

Hubungan antara Strategi Pengajaran Guru dan Autonomi Pelajar Terhadap Kesiediaan Pembelajaran Terarah Kendiri

(The Relationship between Teacher's Teaching Strategies and Students' Autonomy Towards Self-directed Learning)

Iesha Rina Bawang Anak Unding^{1*}, Faridah bin Mydin Kutty²

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600 Bangi, Selangor, Malaysia.
Email: rinaiesha83@gmail.com

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600 Bangi, Selangor, Malaysia.
Email: faridah_mydin@ukm.edu.my

CORRESPONDING

AUTHOR (*):

Iesha Rina Bawang Anak Unding
(rinaiesha83@gmail.com)

KATA KUNCI:

Strategi pengajaran guru
Autonomi pelajar
Kesiediaan pembelajaran terarah sendiri

KEYWORDS:

Teacher teaching strategies
Student autonomy
Readiness for self-directed learning

CITATION:

Iesha Rina Bawang Unding & Faridah bin Mydin Kutty. (2023). Hubungan antara Strategi Pengajaran Guru dan Autonomi Pelajar Terhadap Kesiediaan Pembelajaran Terarah Kendiri. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 8(2), e002101.
<https://doi.org/10.47405/mjssh.v8i2.2101>

ABSTRAK

Pembelajaran terarah sendiri adalah kemahiran penting terutamanya di peringkat prauniversiti. Pelajar perlu mengambil alih lebih kawalan dan tanggungjawab ke atas proses pembelajaran mereka. Oleh itu, kajian kuantitatif berbentuk tinjauan ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti tahap kesiediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar serta menentukan hubungan di antara strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesiediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu, Sarawak. Kajian ini dijalankan di empat buah Sekolah Menengah di Bintulu yang melibatkan seramai 180 orang pelajar Tingkatan Enam Atas berumur 18 hingga 20 tahun. Kajian ini menggunakan instrumen soal selidik yang diadaptasi, disahkan pakar penilai dan memiliki kebolehpercayaan yang baik. Data kajian ini dianalisis secara deskriptif untuk mengenal pasti tahap kesiediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar dan inferensi iaitu menggunakan Korelasi Pearson bagi menguji hipotesis kajian. Keputusan kajian mengesahkan kesiediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar ($M=3.86$, $SD=0.610$) berada pada tahap tinggi. Di samping itu, didapati terdapat hubungan yang signifikan antara strategi pengajaran guru ($r=0.503$, $p=0.001$), dan autonomi pelajar ($r=0.766$, $p=0.001$) dengan kesiediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar. Kajian ini mengesyorkan agar guru merancang pengajaran dan pembelajaran dengan menerapkan dan meningkatkan kemahiran pembelajaran terarah sendiri yang baik dalam diri pelajar.

ABSTRACT

Self-directed learning is an important skill, especially for students at the pre-university level. The students need to take more control and responsibility over their learning processes. Therefore, this quantitative study in the form of a survey aims to identify the level of readiness for self-directed learning (SDLRS) of students as well as determine

the relationship between the teacher's teaching strategy and students' autonomy on the readiness for self-directed learning (SDLRS) of Upper Sixth Form students in Bintulu, Sarawak. This study was conducted in four secondary schools in Bintulu district and involved a total of 180 Upper Sixth Form students aged 18 to 20 years old. This study used a questionnaire instrument that was adopted, adapted, and verified by expert assessors and had good reliability. The data of this study were analyzed descriptively to identify the level of readiness for self-directed learning (SDLRS) of the students, and the inference was made using Pearson's correlation to test the research hypothesis. The results of the study confirmed that students' self-directed learning readiness ($M=3.86$, $SD=0.610$) is at a high level. In addition, a significant relationship was discovered between the teacher's teaching strategy ($r = 0.503$, $p = 0.001$) and students' autonomy ($r = 0.766$, $p = 0.001$) with students' readiness for self-directed learning (SDLRS). This study recommends that teachers can plan their teaching and learning by applying and improving good self-directed learning skills among students.

Sumbangan/Keaslian: Sumbangan utama kajian ini ialah mendapati bahawa kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar berada pada tahap yang tinggi. Selain itu, hasil kajian menunjukkan hubungan antara strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) Tingkatan Enam Atas di Bintulu adalah signifikan dan kuat.

1. Pengenalan

Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) semakin dititikberatkan dalam persekitaran pendidikan formal terutamanya bagi pelajar di peringkat prauniversiti. Sistem pendidikan Tingkatan Enam menekankan agar pelajar melengkapkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran yang relevan seperti Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK). Houle (1961) dalam penyelidikan kualitatifnya menyumbangkan idea Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) yang menerangkan beberapa ciri pelajar terarah sendiri. Menurut Houle, pelajar terarah sendiri dicirikan oleh kebolehan mereka untuk mengurus pembelajaran mereka sendiri secara proaktif, mempunyai keinginan yang kuat untuk belajar, mengambil tanggungjawab terhadap pembelajaran, melibatkan diri dalam persekitaran pembelajaran bebas, menilai prestasi pembelajaran diri dan mengawal strategi pembelajaran sendiri (Mohamad Nasri et al., 2021). Brockett dan Hiemstra (2018) mentakrifkan pembelajaran terarah sendiri sebagai satu keupayaan individu merancang, menetapkan matlamat, memilih dan mencari maklumat atau sumber dan menilai proses pembelajaran sendiri. Menurut Knowles (1975) pula, Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) adalah kecenderungan untuk meneruskan aktiviti pembelajaran di mana individu mengambil tanggungjawab sepenuhnya dalam menentukan pembelajaran mereka.

Walau bagaimanapun, pembelajaran arahan sendiri yang berkesan memerlukan pelajar terarah sendiri untuk berinteraksi dan menghargai bantuan orang lain dalam pembelajaran mereka. Oleh itu, peranan guru dalam membimbing pelajar terarah sendiri harus dititikberatkan. Maka, strategi pengajaran guru yang boleh membentuk

pelajar yang kreatif, inovatif dan berdaya saing (Lase, 2019) perlu dititikberatkan. Pelajar mesti tahu bagaimana mereka belajar setiap hari, bagaimana mereka boleh menyesuaikan diri dengan perubahan era yang begitu pantas dan bagaimana pelajar boleh mengambil inisiatif secara bebas apabila mereka berada di luar bilik darjah. Berkaitan dengan ini, guru perlu membangunkan kemahiran pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) bagi menyediakan pelajar untuk menjadi aktif dan mampu mengharungi perubahan dalam dunia pendidikan kini (Mirzawati et al., 2020).

Pembelajaran terarah sendiri adalah kaedah untuk melibatkan pelajar dalam aktiviti pembelajaran secara bebas mengikut kadar dan akauntabiliti mereka sendiri. Pelajar mempunyai peranan autonomi dalam PTK, tidak seperti dalam tetapan pembelajaran tradisional di mana guru memainkan gaya autokratik dalam bilik darjah. Pembelajaran terarah sendiri atau pembelajaran bebas adalah usaha individu yang mempunyai autonomi untuk mencapai kecekapan secara akademik. Dalam pembelajaran terarah sendiri, pelajar bertanggungjawab untuk melaksanakan inisiatif dan usaha tanpa bergantung kepada bantuan guru, ibu bapa dan rakan-rakan. Oleh itu, persekitaran pembelajaran tradisional iaitu guru menentukan apa yang pelajar akan pelajari dan cara mereka akan mempelajarinya menghalang pembentukan autonomi pelajar. Ini kerana, pelajar akan bergantung kepada guru mereka untuk mempelajari topik semasa sesi pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan. Pelajar yang berautonomi atau terarah sendiri akan bertanggungjawab untuk mencari penyelesaian kepada kandungan dan tugas yang telah ditetapkan. Manakala, guru berperanan menjadi fasilitator dan mentor, memberikan sokongan dan peluang untuk pelajar meneroka sepenuhnya dalam pembelajaran mereka (Davis, 2018).

Walaupun konstruk pembelajaran terarah sendiri telah banyak dikaji secara ilmiah dalam konteks Malaysia, namun kesediaan pembelajaran terarah sendiri itu sendiri masih kurang diterokai. Justeru itu, pembelajaran Terarah Kendiri dalam kalangan pelajar khususnya di peringkat menengah atas perlu diterokai terutamanya dalam konteks tempatan. Kajian pembelajaran terarah sendiri terhadap ciri-ciri guru, prestasi pelajar dalam subjek tertentu dan kesediaan pelajar kolej (Coros & Madrigal, 2021). Manakala, perkaitan antara strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesediaan pembelajaran terarah sendiri secara empirikal dalam konteks Malaysia terutamanya di Bintulu masih belum diterokai. Pemahaman lanjut tentang kesediaan pelajar Tingkatan Enam Atas untuk meningkatkan kemahiran dalam pembelajaran terarah sendiri adalah penting untuk mengeksplorasi kelebihan kaedah pembelajaran ini demi kepentingan mereka. Oleh itu, terdapat dua objektif utama kajian ini iaitu untuk mengenal pasti tahap kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) serta mengenal pasti hubungan antara strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu Sarawak.

1.1. Objektif Kajian

Secara khusus kajian ini dilaksanakan bertujuan untuk:

- i. Mengetahui tahap kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu.
- ii. Mengetahui hubungan antara strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu.

1.2. Hipotesis Kajian

Merujuk kepada objektif kajian di atas, dua hipotesis telah ditetapkan bagi mendapatkan gambaran lebih jelas berkaitan hubungan strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu. Hipotesis null kajian yang dibentuk adalah seperti berikut:

H₀1 Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara strategi pengajaran guru terhadap Kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu.

H₀2 Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara autonomi pelajar dengan Kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar Tingkatan 6 Atas di Bintulu.

2. Sorotan Literatur

2.1. Kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri

Fisher, King, dan Tague (2001) mendefinisikan kesediaan sebagai tahap di mana seseorang individu memiliki sikap, kebolehan, dan ciri personaliti yang diperlukan untuk pembelajaran terarah sendiri. Sifat utama untuk menerangkan pelajar terarah sendiri ialah memiliki tahap kecekapan yang tinggi, bermotivasi intrinsik, mengiktiraf keperluan pembelajaran mereka, meletakkan objektif berdasarkan analisis, memutuskan strategi yang sesuai untuk mencapai objektif tersebut, menilai matlamatnya berdasarkan bukti dalaman dan maklum balas luaran serta bersedia untuk menangani cabaran baharu (Pintrich & De Groot, 1990; Schunk, 2005). Pelajar terarah sendiri memberi tumpuan kepada keinginan atau keutamaan belajar, atau dalam erti kata lain iaitu tanggungjawab belajar. Dalam pembelajaran terarah sendiri, pelajar akan merancang, melaksana dan memantau prestasi mereka sendiri sementara peranan guru adalah menjadi fasilitator sahaja. Pembelajaran terarah sendiri melibatkan motivasi diri, kesedaran diri, kawalan diri, bergantung pada diri sendiri dan aktif dalam pembelajaran. Pelajar menetapkan matlamat, merancang dan mengurus sumber untuk pembelajaran mereka sendiri. Pembelajaran terarah sendiri dibentuk oleh minat, komitmen, pemahaman dan amalan pelajar.

Sementara itu, Knowles (1975) mentakrifkan pelajar terarah sendiri yang tinggi adalah merupakan individu yang menunjukkan inisiatif, berdikari, tekun dalam pembelajaran; menerima tanggungjawab pembelajaran, berdisiplin, mempunyai sifat ingin tahu yang tinggi; memiliki keinginan yang kuat untuk belajar, yakin diri; boleh menggunakan kemahiran asas belajar, mengatur masanya dan menetapkan matlamat pembelajaran dan membangunkan rancangan untuk menyelesaikan tugas; seorang yang seronok belajar dan mempunyai kecenderungan berorientasikan matlamat. Pembelajaran menurut Knowles (1975) dilihat sebagai "proses." Ia adalah satu tindakan terungkap melalui pengalaman dan refleksi. Ia adalah tidak terikat dengan aktiviti yang ditentukan oleh rancangan pengajaran. Juga, apa yang membezakan PTK daripada pendekatan pedagogi ialah meletakkan pelajar sebagai agen penggerak proses ini. Ringkasnya, pelajar perlu mengambil inisiatif dalam pembelajaran mereka sendiri.

Guglielmino (1977) pula menyatakan kesediaan pembelajaran arahan sendiri sebagai kebijaksanaan pelajar mengetahui potensi dan kemampuan diri dalam pembelajaran. Pelajar turut harus memiliki kemampuan mengenal keupayaan diri dan boleh menilai pembelajaran sendiri. Dalam kajian ini, untuk melihat data kesediaan PTK yang terdiri

daripada tiga konstruk iaitu pengurusan, keazaman untuk belajar dan kawalan sendiri pelajar akan dianalisis untuk mengetahui impaknya terhadap PTK. Walaupun PTK telah lama diiktiraf sebagai pendekatan yang boleh membantu pelajar, namun pengalaman pelajar dalam kemahiran PTK secara berterusan di semua institusi pendidikan masih belum diterokai (Mohamad Nasri et al., 2020).

2.2. Strategi Pengajaran Guru

Berdasarkan Dewan Bahasa dan Pustaka (1998), strategi didefinisikan sebagai satu perancangan teratur bagi mencapai objektif yang disasarkan atau kejayaan. Dari sudut bidang pendidikan, strategi merupakan kemahiran guru menetapkan pendekatan dan juga kecekapan menentukan kaedah serta teknik dalam mencapai objektif pembelajaran. Manakala, Mok (2006) pula menerangkan strategi pengajaran sebagai menentukan serta merancang kaedah serta teknik pengajaran bagi mencapai objektif pengajaran yang ditetapkan dengan berkesan. Antara strategi yang selalu diaplikasikan dalam pengajaran dan pemudahcaraan adalah seperti berpusatkan guru, berpusatkan murid dan berpusatkan bahan. Menurut Ahmad Al-Syaibani (1979), strategi pengajaran boleh dirumuskan sebagai:

“...tiada satu metod pengajaran yang berguna untuk semua tujuan pendidikan dan semua mata pelajaran. Begitu juga tiada pengkaedahan yang lebih baik bagi semua pendidik dalam semua keadaan dan suasana. Guru boleh memilih metod yang sesuai dalam tujuan pendidikan yang ingin dicapainya atau pelajaran yang ingin diajar, serta tahap perkembangan, kematangan dan kecerdasan pelajar-pelajar.....” Ahmad Al-Syaibani (1979)

Dalam kajian ini, strategi pengajaran guru yang dimaksudkan adalah strategi yang digunakan untuk membangunkan kemahiran pembelajaran terarah sendiri pelajar Tingkatan Enam Atas. Guru mesti dapat membentuk proses pembelajaran di samping pengajaran kandungan. Selain itu, guru mesti mengimbangi dengan teliti jenis dan jumlah sokongan yang diberikan kepada pelajar semasa mereka belajar untuk mengambil tanggungjawab pembelajaran mereka sendiri dengan matlamat menjadi pelajar berdikari (Morris, 2019). Pendekatan pengajaran yang menggalakkan pembelajaran terarah sendiri biasanya menyokong pilihan, inisiatif, tanggungjawab, kerjasama dan sokongan rakan sebaya dalam pembelajaran pelajar.

Pelajar cenderung tidak mempunyai kemahiran pembelajaran arahan sendiri (PTK) yang dibangunkan dengan baik, namun penting untuk mengawal pembelajaran mereka dengan berkesan. Pendidikan di peringkat prauniversiti memerlukan pelajar untuk mengambil alih lebih kawalan dan tanggungjawab ke atas proses pembelajaran mereka. Memberi pelajar lebih kawalan ke atas proses pembelajaran dianggap menguntungkan mereka. Justeru itu, guru memainkan peranan penting membantu pelajar mengembangkan dan menggunakan kemahiran pembelajaran terarah sendiri ini. Menurut Grow (1991), matlamat proses pendidikan mestilah untuk menghasilkan pelajar yang terarah sendiri. Pelajar mempunyai pelbagai keupayaan dalam pembelajaran. Guru harus menyesuaikan strategi pengajaran dengan tahap arahan sendiri pelajar dan membolehkan pelajar lebih terarah sendiri dalam pembelajaran (Svein Loeng, 2020). Selain itu, Svein Loeng (2020) turut mengemukakan dapatan kajian yang menunjukkan terdapat perbezaan antara pelajar yang terarah sendiri dengan pelajar berpusatkan guru. Pelajar terarah sendiri memiliki persepsi lebih baik tentang

diri mereka sebagai pelajar. Mereka merasakan diri boleh berjaya, tahu keperluan pembelajaran sendiri dan mempunyai autonomi dalam pembelajaran. Malah, mereka berasa lebih berjaya berbanding dengan rakan lain yang berpusatkan guru.

2.3. Autonomi Pelajar

Menurut [Littlewood \(1996\)](#), individu yang mempunyai autonomi adalah berdikari dalam membuat dan melaksanakan pilihan yang mengawal aktiviti mereka, bergantung kepada dua elemen utama iaitu keupayaan dan kesanggupan. Dalam konteks ini, autonomi bermaksud keupayaan pelajar untuk berfikir dan bertindak secara bebas dalam pembelajaran mereka. [Benson \(2011\)](#) menyatakan autonomi memerlukan pelajar lebih mengawal proses pembelajaran mereka. Melalui takrifan [Littlewood \(1996\)](#) dan [Benson \(2011\)](#) ini dapat dirumuskan bahawa pelajar yang berautonomi akan berusaha untuk mengawal pembelajaran mereka dengan baik dan berkesan.

[Benson \(2007\)](#) menyatakan kebanyakan orang bersetuju bahawa sama ada autonomi atau pembelajaran autonomi tidak bersamaan dengan 'arahan sendiri,' 'akses sendiri,' 'belajar sendiri,' 'pendidikan sendiri,' 'pembelajaran luar kelas,' atau 'jarak belajar.' Istilah-istilah ini menjelaskan pelbagai kaedah dan tahap pembelajaran sendiri yang autonomi merujuk kepada kemahiran dan sikap, atau dengan kata lain, keupayaan untuk mengawal pemerolehan mereka daripada pengetahuan atau kemahiran. Ideanya ialah pembelajaran itu sendiri tidak serupa dengan dapat belajar bersendirian. Selain daripada itu, untuk menjadi pelajar berautonomi, pelajar tersebut perlu memperoleh cara untuk mengawal atau pemilikan pembelajaran mereka.

Autonomi ialah keupayaan untuk mengenali pilihan yang ada dan bertanggungjawab ke atas pembelajaran, kawalan sendiri melalui refleksi dan penilaian sendiri. Pelajar berautonomi belajar secara bebas atau kolaboratif untuk menetapkan matlamat, merancang pembelajaran, menentukan sumber dan teknik belajar serta memantau serta membuat penilaian kemajuan pembelajaran sendiri ([Luk Gharti, 2019](#)). Pelajar berautonomi berupaya menentukan objektif pembelajaran, memilih kaedah dan teknik untuk digunakan, memantau proses pembelajaran dan menilai apa yang telah dipelajari. Ringkasnya, pelajar berautonomi merujuk kepada keupayaan mereka untuk melakukan tugas pembelajaran secara berdikari tanpa bergantung kepada arahan orang lain.

Autonomi telah digambarkan sebagai sub dimensi penglibatan. Autonomi memberi tumpuan kepada bagaimana pelajar berdikari dan melakukan pembelajaran secara berkesan. Oleh itu, strategi yang menggalakkan autonomi pelajar ialah yang menekankan penglibatan dan kebebasan pelajar. Strategi tersebut termasuk (a) memberi pelajar pilihan bagaimana mereka ingin menunjukkan kecekapan atau mencapai matlamat pembelajaran dan (b) menggalakkan perkembangan peribadi. Pelajar Tingkatan Enam Atas disifatkan sebagai berautonomi apabila mereka berupaya untuk mengambil tanggungjawab sepenuhnya terhadap pembelajaran sendiri ([Holec, 1981](#)).

3. Metod Kajian

3.1. Reka bentuk kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk pendekatan kuantitatif sepenuhnya iaitu menggunakan kaedah tinjauan. [Creswell \(2014\)](#) menerangkan rasional memilih reka

bentuk ini adalah bertujuan untuk memungut maklumat tentang sifat populasi dari aspek persepsi, tingkah laku dan sikap. Malah, kaedah tinjauan ini dipercayai jimat dari segi kos, masa, senang diurus serta data lebih tepat. Penggunaan kaedah tinjauan dalam kajian ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti tahap kesediaan pembelajaran terarah sendiri serta mendapatkan maklum balas mengenai hubungan antara strategi pengajaran guru dan autonomi pelajar terhadap kesediaan pembelajaran terarah sendiri Tingkatan Enam Atas di Bintulu.

3.2. Populasi dan sampel kajian

Pemilihan populasi kajian ini yang ditetapkan oleh pengkaji adalah pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu iaitu seramai 326 orang. Dalam kajian ini, pengkaji telah memilih pensampelan bermatlamat. [Creswell \(2005\)](#) menjelaskan pensampelan bermatlamat ini merupakan teknik pensampelan bukan rawak dan pengkaji telah memilih responden dengan menentukan ciri-ciri khusus untuk kajian. Oleh itu, pensampelan yang dipilih adalah secara terkawal dan untuk tujuan kajian ini sahaja. Pengkaji telah menentukan ciri-ciri sampel yang hendak dikaji. Oleh yang demikian, pengkaji telah mengenali responden dan keadaan yang akan dikaji iaitu dengan memilih responden dalam kalangan pelajar Tingkatan Enam Atas sahaja. Responden yang terpilih dapat membantu memberikan data yang diperlukan serta dapat menyumbangkan idea untuk memberikan dapatan serta mencapai objektif kajian ini. Bagi menentukan saiz sampel, pengkaji telah menggunakan formula [Krejcie dan Morgan \(1970\)](#) dan disokong oleh pandangan [Gay dan Airasian \(2003\)](#). Dalam kajian ini, pengkaji mengambil bilangan sampel minima yang diperlukan iaitu seramai 180 responden. Pensampelan ini dapat membantu menghasilkan kesimpulan bagi mewakili populasi keseluruhan.

Kajian tinjauan kebiasaannya mengumpul data menggunakan instrumen soal selidik. Maka, pengkaji telah memilih penggunaan soal selidik untuk mengumpulkan data daripada responden. Instrumen soal selidik kajian ini terbahagi kepada empat bahagian iaitu Bahagian A: Demografi responden, Bahagian B: Strategi Pengajaran Guru Berdasarkan Perspektif Pelajar diolah semula dari kajian [Badrul Hisham dan Mohd Nasruddin \(2015\)](#) mempunyai 28 item, Bahagian C: *Autonomous Learner Scale* (ALS) diadaptasi dari [Aysel Deregözü \(2014\)](#) mengandungi 15 item dan Bahagian D: Skala Kesediaan Pembelajaran Arahan Kendiri (*SDLRS*) diadaptasi dari [Guegleilmino \(1989\)](#) 31 item. Pengkaji turut melaksanakan kajian rintis bagi menguji kebolehpercayaan instrumen soal selidik ini. Menurut [Hill \(1998\)](#) yang menyatakan bahawa anggaran 10 hingga 39 orang responden terlibat dalam kajian rintis adalah mencukupi, maka seramai 30 orang pelajar terlibat dalam kajian rintis tersebut. Melalui kajian rintis didapati ketiga-tiga instrumen kajian ini memiliki darjah kebolehpercayaan yang tinggi iaitu *Cronbach's Alpha* 0.936, 0.901 dan 0.950.

Kaedah pemarkatan item-item dalam soal selidik ini adalah berpandukan Skala *Likert* Lima Mata. Strategi Pengajaran Guru Berdasarkan Perspektif Pelajar mengukur pandangan responden menggunakan skala "Sangat tidak setuju"; "Tidak Setuju"; "Tidak pasti"; "Setuju" dan "Sangat setuju". *Autonomous Learner Scale* (ALS) pula berpandukan Skala *Likert* Lima Mata iaitu "Tidak Pernah", "Jarang", "Kadang-kadang", "Sering" dan "Sangat Sering". Seterusnya, Skala Kesediaan Pembelajaran Arahan Kendiri (*SDLRS*) mengukur tahap kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar menggunakan skala iaitu "Hampir Tidak Benar Tentang Diri Saya", "Tidak Selalunya Benar Tentang Diri Saya", "Kadang Kala Benar Tentang Diri Saya", "Kebiasaannya Benar Tentang Diri saya" dan "Hampir Benar Tentang Diri Saya".

3.3. Pengumpulan Data

Data kajian dikumpulkan menggunakan borang soal selidik. Sebelum data dikumpulkan, pengkaji telah mendapatkan kebenaran daripada pusat perkembangan pendidikan bagi mengesahkan bahawasanya pengkaji adalah pelajar sarjana di fakulti pendidikan serta dibenarkan menjalankan kajian. Seterusnya, pengkaji memohon kebenaran daripada Pegawai Pendidikan Daerah, Pejabat Pendidikan Daerah Bintulu. Kebenaran secara bertulis dari Pejabat Pendidikan Daerah Bintulu telah diperolehi melalui surat bertarikh 23 November 2022. Surat kebenaran ini diperlukan kerana kajian ini akan dilaksanakan melibatkan empat buah Sekolah Menengah di bawah seliaan PPD Bintulu. Setelah kelulusan diperolehi, pengkaji turut memohon kebenaran daripada pengetua yang terlibat sebagai permohonan secara rasmi menggunakan sebahagian pelajar untuk dijadikan sampel di dalam kajian. Seterusnya, borang soal selidik (*Google Form*) diedarkan oleh Penolong Kanan Tingkatan Enam dan Guru Bimbingan dan Kaunseling kepada responden.

Soal selidik Strategi Pengajaran Guru Berdasarkan Perspektif Pelajar oleh [Badrul Hisham dan Mohd Nasruddin \(2015\)](#) telah diolah semula oleh pengkaji agar sesuai dengan kajian ini. Manakala, soal selidik *Autonomous Learner Scale (ALS)* oleh [Aysel Deregözü \(2014\)](#) dan Skala Kesiediaan Pembelajaran Arahan Kendiri (SDLRS) oleh [Gugleilmino \(1989\)](#) yang asalnya dalam Bahasa Inggeris telah diterjemahkan ke Bahasa Malaysia oleh pakar bahasa. Soal selidik yang telah dialih ke Bahasa Melayu disemak serta disahkan semula oleh pakar bahasa, seorang pensyarah psikologi pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia serta seorang pakar iaitu pensyarah kanan, Fakulti Pengurusan dan Ekonomi di Universiti Pendidikan Sultan Idris sebelum diedarkan kepada responden kajian rintis.

Seterusnya, item-item dalam soal selidik diselaraskan berdasarkan hasil kesahan dan kebolehpercayaan berpandukan analisis kajian rintis dan soal selidik sedia diedarkan kepada sampel sebenar kajian. Soalan dibentuk menggunakan *Google Form*, kemudian akan diedarkan melalui surat serta *WhatsApp* kepada responden kajian yang terpilih. Sesi pengutipan data dianggarkan memerlukan tempoh dua minggu.

3.4. Analisis Data

Kaedah penganalisan data yang digunakan oleh pengkaji dalam kajian ini adalah pendekatan kuantitatif. Data kajian dianalisis mengikut jenis pembahagian soalan seperti yang terkandung dalam instrumen soal selidik. Setelah maklumat atau data dikumpulkan, semua maklumat akan diproses dan dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science (SPSS)* Versi 29 bagi tujuan menjawab persoalan kajian yang telah ditetapkan dan memenuhi kehendak objektif kajian yang dibuat.

Kaedah statistik deskriptif dilakukan adalah bertujuan mengenal pasti tahap kesiediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar. Manakala, analisis inferensi akan digunakan untuk mengenal pasti hubungan antara pemboleh ubah yang dikaji. Kaedah korelasi yang digunakan adalah Korelasi Pearson. Interpretasi kekuatan hubungan antara pemboleh ubah adalah berdasarkan nilai pekali, r . Menurut [Cohen \(1988\)](#), tafsiran pekali korelasi ditunjukkan seperti dalam [Jadual 1](#) di bawah.

Jadual 1: Interpretasi Pekali Korelasi

Pekali korelasi, r	Kekuatan hubungan
0.50 hingga 1.00	Kuat
0.30 hingga 0.49	Sederhana
0.10 hingga 0.29	Lemah

Sumber: Cohen (1988)

4. Hasil Kajian

4.1. Tahap Kesiediaan Pembelajaran Terarah Kendiri Pelajar

Tahap kesediaan pelajar dalam pembelajaran terarah sendiri penting bagi memastikan mereka dapat memiliki tanggungjawab yang tinggi terhadap pembelajaran sendiri. Secara keseluruhannya, dapatan kajian mempamerkan bahawa kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar adalah mempunyai tahap yang tinggi. Berdasarkan [Jadual 2](#), didapati item D23 dalam soal selidik Skala Kesiediaan PTK yang menyatakan “*Saya sangat bertanggungjawab terhadap setiap keputusan yang saya buat*” menunjukkan nilai peratusan pada skala setuju dan sangat setuju paling tinggi iaitu (4=48.9%, 5=30%). Manakala item yang memperoleh nilai peratusan pada skala setuju dan sangat setuju yang paling rendah adalah item D4 iaitu “*Saya mempunyai jadual belajar yang teratur*” (4=30%, 5=20.6%). Keseluruhannya, nilai min skor bagi semua item kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar ialah 3.86 menunjukkan interpretasi min skor berada pada tahap tinggi. Ini membuktikan kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar adalah tinggi.

Jadual 2: Analisis deskriptif tahap kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar

Kod	Pernyataan Item	Kekerapan dan Skala Peratusan (%)				
		1	2	3	4	5
Pengurusan Kendiri						
D1	Saya dapat menguruskan masa dengan baik sekali	5 (2.8)	13 (7.2)	66 (36.7)	64 (35.6)	32 (17.8)
D2	Saya merasakan bahawa saya adalah seorang yang sangat berdisiplin	4 (2.2)	18 (10)	45 (25)	67 (37.2)	46 (25.6)
D3	Saya merasakan saya boleh menjadi seorang yang sangat sistematik dalam pembelajaran saya.	7 (3.9)	18 (10)	42 (23.3)	77 (42.8)	36 (20)
D4	Saya mempunyai jadual belajar yang teratur	17 (9.4)	27 (15)	45 (25)	54 (30)	37 (20.6)
D5	Saya mempunyai kemahiran pengurusan pembelajaran yang baik	5 (2.8)	24 (13.3)	51 (28.3)	55 (30.6)	45 (25)
D6	Saya seorang yang sistematik	4 (2.2)	14 (7.8)	51 (28.3)	75 (41.7)	36 (20)
D7	Saya menetapkan masa yang spesifik untuk belajar	4 (2.2)	21 (11.7)	37 (20.6)	73 (40.6)	45 (25)
D8	Saya menyelesaikan masalah yang dihadapi secara terancang	1 (0.6)	16 (8.9)	42 (23.3)	71 (39.4)	50 (27.8)
D9	Saya merasakan bahawa saya sentiasa melaksanakan kerja berdasarkan kepada keutamaan	0 (0)	6 (3.3)	37 (20.6)	71 (39.4)	66 (36.7)
D10	Saya merasakan bahawa saya mempunyai keyakinan yang tinggi untuk belajar secara bersendirian	4 (2.2)	14 (7.8)	36 (20)	78 (43.3)	48 (26.7)

D11	Saya merasakan bahawa saya lebih suka merancang pembelajaran saya secara bersendirian	1 (0.6)	13 (7.2)	30 (16.7)	71 (39.4)	65 (36.1)
D12	Saya yakin dengan kebolehan saya untuk mendapatkan maklumat yang dikehendaki	2 (1.1)	11 (6.1)	43 (23.9)	75 (41.7)	49 (27.2)
Keazaman Untuk Belajar Secara Kendiri						
D13	Saya mempunyai keinginan untuk belajar sesuatu yang baru	0 (0)	4 (2.2)	30 (16.7)	80 (44.4)	66 (36.7)
D14	Saya menyukai cabaran dalam pembelajaran	6 (3.3)	20 (11.1)	40 (22.2)	63 (35)	51 (28.3)
D15	Saya merasakan pembelajaran adalah sesuatu yang menyeronokkan	3 (1.7)	10 (5.6)	57 (31.7)	65 (36.1)	45 (25)
D16	Saya merasakan bahawa saya sangat kritikal dalam menilai idea-idea baru	2 (1.1)	24 (13.3)	57 (31.7)	58 (32.2)	39 (21.7)
D17	Saya mendapatkan maklumat yang sah sebelum membuat sesuatu keputusan	2 (1.1)	9 (5.0)	43 (23.9)	64 (35.6)	62 (34.4)
D18	Saya menyukai menilai sesuatu perkara yang saya buat	0 (0)	10 (5.6)	37 (20.6)	76 (42.2)	57 (31.7)
D19	Saya merasakan bahawa saya sentiasa belajar melalui kesilapan yang dilalui	1 (0.6)	6 (3.3)	31 (17.2)	85 (47.2)	57 (31.7)
D20	Saya akan segera mendapatkan bantuan daripada guru atau rakan-rakan apabila berhadapan dengan masalah yang tidak dapat diselesaikan	0 (0)	5 (2.8)	32 (17.8)	76 (42.2)	67 (37.2)
D21	Saya lebih suka membuat keputusan secara bersendirian	3 (1.7)	8 (4.4)	34 (18.9)	75 (41.7)	60 (33.3)
D22	Saya sangat bertanggungjawab terhadap setiap keputusan yang saya buat	3 (1.7)	19 (10.6)	42 (23.3)	64 (35.6)	52 (28.9)
D23	Saya merasakan bahawa kehidupan saya sentiasa terkawal	0 (0)	7 (3.9)	31 (17.2)	88 (48.9)	54 (30)
D24	Saya merasakan bahawa saya mempunyai tahap peribadi yang sangat baik	4 (2.2)	16 (8.9)	49 (27.2)	63 (35)	48 (26.7)
D25	Saya menentukan sendiri matlamat pembelajaran saya.	3 (1.7)	11 (6.1)	37 (20.6)	84 (46.7)	45 (25)
D26	Saya boleh menilai sendiri pencapaian diri saya.	0 (0)	9 (5)	37 (20.6)	84 (46.7)	50 (27.8)
D27	Saya merupakan seorang yang logikal.	1 (0.6)	17 (9.4)	39 (21.7)	77 (42.8)	46 (25.6)
D28	Saya berkebolehan untuk memberi perhatian yang mendalam terhadap sesuatu masalah yang dihadapi.	1 (0.6)	8 (4.4)	34 (18.9)	82 (45.6)	55 (30.6)
D29	Saya merasakan bahawa saya amat mempercayai kebolehan diri sendiri	0 (0)	6 (3.3)	39 (21.7)	88 (48.9)	47 (26.1)
	Saya lebih suka menentukan kriteria yang perlu diikuti dalam menilai pencapaian diri saya sendiri					
	Min Keseluruhan					

D30	2 (1.1)	7 (3.9)	39 (21.7)	80 (44.4)	52 (28.9)
D31	1 (0.6)	10 (5.6)	43 (23.9)	78 (43.3)	48 (26.7)
3.86					

4.2. Analisis Hubungan Antara Strategi Pengajaran Guru dengan Kesiediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK)

Bagi mengetahui sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara strategi pengajaran guru dengan kesiediaan pembelajaran terarah kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu, iaitu pengujian hipotesis null pertama (H_01), analisis korelasi Pearson digunakan dan dapatan analisis tersebut ditunjukkan dalam [Jadual 3](#). Berdasarkan [Jadual 3](#), didapati nilai pekali korelasi, $r = 0.503$ dan nilai signifikan, $p < 0.001$ ($p < 0.01$), maka hipotesis null pertama (H_01) ditolak. Ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara strategi pengajaran guru dengan kesiediaan pembelajaran terarah kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu. Nilai pekali korelasi, $r=0.503$ menunjukkan bahawa wujudnya hubungan positif yang kuat dan signifikan antara strategi pengajaran guru dengan kesiediaan pembelajaran terarah kendiri (PTK) pelajar berdasarkan nilai anggaran kekuatan perhubungan antara dua pemboleh ubah seperti yang terdapat dalam [Jadual 3](#).

Jadual 3: Analisis Korelasi Pearson

Pemboleh Ubah	N	Korelasi Pearson	Sig. (2-tailed) p
Strategi pengajaran guru Kesiediaan PTK	180	0.503**	0.001

** Korelasi signifikan pada paras 0.01 (2-tailed).

4.3. Analisis Hubungan antara Autonomi Pelajar dengan Kesiediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK)

Bagi mengenal pasti sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara Autonomi Pelajar dengan Kesiediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar, iaitu pengujian hipotesis nul kedua (H_02), analisis korelasi Pearson dijalankan dan dapatan analisis tersebut ditunjukkan dalam [Jadual 4](#). Berdasarkan [Jadual 4](#), didapati nilai pekali korelasi, $r = 0.766$ dan nilai signifikan, $p < 0.001$ ($p < 0.01$).

Jadual 4: Analisis Korelasi Pearson

Pemboleh Ubah	N	Korelasi Pearson	Sig. (2-tailed) p
Autonomi pelajar Kesiediaan PTK	180	0.766**	0.001

** Korelasi signifikan pada paras 0.01 (2-tailed).

Oleh kerana nilai signifikan adalah kurang daripada 0.01, maka hipotesis nul kedua (H_02) ditolak. Ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara autonomi pelajar dengan kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu. Nilai pekali korelasi, $r = 0.766$ menunjukkan bahawa wujudnya hubungan positif yang kuat dan signifikan antara autonomi pelajar dengan kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu berdasarkan nilai anggaran kekuatan perhubungan antara dua pemboleh ubah seperti yang terdapat dalam [Jadual 4](#).

5. Perbincangan Kajian

Melalui analisis keseluruhan yang telah dijalankan, didapati tahap kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar berada pada tahap yang tinggi. Ini menunjukkan pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu mengambil tanggungjawab dan mempunyai kawalan ke atas proses pembelajaran mereka ([Tamara Van Woezik et al., 2019](#)). Menurut [Guglielmino \(1989\)](#), pelajar yang memperoleh skor tinggi dalam Skala Kesediaan Pembelajaran Terarah sendiri (PTK) berkemungkinan telah merancang strategi pembelajaran secara bersendirian dan boleh menyesuaikan diri dengan persekitaran pembelajaran berstruktur yang telah ditetapkan oleh diri mereka sendiri. Sementara itu, pelajar yang mendapat skor sederhana berkemungkinan tidak mampu mengekalkan keseluruhan strategi pembelajaran diri sendiri. Pelajar pada tahap skor sederhana ini lebih gemar berada dalam keadaan yang tidak bergantung kepada bantuan orang lain untuk mencapai kebebasan dalam pembelajaran sendiri. Manakala, pelajar yang berada pada skor rendah mengharapkan keadaan yang berstruktur yang mana mereka tidak mampu menetapkan atau melaksanakan pembelajaran dengan berdikari.

Dengan mengakui tahap arahan sendiri, pelajar boleh menangani kekuatan, kelemahan dan keutamaan dalam pembelajaran mereka. Semua item dalam soal selidik Skala Kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri membolehkan pelajar memperoleh pemahaman yang lebih baik dalam menjalankan pembelajaran terarah sendiri. Pembelajaran terarah sendiri juga membolehkan pelajar mengambil alih proses pembelajaran mereka. Mereka mungkin mengalami ketakutan dan kebimbangan untuk mengarahkan pembelajaran mereka pada proses permulaan pembelajaran terarah sendiri dilaksanakan. [Adnan dan Sayadi \(2021\)](#) mendapati bahawa sikap adalah faktor utama penting yang menyumbang kepada pencapaian pembelajaran dan mereka percaya bahawa sikap pelajar menentukan sejauh mana pelajar terus mengambil bahagian secara aktif dalam proses pembelajaran. [Kaviza \(2019\)](#) menyatakan bahawa pelajar yang memiliki kebolehan arahan sendiri yang baik boleh melaksanakan proses pembelajarannya dengan kesungguhan yang tinggi dan berupaya untuk meningkatkan motivasi diri, minat dan sikap positif dalam memilih sumber atau maklumat yang diperlukan secara berdikari tanpa kawalan guru.

[Lia et al. \(2021\)](#) mendapati bahawa pelajar berkebolehan dalam pembelajaran arahan sendiri tinggi menunjukkan penglibatan yang ketara, tingkah laku terarah sendiri, motivasi dan autonomi tinggi berbanding mereka yang mempunyai keupayaan pembelajaran terarah sendiri yang rendah. Seterusnya, dapatan kajian ini turut disokong oleh [Kaviza \(2020\)](#) menyatakan bahawa pelajar yang memiliki kemahiran arahan sendiri tinggi akan mendapat tahap tinggi berbanding dengan murid tahap arahan sendiri rendah berada pada tahap sederhana. [Chen, Chen dan Tsai \(2022\)](#) turut

menjelaskan skor skala kesediaan pembelajaran terarah sendiri yang rendah mencerminkan bahawa pelajar telah belajar secara konsisten di bawah persekitaran pengajaran yang dikawal oleh guru atau pilihan pembelajaran berstruktur seperti tetapan bilik darjah tradisional. Hal ini membuktikan bahawa pelajar tahap arahan sendiri tinggi lebih berdikari, yakin dan berinisiatif berbanding pelajar tahap arahan sendiri rendah.

Seterusnya, keputusan kajian melalui analisis Korelasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara strategi pengajaran guru dengan kesediaan pembelajaran terarah sendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu. Data menunjukkan kekuatan hubungan yang kuat dan bersifat positif. [Brandt \(2020\)](#) menjelaskan kesediaan dan kecenderungan seseorang pelajar untuk melibatkan diri dalam aktiviti pembelajaran arahan sendiri adalah berbeza bagi setiap individu dan ianya dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti pengalaman pembelajaran sama ada secara formal atau tidak formal, motivasi, efikasi sendiri serta minat terhadap subjek yang diajar. Beberapa pelajar dalam persekitaran bilik darjah formal akan bersedia untuk melibatkan diri dalam strategi pembelajaran terarah sendiri; manakala pelajar lain mungkin tidak bersedia. Akibatnya, guru memainkan peranan penting untuk membantu pelajar mengembangkan dan menggunakan kemahiran pembelajaran terarah sendiri ini.

Pendapat [Brandt \(2020\)](#) disokong oleh [Jennifer et al. \(2020\)](#) yang menyatakan guru mungkin menghadapi cabaran semasa menggunakan pembelajaran terarah sendiri dan cabaran ini boleh dikelaskan ke dalam kategori: masa (contoh, mungkin kurang "cekap" melaksanakan PTK berbanding arahan langsung), penerimaan perubahan, penilaian pembelajaran pelajar, motivasi dan kekurangan kepakaran oleh pelajar dalam mengaplikasikan PTK. Pelajar yang baru belajar dalam domain tertentu mungkin tidak bersedia untuk menentukan matlamat pembelajaran sendiri atau tahu di mana untuk mencari maklumat yang berkualiti dalam menyelesaikan masalah. Dalam beberapa cara, arahan tradisional masih berlaku kerana guru mengenal pasti terdapat kemahiran dan pengetahuan yang mungkin perlu dibangunkan oleh pelajar dan tahu bagaimana untuk membimbing pembelajaran dalam domain tertentu. Bagi menyediakan pelajar memiliki keyakinan dan mengembangkan kemahiran pembelajaran terarah sendiri, pengalaman mengaplikasikan PTK secara konsisten haruslah dititikberatkan. Apatah lagi, terdapat pelajar yang mungkin merasa tidak mampu berdikari dalam pembelajaran tanpa arahan atau bimbingan daripada guru. Oleh itu, pengenalan pembelajaran sendiri secara sistematik kepada pelajar membolehkan mereka membiasakan diri dengan langkah-langkah dan strategi yang perlu untuk berjaya dalam pembelajaran sendiri dari semasa ke semasa. Menurut [Adnan dan Sayadi \(2021\)](#) pelajar mengalami perubahan positif daripada rasa tidak pasti kepada yakin dan berkemahiran dalam hala tuju diri disertai sokongan guru dalam pembelajaran arahan sendiri ini.

Justeru itu, [C. du Toit-Brits \(2019\)](#) menyarankan agar guru mengubah persekitaran pembelajaran mereka kepada mengamalkan persekitaran pengajaran yang menyokong PTK yang baik dengan a) memotivasikan pelajar bukan sahaja untuk belajar, tetapi mengajar pelajar cara belajar dengan cara yang relevan dan bermakna, b) mempunyai keinginan untuk berkongsi kecintaan mereka terhadap mata pelajaran dengan pelajar, c) menggalakkan kebebasan dalam pembelajaran, d) melaksanakan pendekatan pengajaran yang memerlukan pelajar belajar secara aktif dengan mengambil tanggungjawab dalam pembelajaran mereka sendiri, dan e) menunjukkan jangkaan

positif daripada pembelajaran pelajar dan menggalakkan pelajar melibatkan diri dalam PTK.

Seterusnya, keputusan kajian turut menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara autonomi pelajar dengan kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu. Nilai pekali korelasi, $r = 0.766$ menunjukkan bahawa wujudnya hubungan positif yang kuat dan signifikan antara autonomi pelajar dengan kesediaan Pembelajaran Terarah Kendiri (PTK) pelajar Tingkatan Enam Atas di Bintulu. Oleh itu, terdapat kemungkinan bahawa semakin tinggi tahap autonomi yang dijangka oleh pelajar dalam pembelajaran terarah sendiri, semakin tinggi skor kesediaan PTK tersebut. Zimmerman (1986) yang mengemukakan teori pembelajaran autonomi, percaya bahawa autonomi pelajar boleh meningkatkan kecekapan pembelajaran pelajar. Autonomi pelajar boleh dikembangkan dengan memberi mereka kebebasan belajar sendiri atau secara kolaboratif untuk menetapkan matlamat, merancang pembelajaran, memilih sumber dan strategi pembelajaran serta memantau dan menilai kemajuan pembelajaran sendiri. Benson (2011) turut menyatakan hubungan PTK dan autonomi adalah sinonim dan kerap dikaji. PTK menyediakan peluang namun ia tidak menjamin bahawa setiap pelajar adalah berautonomi dalam pembelajaran mereka.

Dapatan ini boleh dikaitkan dengan dua elemen fokus dalam pembelajaran autonomi sebagai disarankan oleh Littlewood (1996) iaitu kebolehan dan kemahuan. Pelajar perlu mempunyai pengetahuan, inisiatif dan kemahiran yang diperlukan dalam melaksanakan pilihan yang sesuai. Seterusnya, pelajar harus memiliki motivasi dan keyakinan untuk bertanggungjawab terhadap pilihan yang telah ditetapkan. Oleh itu, semua elemen ini mesti ada secara kolektif untuk seseorang pelajar itu berautonomi dalam pembelajarannya dengan berkesan. Memandangkan tiada seorang pun daripada responden yang mendapat tahap arahan sendiri yang rendah, ini adalah bukti jelas bahawa pelajar sekolah menengah di Bintulu mempunyai autonomi yang tinggi. Walau bagaimanapun, ia memerlukan tindakan lanjut untuk memastikan pembelajaran terarah sendiri berlaku secara konsisten dan sistematik.

Autonomi pelajar dalam pembelajaran boleh dipupuk melalui pengenalan strategi pembelajaran terarah sendiri. Dalam pengajaran pendidikan tinggi, meningkatkan autonomi pelajar telah menjadi kunci keprihatinan terhadap perancang kurikulum dan guru kelas. Ramai pengkaji yang melaksanakan penyelidikan tentang autonomi pelajar dalam pembelajaran sejak 20 tahun yang lalu seperti Holec (1981, 1988), Riley, 1985; Dickinson 1987, 1992; Wenden & Rubin, 1987, Little (1991), serta Benson dan Voller (1997) telah meneroka secara berterusan untuk lebih memahami bagaimana autonomi pelajar boleh dilaksanakan dalam konteks yang berbeza. Dalam Malaysia, banyak kajian telah mengaitkan pembelajaran autonomi pelajar dengan pendidikan berkualiti dan mengatakannya sebagai bertentangan dengan "pendidikan berorientasikan peperiksaan".

6. Kesimpulan

Kesimpulannya, kajian ini menggambarkan tahap kesediaan pembelajaran terarah sendiri pelajar Tingkatan Enam Atas berada pada tahap yang tinggi. Ini menunjukkan bahawa pelajar boleh menangani kekuatan, kelemahan dan keutamaan dalam pembelajaran sendiri. Dengan menerapkan kemahiran pembelajaran arahan sendiri,

pelajar dapat mempersiapkan diri mereka untuk mengambil tanggungjawab, memilih sumber dan menetapkan matlamat pembelajaran. Guru-guru perlulah memainkan peranan untuk menciptakan suasana pembelajaran aktif yang memberi peluang kepada pelajar untuk menguruskan pembelajaran mereka sendiri serta memperkembangkan dan meningkatkan kemahiran PTK dalam kalangan pelajar. Pemahaman yang mendalam tentang tahap arahan sendiri pelajar dalam pembelajaran akan memberikan kelebihan yang besar kepada guru dan pelajar (Adnan et al., 2020; Hashim et al., 2020). Kerja berpasukan yang kongruen antara guru dan pelajar akan memastikan kejayaan pembelajaran terarah sendiri dan seterusnya meningkatkan tahap autonomi pelajar. Strategi pembelajaran terarah sendiri bukan sahaja terhad kepada pembelajaran dan pendidikan tertentu tetapi juga boleh digunakan dalam pembelajaran seumur hidup. Selain itu, pembelajaran terarah sendiri menggalakkan kesan positif kepada seseorang pelajar seperti menjadi lebih berdisiplin, prihatin, bertanggungjawab dan kreatif dalam merancang objektif pembelajaran sepanjang hayat.

Kelulusan Etika dan Persetujuan untuk Menyertai Kajian (*Ethics Approval and Consent to Participate*)

Para penyelidik menggunakan garis panduan etika penyelidikan yang disediakan oleh Jawatankuasa Etika Penyelidikan Universiti Kebangsaan Malaysia (RECUKM). Semua prosedur yang dilakukan dalam kajian ini yang melibatkan subjek manusia telah dijalankan mengikut piawaian etika jawatankuasa penyelidikan institusi. Kebenaran dan persetujuan mengikuti kajian turut diperoleh daripada semua peserta kajian.

Penghargaan (*Acknowledgement*)

Penulis mengucapkan ribuan terima kasih kepada responden yang membantu menjayakan kajian ini. Penulis juga ingin mengucapkan terima kasih kepada pensyarah, keluarga, PPD Bintulu, pengetua, rakan-rakan dan pihak yang terlibat secara langsung atau tidak langsung dalam kajian ini.

Kewangan (*Funding*)

Kajian ini tidak menerima sebarang bantuan kewangan dari mana-mana pihak.

Konflik Kepentingan (*Conflict of Interest*)

Penulis melaporkan tiada sebarang konflik kepentingan berkenaan penyelidikan, pengarang atau penerbitan kajian ini.

Rujukan

- Adnan, N.H., & Sayadi, S. S. (2021). ESL Students' Readiness for Self-Directed Learning in Improving English Writing Skills. *Arab World English Journal*, 12(4), 503-520.
- Adnan, N. H., Norman, H. & Nordin, N. M. (2020). Instructor-generated hand-drawn 2D animations for ESL vocabulary learning in secondary education. *The Asian ESP Journal*, 16(1.2), 67-81.
- Ahmad Al-Syaibani. (1979). *Falsafah Pendidikan Islam*. Jakarta: Bulan Bintang.

- Aysel Deregözü. (2014). Development of a Scale for the Measurement of Autonomous Learning. *Pakistan Journal of Statistics*, 30(6), 1187-1196.
- Badrul Hisham & Mohd Nasruddin. (2015). Penilaian Kendiri Amalan Pengajaran Dan Pembelajaran Abad Ke -21 (Pensyarah) Institut Pendidikan Guru Kampus Ipoh. *ResearchGate*, 1-36. <https://www.researchgate.net/publication/282355763>.
- Benson, P. (2007). *Autonomy in language teaching and learning*. Language Teaching.
- Benson, P. (2011). *What's new in autonomy*. The Language Teacher.
- Benson, P., & Voller, P. (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. Longman, London.
- Brandt, W. C. (2020). Measuring student success skills: A review of the literature on self-direction. *Dover, NH: National Center for the Improvement of Educational Assessment*, 1-29.
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (2018). *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research and practice*. London. Routledge.
- C. du Toit-Brits. (2019). A focus on self-directed learning: The role that educators' expectations play in the enhancement of students' self-directedness. *South African Journal of Education*, 39(2), 1-11.
- Chen, K. Z., Chen, C. H., & Tsai, H. F. (2022). Did Self-Directed Learning Curriculum Guidelines Change Taiwanese High-School Students' Self-Directed Learning Readiness?. *Asia-Pacific Edu Res*, 31(4):409-42. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00582-w>.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Coros, J. D. & Madrigal, D. V. (2021). Self-Directed Learning, Self-Efficacy in Learning, and Academic Motivation of Public Senior High School Students. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 21(2), 19-34.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2005). *Designing and conducting mixed methods research*. London, UK: Sage Publications Ltd.
- Davis, L. (2018). *Heutagogy Explained: Self-Determined Learning in Education*. Retrieved from <https://www.schoolology.com/blog/heutagogy-explained-self-determined-learning-education>.
- Dewan Bahasa dan Pustaka. (1998). *Kamus Dewan*, Dewan Bahasa dan Pustaka, Kuala Lumpur.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dickinson, L. (1992). *Learner Training for Language Learning*. Authentik Language Learning Resources Ltd., Dublin 2.
- Fisher, M., King, J. & Tague, G. (2001). Self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21, 516-525.
- Gay, L., & Airasian, P. (2003). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application (7th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson International Edition.
- Grow. (1991). Teaching learners to be self-directed. *Adult Education Quarterly*, 41(3): 125-149.
- Guglielmino, L. M. (1989). Guglielmino responds to Field's investigation. *Adult Education Quarterly*, 39(4), 235-240.
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the Self-directed Learning Readiness Scale*. (Doctoral dissertation, University of Georgia).

- Hashim, H., Yunus, M.M., & Zakaria, N.Y.K. (2020). Pre-University ESL Learners' Attitude towards M-Learning: An Investigation on the Moderating Role of Gender. *Asian EFL Journal*, 27(43), 40–64.
- Hill, R. (1998). "What Sample Size is 'Enough' in Internet Survey Research"? *Interpersonal Computing and Technology: An electronic Journal for the 21st Century*. Available at: <http://www.emoderators.com/ipct-j/1998/n3-4/hill.html>.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*, (Oxford, Pergamon).
- Holec, H. (1988). *Autonomy and Self-directed Learning*, (Strasbourg, Council of Europe).
- Houle, C. O. (1961). The Doctorate in Adult Education. *Adult Education*, 11(3), 131-134. <https://doi.org/10.1177/074171366101100302>.
- Jennifer D. Robinson., PharmDa., & Adam M. Persky. (2020). Developing Self-Directed Learners. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 84 (3), 292-296.
- Kaviza., M. (2020). Amalan Kemahiran Pembelajaran Terarah Kendiri dalam Mata Pelajaran Sejarah: Perspektif Murid Tingkatan Dua. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5(1), 109-115.
- Kaviza., M. (2019). Hubungan Antara Gaya Pembelajaran dan Motivasi Intrinsik dalam Mata Pelajaran Sejarah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 4(5), 61-68.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed Learning: A guide for Learners and Teachers*. Association Press, New York, NY.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). "Determining Sample Size for Research Activities". *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Lase, D. (2019). Education and Industrial Revolution 4.0. *Jurnal Handayani*, 10(1), 48–62.
- Lia, H., Majumdar, R., Chenc, M., & Ogata, H. (2021). Goal-oriented active learning (GOAL) system to promote reading engagement, self-directed learning behavior, and motivation in extensive reading. *Elsevier in Computers & Education*, 171, 1-11.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy: definitions, issues and problems*. Authentik Language Learning Resources Ltd, Dublin.
- Littlewood, W. (1996). "Autonomy": *An anatomy and a framework*. System.
- Luk Gharti. (2019). Self-Directed Learning for Learner Autonomy: Teachers' and Students' Perceptions. *Journal of NELTA Gandaki (JoNG)*, 62-73.
- Mirzawati, N., Neviyarni, N., & Rusdinal, R. (2020). The Relationship between Self-efficacy and Learning Environment with Students' Self-directed Learning. *Jurnal Aplikasi IPTEK Indonesia*, 4(1), 37-42, DOI: 10.24036/4.14343.
- Mohamad Nasri, N., Halim, L., & Abd Talib, M. A. (2020). Self-directed learning curriculum: Students' perspectives of university learning experiences. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 17(2), 227-251. <https://doi.org/10.32890/mjli2020.17.2.8>
- Mok Soon Sang (2006). *Nota Pengurusan Pengajaran-Pembelajaran*. Subang Jaya: Multimedia-ES Resources Sdn. Bhd. Lihat juga Mok Song Sang dan Lee Shok Mee. (1991). *Pedagogi 2: Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Mikro*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Morris, T. H. (2019). Adaptivity Through Self-Directed Learning to Meet the Challenges Of Our Ever-Changing World. *Adult Learning*, 30(2), 56–66.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40.
- Riley, P. (1985). *Discourse and Learning*. London, Longman.
- Schunk, D. H. (2005). *Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich*. Educational Psychologist.

- Svein Loeng. (2020). Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education. *Education Research International*, 1-12.
- Tamara Van Woezik, Rob Reuzel & Jur Koksma. (2019). Exploring Open Space: A self-directed learning approach for higher education, *Cogent Education*, 6, 1-22.
- Wenden, A. L., & Rubin, J. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11(4), 307-313.