerah, pengaruh bahasa ibunda atau gangguan bahasa, dan masalah penguasaan kosa kata. Ketiga-tiga aspek tersebut saling berkaitan.

Kesan daripada pertuturan harian menyebabkan murid keliru dalam membezakan bunyi huruf hampir sama apabila dibatangkan seperti /e/ dan /i/ bagi sebutan /ikan/. Kesan daripada pertuturan dialek daerah menyebabkan murid keliru menuturkan bunyi huruf seperti /a/ dan /e/ bagi sebutan buah /tomato/. Kesan bahasa dialek juga menyumbang kepada kekeliruan pertuturan murid Pemulihan Khas bagi perkataan seperti /buaya/ yang disebut /boya/, /air/ yang disebut /ayaq/. Terdapat juga masalah kemahiran bertutur kesan daripada pengaruh bahasa ibunda atau gangguan bahasa bagi membatangkan seperti perkataan /gajah/ disebut /jang/, perkataan /keluar/ disebut /kuaq/. Situasi ini memerlukan pembelajaran Bahasa Melayu sebagai Bahasa kedua. Dapatan kajian ini selari dengan hasil kajian oleh Noor Zila & Amir (2013) dan Noor Aina (1999).

Bagi aspek kosa kata, jumlah kosa kata yang dikuasai akan membantu kelancaran murid untuk bertutur disamping makna bagi setiap perkataan. Namun murid Pemulihan Khas amat kurang kosa kata, pengetahuan makna yang terhad, mahupun perkataan yang mudah dan senang bagi tanggapan seorang guru Pemulihan Khas. Untuk memperkenalkan sesuatu kosa kata, peserta perlu merujuk bahan maujud atau gambar. Hal ini kerana ada perbezaan antara sebutan masyarakat tempatan dengan bahasa standard seperti buah /sawa/ dengan /ciku/, /kereta/ dengan /motokar/. Selain daripada itu, masalah kosa kata berkaitan dengan sesuatu yang mereka tidak pernah lihat, malah tidak tahu bagaimana hendak menyebutnya seperti kata /tempayan/. Permasalahan seperti yang dirumuskan di atas memerlukan peserta kajian merancang

dan membina sesuatu kaedah/teknik untuk dilaksanakan dalam pengajaran dan pembelajaran terhadap murid-murid Pemulihan Khas.

5.3.2.2 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Membaca

Untuk mahir membaca seseorang memerlukan keupayaan mengecam bentuk visual, seterusnya menghubungkan antara bentuk dengan bunyi melalui pengetahuan hasil daripada pengalaman dan boleh mentafsirkannya. Ketidakupayaan tersebutlah, maka penyelidikan ini cuba mengenal pasti masalah penguasaan bahasa melalui kemahiran membaca dalam kalangan murid Pemulihan Khas.

Dalam subkategori masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca, tiga aspek paling dominan yang dikenal pasti ialah (a) tidak mengenal huruf. (b) kesukaran dan kekeliruan dalam membunyikan huruf tertentu. (c) tidak boleh atau keliru dalam kemahiran membatang suku kata dan perkataan. Dalam bab empat, analisis data masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca dibincangkan secara eklektik kerana setiap masalah yang dikenal pasti ada perkaitan antara satu sama lain.

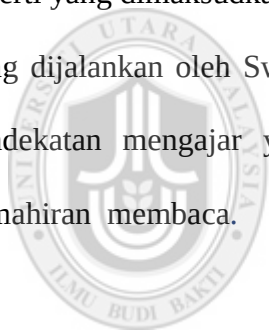
Menurut peserta kajian P04, punca utama murid dimasukkan ke dalam Program Pemulihan Khas ialah tidak mengenal huruf. Susulan itu, tidak mengenal huruf merupakan punca utama murid tidak boleh membaca. Peserta P05 menyatakan bahawa murid tidak mengenal huruf kerana sesuatu huruf itu jarang digunakan seperti huruf /y/. Bagi menyelesaikan masalah tidak mengenal huruf, peserta P04 memperkenalkan huruf melalui ejaan perkataan yang mempunyai makna. Kemudian membatang suku kata dengan menggantikan huruf konsonan bagi suku kata kedua.

Sebagai contoh perkataan /baju/. Huruf /j/ digantikan dengan /t/ menjadi perkataan /batu/. Perkataan bermakna digunakan dalam bacaan kerana murid Pemulihan Khas bermasalah dalam ingatan. Sehubungan dengan itu, guru perlu mengelak daripada mengajar membaca atau membatang suku kata menggunakan perkataan yang abstrak atau yang tidak mempunyai apa-apa makna.

Aspek kedua dalam subkategori masalah penguasaan kemahiran bahasa berasaskan kemahiran membaca ialah kesukaran dan kekeliruan dalam membunyikan huruf, membatang suku kata dan perkataan tertentu. Huruf yang sukar untuk dibunyikan ialah huruf /r/. Sebutannya menjadi tebal. Kekeliruan berlaku pada huruf /c/, sebutannya ialah /ci/. Huruf /i/ dengan huruf /e/. Kekeliruan berlaku apabila membatang bunyi suku kata pertama bagi perkataan /ikan/. Huruf /g/ dengan huruf /j/ bagi membatangkan perkataan /gigi/ atau /jiji/, juga perkataan /gol/ atau /jol/. Murid juga keliru bagi perkataan yang bermula dengan huruf /l/ kecil atau huruf /L/ besar bagi perkataan /lori/.

Bagi huruf /l/ dengan huruf /r/, kekeliruan berlaku pada perkataan /lori/, disebut /rori/, /roda/ disebut /rora/, /kerusi/ disebut /kelusi/. Kekeliruan juga berlaku bagi huruf /h/ dengan huruf /t/ dalam membatang perkataan /sampah/ dibunyinya /sambat/. Terdapat juga peserta mengajar kemahiran membaca menggunakan perkataan yang tidak mempunyai makna. Contohnya perkataan yang mengandungi huruf l. Suku kata /ban/ disebut /bal/. /Bin/ disebut /bil/. Sehubungan dengan itu, untuk mengatasi masalah tidak mengenal huruf dan kekeliruan sebutan huruf dalam pengajaran kemahiran membaca, guru hendaklah merancang pengajaran kemahiran membaca dengan strategi tertentu mengikut kelemahan individu pelajar.

Penyelidik berjaya mengaitkan kajian yang dilakukan oleh Ackerman, Anhalt, dan Dykman (1986) dengan kajian yang dibincangkan, iaitu murid-murid yang mengalami masalah membaca, kurang memberi perhatian dalam pembelajaran di dalam bilik darjah dan mudah hilang tumpuan. Mereka memerlukan tugas dalam pecahan kemahiran yang lebih kecil dan mudah diselesaikan kerana murid-murid bermasalah pembelajaran tidak tahu kegunaan huruf dalam bahasa tulisan. Hujah ini menunjukkan murid bermasalah pembelajaran memerlukan kesungguhan dan kreativiti guru untuk mencorakkan anak muridnya. Terpulanglah kepada guru untuk memilih pendekatan yang paling berkesan apabila mengajar kemahiran bahasa bagi membantu murid-murid bermasalah pembelajaran dalam kemahiran membaca seperti yang dimaksudkan di atas. Dapatan kajian juga boleh dikaitkan dengan kajian yang dijalankan oleh Swanson (1999) dan Miao, Darch, dan Rabren (2002), iaitu pendekatan mengajar yang berkesan boleh membantu murid-murid menguasai kemahiran membaca.



UUM
Universiti Utara Malaysia

5.3.2.3 Masalah Penguasaan Kemahiran Bahasa Berasaskan Kemahiran Menulis

Tidak menguasai kemahiran menulis merupakan satu daripada punca murid dimasukkan ke dalam program Pemulihan Khas. Penyelidikan ini mendapati masalah penguasaan kemahiran menulis dalam kalangan murid Pemulihan Khas berpunca daripada ketidakupayaan murid mengenal huruf. Akibatnya murid tidak boleh mengeja dan akhir sekali tidak boleh menulis. Apa yang guru lakukan ialah memperkenalkan huruf berserta dengan menulis. Bagaimanapun tanggapan peserta di atas bertentangan dengan peserta P06, di mana muridnya boleh membaca tetapi tidak boleh menulis.

Dalam aspek teknik menulis, terdapat seorang murid bagi peserta P01 masuk ke Program Pemulihan Khas tidak menguasai kemahiran menulis kerana bermasalah dalam teknik memegang pensil. Langkah yang diambil oleh peserta tersebut ialah menulis dengan menggunakan kaedah acuan, dan menulis atas pasir. Terdapat dua orang peserta iaitu peserta P03 dan P05, di mana murid menulis dari bawah arah naik ke atas. Bagi aspek kekeliruan bentuk huruf pula, masalah yang dominan ialah membezakan huruf kecil dan huruf besar. Masalah tersebut berlaku pada pangkal ayat dan bercampur aduk dalam menulis ayat. Bagaimanapun murid kepada peserta P06 yang keliru dalam membezakan huruf besar dan kecil, tiada masalah dalam aktiviti membaca.

Bagi mengatasi masalah kekeliruan dalam menulis huruf besar dan huruf kecil dalam aktiviti menulis, peserta P04 mengatasinya dengan menggunakan papan kekunci komputer. Masalah kekeliruan dalam kemahiran menulis juga berlaku dalam menulis huruf yang hampir sama bentuk seperti huruf /a/ dan huruf /o/, huruf /b/ dan huruf /d/, huruf /m/ dan huruf /n/, huruf /p/ dan /q/, huruf /g/ dan /j/. Terdapat murid yang tulis terbalik seperti huruf /d/ dengan /huruf /b/. Kekeliruan bentuk huruf dari aspek bunyi huruf yang hampir sama juga berlaku terhadap huruf /g/ dan /j/ bagi menulis /gigi/ dan /jiji/, /gol/ dan /jol/; /i/ dan /e/ bagi menulis /ikan/ dan /ekan/; /i/ dan /l/ bagi menulis /sambai/ dan /sambal/.

Bagi mengatasi masalah kekeliruan membezakan huruf tersebut, peserta P06 memberi arahan menulis satu persatu. Peserta P02 pula memberi arahan melalui artikulasi dan bilangan jari untuk mengatasi masalah membezakan huru /m/ dan

huruf /n/. Dalam subkategori masalah penguasaan kemahiran menulis dalam kalangan murid Pemulihan Khas, penyelidikan ini mendapati masalah berlaku kerana murid tidak mengenal huruf, bermasalah dalam teknik memegang pensil dan teknik menulis, masalah dalam membezakan huruf kecil dan huruf besar, keliru bagi huruf yang hampir sama bentuk dan bunyi.

5.3.3 Objektif 3: Mengenal Pasti Strategi Pembelajaran Bahasa Murid dalam Program Pemulihan Khas

Bagi kategori SPB dalam kalangan murid Pemulihan Khas, penyelidik menganalisis melalui tiga subkategori iaitu SPB berdasarkan kemahiran mendengar dan bertutur, SPB berdasarkan kemahiran membaca, dan SPB berdasarkan kemahiran menulis.

5.3.3.1 SPB Berdasarkan Kemahiran Mendengar dan Bertutur

Dalam perbincangan objektif satu, didapati dalam subkategori SPB berdasarkan kemahiran mendengar bertutur secara khususnya tidak dititikberatkan oleh sebahagian peserta kajian dalam persediaan rancangan mengajar harian berdasarkan kajian dokumen yang dijalankan. Rentetan itu, penyelidik berpandangan daripada dua perspektif.

Pertama, dari perspektif guru, masalah utama pengabaian dua kemahiran tersebut timbul berikutan kursus-kursus berkaitan dengan kemahiran mendengar dan bertutur jarang diadakan oleh KPM, selain daripada guru Pemulihan Khas dihambat dengan tugas-tugas lain. Kedua, dari perspektif murid, mereka menghadapi masalah gangguan dialek daerah. Murid sentiasa berfikir dalam dialek daerahnya untuk memahami pengajaran guru. Situasi ini berkait rapat dengan faktor ahli keluarga dan

rakan sebaya yang cenderung bertutur dalam dialek daerah dengan murid Pemulihan Khas. Oleh itu, murid Pemulihan Khas lebih selesa untuk berfikir dan bertutur dalam dialek daerah. Malahan kadang kala murid Pemulihan Khas menjawab soalan dalam dialek daerah apabila disoal oleh peserta kajian.

Akibat daripada pengabaian pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur secara khusus, dapatan daripada penyelidikan ini menyokong kajian oleh Chew Fong Peng dan Abdul Jalil Othman (2008) bahawa sebahagian murid tidak mampu memberi pendapat secara lisan, tidak boleh berfikir secara kreatif dan tidak boleh menguasai kebolehan bertutur secara spontan. Situasi tersebut menyokong pandangan Suzanne dan Sandra (2012) tentang masalah kelancaran dan berkaitan kegagalan murid-murid untuk menyebut bunyi huruf dengan betul memberi kesan kepada kemahiran membaca.

Murid Pemulihan Khas khususnya lebih suka menjadi pendengar yang pasif ketika kembali ke bilik darjah arus perdana. Situasi ini turut menjejaskan kemahiran berfikir dan interpersonal murid Pemulihan Khas sehingga potensi, bakat dan kebolehan mereka tidak dapat dikembangkan kerana gagal menguasai kemahiran bertutur dengan berkesan. Susulan itu, sesuatu tindakan perlu dilakukan dari aspek SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur seperti mana yang di kemukakan oleh Johnson (2006). Beliau mengemukakan bahawa terapi pertuturan dan bahasa, penggunaan simbol serta program perbendaharaan kata perlu dititik untuk dilaksanakan dalam Program Pemulihan Khas bagi membantu murid menguasai asas kemahiran bahasa yang lain.

Walau bagaimanapun amalan SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur berlaku secara tidak langsung iaitu semasa fokus pengajaran kepada penerapan kemahiran bahasa yang lain. Antara SPB yang diamalkan ialah melalui latih tubi sebutan, bercerita, sambung sebutan, teka-teki, meniru dan mengecam bunyi amat efektif dalam menarik perhatian murid serta mengambil bahagian dalam aktiviti mendengar dan bertutur.

Aspek yang paling dominan dalam SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur ialah latih tubi sebutan. Berdasarkan data pemerhatian, penyelidik mendapati semua peserta kajian mengamalkan pengajaran dengan menggunakan latih tubi sebutan. Latih tubi sebutan yang diamalkan ialah latih tubi sebutan suku kata kvkv, kvk, kvkvkv, dan kata diftong.

Amalan lain yang diamalkan oleh peserta kajian bagi SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur ialah bercerita. Terdapat dua peserta kajian mengamalkan kaedah bercerita dalam pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan. Berdasarkan data temu bual, murid Pemulihan Khas lebih menyukai aktiviti bercerita atau berbual berbanding aktiviti menyanyi. Konteks berbual dan bercerita ialah berkaitan amalan harian dan keluarga. Dapatan ini menyokong kajian yang dijalankan oleh Mautte (1990), iaitu tingkah laku membaca setiap perkataan dalam buku cerita kurang berkesan. Sebaliknya, Mautte mendapati tingkah laku menyoal, memberi komen dan maklum balas mengenai gambar dalam buku cerita lebih sesuai digunakan dalam melancarkan kemahiran lisan.

Semasa sesi pemerhatian dijalankan, murid kelihatan sentiasa tertarik untuk berinteraksi dengan guru dan bersaing untuk bercerita. Aktiviti meniru dan mengecam bunyi merupakan satu daripada SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur yang diamalkan oleh peserta kajian. Melalui data temu bual, terdapat dua peserta kajian mengamalkan aktiviti meniru dan mengecam bunyi. Aktiviti meniru dan mengecam bunyi yang dijalankan ialah mengecam dan meniru bunyi kenderaan dan haiwan. Selain latih tubi sebutan yang menjadi SPB yang paling afektif bagi penyelidik ialah menyambung sebutan perkataan. Terdapat dua peserta kajian yang dalam pengajaran dan pembelajaran mereka sering mengamalkan menyambung sebutan perkataan.

Selanjutnya, hanya seorang peserta yang mengamalkan SPB berasaskan kemahiran mendengar dan bertutur menggunakan kaedah teka-teki. Peserta tersebut mengemukakan teka-teki kepada muridnya berdasarkan bahan sumber yang terdapat di dalam bilik darjah. Penyelidik mendapati semua murid memberi respon terhadap teka-teki yang dikemukakan oleh peserta kajian.

Berkaitan dengan SPB, penyelidik berpandangan guru-guru perlu menitik beratkan murid-murid Pemulihan Khas belajar melalui mendengar, menerima dan memahami arahan supaya mereka dapat belajar sesuatu kemahiran dengan lebih baik. Mereka perlu diberi peluang untuk belajar menggunakan pita rakaman dan radio bagi menajamkan lagi deria pendengaran. Namun, perkara ini tidak berlaku di dalam bilik darjah Pemulihan Khas kerana kekurangan alat pandang dengar atau guru tidak memanfaatkannya kecuali seorang yang menayangkan video dan bersoal jawab dengan murid berkaitan video yang ditayangkan. Penyelidik mendapati murid dapat

menumpukan perhatian terhadap pengajaran guru dengan memberikan respon yang baik. Situasi ini menyokong pandangan Okolo, Bahr, dan Reith (1993) iaitu pengajaran berbantu komputer boleh dijalankan berasaskan bilik darjah dan makmal serta murid-murid lebih gembira untuk belajar dengan mendengar dan berbual apabila bahan teknologi tinggi digunakan sebagai bahan bantu mengajar. Penggunaan sumber visual melalui komputer dan sebagainya akan menarik minat murid seperti mana yang disarankan oleh Sheila, Sheila, Rachel, dan Elisabet (2004).

Penyelidikan ini juga mendapati bahawa murid Pemulihan Khas juga boleh belajar kemahiran bahasa dengan lebih baik jika kemahiran bertutur mereka terus digilap melalui latihan yang berterusan dan terancang. Hal ini sejajar dengan kajian yang dilakukan oleh Ratner (1995) tentang masalah kelancaran serta kajian Yairi dan Ambrose (1992) berkaitan kegagalan murid-murid untuk menyebut bunyi huruf dengan betul akan memberi kesan kepada kemahiran membaca.

5.3.3.2 SPB Berdasarkan Kemahiran Membaca

Realitinya murid-murid Pemulihan Khas memerlukan bantuan dan sokongan daripada peserta kajian kerana mereka tidak berupaya untuk belajar sendiri bagi menguasai isi kandungan baharu atau sesuatu kemahiran bagi setiap sesi pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah arus perdana. Penguasaan kemahiran membaca dan memahami menentukan tahap penguasaan isi kandungan pelajaran yang mampu diperoleh oleh murid Pemulihan Khas. Berdasarkan dapatan kajian, penyelidik merumuskan bahawa SPB berasaskan kemahiran membaca merupakan strategi yang paling difokuskan oleh semua peserta kajian. Terdapat peserta kajian

menyatakan bahawa matlamat pengajaran murid Pemulihan Khas adalah bagi membolehkan muridnya pandai membaca.

SPB berasaskan kemahiran membaca yang paling dominan dalam kajian ini ialah latih tubi bacaan, dan bacaan suku kata perkataan bermakna. Semua peserta terlibat didapati kerap mengamalkan dan melaksanakan kedua-dua strategi tersebut. Latih tubi bacaan yang digunakan ialah latih tubi sebutan penuh perkataan yang bermakna dengan berbantuan gambar atau *slaid* di dalam paparan komputer, latih tubi sebutan suku kata berpandukan gambar yang dipaparkan di komputer dan juga merujuk kad suku kata dan kad gambar, latih tubi membina ayat mudah, dan latih tubi digunakan bagi membetulkan kesilapan pertuturan murid dalam bacaan kesan dialek daerah.

Selain itu, SPB kemahiran membaca juga diamalkan oleh peserta kajian dengan membaca perkataan bermakna menggunakan bahan yang terdapat di dalam bilik darjah dan perkataan pada makanan ringan (maujud) sebagai rangsangan murid membaca. Daripada perbincangan di atas, didapati dua SPB kemahiran membaca dikenal pasti yang diamalkan oleh semua peserta kajian iaitu latih tubi sebutan penuh perkataan yang bermakna, dan sebutan suku kata atau perkataan bermakna. Kedua-dua SPB kemahiran membaca tersebut saling bersangkutan dan popular dalam kalangan peserta kajian.

SPB kemahiran membaca menggunakan kaedah konvensional (abjad) hanya diamalkan oleh peserta P01. Kaedah ini memerlukan murid mengingat dan mengenal semua 26 huruf iaitu daripada huruf a hingga z. Beliau menggunakan kaedah konvensional terlebih dahulu sebelum mencuba kaedah alternatif yang lain sekiranya

murid tidak berupaya menghafal atau mengenal huruf yang diperlukan dalam penguasaan kemahiran membaca. SPB kemahiran membaca menggunakan kaedah bacaan warna suku kata berbeza diamalkan oleh dua orang peserta iaitu P02 dan P03. P02 mengamalkan pengajaran dengan mengarahkan murid membaca kad cantum berbeza warna mengikut suku kata, dan peserta P03 membaca suku kata mengikut suku kata yang ditulis di papan tulis dengan suku kata yang berbeza warna. SPB berasaskan kemahiran membaca menggunakan kaedah bacaan berfokus diamalkan oleh peserta P02 dan P04. Peserta P02 menggunakan SPB kemahiran membaca berfokus melalui memberi arahan kepada murid meletakkan jari di bawah suku kata dan membatang suku kata yang dikenal pasti. Peserta P04 menggunakan SPB kemahiran membaca bacaan berfokus melalui kaedah semak, kaedah siku jubin dan kaedah VAKT.

Bagi kaedah semak, semasa seorang murid membaca, murid lain dikehendaki memberi perhatian kerana seorang daripada mereka akan meneruskan bacaan apabila rakan mereka berhenti serta merta dengan mengikut arahan guru. Dalam bacaan berfokus peserta P04 juga menggunakan kaedah siku jubin. Siku jubin yang bentuknya melengkung di bahagian dalam dan setiap suku kata yang berlainan warna siku jubin digabungkan bagi membentuk perkataan boleh menarik penumpuan murid dalam aktiviti membaca.

Kaedah VAKT yang dikemukakan asalnya oleh Grace Fernald iaitu kaedah memberi pendedahan multimedia melalui penglihatan, pendengaran, pergerakan dan menyentuh (Taschow, 1970), memerlukan penumpuan semua deria daripada murid semasa aktiviti membaca dijalankan. Kaedah kad rujukan sebagai SPB berasaskan

kemahiran membaca hanya diamalkan oleh peserta P04. Amalam kaedah kad rujukan digunakan bertujuan untuk mengatasi masalah lupa atau keliru dalam sebutan atau bacaan bagi murid Pemulihan Khas semasa aktiviti membaca sedang berjalan. SPB kemahiran membaca sifir bahasa hanya diamalkan oleh peserta P02. Berdasarkan perbincangan di atas, terdapat beberapa kaedah atau teknik tidak popular dalam kalangan peserta kajian seperti sifir bahasa, kad rujukan, bacaan berfokus (bacaan semak, siku jubin, VAKT) sebagai SPB kemahiran membaca, namun penyelidik berpandangan kaedah atau teknik tersebut sangat efektif dalam pelaksanaan pengajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas .

5.3.3.3 SPB Berdasarkan Kemahiran Menulis

Kemahiran menulis merupakan kemahiran yang sukar diajarkan dan dikuasai oleh murid (Nik Safiah, 2004). Penulisan melibatkan tahap literasi yang paling kompleks dan memerlukan proses kognisi yang tinggi (Roselan, 2003). Hal ini menuntut peserta kajian lebih kreatif dalam membimbing murid Pemulihan Khas. Berdasarkan dapatan kajian, dirumuskan kemahiran menulis yang dominan diamalkan oleh semua peserta kajian ialah latih tubi menulis melalui buku latihan biasa, buku latihan berkotak, buku latihan bergaris tiga dan juga lembaran kerja. Terdapat dua SPB berasaskan kemahiran menulis yang agak popular dalam kalangan peserta kajian iaitu menulis di papan tulis.

Bagi SPB berasaskan kemahiran menulis yang lain, walau tidak popular, tetapi penyelidik berpandangan amat efektif dalam penggunaannya sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Penggunaan papan tulis oleh peserta kajian sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis dilihat

sebagai suatu yang mudah, kerana secara umumnya semua bilik darjah terdapat papan tulis, selain mudah untuk bimbingan dan membuat penilaian. Penggunaan buku garis tiga sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis amat membantu murid dalam mengatasi masalah kekeliruan bentuk huruf yang berkaki, bertiang dan berekor.

Dalam pengajaran kemahiran menulis ini dijalankan, bagi murid yang masih keliru dan ragu-ragu, peserta P01 membimbing murid menulis menggunakan nyanyian bentuk huruf. Sementara tiga SPB berasaskan kemahiran menulis yang efektif dari pandangan pengkaji ialah pendekatan CBCF, VAKT dan menulis di siku jubin yang diamalkan oleh peserta P04. Pendekatan dan kaedah tersebut sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis menekankan bahawa amalan pengajaran oleh peserta P04 menghendaki murid menulis setiap hari, murid fokus terhadap apa yang ditulis, dan menjadi memori kepada murid yang terlibat. Selanjutnya bagi murid yang ragu-ragu atau terlupa dalam pembelajaran menulis, peserta P04 menyediakan kad rujukan sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis bagi membantu mereka mengingat kembali huruf yang mereka lupa atau keliru. Satu lagi SPB yang efektif ialah kad tebuk sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis. Kad tebuk diamalkan oleh peserta P02 bagi membantu murid yang sukar menulis dengan betul, khususnya pada peringkat awal pengajaran dan pembelajaran menulis.

Sepanjang pemerhatian dijalankan di lapangan, hanya seorang peserta menggunakan menulis imlak sebagai SPB berasaskan kemahiran menulis. Akhir sekali dirumuskan dapatan kajian SPB Bahasa Melayu dalam kalangan murid Pemulihan Khas menepati definisi yang dikemukakan oleh Jooneghani, Jozani, dan Mei (2012) iaitu

strategi pembelajaran bahasa adalah untuk memudahkan pembelajaran murid dan dalam erti kata lain, strategi pembelajaran digunakan oleh murid untuk belajar, manakala kemahiran bahasa yang digunakan adalah untuk menggunakan apa yang telah dipelajari; dalam erti kata lain, untuk mengawal selia tingkah laku dari segi fizikal dan mental.

5.4 Implikasi Kajian

Hasil perbincangan dapatan kajian ini menghasilkan beberapa implikasi terhadap model teori dan praktis dalam amalan pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu terhadap murid Pemulihan Khas. Cadangan terhadap implikasi ini juga dibincangkan bagi menyempurnakan lagi hasil kajian ini.

5.4.1 Aspek Teori dan Penghasilan Model daripada Dapatan Kajian

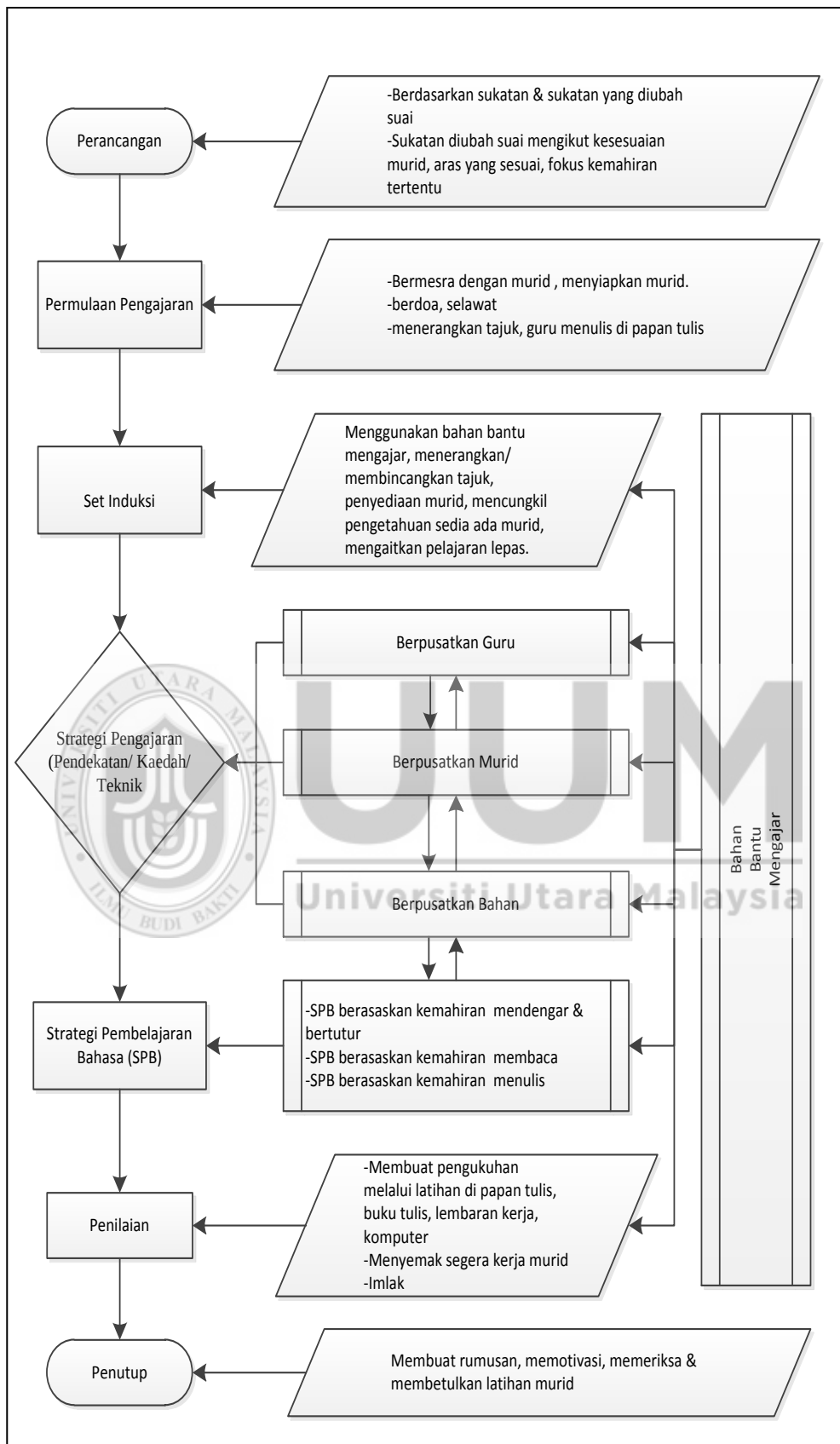
Hasil perbincangan dapatan kajian ini menemukan beberapa implikasi terhadap model teori dan praktis amalan pengajaran dan pembelajaran guru kepada murid Program Pemulihan Khas. Dapatan daripada penyelidikan ini memberi gambaran berkaitan amalan pengajaran guru Pemulihan Khas. Dapatan penyelidikan ini menemukan Model Proses Pengajaran Pemulihan Khas. Cadangan terhadap implikasi ini juga dibincangkan bagi menyempurnakan lagi hasil kajian ini.

Kombinasi model pengajaran oleh Al-Ghazali (Hamid Fahmy Zakarsyi, 1990), Model Guru Sebagai Penentu Ketetapan (Cooper, 2006; Sharifah Alwiah, 1986), dan Model Strategi Pembelajaran Bahasa Ellis dan Sinclair (1989) yang menjadi asas kepada kerangka kajian ini didapati selari dengan hasil kajian. Kajian ini menghasilkan satu pengukuhan terhadap kerangka teori kajian yang dibina dalam

kajian ini serta menghasilkan model yang praktikal seperti yang dipraktikan oleh peserta kajian. Hasil daripada dapatan dan perbincangan kajian, sebuah model utama yang terbina iaitu Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas.

Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas terhasil daripada proses dalam amalan pengajaran guru-guru Pemulihan Khas yang menjadi peserta kajian. Secara ringkasnya model ini boleh digambarkan sebagaimana dalam rajah 5.1. Model Pengajaran Pemulihan Khas merupakan suatu bentuk proses pengajaran guru Pemulihan Khas yang dihasilkan daripada dapatan kajian yang dijalankan ke atas peserta kajian. Model ini bermula daripada perancangan dan persediaan guru memulakan pengajaran, pelaksanaan pengajaran bermula dengan set induksi sehinggalah kepada penutup. Berdasarkan dapatan kajian, amalan pengajaran ini perlu disokong dengan beberapa aspek lain iaitu aspek guru, mengenal pasti masalah penguasaan kemahiran bahasa murid dan SPB murid Pemulihan Khas.

Selain daripada itu, penyelidikan ini juga telah menemukan model yang menyokong proses pengajaran guru iaitu Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas. Model dimunculkan melalui gabungan beberapa aspek utama dalam pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Model ini digambarkan seperti mana dalam rajah 5.2.



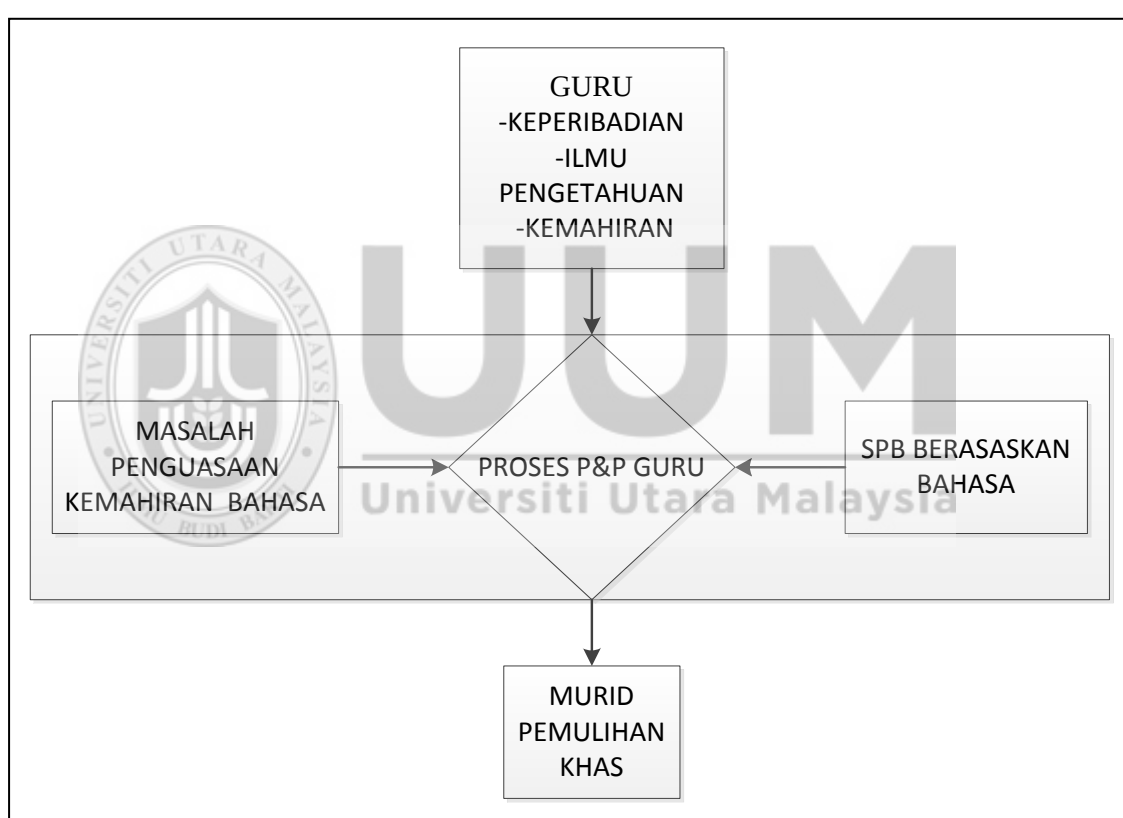
Rajah 5.1. Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas

Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas terdiri daripada aspek guru, aspek proses pengajaran dan pembelajaran guru, masalah penguasaan kemahiran bahasa individu murid dan SPB berasaskan kemahiran bahasa. Keempat-empat aspek tersebut menjadi pemangkin kepada kejayaan dan keberkesanan pengajaran Bahasa Melayu kepada murid Pemulihan Khas. Bagi aspek guru, pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu memerlukan guru yang mempunyai keperibadian dan sikap yang boleh merangsangkan pembelajaran murid, ilmu pengetahuan dalam isi kandungan bagi mengatasi masalah penguasaan bahasa murid, pengetahuan dan kemahiran yang kreatif dalam strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa, pengetahuan dalam psikologi kanak-kanak Pemulihan Khas.

Aspek kedua yang menjadi fokus Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas ialah proses amalan pengajaran guru. Proses pengajaran merupakan faktor utama kepada kejayaan dan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu kepada murid Pemulihan Khas. Aspek ini yang merangkumi elemen-elemen yang terdiri daripada perancangan, bahan bantu mengajar, set induksi, kaedah/teknik pengajaran, penilaian dan penutup.

Pengetahuan tentang strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa dengan menggunakan kaedah atau teknik yang bersesuaian penting bagi membolehkan guru memilih strategi yang sesuai dengan keperluan murid. Kekurangan pengetahuan dalam bidang Pemulihan Khas yang khusus memberikan impak yang besar terhadap pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu bagi murid Pemulihan Khas. Apabila guru kurang pengetahuan tersebut menyebabkan keadaan seperti yang diperolehi daripada dapatan kajian iaitu: (a) penggunaan sukatan dan perancangan yang tidak

terancang. (b) strategi pembelajaran bahasa berasaskan kemahiran bahasa mendengar dan bertutur diabaikan atau tidak dilaksanakan secara khusus. (c) penggunaan bahasa standard yang tidak dititikberatkan dalam penyampaian bahasa menyebabkan murid sukar memahami isi kandungan. Selain itu, guru Pemulihan Khas juga perlu mahir dengan kemahiran dalam interaksi bahasa selain strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa dalam mengatasi masalah yang dihadapi murid Pemulihan Khas.



Rajah 5.2. Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas

Proses pengajaran pula disokong aspek persekitaran yang sesuai dengan keperluan murid dan interaksi bahasa antara guru dengan murid. Ruang pembelajaran iaitu bilik darjah amat penting bagi mewujudkan suasana kondusif untuk pembelajaran. Dari aspek strategi pengajaran dan pembelajaran, penggunaan SPB yang baik dan

beresuaian amat penting untuk merangsang minat murid belajar dan akhirnya dapat memahami isi kandungan yang disampaikan.

Berdasarkan rumusan perbincangan serta dua model yang dikemukakan di atas, maka faedahnya wajar dimanfaatkan oleh pihak-pihak atau individu-individu tertentu khususnya Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia, dan Institut Pendidikan Guru, Kementerian Pendidikan Malaysia atau Institut Pendidikan Tinggi Awam/Swasta yang menawarkan pendidikan guru Pemulihan Khas dan ibu bapa yang mempunyai anak yang terlibat dalam Program Pemulihan Khas.

Secara khususnya implikasi daripada Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas dan Model Pengajaran Berkesan Guru Pemulihan Khas boleh menyumbang kepada: (a) pihak penggubal dasar khususnya Bahagian Pendidikan Khas dalam menambahbaik reka bentuk kurikulum Pemulihan Khas, (b) Institut Pendidikan Guru Malaysia dalam menambahbaik kurikulum Pemulihan Khas untuk guru-guru pelatih, (c) pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dalam merangka modul guru cemerlang Pemulihan Khas, (d) guru-guru pelatih kursus Pemulihan Khas, guru Pemulihan Khas dan para pensyarah bagi meningkatkan ilmu pengetahuan berkaitan amalan dan strategi pengajaran Pemulihan Khas.

Kurikulum keperibadian guru dan akhlak juga penting diterapkan bagi melahirkan guru yang benar-benar istiqamah dan berkualiti. Dapatan kajian juga menunjukkan selain amalan proses pelaksanaan pengajaran, masalah penguasaan bahasa murid

perlu dikenal pasti dan dianalisis terlebih dahulu oleh guru-guru Pemulihan Khas bagi merancang strategi pembelajaran bahasa yang bersesuaian.

Dapatan kajian ini juga membayangkan bahawa guru yang dapat menyediakan konteks pembelajaran yang berkesan iaitu konteks pembelajaran yang menggalakkan murid-murid melibatkan diri secara aktif dalam SPB berasaskan kemahiran bahasa khususnya dalam kemahiran mendengar dan bertutur dapat membantu murid-murid Pemulihan Khas dalam pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu. Unsur-unsur tatabahasa dan kosa kata dapat dipelajari secara tidak langsung melalui aktiviti mendengar dan bertutur.

Dapatan kajian menunjukkan keberkesanan pengajaran guru Pemulihan Khas di dalam bilik darjah Pemulihan Khas, juga dipengaruhi oleh ciri-ciri insaniah yang perlu ada pada peribadi seperti mana yang disarankan dalam Model Pengajaran dan Pembelajaran Guru Al-Ghazali. Sehubungan dengan itu, program-program yang dirancang di Institut Pendidikan Guru seharusnya mengambil kira aspek kemahiran insaniah khusus bagi Program Pemulihan Khas. Dapatan kajian ini boleh dijadikan sebagai satu titik tolak bagi memastikan objektif sesuatu program yang dilaksanakan seharusnya menyumbang kepada harapan, keyakinan, ketahanan dan sikap optimis bakal guru.

5.4.2 Aspek Strategi/Pendekatan/Kaedah/Teknik Pengajaran

Berkaitan amalan pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan guru Pemulihan Khas, dapatan kajian ini mendapati strategi pengajaran mendominasi amalan pengajaran guru. Setiap satunya mempunyai kelebihan tersendiri. Strategi belajar sambil bermain boleh membantu murid belajar kemahiran bahasa (Ball & Blachman,

1991; Yeh, 2003). Terdapat peserta kajian menyampaikan isi kandungan melalui bersoal jawab dan bercerita. Kedua-dua teknik ini telah berjaya merangsang murid memberi jawapan, menarik perhatian murid dan juga minat terhadap pembelajaran. Dapatan juga menunjukkan bahawa teknik latih tubi (Albert-Morgan, Ramp, Anderson, & Martin, 2007), dan pengajaran secara individu (Greenwood, Arreaga-Mayer, Gavin, & Terry, 2001) sesuai digunakan apabila pengajaran dan pembelajaran pengajaran bahasa dilaksanakan terhadap murid Pemulihan Khas. Melalui teknik pengajaran tersebut, guru dapat memberi penumpuan kepada murid dan membantu mereka mencapai matlamat yang ditentukan dalam rancangan pengajaran individu. Pendekatan pembelajaran kontekstual didapati amat berkesan terhadap pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas.

Terdapat peserta kajian memanfaatkan persekitaran dan fenomena yang berlaku di sekeliling murid sebagai bahan perbualan dan dikaitkan dengan bahan ejaan dan latihan imlak. Manakala kaedah bacaan berfokus menggunakan bahan konkrit seperti siku jubin juga membantu murid memberi penumpuan dan ingatan. Penggunaan alatan-alatan tertentu yang memerlukan kreativiti guru seperti penggunaan fungsi huruf pada papan kekunci komputer dapat menyelesaikan masalah kekeliruan huruf besar dan kecil dalam kalangan murid Pemulihan Khas.

Bagi menyelesaikan masalah kekeliruan dalam sebutan suku kata, kaedah paling berkesan yang diaplikasikan oleh peserta kajian ialah kaedah sifir bahasa. Kaedah kad rujukan pula dapat menyelesaikan masalah lupa dalam kalangan murid Pemulihan Khas. Dalam isu menyelesaikan masalah lupa dalam kalangan murid Pemulihan Khas, terdapat juga peserta kajian mengamalkan kaedah nyanyian huruf.

Dalam menyelesaikan masalah kemahiran menulis, terdapat peserta kajian menyelesaikan dengan menggunakan buku tulis garis tiga dan buku kotak. Penggunaan anak panah petunjuk arah menulis digunakan pada peringkat awal bagi murid yang keliru arah menulis. Sehubungan dengan itu, proses pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas menuntut guru sentiasa bersedia dan berpengetahuan terhadap latar belakang, minat dan memahami keperluan setiap murid dalam kumpulan yang setara.

Kajian ini memberi implikasi kepada guru supaya bijak memilih kaedah pengajaran mengikut minat murid seperti melalui bercerita (Baloche & Platt, 1993) dan nyanyian (Synder, 1997). Hal ini selari dengan pandangan Hamill, Jantzen, dan Bargerhuff (1999) bahawa setiap murid memerlukan kaedah pengajaran yang berbeza. Selain itu, pertimbangan perlu diberi perhatian supaya lebih banyak bahan bacaan seperti buku cerita di sediakan di dalam bilik Pemulihan Khas. Melalui cara ini, dapat menarik minat dan mendekatkan murid Pemulihan Khas dengan bahan bacaan yang digemari. Oleh itu, guru Pemulihan Khas perlu sentiasa bersedia dengan kaedah pengajaran bagi setiap individu murid agar kaedahnya sentiasa segar bagi menarik minat murid untuk belajar.

5.4.3 Aspek Penilaian

Penilaian merupakan alat untuk mengukur pencapaian murid. Penilaian merupakan satu aspek yang penting walaupun murid Pemulihan Khas dikategorikan sebagai murid lemah. Penilaian semasa pengajaran yang dibuat secara tanpa perancangan, tidak berpandu kepada panduan tertentu seperti dijalankan oleh seorang peserta

kajian agak merisaukan penyelidik. Terdapat juga peserta kajian tidak membuat apa-apa penilaian semasa pemerhatian dilaksanakan.

Penilaian dan bahan yang digunakan untuk tujuan penilaian seharusnya berorientasikan pengguna atau keperluan murid Pemulihan Khas. Maka semua pihak yang terlibat dalam pelaksanaan Program Pemulihan Khas perlu memainkan peranan bagi membina item penilaian dan contoh latihan yang lebih menjurus kepada kurikulum personal serta keperluan murid Pemulihan Khas. Kajian ini juga memberi kesan yang besar dalam aspek penilaian kerana hasil keputusan penilaian membolehkan guru merancang pengajaran yang lebih berkualiti, mengenal pasti prestasi semasa murid dan memilih pendekatan atau kaedah yang sesuai untuk meningkatkan prestasi mereka. Susulan itu, kajian ini juga memberi kesan terhadap proses menyedia dan melaksanakan rancangan pengajaran individu.

Rancangan pengajaran individu sememangnya sinonim dalam perkhidmatan pendidikan khas. Rancangan pengajaran individu perlu disediakan oleh setiap guru Pemulihan Khas. Namun pengkaji mendapati, tiada peserta kajian menyediakan rancangan pengajaran individu. Bagaimanapun fail murid disediakan untuk menyimpan bahan latihan atau lembaran kerja setiap murid Pemulihan Khas.

Merujuk rekod penguasaan aspek kemahiran bahasa, hanya dua peserta yang mengadakannya. Hal ini memperlihatkan bahawa pengetahuan guru Pemulihan Khas berkaitan pengurusan aspek dan elemen penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas agak lemah. Sudah tentu keadaan ini menyukarkan guru Pemulihan Khas merancang pengajaran individu. Sehubungan dengan itu, perlu diberi perhatian

oleh pihak berkaitan dari aspek (a) penyelarasan pendokumentasian rancangan pengajaran individu, dan (b) dokumentasi pengurusan rekod penilaian masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas. Penstrukturan semula rancangan pengajaran individu dan pendokumentasian rekod penilaian masalah penguasaan kemahiran bahasa boleh membantu guru untuk merancang SPB dalam pengajaran dan pembelajaran murid Pemulihan Khas.

Akhir sekali, penyelidikan ini telah menunjukkan berlaku perkaitan yang sangat rapat antara perancangan, penilaian dan SPB dalam amalan guru Pemulihan Khas. Walaupun perkaitan antara ketiga-tiga aspek tersebut agak kompleks, namun keperluannya boleh dilihat secara kritis apabila guru melaksanakan langkah pengajaran di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Ringkasnya dapatan-dapatan kajian ini memberi implikasi kepada dasar, model, dan amalan pengajaran guru Pemulihan Khas bagi menambah baik pelaksanaan Program Pemulihan Khas.

5.5 Cadangan

Berdasarkan dapatan dan implikasi kajian yang telah dibincangkan sebelum ini, penyelidik akan memberikan cadangan dari aspek amalan pengajaran secara umum dan cadangan untuk kajian akan datang.

5.5.1 Cadangan Umum

Dapatan yang diperoleh daripada penyelidikan ini dapat memberikan gambaran mengenai pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran Pemulihan Khas. Walaupun dapatan ini tidak boleh digeneralisasikan, tetapi dapat membantu memberikan gambaran atau realiti yang berlaku di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Selari

dengan penemuan penyelidikan ini iaitu Model Pengajaran Guru Pemulihan Khas, maka beberapa cadangan yang dapat dilaksanakan oleh pengamal pendidikan khususnya guru Pemulihan Khas sebagai: (a) *prescriptive role* iaitu merancang dan menyelia serta melaksanakan program individu, mengadakan bengkel atau demonstrasi pengajaran pemulihan di mana keadaan memerlukan. (b) *teaching therapeutik* iaitu mengajar dan membantu murid Pemulihan Khas di dalam bilik darjah arus perdana, atau mengajar bersama-sama dengan guru mata pelajaran sebagai *team teaching* atau “guru pendamping” dalam subjek lain sekiranya perlu bagi meningkatkan penguasaan isi kandungan murid Pemulihan Khas. Pada masa yang sama sebagai ransangan dan meningkatkan motivasi untuk meneruskan pembelajaran. (c) *an assessment role* iaitu menjalankan penilaian berterusan dan merekodkannya dengan rapi dan tersusun.

Penyelidikan ini juga mencadangkan bahawa penekanan dalam strategi pembelajaran bagi murid Pemulihan Khas juga hendaklah melalui: (a) pembelajaran melalui pengalaman; Sesuatu peristiwa bermakna yang pernah dialami akan memberikan ingatan yang kuat kepada murid Pemulihan Khas yang terlibat. Sehubungan dengan itu, murid hendaklah dilibatkan dengan pelbagai aktiviti di dalam dan di luar bilik darjah. Penglibatan dalam aktiviti-aktiviti tersebut dapat memberikan mereka pengalaman yang bermakna. Pembelajaran melalui pengalaman merupakan pendekatan yang induktif di mana murid mengalami satu proses mental melalui memerhati peristiwa-peristiwa tertentu untuk memperoleh satu generalisasi.

Penekanan dalam strategi pembelajaran berasaskan pengalaman merupakan proses pembelajaran. Refleksi peribadi tentang pengalaman dan penggubalan pelan untuk

memohon pengajaran kepada konteks yang lain merupakan faktor penting dalam pengalaman pembelajaran yang berkesan. Pembelajaran melalui pengalaman boleh meningkatkan pemahaman dan pengekalan berbanding dengan kaedah yang semata-mata melibatkan mendengar, membaca, atau bahkan melihat (McNeil & Wiles, 1990). Murid biasanya lebih bermotivasi apabila mereka mengambil bahagian secara aktif dan mengajar antara satu sama lain dengan menerangkan apa yang mereka lakukan.

Penyelidikan ini mendapati berlaku pengabaian pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur secara khusus sama ada dalam Rancangan Pengajaran Harian dan juga pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas. Sehubungan dengan itu, penyelidik mencadangkan pihak pengurusan atau pentadbir bagi Program Pemulihan Khas boleh menyediakan modul-modul yang lengkap tentang perkaedahan serta teknik pengaplikasian untuk menjanakan kemahiran mendengar dan bertutur ini di dalam bilik darjah Pemulihan Khas.

Kursus-kursus berupa *inhouse training* dengan menjemput tenaga profesional dari luar boleh diadakan. Dengan cara ini guru-guru mendapat motivasi dan pendedahan yang secukupnya. Seterusnya tiada alasan untuk mengabaikan komponen penting ini dalam pengajaran bahasa. Usaha pemantauan serta tindakan susulan haruslah dilakukan dari semasa ke semasa agar pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur dapat dilaksanakan dengan sempurna.

Pengajaran Pemulihan Khas dijalankan di dalam bilik khas dengan individu atau kumpulan murid tertentu. Kebiasaannya murid Pemulihan Khas didiagnosis atau

melalui ujian-ujian tertentu. Lanjutan itu mereka dikategorikan sebagai kumpulan maju, sederhana dan lemah. Pelaksanaan dasar dalam penempatan murid di dalam kelas Pemulihan Khas bagi setiap sesi mengandungi ketiga-tiga kategori tersebut. Penyelidikan ini mendapati guru Pemulihan Khas terbeban dengan dasar pengambilan murid untuk dipulihkan. Bebanan yang dimaksudkan ialah guru perlu menyediakan Rancangan Persediaan Harian khas bagi individu atau kumpulan yang berlainan kategori, menyediakan bahan bantu mengajar yang pelbagai kategori, tidak dapat memfokus kemahiran bahasa yang diperlukan, kepelbagai pendekatan/kaedah/teknik diperlukan bagi setiap individu atau kumpulan mengikut kategori kebolehan dan pencapaian. Sehubungan dengan itu, penyelidikan ini mencadangkan bagi setiap satu sesi pengajaran dan pembelajaran dijalankan, hanya satu kumpulan bagi aras yang sama sahaja dijalankan pengajaran dan pembelajaran pemulihan.

Pada peringkat pertama, murid kumpulan maju sahaja terlibat dalam proses pemulihan. Manakala murid kumpulan sederhana dan amat lemah diletakkan di bawah guru mata pelajaran. Penyelidikan ini mendapati murid kategori maju tidak ramai dan boleh dipulihkan yakni boleh membaca dan menulis dalam jangka masa sebulan. Setelah kumpulan maju dapat menguasai kemahiran bahasa yang dikehendaki, baharulah murid dari kumpulan sederhana dan diikuti murid kategori lemah diambil untuk sesi kelas pemulihan. Data juga menunjukkan kumpulan murid sederhana, kebiasaannya mengambil masa lebih kurang tiga bulan. Sementara murid kumpulan kategori lemah mengambil masa sepanjang tahun. Oleh itu, penyelidikan ini mensarankan pada setiap sesi pengajaran, hanya satu kategori aras kebolehan sahaja dilaksanakan pemulihan.

Murid Pemulihan Khas jika telah menguasai semua kemahiran bahasa, layak untuk kembali dalam kumpulan perdana. Namun guru Pemulihan Khas perlu mengambil murid tersebut secara berkala sehinggalah Tahun Enam. Alasan tindakan ini berdasarkan data temu bual bahawa murid Pemulihan Khas boleh ketinggalan dalam pelajaran atas faktor persekitaran, tingkah laku, pergaulan, dan tiada perhatian. Perhatian individu masih diperlukan. Jadual diadakan bagi murid yang menguasai kemahiran yang sama untuk sesi kelas pemulihan. Pengajaran dan pengurusan yang telah dilaksanakan seorang peserta kajian dengan pendekatan di atas telah membuahkan kejayaan kepada anak-anak didiknya. Antaranya telah menjadi guru dan juga menjadi pensyarah di sebuah pusat pengajian tinggi tempatan.

Bagi pihak KPM melalui Jabatan Pendidikan Khas dan Unit Pendidikan Khas di JPN harus sedar dan memberikan kerjasama dari sudut kewangan, sumbangan khidmat nasihat serta tenaga professional yang diperlukan. Dari aspek penyediaan bilik darjah Pemulihan Khas yang lebih kondusif dengan alatan multimedia membantu meningkatkan proses pengajaran dan pembelajaran dalam melaksanakan Program Pemulihan Khas. Dengan kerjasama daripada semua pihak, kejayaan melaksanakan Program Pemulihan Khas akan dapat merealisasikan hasrat kerajaan untuk mengatasi masalah penguasaan 3M bagi mencapai negara maju seperti mana yang termaktub dalam Teras Ketiga: Memperkasakan Sekolah Kebangsaan dan, Teras Keempat: Merapatkan Jurang Pendidikan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006–2010.

5.5.2 Cadangan Kajian Akan Datang

Penyelidikan ini secara keseluruhannya telah berjaya memberikan gambaran awal tentang amalan pengajaran dan pembelajaran guru mata pelajaran Bahasa Melayu di dalam bilik darjah Program Pemulihan Khas. Kajian ini tidak digeneralisasikan kepada kumpulan-kumpulan yang lain dan tidak mewakili mana-mana populasi. Sehubungan dengan itu, dicadangkan beberapa bentuk kajian akan datang bagi memperkayakan lagi penyelidikan bagi Program Pemulihan Khas dengan tujuan peningkatan dan penambahbaikan dari aspek amalan pengajaran guru dan SPB dalam kalangan murid Pemulihan Khas;

- a. Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes jenis penerokaan, penerangan dan gambaran dengan menggunakan kaedah *embedded* bagi memperoleh data kajian melalui pemerhatian, kajian dokumen, dan temu bual. Data yang dikumpul, diuruskan dengan menggunakan perisian Nvivo 8.0. Peserta bagi penyelidikan ini hanya enam orang guru Pemulihan Khas daripada negeri Perlis sahaja. Dicapadangkan kajian selanjutnya dengan persampelan yang lebih besar dalam kajian dengan reka bentuk kuantitatif bagi mengetahui tahap amalan dan keberkesanan pengajaran guru Pemulihan Khas dan SPB yang diaplikasikan oleh guru Pemulihan Khas dari seluruh negara atau sekurang-kurangnya mengikut zon.
- b. Dalam penyelidikan ini, instrumen kajian menggunakan pemerhatian, kajian dokumen dan temu bual. Kajian selanjutnya dicadangkan menggunakan soal selidik melalui kajian kuantitatif bagi mengenal pasti tahap amalan dan

keberkesanan pengajaran guru Pemulihan Khas dan hubungannya dengan SPB yang diaplikasikan oleh guru Pemulihan Khas dari seluruh negara.

- c. Kajian ini menumpukan kepada guru-guru Pemulihan Khas sahaja, tetapi secara umumnya aspek perancangan, penggunaan bahan bantu mengajar, pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran, dan penilaian bagi mata pelajaran yang sama. Sehubungan dengan itu, penyelidikan dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran boleh dijalankan terhadap mata pelajaran yang lain juga.
- d. Kajian ini dijalankan ke atas guru-guru Pemulihan Khas yang mengajar di sekolah kebangsaan sahaja. Persekitaran dan kemudahan yang ada di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) dan Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT), memungkinkan perberbezaan dapatan dengan mengambil kira persekitaran dan kemudahan yang terdapat di sekolah kebangsaan.
- e. Kajian tindakan boleh dilakukan oleh guru untuk membuat refleksi diri tentang amalan pengajaran berasaskan kemahiran-kemahiran bahasa dan SPB Bahasa Melayu di dalam bilik darjah Pemulihan Khas. Selepas sesuatu masalah dari aspek kemahiran bahasa ditemui, guru boleh membuat kajian terhadap masalah yang dikenal pasti. Selanjutnya guru akan lebih perihatin akan keperluan muridnya dan sedar akan kelemahan dirinya, dan menggunakan strategi yang sesuai untuk pengajaran sesuatu kemahiran bahasa itu. Strategi pengajaran yang berbeza dengan murid yang berbeza tahap pemikiran dan latar belakang demografi, sudah tentu akan

mempengaruhi cara murid belajar terutamanya dalam kalangan murid bermasalah pembelajaran atau murid yang mempelajari Bahasa Melayu sebagai bahasa kedua.

- f. Kajian ini melibatkan enam peserta kajian tanpa mengambil kira kriteria pengalaman dan tempoh masa berkhidmat. Kajian ini tidak memberi perhatian terhadap perbandingan atau perbezaan antara guru berpengalaman dan kurang berpengalaman. Kajian akan datang disarankan membuat perbandingan tahap kecekapan dan kecemerlangan guru Pemulihan Khas menggunakan Model Pemerolehan Kemahiran oleh Berliner (1994) yang membahagikan peringkat perkembangan dan pembentukan guru kepada *novis, advanced beginner, competent, proficient, dan expert*.



UUM
Universiti Utara Malaysia

5.6 Penutup

Penyelidikan ini merupakan satu penerokaan kepada kajian dalam bidang pendidikan Pemulihan Khas. Penyelidikan ini mencungkil amalan sebenar yang berlaku semasa pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu di dalam bilik darjah Pemulihan Khas di sekolah rendah kebangsaan. Penyelidikan ini dijalankan menggunakan pendekatan kajian kualitatif dengan reka bentuk kajian kes jenis penerokaan, penerangan, dan gambaran melalui kaedah *embedded*. Pemilihan peserta kajian berdasarkan persampelan yang bertujuan. Pengumpulan data diperoleh daripada enam orang Pemulihan Khas. Berdasarkan dapatan kajian, penyelidik membuat rumusan dan kesimpulan mengenai amalan peserta kajian, masalah penguasaan kemahiran bahasa murid Pemulihan Khas, dan SPB yang diaplikasikan

terhadap murid Pemulihan Khas. Dapatan kajian menemukan beberapa kekuatan dalam amalan guru yang boleh diambil manfaat, dan dapatan yang menunjukkan kelemahan yang perlu diperbaiki dalam usaha meningkatkan profesion keguruan khususnya guru yang terlibat dalam Program Pemulihan Khas. Dapatan-dapatan kajian ini juga jelas menunjukkan bahawa perancangan yang tepat, kaedah/teknik serta bahan bantu mengajar yang sesuai dengan tahap kemampuan murid, SPB yang relevan bagi mengatasi masalah penguasaan kemahiran bahasa murid boleh memberi kesan yang positif kepada pengajaran dan pembelajaran guru Pemulihan Khas.



Rujukan

- Abdallah Hussein El-Saleh El-Omari. (2002). *Language learning strategies employed by Jordian secondary school students learning English as a foreign language*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abd. Ghafar Md Din. (2003). *Prinsip dan amalan pengajaran*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors.
- Ab. Halim Sulong. (2009). Tahap kecekapan guru-guru Pendidikan Khas bermasalah pembelajaran dalam pengurusan dan pengajaran kelas PKBP. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ab. Halim Tamuri & Mohamad Khairul Azman Ajuhary. (2010). Amalan pengajaran guru Pendidikan Islam berkesan berteraskan konsep mu'alim. *Journal of Islamic Education*, 2(1), 43-46.
- Ab. Halim Tamuri, Adnan Yusopp, Kamisah Osman, Shahrin Awaluddin Zamri Abdul Rahim, & Khadijah Abdul Razak. (2004). Keberkesanan kaedah pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam ke atas pembangunan diri murid. *Laporan Akhir Penyelidikan*. Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Rasid Jamian. (2011). Permasalahan kemahiran membaca dan menulis Bahasa Melayu murid-murid sekolah rendah di luar bandar. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 1, 1-12.
- Abdul Rasid Jamian & Zulkifli Abu Zarin. (2008). Keupayaan kemahiran membaca dan menulis Bahasa Melayu sekolah kebangsaan luar bandar. *Kertas Kerja Konvensyen Pendidikan Nasional*. Universiti Pendidikan Sultan Idris. 2- 4 Jun.
- Abdul Rasid, Shamsudin & Sufiza. (2013). Interaksi lisan dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 3, 42-51.
- Abdul Salam Yusoff. (2010). *Idea-idea pendidikan berkesan Al-Ghazali dan Konfusius*. Kuala Lumpur: Percetakan Watan.
- Abdull Sukor Shaari. (2011). *Pedagogi dari sekolah ke institut pendidikan tinggi*. Sintok: Penerbit Universiti Utara Malaysia.
- Abidin Ibnu Rush. (1998). *Pemikiran Al-Ghazali tentang pendidikan*. Terj. oleh Ahmad Lutjito. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Ackerman, P.T., Anhalt, J.M. & Dykman, R.A. (1986). Inferential word-decoding weakness in reading disabled children. *Learning disability quarterly* 9: 315-324.
- Ahmad Abdurraziq Al-Bakri. (2007). *Imam Ghazali: Ihya' 'Ulumuddin*. Terj. oleh Fudhailurrahman dan Aida Humaira. Jakarta: Sahara Publisher.
- Ahmad D. Marimba. (1987). *Pengantar filsafat pendidikan Islam*. Al-Ma'arif: Bandung.
- Ahmad Mohammad Said. (2000). Pendidikan Khas dalam sistem pendidikan kebangsaan: dasar, pelaksanaan dan hala tuju masa depan. *Kertas Kerja Seminar Pendidikan Khas*. Institut Aminuddin Baki. 11-14 Jun.
- Ahmad Mohd. Salleh. (2004). *Pendidikan Islam: Falsafah, sejarah, dan kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Shah Alam: Penerbit Fajar Bakti.
- Aird, R. & Heath, S. (2000). The teaching of English and literary to secondary age pupils with profound and multiple learning difficulties. *PMLD*, 12(1), 15-18.
- Albert-Morgan, S.R., Ramp, E.M., Anderson, L.L. & Martin, C.M. (2007). Effects of repeated reading, error correction, and performance feedback on the fluency and comprehension of middle school students with behavior problems. *The Journal of Special Educational*, 41(10), 17-30.
- Anderson, D. (2006). In or out: surprises in reading comprehension instruction. *Intervensi in School and Clinic*, 41(3), 175-179.
- Asian Programme of Educational Innovation. (1983). *Learning needs and problems in primary education*. Bangkok: UNESCO.
- Atkinson, R.C. (1985). Memo technics in second language learning. *American Psychologist*, 30, 821-828.
- Azizi Hj. Yahya. (1998). *Satu penilaian terhadap keberkesanan program Kemahiran Hidup di sekolah menengah di Malaysia berdasarkan model KIPP*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Serdang, Selangor: Universiti Putra Malaysia.
- Baker, T.L. (1999). *Doing social research*. Singapore: Mc Graw-Hill.
- Ball, D.L., Thames, M.H., & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: what makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59 (5), 389-407.
- Ball, D.L. & Bass, H. (2000). Interweaving content and pedagogy in teaching and learning to teach: knowledge and using Mathematics. Dlm Boaler, L. *Multiple perspective on mathematics teaching and learning*. 83-104. London: Ablex Publishing.

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Barbour, R. (2007). *Doing focus group*. London: SAGE Publication Ltd.
- Beckman, P. (2002). *Strategy instruction* [Electronic version]. Available from ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Web site, [http:// ericec.Org/ 2003-5/strategy.htm](http://ericec.Org/2003-5/strategy.htm)
- Bejarano, Y. (1987). A cooperative small group methodology in the language classroom. *TESOL Quarterly*, 2, 483-504.
- Berliner, D.C. (1994). *Expertise: the wonder of exemplary performances*. In J. Mangieri, & C.
- Biggs, J. & Moore, P. (1993). *The process of learning*. Sydney: Prentice Hall.
- Bialystok, E. (1983). The role of conscious strategies in second language learning. *Modern Language Journal*. 65, 24-35.
- Block, C. (Eds.). (2009). Creating powerful thinking in teachers and students. *Diverse perspectives* (pp. 141-186). Fort Worth, TX: Harcourt Brace.
- Boe, E. E. (2006). Long-term trends in the national demand, supply and shortage of special education teachers. *The Journal of Special Education*, 40(3), 138-150.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (2003). *Qualitative research for education. An introduction to theories and methods*. 4th ed. United State of America: Group Inc.
- Bonstingl, J. J. (1992, November). The quality revolution in education [Electronic version]. *Educational Leadership*, 50(3), 1-7.
- Boone, R. & Higgins, K. (2003). Reading, writing, and publishing digital text. *Remedial and Special Education*, 24, 132-140.
- Browder, D.M. (2001). *Curriculum and assessment for students with moderate and severe disabilities*. London: The Guilford Press.
- Brown, D. (1994). *Teaching by principles*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bryman, A. (2001). *Social research method*. New York: Oxford University Press.
- Bryan, C. (2006). *Mengajar secara efektif*. Terj. Siti Aisyah Mohd. Elias. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia.
- Bullogh & Robert, V. (1988), *First year teacher: a case study*. New York: Teacher

- Burks, M. (2004). Effects of class wide peer tutoring on the number of words spelled correctly by students with L.D. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 301-304.
- Callahan, J.F., Clark, L.H., & Kellough, R.R. (1995). *Teaching in the middle and secondary schools*. California state university, sacramento. Merrill, Englewoods Cliffs: Prentice Hall.
- Capraro, R.M., Capraro, M.M., Parker, D. Kulm, G. & Raulerson, T. (2005). The Mathematics content knowledge role in developing preservice teacher's pedagogical content knowledge. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(2), 102-118.
- Carpenter, T.P., Fennema, E., Peterson, P.L.C.P., & Loef, M. (1989). Using knowledge of children's Mathematical thinking in a classroom teaching: an experimental study. *American Educational Research Journal*, 26(4), 499-531.
- Chamot, A.U. (1987). The learning strategies of ESL students. Wenden, A. & Rubins, J. *Learner Strategies In Language Learner*. 71-83. Glenview, Illinois: Scott Foreman.
- Chamot, A.U. & Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22 (1), 13-24.
- Chew, Fong Peng & Abdul Jalil Othman. (2008). Pengabaian kemahiran mendengar dan bertutur dalam bilik darjah di sekolah menengah: punca, masalah dan kesannya di Malaysia. *Jurnal pendidikan sains sosial dan kemanusiaan, Sosiohumanika*, 1(1), 2008.
- Chua, Tee Tee & Koh, Boh Boon. (1992). *Pendidikan Khas dan Pemulihan: bacaan asas*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Chua, Yan Piaw. (2006). *Kaedah penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill.
- Cochran, K.F., deRuiter, J.A. & King, R.A. (1993). Pedagogical content knowing: an integrative model for teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 44, 263-272.
- Cohen, D.K., & Hill, H.C. (2000). Instructional policy and classroom performance: The Mathematics reform in California. *Teachers College Record*, 10(2), 294-343.
- Cohen, L. & Manion, L. (1980). *Research methods in education*. London: Croom Helm.
- Cohen, L. & Manion, L. (1986). *Research methods in education*. London: Croom Helm.

- Cooper, J.M. (2006). The teacher as a reflective decision maker. Cooper, J.M. *Classroom Teaching Skills*. 1-19. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-students relationships are effective: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77-113.
- Cresswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design, choosing among five traditions*. California: SAGE Publications.
- Crow & Crow. (1980). *Psikologi pendidikan untuk perguruan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Dalton, S.S. (1998). Pedagogy matters. *Research Report*. Santa Cruz, C.A: Center for Research on Education, Diversity, and Excellence, University of California, Santa Cruz.
- Dalton, S.S. & Tharp, R.G. (2002). How do pre-service teacher acquire and use professional knowledge? Teacher training and effective pedagogy in the context of student diversity. *Research In Bilingual Education Series*, 1, 93-113.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. Eds. (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*. California: Sage.
- Dubrin, A.J. (2007). *Human relations: interpersonal job-oriented skills*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Eggen, P. & Kauchak, D. (2007). *Educational psychology: Windows an classroom*. 7th Edition. Prentice Hall: New Jersey.
- Elbaz, F. (1991). Research on teachers' knowledge: The evolution of a discourse. *Journal of Curriculum Studies*, 23(1), 1-19.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. London: Oxford University Press.
- Ellis, R. & Sinclair, B. (1989). *Learning to learn English: A course in learner training (Teacher book)*. Glasgow: Cambridge University Press.
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: The Falmer Press.
- Ernest, P. (1989). The knowledge, beliefs and attitudes of the mathematics teachers: A model. *Journal of Education for Teaching*, 15(1), 13-33.
- Escudero, I. & Sanchez, V. (2007). A mathematics teachers' perspective and its relationship to practice. *International Journal of science and mathematics*, 6, 87-106.

- Fatimah Tambi. (2009). *Penilaian pelaksanaan program pemulihan khas di sekolah-sekolah rendah di Negeri Selangor daripada perspektif guru besar dan guru Pemulihan Khas*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Fleiss, J.L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. (Edisi Ke-2). New York. John Wiley.
- Foorman, B.R. & Moats, L.C. (2004). Conditions for sustaining research-based practice in early reading instruction. *Remedial and Special Education*, 25, 51-59.
- Fox, N. (1988). *Trent focus for research and development in primary health care: How to use observation in a research project*. Trent Focus.
- Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2000). *How to design and evaluate research in education* (Fourth Edition). Boston: Mc Graw Hill.
- Fritz, S. (2005). *International skills for leadership*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Fuchs, D., Fuchs, L.S., & Burish, P. (2000). Peer-assisted learning strategies: an evidence-based practice to promote reading achievement. *Learning Disabilities Research & Practice*, 15, 85-91.
- Gamoran, A., Porter, A.C., Smithson, J., & White, P. (1997). Upgrading high school mathematics instruction: Improving learning opportunities for low achieving. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19, 325-338.
- Gardner, W. (1995). On the reliability of sequential data: Measurement, meaning and correction. In. Goffman, J. M. (Eds.) *The Analysis of Change*. Mahwah, new Jersey: Erlbaum.
- Gardner, R. Cartledge, G., Seidl, B. & Lynn, M. (2001). Mt. Olivet after-school program: peer-mediated intervention for at-risk students. *Remedial and Special Education*, 22, 22-33.
- Gaver, D., Golicz, H., & Richard, H. C. (1984). Academically unpredictable school children: Toward school subjects. *Journal of Education Research*, 77, 273-276.
- Gay, L.R. (1996). *Educational research competencies for analysis and application*. 5th ed. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Gay, L.R. & Airsian, P. (2000). *Educational research: Competencies for analysis and application*. Prentice-Hall Inc.

- Gay, L.R., Mills, G.E., & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (8th ed.) Upper Saddle River, NJ. Pearson-Merrill Prentice Hall.
- Geddis, A. (1993). Transforming subject-matter knowledge: The role of pedagogical content knowledge in learning to reflect on teaching. *International Journal of Science Education*, 15 (6), 673-683.
- Ghaziah Mohd. Ghazali, Nabilah Abdullah, Shireena Basree Abdul Rahman, Rohaya Abdul Wahab, & Norshidah Nordin. (2010). Pemerhatian dan temu bual. Noraini Idris. *Penyelidikan Pendidikan*. 305-342. Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Gibbs. G.R. (2002). *Qualitative data analysis: Explorations with Nvivo*. Buckingham: Open University Press.
- Gibb, G.S. & Wilder, L.K. (2002). Using Functional analysis to improve reading instruction for students with learning disabilities and emotional/behavioral disorders. *Preventing School Failure*, 46, 152-157.
- Green, J. & Oxford, R. (1995). A Closer to at learning strategies, L2 proficiency and gender. *Tesol Quartely*, 29 (2), 261-297.
- Greenwood, C.R., Arreaga-Mayer, C., Gavin, K. & Terry, B. (2001). Class wide peer tutoring learning managment system: application with elementary level English language learners. *Remedial and Special Education*, 22, 34-47.
- Gross, J. & White, A. (2003). *Special education needs and school improvement. Practical strategies for raising standard*. London: David Fulton Publishers.
- Grossman, P.L. (1990). *The making of teacher: teacher knowledge and teacher education* . New York: Teacher College Press.
- Guilliford, R., & Upton, G. (1992). *Special educational needs*. London: Routledge.
- Habibah Elias, Zaidatol Akmaliah Lope, & Rahil Mahyudin. (2005). *Competencies needed by teachers: implication for best teaching practices*. Serdang: Universiti Putra Press.
- Hall, S. (1997). Language learning strategies: From the ideals to classroom tasks. *Paper Presented in Singapore at the World Conference on Thingking*, 1-6 Jun.
- Hamid Fahmy Zakarsyi. (1990). *Pemikiran Al-Ghazali tentang pendidikan*. Penerbitan Pustaka Antara: Kuala Lumpur.

- Hamre, B.K. dan Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's schools outcomes through eighth grade. *Child development*, 72, 625-638.
- Hancock, B. (1988). *Trent focus for research and development in primary health care: an introduction to the research process*. Trent Focus: University of Nottingham.
- Hapidah Mohamed. (2001). Pemikiran guru cemerlang: kesan terhadap prestasi pengajaran. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Hartley, S.S. (1977). Meta-analysis of the effects of individually paced instruction in Mathematics. *Disertation Abstracts International*, 38, 4003 A.
- Hayers, J. (2002). *Interpersonal skill at work*. Hove: Routledge Publisher.
- Heneker, S. (2005). Speech and language therapy support for pupils with behavioral, emotional and social difficulties (BESD): A pilot project. *The Journal of Special Education*, 32(2), 86-91.
- Henley, M., Ramsey, R.S. & Algozzine, R.F. (2006). *Characteristics of and strategies for teaching students with mild disabilities*. Ed. Ke 5. Boston: Pearson Education Inc.
- Horner, R.H. dan Carr, E.G. (1997). Behavioral support for students with severe disabilities: functional assessment and comprehensive intervention. *Journal of special education*, 31, 84-104.
- Horowitz, S. H. (2005, December). *Strategic instruction model (SIM): how to teach - how to lear*. Research roundup. Dapatan kembali daripada <http://www.nclld.org/>
- Hopkins, D. (2008). *A teacher's guide to classroom research*. New York: McGraw-Hill.
- Hovak, V.M. (1981). A meta-analysis of reacearch finding on individualized instruction in Mathematics . *Journal of Educational Recearch* 74: 249-253.
- Ingvarson, L., Beavis, A., Bishop, A., Peck, R., dan Elseworth, G. (2004). *Investigation of effective mathematics teaching and learning in Australian secandary schools*. Dapatan kembali daripada [http://www.acer.edu.au/documents/ Ingvarson_Effective MathsTeaching LearningAuSecSch.pdf](http://www.acer.edu.au/documents/Ingvarson_Effective_MathsTeaching_LearningAuSecSch.pdf)
- Ishak Harun & Koh, Boh Boon. (1982). *Asas-Asas dalam amalan pedagogi*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors.

- Isikoglu, N., Basturk, R. & Karaca, F. (2009). Assessing in-service teachers' instructional beliefs about student-centered education: a Turkish perspective. *Teaching and Teacher Education*, 25, 350-356.
- Jais Sahok & Mat Nor Husin. (1990). *Pendidikan Pemulihan*. Petaling Jaya, Selangor: Masa Enterprise.
- Janzarli, Riyadh Salleh. (1991). *Al-usul al-islamiah li al-tarbiah*. Makkah: Umm al-Qura Universiti Press.
- Jepsen, R.H. & VonThaden, K. (2002). The effect of cognitive education on the performance of students with neurological developmental disabilities. *Neuro Rehabilitation*, 17, 201-209.
- Johnson, D. (2006). Listening to the views of those involved in the inclusion of pupils with Down's syndrome into mainstream schools. *Support for Learning* 21(1), 24-29.
- Johnson, H. A. (2003). *U.S. deaf education teacher preparation programs: A look at the present and a vision for the future (COPSSE Document No. IB-9)*. Gainesville, FL: university of Florida, Center on Personnel Studies in Special Education.
- Jorgensen, D.L. (1989). *Participant observation: A methodology for human studies. Applied Social Research Method Series*. Newbury park, California: SAGE.
- Kallison, J.M. (1986). Effect of lesson organization on achievement. *American Educational Research Journal*, 23, 337-347.
- Kamarudin Haji Husin. (1994). *Dinamika sekolah dan bilik darjah*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors.
- Kamarul Azmi Jasmi & Ab. Halim Tamuri. (2007). *Pendidikan Islam: kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Kamarul Shukri Mat Teh, Nik Mohd. Rahimi Nik Yusoff, Mohamed Amin Embi & Zamri Mahmod. (2008). Penggunaan strategi pembelajaran bahasa berdasarkan tahap pencapaian bahasa arab komunikasi. *Proceedings of the 3rd International Language Learning Conference* 209-222. Pulau Pinang. Publication by Centre of Language and Translation, Universiti Sains Malaysia.
- Kamus Dewan*. (2007). Edisi ke-4. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Kauchak, D.P. & Eggen, P.D. (2007). *Learning and teaching: research-based methods*. 5th Ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Koh, Boh Boon. (1981). *Pendidikan imbuhan: satu pengenalan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.

- Koh, Boh Boon. (1981). *Pengajaran Pemulihan dalam Bahasa Malaysia*. Kuala Lumpur: Utusan Publication.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1982). *Buku panduan khas Program Pemulihan KBSR*. Kuala Lumpur
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1984). *Buku panduan Program Pemulihan KBSR*. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1997). *Buletin Pendidikan Khas 1: 1-5*. Kuala Lumpur: Jabatan Pendidikan Khas.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1999). *Buku panduan pelaksanaan Program Pemulihan Khas*. Kuala Lumpur: Jabatan Pendidikan Khas.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2003). *Buku panduan pelaksanaan Program Pemulihan Khas (masalah penguasaan 3M)*. Kuala Lumpur: Jabatan Pendidikan Khas.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). *Garis panduan pelaksanaan Program Pemulihan Khas. Edisi Percubaan*. Jabatan Pendidikan Khas. Putrajaya.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2002). *Kajian pelaksanaan Program Pemulihan Khas di Sekolah Rendah*. Kertas Kerja Seminar Pendidikan Khas Kebangsaan ke 2: Program Pemulihan Khas. Jabatan Pendidikan Khas.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1980). *Laporan jawatankuasa kabinet mengkaji pelaksanaan dasar pelajaran 1979*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Matlamat Pendidikan Khas*. Putrajaya. Jabatan Pendidikan Khas.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1998). *Panduan pelaksanaan program intervensi 3M*. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010*. Edisi pelancaran. Putrajaya.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2008). *Garis panduan pelaksanaan Program Pemulihan Khas 2008*. Jabatan Pendidikan Khas, Putrajaya.
- Ko-Yin Sung. (2009). *Chinese as a foreign language learners' strategy use and writing achievement*. Utah State University. Dapatan kembali daripada <http://www.caerda.org/journal/index.php>
- Land, M.L. (1987). Vagueness and clarity. M.J. Dunkin (Ed). *International Encyclopedia Of Teaching And Teacher Education*. New York: Pergam.

- Lessard-Clouston, R. (1997). Language learning strategies: and overview for l2 teachers. *The Internet TESL Journal*, III, 33-42.
- Leinhardt, G. (1989). Math lesson: A contrast of novice and expert competence. *Journal for Research in Mathematics Education*, 20 (1), 52-57.
- Livingston, C., dan Borko, H. (1990). High school mathematics review lessons: Expert novice distinction. *Journal for Research in Mathematics Education* 21, 372-387.
- Luke, S. D. (2006). The power of strategy instruction. *Evidence for Education*, 1(1), 1- 12.
- Lytle, R., & Rovins, M. (1997). Reforming deaf education: a paradigm shift from hot to teach to what to teach. *American Annals of the Deaf*, 142(1), 7-15
- Maheady, L., Harper, G.R., & Mallette, B. (2001). Peer-mediated instruction and interventions and students with mild disabilities. *Remedial and Special Education* 22: 4-14.
- Marks, R. (1990). Pedagogical content knowledge: from a mathematical case to a modified conception. *Journal of Teacher Education* 41(3),3-12.
- Marohaini Yusuff. (1989). *Strategi pengajaran bacaan dan kefahaman*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Marohaini Yusuff. (1996). Perlakuan dan proses mengajar pelajar Melayu dalam bilik darjah Tingkatan Empat. Satu kajian kes. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti Malaya.
- Marohaini Yusoff. (2001). *Penyelidikan kualitatif: pengalaman kerja lapangan kajian*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Marsan Osman. (1999). Strategi pengajaran kemahiran berfikir secara penyebatan penuh dalam mata pelajaran Sejarah. (Disertasi sarjana tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Marshall, C., & Rossman, G.B. (2006). *Designing qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE.
- Mastropieri, M.A., Scruggs, T.E., Spencer, V. & Fontana, J. (2003). Promoting success in high school world history: Peer tutoring versus guided notes. *Learning Disabilities Research and Practice*, 18(1), 52-65.
- Mautte, L.A. (1990). The effects of adult-interactive behaviors within the context of repeated storybook reading upon the language development and selected

- prereading skills of prekindergadern at-risk students. *Florida education research council research bulletin*, 22(3), 1-31.
- Mazlan Rais. (2000). Kemahiran mendengar asas kemahiran berbahasa. *Jurnal Bahasa*, 44 (6), 701-714.
- McCaughtry, N. (2005). Elaborating pedagogikal content knowledge: What it means to know students and think about teaching. *Teachers and teaching: Theory and Practice*, 4, 379-395.
- Md. Anowar Hossain. (2010). The effectiveness of cooperative learning on mathematics achievement in selected rural secondary schools in Bangladesh. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mehrabian, A. (1972). *Nonverbal communication*. Aldine-Atherton, Illinois: Chicago. Dapatan kembali daripada [http://changingminds.org/explanations/behaviors/body language/mehrabian.html](http://changingminds.org/explanations/behaviors/body_language/mehrabian.html).
- Merriam, S.B. (1988). *Case study research in education: a qualitative approach*. California: Josey-Bass Inc.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Josey-Bass Publishers.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Josey-Bass Publishers.
- Miao, Y., Darch, C. & Rabren, K. (2002). Use of precorrection strategies to enhance reading performance of students with learning and behavior problems. *Journal of intruotional psychology*, 29(3),162-74.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. 2nd Edition. Beverly Hills: Sage Publication.
- Mohamed Amin Embi. (1996). Language learning strategies employed by scandry school students learning english as a foreign language in Malaysia. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). University Leeds, United Kingdom.
- Mohamed Amin Embi. (2000). *Language learning strategies: a malaysian context*. Bangi: Penerbitan Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim. (2001). Perkembangan profesional guru: Satu tuntutan dan satu kemestian. *Kertas Kerja Seminar ke-10*. Institut Aminuddin Baki, Genting Highland. 30 Oktober hingga 1 November.
- Mohammed Sani Ibrahim, Norasma Othman, Suhaida Abdul Kadir, Abdul Rashid Jamian, Zamri Mahamod & Bashah Abu Bakar (2006). *Masalah profesional*

guru novis. Kesediaan profesional guru novis. Institut Pengajian Tinggi Awam. Bahagian Pendidikan Guru. Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Mohd. Majid Konting. (1993). *Kaedah penyelidikan pendidikan.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Mohd. Nasrudin Basar. (2004). Pelaksanaan kurikulum Pengajian Melayu Diploma Perguruan Malaysia. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Mohd. Nazali Abu Bakar. (1999). Strategi pembelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan pelajar Tingkatan Empat: satu tinjauan. (Latihan Ilmiah tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd. Yatim Nawai. (2006). Implimentasi pengurusan perubahan: kajian tinjauan di pengurusan Majlis Amanah Rakyat (MARA). (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mok Soon Sang. (2008). *Pedagogi untuk pengajaran dan pembelajaran.* Siri Pendidikan. Puchong: Penerbitan Multimedia.
- Mok Soon Sang. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan: perancangan dan pelaksanaan penyelidikan tindakan.* Selangor: Penerbitan Multimedia.
- Mooney, P., Epstein, M.H., Reid, R. & Nelson, J.R. (2003). Status and trends of academic intervention research for students with emotional disturbance. *Remedial and Special Education*, 24, 273-287.
- Morgan, I.D. (2009). An exploration on teachers' cultural perceptions and readiness for incorporating culturally responsive teaching in a high accountability epoch: a qualitative case study. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Capella University.
- Murat Hismanoglu. (2000). Language learning strategies in foreign language learning and teaching. *The internet TESL Journal*, 6 (8), 66-78.
- Myers, C.B., dan Myers, L.K.. (1995). *The profesional educator. A new introduction to teaching and schools.* Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Nabilah Abdullah, Rohaya Abdul Wahab, Ghaziah Ghazali, Shireena Basree Abdul Rahman, & Norshidah Nordin. (2010). Ciri-ciri penyelidikan kualitatif. Noraini Idris. *Penyelidikan Pendidikan.* M.s.275-304. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill.
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H.H. & Todesco, A. (1978). *The good language learner.* Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

- Nielsen, J.L. (2002). *Critical Success Factors for Implementing an ERP System in a University Environment: A case study from the Australian HES*. (Unpublished Degree's Dissertation). Griffith University, South Brisbane.
- Nik Azis Nik Pa. (1992). *Agenda tindakan: penghayatan matematik KBSR dan KBSM*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Nik Safiah Karim. (2004). *Bahasa Melayu sedekad yang lalu*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Nind, M., Kellett, M. & Hopkins, V. (2001). Teachers' talk styles: Communicating with learners with severe and complex learning difficulties. *Child Language Teaching and Therapy*, 17(2), 143-159.
- Noor Aina Dani. (1999). Bahasa antara di kalangan pelajar B2: tahap dan fosilisasi. *Monograf Bahasa Sastera dan Budaya Melayu. Jld. 1*. Jabatan Bahasa Melayu FBMK, UPM.
- Noor Zila Md. Yusuf & Amir Juhari. (2013). Pengaruh persekitaran linguistik dalam pembelajaran Bahasa Melayu sebagai bahasa kedua. *Jurnal IPDA*, 20.
- Nor Asikin Salleh. (2008). Model Sekolah Berkesan: Satu kajian kes sekolah-sekolah kebangsaan luar bandar. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Sintok, Kedah: Universiti Utara Malaysia.
- Noriah Mohd Ishak, Siti Fatimah Mohd. Yassin, Mohd. Izham Mohd. Hamzah, & Siti Rahaya Ariffin. (2010) Kajian kes. Noraini Idris. *Penyelidikan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Norzizah Yusof. (1999). Strategi pembelajaran Bahasa Melayu di Sekolah Menengah di Seri Kembangan: Kaedah temu bual. (Latihan Ilmiah tidak diterbitkan). Serdang, Selangor: Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nor Suhaila Che Pa, Junaini Kasdan, Suzana Sulaiman, & Suhaidah Said. (2014). Makna tanpa kata-kata: peranan bahasa badan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa. *Kertas kerja di Symposium of International Language & Knowledge (SiLK 2014)*, 14 - 16 Feb. Hydro Hotel, Penang.
- Odom, S.L. (2003). A Unified Theory of Practice in Early Intervention/Early Childhood Special Education. *Journal of Special Education*, 3, 164-173.
- O'Donnell, A.M., Reeve, J., & Smith, J.K. (2007). *Educational psychology*. United States of America: John Wiley & Sons, Inc.

- Okolo, C. M., Bahr, C. M., & Reith, H. J. (1993). A retrospective view of computer-based instruction. *Journal of Special Education Technology*, 12(1), 1-27.
- O'Malley, J.M., & Chamot, A.V. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- O'Neill, S.M. (2011). *Academic standard and students with disabilities: School practitioners' perspectives of pedagogical strategies and systemic practices leading to academic success*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). George Washington University.
- Ong Puay Cheng. 1997. *The role of the practicum in shaping preservice teachers' beliefs*. (Disertasi sarjana tidak diterbitkan). Universiti Malaya.
- Osman Lebar. (2007). *Penyelidikan kualitatif pengenalan kepada teori dan metod*. Tanjung Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Otto, W., & Smith (1980). *Corrective and remedial teaching*. Houghton: Mifflin co.
- Oxford, R. (1990) *Language learning strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House Publishers.
- Oxford, R. (1993). *Language learning strategies*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Parker, J. & Heywood, D. (2000). Exploring the relationship between subject knowledge and pedagogical content knowledge in primary teachers' learning about force. *International Journal of Science Education*, 22(1), 1-22.
- Park, Gi-Pyo. (1997). Language learning strategies and english proficiency in Korean university students. *Foreign Language Annals*, 30, 211-221.
- Peng, G. (2002). Two students-centered teaching methods in mathematics. *The China Papers*, October, 12: 17.
- Penso, S. (2000). Pedagogical content knowledge: how do student teachers identify and describe causes of their pupils' learning difficulties. *Asia-Pacific Journal of Teachers Education*, 30(01), 25-37.
- Pervin, L. A. (1984). *Personality: theory & research*. New York: Wiley.
- Politzers, R. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviour and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 54-65.

- Posavac, Emil J. & Raymond G. Carey. (2007). *Program evaluation: methods and case studies*. Boston: Prentice Hall.
- Punch, K.F. (1998). *Introduction to social research quantitative & qualitative approaches*. London: Sage.
- Rahani Yusof. (1999). *Strategi pembelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan pelajar tingkatan 4 di dua buah sekolah menengah di Sekinchan, Selangor. Satu tinjauan awal*. (Latihan Ilmiah tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rahimah Ahmad. (1992). Peningkatan produktiviti guru: sasaran dan tindakan. Fakulti Pendidikan. Universiti Malaya. *Jurnal Masalah Pendidikan*, 16.
- Ratner, N.B. (1995). Language complexity and stuttering in children. *Topics in language disorders*, 15, 32-47.
- Razali Abon. (1993). *Amalan-amalan penyeliaan pengajaran dalam program praktikum pendidikan guru prakhidmat*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi. Selangor
- Reeves, D. B. (2004). *Accountability for learning: how teachers and school leaders can take charge*. Alexandria, VA: ASCD.
- Reid, J.M. (1995). *Learning style in the ESL/EFL classroom*. Eds. New York: Heinle & Heinle.
- Reschly, D.J. (1996). *Disproportionate minority representation in general and special education programs: pattern, issues and alternatives*. Des Moines: Iowa Department of Education.
- Rokiah Embong. (1998). *Kajian kes tentang pengajaran Matematik pensyarah Institut Teknologi MARA*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti Malaya. Kuala Lumpur.
- Rosli Yacob. (2006). *Proses sosialisasi guru baru: kajian kes di dua buah sekolah rendah*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti malaya. Kuala Lumpur.
- Roselan Baki. (2003). *Pengajaran dan pembelajaran penulisan Bahasa Melayu: Senario, teori dan panduan untuk guru dan murid*. Kuala Lumpur: Karisma Publications.
- Rossi, P.H., Lipsey, M.W., & Freeman, H.E. (2004). *Evaluation A Systematic Approach*. United Kingdom: Sage Publication, Ltd.
- Rubin, J. & Thompson, I. (1994). *How to be a more successful language learner*. Boston: Heinle & Heinle.

- Rudin Selinger & Omar Ibrahim. (1990). *Kemahiran asas pengajaran melalui pengajaran mikro*. Petaling Jaya: Penerbit Fajar Bakti.
- Ryan, K. (1996). *The induction need of beginning teachers*. Chicago: University of Chicago.
- Salend, S.J. (2005). *Creating inclusive classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Saville-Troike, Muriel. (2003). *Ethnography of communication: an introduction*. 3rd Edition. Oxford: Blackwell Publishing.
- Scruggs, T.E., & Mastropieri, M.A. (1992). Classroom applications of mnemonic instruction: acquisition, maintenance and generalization. *Exceptional Children* 58, 219-229.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline field book for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday Dell.
- Seo, S., Brownell, M.T., Bishop, A.G. & Dingle, M. (2008). Beginning special education teachers' classroom reading instruction: Practices that engage elementary students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 75(1), 97-122.
- Sharifah Alwiah Al-Sagof. (1984). *Ilmu Pendidikan: Pedagogi*. Kuala Lumpur: Heinemann Asia.
- Sharifah Alwiah Alsagoff. (1986). *Ilmu pendidikan: Pedagogi*. Kuala Lumpur: Heinemann (Malaysia).
- Sheila, R., Sheila, E., Rachel O'Neill, Elisabet W. (2004) *The impact of the education* (The National Deaf Children's Society). University of Edinburgh: Inclusion and Diversity, Moray House School of Education.
- Siti Mistima Maat & Effandi Zakaria. (2010). An exploration of mathematic teachers reflection on their teaching practices. *Asian Social Science*, 5, 147-152.
- Slavin, R. E. (1997). *Educational psychology interactive: QAIT model*. Dapatan kembali daripada <http://www.edpsycinteractive.org/edpsyc/QAIT.html>.
- Slavin, R. E. (2006). *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Pearson.
- Shahabuddin Hshim, Rohizani Yaakub, & Mohd. Zohir Ahmad. (2007). *Pedagogi: Strategi dan teknik mengajar dengan berkesan*. Bentong: PTS Publication & Distribution.

- Sharon, M. O. (2011). *Academic standard and students with disabilities: school practitioners' perspectives of pedagogical strategies and systemic practices leading to academic success*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). George Washington University.
- Shirly Tay Siew Hong. (2007). *An evaluation of teachers and learning of Science in English in rural school in West Coast of Sabah*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti Malaysia Sabah.
- Shmais, Wafa Abu. (2003). Language learning strategy use in palestine. *TESL Electronic Journal*, 7(2), 99-111.
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: foundation for the new reform. *Havard Educational Review*, 57, 4-14.
- Siti Mistima Maat. 2012. *Hubungan antara kepercayaan matematik, amalan pengajaran dan pengetahuan pedagogi kandungan matematik sekolah menengah*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Smith, K.S., & Geller, C. (2004). Essential principles of effective mathematics instruction: methode to reach all students. *Preventing school failure*, 48(4), 1-9.
- Spencer, S. & Logan, K. (2005). Improving students with learning disabilities ability to acquire and generalize a vocabulary learning strategy. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 13(3), 87-93.
- Spradley, J.P. (1980). *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Sprinthall, N. A., & Thies-Sprinthall, L. (1983). The teacher as an adult learner: a cognitive-developmental view. In G. A. Griffin (Ed.), *Staff development: Eighty-second yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II*. Chicago: NSSE.
- Stern, H.H. (1984). *Fundamental concept of language teaching*. London: Oxford University Press.
- Stipek, D., Givvin, K., Salmon, J. & MacGyvers, V. (2001). Teachers' beliefs and practices related to mathematics instruction. *Teaching and Teacher Education*, 17(2), 213-226.
- Stoll, L. (1994). School effectiveness and school improvement: voices from the field. *School Effectiveness and School improvement*, 5(2), 149-177.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basic of qualitative reasearch. Techniques and procedures for developing grounded theory*. California: SAGE Publications.

- Stufflebeam, D.L., & Shinkfield, A.J. (2007). *Evaluation theory, models, & applications*. San Francisco: Jossey-Bass
- Suhaida Abdul Kadir. (2007). *Profesionalisme guru novis. Model latihan*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Supian Mohd. Noor. (2003). *Strategi pemerolehan ayat satu dasar*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Serdang, Selangor: Fakulti Bahasa Moden & Komunikasi, Universiti Putra Malaysia,.
- Suria Baba. (2008). *Strategi pengajaran dan pembelajaran bestari dalam aktiviti pra penulisan*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sutherland, K.S., Adler, N. & Gunter, P.L. (2003). The effect of varying rates of opportunities to respond to academic requests on the classroom behavior of students with EBD. *Journal of emotional and behavioral disorders*, 11, 239-248.
- Suzanne, P., & Sandra, G.B. (2012). *Violence Exposure and the Development of School-Related Functioning: Mental Health, Neurocognition, and Learning*. Dapatan kembali daripada <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc>.
- Swanson, H.L. (1999). Reading research for students with LD: a meta-analysis in intervention outcomes. *Journal of learning disabilities*, 32 (6), 504-32.
- Syed Abu Bakar Syed Akil. (1997). *Bimbingan khas perkhidmatan Pendidikan Pemulihan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Syed Hossein Nasr. (1987). *Traditional Islam in the modern world*. London: Kegan Paul.
- Tamada, Y. (1997). The review of studies related to language learning strategies. *ERIC Document Reproduction Service*. ED404857.
- Tam Yeow Kwai. (1999). *Pengaruh persekitaran terhadap perkembangan guru ke arah kecemerlangan*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Unibersiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Taschow, H.G. (1970). *Using the visual - auditory - kinesthetic -tactile technique to solve spelling problems in elementary and secondary classrooms*. Dapatan kembali daripada <http://eric.ed.gov/>.

- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods*. 2th Ed. New York: John Wiley & Sons.
- Tengku Zawawi Tengku Zainal. (1999). Kefahaman konsep dalam Matematik. *Jurnal Akademik MPKTBR*, 11, 16-33.
- Tengku Zawawi Tengku Zainal. (2005). *Pengetahuan pedagogi isi kandungan bagi tajuk pecahan di kalangan guru matematik sekolah rendah*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Tharp, R.G., Estrada, P., Dalton, S.S. & Yamauchi, I. (2000). *Teaching transformed. Achieving excellence, fairness, inclusion, harmony*. Denver, CO: Westview Press.
- Tickle, L. (1999). *Teacher induction. The way ahead*. Buckingham: Open University Press.
- United Nation (1990), *World conference on education for all. Outcome on education (March 5-9)*. Dapatan kembali daripada <http://www.un.org/en/development/devagenda/education.html>
- University of Kansas Center for Research on Learning. (2007). *Strategic Instruction Model (SIM)*. Dapatan kembali daripada http://www.kucrl.org/sim/index_old.html
- Wahid Hashim. (2005, April 14). Selesai isu kenal huruf di prasekolah. *Utusan Malaysia*. Dapatan kembali daripada <http://www.utusan.com.my/utusan/>
- Walker, M. (2005, July). *Differentiated instruction*. Workshop presented at the U.S. Department of Education: Teacher-to-Teacher Initiative Symposium. Dapatan kembali daripada <http://www.t2t.us/Workshops/Sessions.asp?SessionID>
- Walshaw, M.A. (2010). Book review: Teacher-centredness and student-centredness under interrogation. *Educ Stud Math* (2010), 73, 99-103.
- Wang, M.C., Reynolds, M.C., & Walberg, H.J. (1995). *Handbook of special and remedial education, research and practice*. Exeter: Wheatons Ltd.
- Wenden, A.L. (1987). What do L2 learners know about their language learning? A second look at retrospective accounts. *Applied Linguistics*, 7, 186-201.
- Wenden, A.L. & Rubin, J. (1987). *Learners strategies for language learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Weseman, D.L., Cooner, D.D. & Knight, S.L. (1999). *Becoming a teacher in a field-based setting: An introduction to education and classroom*. USA: Wadsworth Publishing Company.

- Westling, D.L. & Fox, L. (2004). *Teaching students with several disabilities*. Ed. Ke-3. New Jersey: Pearson Education.
- Willoughby Black, D.J. (2007). *The relationship of teachers' content knowledge and pedagogical content knowledge in algebra, and changes in both types of knowledge as a result of professional development*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). University of Auburn.
- Wilkins, J.L.M. (2008). The relationship among elementary teachers' content knowledge, attitude, beliefs, and practices. *Journal Mathematics Teacher Education*, 11, 139-164.
- Wong, B. Y. L. (1991). The relevance of metacognition to learning disabilities. In S. Spencer & K. Logan, K. (2005). Improving students with learning disabilities ability to acquire and generalize a vocabulary learning strategy. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 13(3), 87-93.
- Woolfolk, A. (2007). *Educational psychology*. London: Pearson Education Inc.
- Yang, Nae-Dang. (1995). Effective awareness-raising in language learning strategy training. *Paper presented at the Annual Meeting of the Teachers of English Speakers of other Language*. Long Beach, California, 18-20 October.
- Yairi, E. & Ambrose, N. (1992). A longitudinal study of stuttering in children: a preliminary report. *Journal of speech and hearing research* 35: 755-760.
- Yi, Chien Lu (2007). *ESL students' learning motivations and learning strategies*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). The University of South Dakota.
- Yin, R.K. (1994). *Case study research: design & methods*. Newbury Park, California: SAGE Publications.
- Yongqi Gu (2002). Gender, academic major, and vocabulary learning strategies of Chinese EFL learners. *RELJ Journal*, 33 (1), 35-54.
- Yong Zaharah Mohd. Taridi. (1999). *Strategi pembelajaran Bahasa Melayu di tiga buah sekolah menengah di kawasan Taiping, Perak: satu tinjauan awal*. (Latihan Ilmiah tidak diterbitkan). Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Zaharah Husin. (2008). *Reka bentuk kandungan kurikulum pendidikan akhlak untuk latihan perguruan pendidikan Islam*. (Latihan Ilmiah tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zaidah Yazid. (2005). *Pengetahuan pedagogikal kandungan (PPK) guru Mathematics Tambahan berpengalaman*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan).

diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zalizan M.Jelas. (1990). Pendidikan pemulihan masa kini – pelaksanaan dan cabaran. *Kertas Kerja Seminar Pendidikan Pemulihan*. Maktab Perguruan Pasir Panjang, Kuala Terengganu.

Zamri Mahamod, Mohamed Amin Embi & Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (2010). *Strategi pembelajaran Bahasa Melayu dan Inggeris pelajar cemerlang: Inventori strategi belajar-cara-belajar-bahasa*. Bandar Baru Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zamri Mahamod & Mohamed Amin Embi. (2007). Strategi pembelajaran Bahasa Melayu pelajar pelbagai etnik di luar kelas. *Jurnal Teknologi*, 47, 97-117. Universiti Teknologi Malaysia.

Zamri Mahamod & Mohamed Amin Embi. (2005) Penggunaan strategi pembelajaran bahasa untuk menguasai kemahiran bahasa. *Jurnal Teknologi*, 42, 1-18. Universiti Teknologi Malaysia.

Zamri Mahamod, Mohamed Amin Embi, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Parilah Mohd. Shah & Aliza Alias. (2009). *Pembinaan inventori strategi pembelajaran bahasa melayu dan bahasa inggeris pelajar cemerlang*. (Laporan Akhir Penyelidikan: tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zamri Mahamod, Jamaluddin Badusah & Mohamed Amin Embi. (2006). *Strategi pembelajaran bahasa Melayu antara pelajar pelbagai etnik: satu kajian perbandingan*. (Laporan Akhir Penyelidikan Fundamental tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zamri Mahamod (2004). *Strategi pembelajaran Bahasa Melayu di kalangan pelajar Melayu sekolah menengah*. (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zamri Mahamod & N. Suriya N Mustapha. (2007). *Strategi pembelajaran biologi di kalangan pelajar sekolah menengah*. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 32. m.s.153-175.

Zarina Md. Yasin. (2007). *Amalan pengajaran guru sejarah sekolah menengah di beberapa buah sekolah di daerah Seremban dan kesannya terhadap pencapaian pelajar*. (Disertasi sarjana tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zurina Ahmad & Noriah Ishak. (2007). Kepintaran emosi dalam kalangan guru dalam perkhidmatan dan bakal guru: satu kajian perbandingan. *Kertas Kerja*

Seminar Kebangsaan Isu-Isu Pendidikan Negara Ketiga. Universiti Kebangsaan Malaysia, 13-14 Februari.

Zuriyati Haron. (1999). *Strategi pembelajaran Bahasa Melayu dalam kalangan pelajar Tingkatan Empat: satu tinjauan awal.* (Latihan Ilmiah tidak diterbitkan). Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

