

## Kesan Strategi Metakognitif Ke Atas Kemahiran Bacaan Pemahaman Murid SJKC Tahap 2

### *(Effects of Metacognitive Strategies on SJKC Level 2 Students' Reading Comprehension Skills)*

Ng Siok Hoon<sup>1\*</sup>, Saemah Rahman<sup>2</sup>, Shahlan Surat<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia

Email: [huanglele151@gmail.com](mailto:huanglele151@gmail.com)

<sup>2</sup>Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia.

Email: [drsaemahrahman@yahoo.com](mailto:drsaemahrahman@yahoo.com)

<sup>3</sup>Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia.

Email: [drshahlan@ukm.edu.my](mailto:drshahlan@ukm.edu.my)

#### CORRESPONDING

#### AUTHOR (\*):

Ng Siok Hoon

([huanglele151@gmail.com](mailto:huanglele151@gmail.com))

#### KATA KUNCI:

Strategi

Metakognitif

Bacaan pemahaman

Murid SJKC Tahap 2

#### KEYWORDS:

Strategy

Metacognitive

Reading comprehension

SJKC level 2 students

#### CITATION:

Ng, S. H., Saemah Rahman & Shahlan Surat. (2022). Kesan Strategi Metakognitif Ke Atas Kemahiran Bacaan Pemahaman Murid SJKC Tahap 2. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(3), e001376.

<https://doi.org/10.47405/mjssh.v7i3.1376>

#### ABSTRAK

Dalam pembelajaran bacaan pemahaman murid sekolah rendah tahap dua menghadapi masalah tidak dapat membentuk kemahiran menaakul dan mengaplikasikan pengetahuan sedia ada dalam proses bacaan pemahaman. Kajian ini dijalankan untuk mengenalpasti masalah-masalah kemahiran bacaan pemahaman dan kesan penggunaan strategi metakognitif dalam peningkatan kemahiran bacaan pemahaman dalam kalangan murid Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) tahap 2. Kajian tindakan ini telah dijalankan ke atas 36 orang murid Tahun 5 di sebuah SJKC di lokasi bandar. Data dikumpul dengan menggunakan soal selidik, praujian, pascaujian dan refleksi sendiri untuk mengenalpasti masalah-masalah murid dalam bacaan pemahaman dan juga meninjau tahap penguasaan kemahiran bacaan pemahaman murid. Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan metakognitif murid setelah dijalankan strategi metakognitif mengikut pelan intervensi yang telah ditetapkan. Keputusan yang diperolehi melalui ujian -t bersandar menunjukkan nilai  $t_{35} = -8.76$  ;  $p = 0.000$  dapat dilihat terdapat perbezaan yang signifikan min praujian dan pascaujian pencapaian murid yang meningkat daripada 63.81 ke 85.67 membuktikan bahawa strategi metakognitif dapat meningkatkan penguasaan kemahiran bacaan pemahaman dikalangan murid sekolah rendah. Secara keseluruhan, dapatan kajian ini menyediakan bukti yang menyokong bahawa strategi metakognitif boleh meningkatkan keupayaan murid dalam bacaan pemahaman. Oleh itu dicadangkan strategi metakognitif boleh diaplikasikan oleh guru bahasa dalam pengajaran bagi meningkatkan kemahiran bacaan pemahaman murid.

#### ABSTRACT

In reading comprehension learning, level two primary school students face the problem of not being able to form reasoning skills and apply existing knowledge in the process of reading comprehension. This study was conducted to identify the problems of reading comprehension skills and the effect of the use of metacognitive strategies in improving reading comprehension skills among SJKC level 2 students. This action research was conducted 36 Year 5 students from a SJKC school in an urban area. Data were collected using questionnaires, pre-tests, post-tests and self-reflection to identify students' problems in reading comprehension and also to survey the level of mastery of students' reading comprehension skills. Findings of the study showed that there was an improvement in students' metacognitive after metacognitive strategies were carried out according to the intervention plan that has been set. The results obtained through the  $t$ -dependent test showed a value of  $t_{35} = -8.76$ ;  $p = 0.000$  can be seen there is a significant difference in the mean of pre-test and post-test student achievement which increased from 63.81 to 85.67 proves that metacognitive strategies can improve the mastery of reading comprehension skills among primary school students. Overall, the findings of this study provide supporting evidence that metacognitive strategies can improve students' abilities in reading comprehension. Metacognitive strategies can be applied by language teachers in teaching to improve students' reading comprehension skills.

**Sumbangan/Keaslian:** Kajian ini dapat memberi sumbangan dalam pembelajaran bacaan pemahaman murid tahap 2 yang melatih pemikiran kritis dan juga penerapan metakognitif murid. Kajian ini juga boleh memberi rujukan kepada guru dalam pengajaran bacaan pemahaman dengan menggunakan strategi metakognitif.

## 1. Pengenalan

Dalam pembelajaran bahasa, kemahiran bacaan pemahaman merupakan keupayaan murid untuk mempelajari pengetahuan dan kemahiran lain. Oleh itu kemahiran bacaan merupakan kemahiran utama yang harus dilengkapi oleh murid. Di sekolah rendah, pemupukan kemahiran bacaan pemahaman dalam pembelajaran bahasa amat penting. Oleh yang demikian, pembelajaran bacaan pemahaman perlulah memberi persepsi dan pemahaman kepada murid supaya mereka aktif bertindak balas terhadap perasaan dan kefahaman dan seterusnya berupaya mengembangkan pemikiran yang kreatif dan kritis serta berupaya mengaplikasikannya dalam kehidupan. Kemahiran bacaan pemahaman merujuk kepada keupayaan murid membaca petikan pemahaman yang panjang, semasa membaca seseorang haruslah boleh mengenalpasti maklumat penting, mentafsir dan mengintegrasikan maklumat, menilai dan membuat refleksi. Bacaan pemahaman merupakan kemahiran pembelajaran sendiri dan kemahiran ini merupakan asas seseorang dalam penyesuaian diri dengan perubahan persekitaran dan dunia. Pembelajaran sepanjang hayat memerlukan kemahiran bacaan yang teguh dan mantap (Ming, 2018). Faktor utama yang mempengaruhi pencapaian akademik murid ialah daya bacaan pemahaman. Membaca bukan sahaja membantu pelajar memahami teks dan kandungan, tetapi yang lebih penting, memupuk pemikiran kritis pelajar, memupuk tabiat

membaca pelajar, dan memupuk integrasi maklumat dan keupayaan diskriminasi mereka.

Kebolehan murid berfikir secara kritis dan kreatif serta berkemampuan menghasilkan idea baharu adalah objektif dalam proses pembelajaran (Chew, 2016). Selain itu, murid perlu ada kemahiran mengaitkan maklumat dengan keadaan kehidupan yang dihadapi. Melalui pembacaan, perkukuhkan kemahiran komunikasi dan kemahiran memproses hubungan interpersonal seseorang semasa menghadapi pendapat yang meragukan dan suara yang bertentangan, dia boleh menanganinya dengan tenang; apabila bertemu orang yang kuat, dia boleh menanganinya dengan tenang serta tahu bagaimana untuk hidup bahagia dan gembira (Wang Qiang, 2019). Strategi pemahaman bacaan merupakan suatu aktiviti sadar pembaca atau disebut sebagai strategi kognitif atau tindakan yang disengajakan untuk memantau usaha pembaikan pemahaman (strategi metakognitif). Strategi metakognitif merujuk kepada seseorang sadar dengan apa yang terjadi dan berubah dalam kognitifnya. Jika semua orang belajar bersungguh-sungguh, sentiasa belajar, sentiasa berfikir secara serius, maka suasana seluruh masyarakat akan menjadi berbeza dan akan berlaku cetusan daya kreativiti.

Sejak tahun 2011, Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK) mulai memperkenalkan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) di sekolah rendah dengan menyatakan objektif yang selaras dengan matlamat Falsafah Pendidikan Negara (FPN) iaitu melahirkan murid yang sempurna dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Berdasarkan FPN, pendidikan merupakan suatu proses yang berlaku secara berterusan sejak dilahirkan sehingga akhir hayat. KSSR menekankan Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif (KBKK). Bagi memperkasakan kemahiran berfikir, pelbagai kemahiran berfikir telah digabungkan bagi tujuan membuat pertimbangan dan penilaiann dalam menyelesaikan masalah. Kemahiran Berfikir Aras Tinggi ( KBAT) menghendakkan pelajar faham dan tahu apa yang dipelajari dan menggunakan akal fikiran pada tahap yang tinggi dengan menguasai kemahiran menilai, mengaplikasikan dan mencipta (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016).

Tahap kemahiran murid yang rendah boleh dilihat melalui penilaian PISA (Programme for International Student Assessment yang diadakan oleh Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) untuk menilai kemahiran matematik, Sains dan membaca pelajar umur 15 tahun yang bermula pada tahun 2000. Penilaian ini telah dijadikan satu rujukan kepada negara untuk membuat pengubahsuaian polisi pendidikan bagi tujuan penambahbaikan kualiti pendidikan disamping menyelesaikan masalah yang dihadapi dan dikesan. Pada tahun 2012 Malaysia mula menyertai penilaian PISA , dalam penilaian membaca iaitu pemahaman mendapat tempat ke- 56, pada tahun 2015 pula menduduki tempat ke-50, walaupun menunjukkan ada peningkatan tetapi pada tahun 2018, Malaysia telah berada di tempat ke-57. Ini bermakna pelajar tidak tercapai tahap pemahaman yang ditetapkan oleh OECD. Keputusan PISA menunjukkan aras pemikiran pelajar negara kita adalah berada di paras yang tidak menyenangkan (F. Avvisati et al., 2018). Lantaran, KPM telah bertindak mengubah dasar pendidikan dengan menekankan kemahiran membaca dan kemahiran berfikir aras tinggi KBKK atau HOTS.

Murid sekolah rendah tahap dua tidak dapat membentuk kemahiran menaakul dan mengaplikasikan pengetahuan sedia ada dalam proses bacaan pemahaman. Keupayaan murid menjawab soalan beraras tinggi berada pada tahap yang rendah lebih-lebih lagi apabila mereka membaca teks pemahaman yang panjang. Soalan beraras tinggi yang merangsangkan kognitif seperti fakta, komen dan huraian logik yang memerlukan fikiran

kritis dan analitis tidak dibiasakan kepada murid. Ramai murid sebenarnya boleh membaca secara oral tetapi tidak dapat memahami teks yang dibaca. Pengangguatan timbul dalam proses pembelajaran jika murid tidak dapat memahami teks pemahaman. Strategi yang tidak berkesan akan menyebabkan murid tidak berminat untuk membaca, tidak minat belajar bacaan pemahaman, menjadi pembaca yang pasif dan tidak boleh berfikir dengan aras tinggi.

### 1.1. Objektif Kajian

Objektif Kajian ialah untuk mengenalpasti masalah-masalah kemahiran bacaan pemahaman murid SJKC tahap 2 dan mengenalpasti keberkesanan strategi metakognitif ke atas pembelajaran bacaan pemahaman murid SJKC tahap 2.

## 2. Sorotan Literatur

### 2.1. Konsep Metakognitif Flavell

Kajian ini menggunakan kerangka konsep metakognitif [Flavell \(1976\)](#). Istilah metakognitif pada pertama kali didedahkan oleh [Flavell \(1979\)](#) dan telah berkembang pesat pada tahun sekitar 80-an. [Flavell \(1979\)](#) menggariskan dua komponen metakognitif iaitu: 1) pengetahuan metakognitif dan 2) pengalaman metakognitif. Pengetahuan Metakognitif bermaksud pengetahuan yang diperoleh tentang proses-proses kognitif yang digunakan untuk mengawal proses kognitif yang dimiliki dan disimpan dalam ingatan jangka panjang yang dapat diaktifkan atau diimbak kembali sebagai hasil pencarian ingatan yang secara sedar dan disengaja atau diaktifkan secara tidak sengaja atau secara automatik muncul apabila seseorang menghadapi masalah.

Pengetahuan metakognitif terdiri daripada tiga jenis iaitu pengetahuan deklaratif, pengetahuan prosedur dan pengetahuan bersyarat yang mana: 1) pengetahuan deklaratif iaitu pengetahuan tentang fakta dan konsep yang ada pada seseorang atau faktor yang mempengaruhi pemikiran dan perhatiannya dalam menyelesaikan masalah. 2) pengetahuan prosedur ialah tentang cara melakukan sesuatu, cara mengambil langkah atau strategi dalam proses penyelesaian masalah. 3) Pengetahuan bersyarat pula bermaksud kesedaran seseorang terhadap keadaan yang mempengaruhinya dalam menyelesaikan masalah iaitu bila strategi itu perlu digunakan, mengapakah ia digunakan.

Pengalaman metakognitif atau peraturan metakognitif merujuk kepada peraturan pembelajaran yang merangkumi rangkaian aktiviti yang boleh membantu dalam mengawal aktiviti pembelajaran seseorang. Pengalaman metakognitif melibatkan strategi metakognitif iaitu proses berurutan yang digunakan untuk mengawal aktiviti kognitif dan memastikan matlamat kognitif tercapai. Pengalaman metakognitif terdiri daripada tiga proses iaitu: 1) proses perancangan, 2) proses pemantauan, dan 3) proses penilaian. Proses perancangan ialah keputusan tentang berapa banyak masa yang perlu digunakan untuk menyelesaikan masalah, apa strategi yang perlu digunakan, apa sumber yang perlu dikumpulkan, bagaimana untuk memulakan dan apa yang perlu diutamakan dahulu atau dilaksanakan dahulu. Proses pemantauan ialah kesedaran langsung tentang cara seseorang melakukan aktiviti kognitif yang memerlukan pemikiran tentang logiknya dan boleh dilakukan dengan lebih cepat. Proses penilaian termasuk membuat keputusan mengenai proses yang terhasil berdasarkan hasil pemikiran dan pembelajaran iaitu membuat keputusan untuk melakukan strategi yang telah dipilih dan memikir tentang keperluannya dilakukan. [Flavell \(1979\)](#) juga telah memberi pengertian mengenai

kemahiran regulasi yang menjelaskan bahawa kegagalan atau kejayaan dalam proses pembelajaran dipengaruhi oleh kesedaran atas pengalaman intelektual.

## 2.2. Strategi Metakognitif

Gagne (1977) mentakrifkan strategi metakognitif sebagai keupayaan seseorang untuk mengawal proses mental dalam dan boleh digunakan untuk mengubahsuai dan mengawal tingkah laku pembelajaran. Pelajar boleh mengenal, berfikir dan memantau secara aktif semasa proses kognitif seperti persepsi, ingatan, pemikiran dan imaginasi mereka secara sendiri. Oleh yang demikian strategi metakognitif dianggap sebagai satu strategi untuk meningkatkan keupayaan berfikir secara kritis dan kreatif serta boleh memotivasikan murid (Hargrove, 2012, Bauernschmidt, 2013). Strategi metakognitif juga dianggap boleh melatih murid untuk belajar sendiri dan merupakan strategi pembelajaran sendiri yang berkesan (Howard, Mcgee, Shia & Hong, 2000; Helen, 2009).

Dapat disimpulkan bahawa “strategi” adalah untuk membolehkan seseorang secara sedar melakukan tindakan membaca tertentu. Jika digunakan dengan mahir akan beransur-ansur menjadi secara tidak sedar yang berubah menjadi “kebolehan”. Beyer (1990) beranggapan metakognitif boleh memandu pemikiran operasi kognisi. Strategi ini mempunyai banyak faedah terhadap murid untuk membangunkan pembelajaran dan mendorong pembelajaran sendiri (Zimmerman & Schunk, 2011). Murid yang berupaya berfikiran aras tinggi adalah murid yang telah memiliki strategi pembelajaran metakognitif kerana mereka lebih memahami teks yang dibaca. Strategi metakognitif disifatkan sebagai landasan yang berkesan dalam meningkatkan kemahiran berfikir murid (Hargrove, 2012).

Kesedaran murid boleh membantu mereka mengelakkan kesilapan dan membuat pembetulan supaya lebih maju. Oleh yang demikian strategi metakognitif penting dalam pendidikan kerana telah terbukti keberkesanannya dalam pembelajaran. Pendedahan kesedaran metakognitif dalam pdpr amat diperlukan bagi meningkatkan keupayaan murid. Rosnah (2016) beranggapan hasil pembelajaran mudah dioptimumkan jika murid berkesedaran metakognitif.

Strategi metakognitif merangkumi beberapa proses termasuk proses merancang, proses memantau, proses menilai yang mengarahkan kognisi bagaimana untuk mengesan pemikiran dan bertindak balas. Dalam proses merancang, murid meramal apa yang akan dipelajari dan apa yang dapat dikuasai serta kesan pembelajarannya. Dalam peringkat ini, murid bersedia dari segi psikologi dan mental dan sentiasa membuat refleksi iaitu bertanya kepada dirinya sejauhmana mereka belajar. Seterusnya, dalam proses memantau murid akan berfikir makna pembelajaran kepada dirinya, bagaimana mereka boleh menyelesaikan masalah, apa masalah yang belum diselesaikan. Proses menilai membolehkan murid membuat refleksi keseluruhan pembelajaran dan memikirkan strategi yang sesuai bagi mereka untuk pembelajaran baru seterusnya. Murid dapat mengesan kesukaran mereka belajar dan faktor yang menyebabkan mereka berasa sukar.

Strategi metakognitif dijalankan mengikut tiga peringkat iaitu sebelum, semasa dan selepas. Sebelum strategi metakognitif dijalankan, pengkaji perlu memastikan murid memperolehi kemampuan membaca, mereka memerlukan pengetahuan dan kemahiran, seperti bahasa lisan, pengetahuan dan pengalaman sebelumnya, konsep percetakan (*imprinting*), kesedaran fonem, hubungan antara huruf dan suara, perbendaharaan kata, semantik dan tatabahasa, metakognisi, dan penaakulan (Adams, 1990). Oleh itu untuk

memastikan murid dapat membaca dengan berkesan, guru harus menyedari pengalaman, kepercayaan dan kebolehan mereka sehingga mereka dapat memberikan respon yang berkesan. Apabila murid memperoleh kemampuan membaca, pengembangan kemahiran berfikir aras tinggi atau pemikiran kritis yang perlu dipupuk diteruskan.

Semasa strategi metakognitif dijalankan, pengkaji perlu memastikan murid boleh menggabungkan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya dengan teks. Mereka harus menunjukkan apa yang sudah diketahui dan perlu tahu, yang disebut metakognisi, dan menggunakan kaedah pemahaman pelbagai untuk menghasilkan makna apa yang mereka baca (Brown, 2001). Tahap metakognitif adalah tahap perancangan dan pemantauan bacaan yang berkesan terhadap pembacaan mereka sendiri. Apabila pelajar menghadapi kesukaran dalam proses pembelajaran, mereka akan menilai tahap bacaan untuk mencari strategi terbaik yang dapat meningkatkan pemahaman mereka tentang teks yang dibaca.

Selepas strategi metakognitif dijalankan, murid harus mempunyai peluang untuk mengguna dan mengkritik idea dan pemahaman tentang apa yang mereka baca. Mereka mula meluahkan fikiran dan mulai menggabungkan pemikiran sedia ada (skemata) mereka atau menyesuaikan pemikiran mereka dengan teks yang dibaca. Murid juga menggunakan pelbagai kaedah untuk mentafsir dan memahami bahan bacaan dan memahami bila dan sebab strategi tertentu digunakan.

### **2.3. Kemahiran Bacaan Pemahaman**

Kemahiran bacaan pemahaman merujuk membaca dan memahami teks dan seterusnya menganalisis serta membuat inferens. Kemahiran bacaan pemahaman menentukan keupayaan untuk memahami teks dengan tepat, oleh itu kemahiran bacaan pemahaman berkait rapat dengan kebolehan belajar. Peningkatan kemahiran bacaan pemahaman dapat meningkatkan hasil pembelajaran. Keupayaan ini merupakan batas dan teras kepada pembelajaran dan boleh memberi kesan terhadap semua aktiviti pembelajaran. Bacaan pemahaman merupakan proses interaksi antara pembaca dengan bahan yang dibaca. Pembaca menganalisis bahan yang dibaca untuk memahami mesej yang terkandung dalam teks dan seterusnya mengambil tindakan susulan untuk menyelesaikan masalah yang timbul. Membaca sendiri adalah proses kognitif yang kompleks yang melibatkan banyak faktor seperti persepsi, perbandingan, generalisasi, imaginasi, ramalan, inferensi, dan penilaian. Keupayaan membaca secara bebas boleh memberi perhatian kepada pengalaman emosi, membentuk deria bahasa yang baik, mampu memahami dan menghayati karya, mengembangkan keperibadian dan memperkayakan dunia rohani yang dipengaruhi oleh sentimen dan minat yang mulia. Oleh yang demikian, keupayaan bacaan pemahaman perlu dilengkapkan kepada murid supaya mereka dapat mempelajari kaedah bacaan dan meningkatkan kualiti berfikir, sikap emosi dan nilai. Kemahiran bacaan pemahaman teks menekankan 5 keupayaan iaitu : keupayaan untuk memperolehi maklumat daripada petikan teks, keupayaan membuat inferens dan menginterpretasi, keupayaan menilai dan mengapresiasi, keupayaan mengintegrasikan, dan keupayaan membuat rumusan dan refleksi. Proses bacaan pemahaman merupakan satu proses mental yang kompleks yang dirancang untuk mencapai tujuan membaca. Setelah memperolehi keupayaan utama, seseorang pembaca juga boleh menghubungkan idea-idea yang disampaikan dalam teks dengan kehidupan sebenar dan dapat mengkritik idea tersebut jika bertentangan pendapat dengan penulis. Murid-murid perlu diajar dengan cara berfikir dan dapat memberi pandangan yang bernas. Seterusnya mereka boleh mengaplikasikan ke situasi baru dalam kehidupan.

## 2.4. Konsep Metakognitif Dalam Pembelajaran dan Pengajaran Bacaan Pemahaman

Perkataan 'Metakognitif' boleh diasingkan kepada 'meta' iaitu 'di luar', 'kognitif' pula bererti 'proses mental seperti berfikir, memperoleh pengetahuan, menganalisis maklumat', oleh itu "metakognitif" ialah berfikir tentang pemikiran. Cross dan Paris (1988) memberi takrifan sebagai 'pengetahuan dan kawalan yang dimiliki oleh kanak-kanak atas aktiviti berfikir dan belajar sendiri'. Satu aktiviti kesedaran tentang fikiran sendiri, kesedaran terhadap konsep seseorang, dan juga cara pemantauan aktif, keupayaan mengatur kognitif dalam hubungan dengan pembelajaran selanjutnya. Proses metakognitif adalah pemikiran yang mendalam termasuklah merancang cara penyelesaian masalah, memantau pemahaman dan menganggar kemajuan pencapaian. Metakognitif yang wujud pada seseorang akan membolehkannya mengawal pemikirannya dengan merancang, memantau dan menilai isi kandungan yang dipelajari. Metakognitif tidak perlu diajar berasingan sebagai satu mata pelajaran sebaliknya perlu diterapkan ke dalam kaedah pembelajaran. Murid diterapkan metakognitif melalui strategi metakognitif dalam pembelajaran supaya mereka dapat menyelesaikan masalah secara individu ataupun berbincang dengan rakan mereka.

## 3. Metod Kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian tindakan. Kajian tindakan dijalankan untuk menyelesaikan masalah pembelajaran dan pengajaran oleh guru supaya dapat memperbaiki pdpc dan membantu murid untuk meningkatkan pencapaian objektif melalui perubahan tingkahlaku responden kajian semasa tindakan dilakukan. Kajian tindakan jenis praktikal (*practical action research*) digunakan iaitu melibatkan pengkaji dan responden secara bersama dan menggalakkan penglibatan serta refleksi sendiri responden. Kajian tindakan ini dijalankan di sebuah sekolah rendah di kawasan bandar Melaka. Seramai 36 murid daripada tahun 5 telah dipilih untuk dijadikan sampel kajian. Lokasi sekolah merupakan sekolah di kawasan bandar kategori A.

Strategi metakognitif dalam pembelajaran bacaan pemahaman dijalankan dengan pelbagai strategi dan teknik peningkatan kemahiran berfikir berpandukan Aras Taksonomi Bloom yang mana murid bermula dengan tahap yang rendah iaitu tahap pengetahuan. Dalam bacaan pemahaman, murid dilatih dengan memperoleh pengetahuan daripada petikan yang dibaca, murid menjawab soalan seperti apakah, dimanakah, siapakah berpandukan carta atau i-think supaya lebih jelas maklumat yang dikehendaki. Seterusnya, murid diminta untuk berfikir lebih mendalam soalan aras tinggi iaitu membuat analisis, sintesis dan penilaian isi kandungan petikan yang dibaca. Dalam proses pemikiran dari aras rendah ke aras tinggi membolehkan murid belajar dengan lebih sistematik dan tidak tertekan. Murid lebih berkeyakinan untuk menjawab soalan.

### 3.1. Intervensi Kajian

Pelan intervensi Lima Langkah dirancang sebanyak dua kitaran selama 10 sesi pdpc dijalankan. Kitaran 1 PILL, guru menjalankan pdpc dengan strategi pengajaran yang berlainan termasuklah 5W1H (*Who, Where, When, Which, Why, How*), strategi SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite, Review*), HEBAT (Hayati, Eksplorasi, Berfikiran Aras Tinggi). Strategi-strategi tersebut membolehkan murid mengembangkan fikiran mereka dengan sistematik. Dalam kitaran 2 PILL, guru menggunakan strategi Jeopardy Review dan Narrow Reading yang mana strategi-strategi tersebut lebih melatih murid untuk mengingat maklumat yang telah dibaca dalam petikan yang panjang. Guru memberi satu

set petikan yang sama gaya penulisan atau karya daripada penulis yang sama dengan menentukan satu topik yang memerlukan murid membaca dengan banyak dan kemudian menjalankan perbincangan bersama dalam kelas. Strategi ini membolehkan murid selain belajar mengenalpasti, mengekstrak, membanding, mengintergrasi, mengkritik dan berinovasi dalam teks malah dapat melatih cara perbincangan yang berfokuskan sesuatu isi dan membentuk cara membaca yang sistematik dan meningkatkan keupayaan bacaan pemahaman murid.

### 3.2. Aras Taksonomi Bloom

Taksonomi Bloom dalam pemahaman menunjukkan hubungan tingkat perkembangan kognitif dan kemampuan pemahaman bacaan. Terdapat 6 tingkat perkembangan kognitif yang dibahagikan kepada dua tahap iaitu tahap mengambil informasi tersurat dan juga tahap mengambil informasi tersirat. Soalan dalam ujian pra dan pasca adalah digubal berdasarkan aras Taksonomi Bloom seperti di [Jadual 1](#).

Jadual 1: Aras Taksonomi Bloom -

| Tahap       | Keupayaan   |
|-------------|---|
| Pengetahuan | Ingat kembali, mengenal idea, fakta asas, definisi teori, hukum, tarikh, peristiwa dan lain-lain daripada pembelajaran yang lepas   |
| Kefahaman   | Mengubah kefahaman daripada satu bentuk kepada satu bentuk yang lain, menyatakan idea-idea utama dalam ayat sendiri, menjertemah, memberi contoh kepada konsep, menterjemah draf. |
| Aplikasi    | Menggunakan maklumat dalam situasi yang baru, termasuk menyelesaikan masalah menggunakan prinsip, kaedah, hukum, teori, formula, bina graf daripada data dan lain-lain.           |
| Analisis    | Sesuatu yang kompleks dipecahkan kepada yang kecil, bezakan fakta daripada pendapat, kaitan kenal diantara bahagian kenali struktur organisasi.                                   |
| Sintesis    | Menyepadu, mencantumkan idea menjadi satu usaha tersendiri, menyelesaikan masalah, membuat ramalan dan membuat klasifikasi.   |
| Penilaian   | Membuat pertimbangan termasuk memberi rasional aras alasan dalaman atau luaran, mentafsir dan mengkritik.   |

### 3.3. Jadual Penentuan Ujian (JPU)

[Jadual 2](#) dan [Jadual 3](#) merupakan jadual JPU yang menunjukkan soalan-soalan yang digubal mengikut aras Taksonomi Bloom. Setiap petikan yang dipilih dan soalan yang digubal untuk menguji tahap pemikiran murid dalam praujian dan pascaujian. Ini adalah untuk mengenalpasti tahap murid dalam bacaan pemahaman. Pengkaji menggubal soalan yang merangkumi keenam-enam aras berdasarkan Taksonomi Bloom.

Jadual 2: Jadual Penentuan Ujian (JPU) Praujian

| Bentuk Ujian<br>Kemahiran    | Objektif<br>Aras Kognitif |           |          |          |          |           | Jumlah<br>item |
|------------------------------|---------------------------|-----------|----------|----------|----------|-----------|----------------|
|                              | 1                         | 2         | 3        | 4        | 5        | 6         |                |
| Petikan<br>Pemahaman         | Pengetahuan               | Kefahaman | Aplikasi | Analisis | Sintesis | Penilaian |                |
| Pemahaman 1<br>(Tikus)       | 1                         | 3         | -        | 1        | 1        | 3         | 9              |
| Pemahaman 2 (<br>Wira Da Yu) | 1                         | 1         | 1        | 2        | 2        | 2         | 9              |

|  |   |   |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| Pemahaman 3<br>(menyempurnai<br>sepokon pokok) | - | 3 | - | 2 | 2 | 1 | 8 |
| Pemahaman 4<br>(Legenda<br>Mulan)              | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 8 |
| Pemahaman 5<br>(tupai)                         | 1 | 1 | - | 3 | 1 | - | 6 |

Jadual 3: Jadual Penentuan Ujian (JPU) Pascaujian

| Bentuk Ujian                                     | Objektif dan Subjektif |           |          |          |          |           | Jumlah item |
|--|------------------------|-----------|----------|----------|----------|-----------|-------------|
|  | Aras Kognitif          |           |          |          |          |           |             |
| Kemahiran  | 1                      | 2         | 3        | 4        | 5        | 6         |             |
| Petikan pemahaman                                | Pengetahuan            | Kefahaman | Aplikasi | Analisis | Sintesis | Penilaian |             |
| Pemahaman 1<br>(Internet)                        | 2                      | 2         | -        | 2        | 2        | -         | 8           |
| Pemahaman 2 (Zhou Chu menghilangkan tiga bahaya) | 2                      | 1         | -        | 2        | 1        | 2         | 8           |
| Pemahaman 3 (Hadiah)                             | 1                      | 2         | 1        | 3        | 1        | -         | 8           |
| Pemahaman 4 (subjektif) (Raja Rusa)              | 1                      | -         | -        | 2        | 1        | 1         | 5           |

## 4. Dapatan Kajian

### 4.1. Masalah murid dalam bacaan pemahaman

Masalah murid dalam bacaan pemahaman telah dikenalpasti dan hasil dianalisis adalah seperti di [Jadual 4](#).

Jadual 4: Taburan Masalah-masalah murid dalam bacaan pemahaman

| Soalan  | Tandakan (ya) |
|---|---------------|
| Saya tidak suka membaca.  | 23.5%         |
| Saya tidak dapat membaca petikan yang panjang.                                      | 16.9%         |
| Saya tidak faham sesetengah istilah dalam teks.                                     | 52.8%         |
| Saya tahu membaca setiap perkataan tetapi tidak faham isi kandungan.                | 41.7%         |
| Saya tidak dapat cerita semula mengikut urutan yang betul.                          | 33.3%         |
| Saya tidak dapat mengenalpasti isi penting setiap perenggan.                        | 38.9%         |
| Saya tidak tahu idea utama.   | 38.9%         |
| Saya tidak dapat nyatakan isi tersirat.   | 45.7%         |
| Saya tidak dapat menilai perwatakan atau klimaks petikan.                           | 52.4%         |
| Saya tidak dapat menyatakan apa pengajaran yang hendak disampaikan melalui petikan. | 65.3%         |
| Saya takut salah apabila menjawab soalan guru.                                      | 86.1%         |
| Saya takut jawapan saya tidak diterima oleh guru.                                   | 69.4%         |

[Jadual 4](#) di atas menunjukkan masalah yang dihadapi oleh responden semasa pembelajaran bacaan pemahaman. Antaranya masalah psikologi murid adalah yang paling perlu diberi perhatian kerana keputusan menunjukkan bahawa terdapat 86.1%

murid takut salah semasa menjawab soalan guru dan terdapat 69.4% responden takut jawapan mereka tidak diterima oleh guru. Ini menunjukkan responden tidak berkeyakinan untuk menjawab soalan yang dikemukakan oleh guru. Kebanyakan responden berasa takut atau bimbang jawapan mereka salah atau tidak diterima oleh guru. Ini menunjukkan responden sebenarnya tidak pasti akan jawapan mereka berdasarkan maklumat yang didapati daripada teks. Ini juga merupakan suatu masalah yang menunjukkan responden sebenarnya tidak betul-betul faham dengan apa yang telah dibaca. Disebalik angka ini juga telah didapati bahawa murid sebenarnya takut pada guru dan ini juga merupakan isu yang perlu ditangani oleh guru melalui perubahan cara penyampaian serta cara bertutur supaya murid berasa lebih mesra dengan guru, secara tidak langsung, murid akan lebih berani meluahkan pemikiran mereka. Masalah yang secara langsung berkaitan dengan petikan ialah murid tidak dapat menyatakan pengajaran yang hendak disampaikan melalui petikan, sebanyak 65.3% murid sukar hendak menyatakan pengajaran selepas baca petikan yang panjang. Selain itu, masalah yang kedua murid ialah istilah yang tidak dapat difahami telah menyebabkan murid menghadapi masalah untuk memahami teks yang dibaca. Masalah ini mencatatkan sebanyak 52.8%. Masalah murid yang seterusnya ialah murid tidak dapat menilai perwatakan dan klimaks cerita mencatatkan peratusan sebanyak 52.4% . murid yang tidak dapat menyatakan isi tersirat adalah sebanyak 45.7%. Oleh yang demikian, dapat disimpulkan bahawa, masalah utama murid ialah kemahiran analisis, sintesis dan menilai.

**4.2. Kesan Strategi Metakognitif**

Satu pascaujian telah dijalankan selepas PILL kitaran 1 untuk melihat sejauhmanakah strategi metakognitif yang telah dijalankan dalam 5 sesi pdpr. Pascaujian kitaran 1 ini dijalankan selain mengenalpasti keberkesanan strategi metakognitif juga sebagai pemantauan aktif kepada murid untuk memahami pembelajaran mereka.

Berdasarkan [Jadual 5](#), ujian-t menunjukkan nilai  $t_{35} = -6.82$  ;  $p=0.000$ . Nilai P dua hujung bersamaan dengan 0.000 . Mengikut kriteria konvensional, perbezaan ini dianggap sangat ketara secara statistik. Selang keyakinan: Min praujian tolak pascaujian kitaran1 bersamaan -14.08, 95% selang keyakinan perbezaan ini: Dari -18.27 hingga -9.89 .

Jadual 5 : Analisis Ujian-T berpasangan praujian dengan pascaujian kitaran PILL 1

|                                 | Paired Differences |                |                 |   |       | t     | df | Sig.(2-tailed) |
|---------------------------------|--------------------|----------------|-----------------|---|-------|-------|----|----------------|
|                                 | mean               | Std. Deviation | Std. error mean | 95% confidence interval of the difference |       |       |    |                |
|                                 |                    |                |                 | Lower                                     | upper |       |    |                |
| Praujian - pascaujian kitaran 1 | -14.08             | 12.39          | 2.06            | -18.27                                    | -9.89 | -6.82 | 35 | .000           |

*p<0.05: nilai signifikan*

Berdasarkan maklumat dalam [Jadual 5](#), keputusan menunjukkan nilai ( 0.000 ) < (0.005). Maka dapat disimpulkan bahawa Ho 1 ditolak. Dengan itu, hipotesis alternatif diterima , ini bermakna bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara markah praujian dan markah pascaujian kitaran 1.

Keputusan ujian -t bagi sampel bersandar ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dari segi min markah praujian (sebelum strategi metakognitif dijalankan) dan markah pascaujian kitaran 1 (selepas 1 kitaran PILL strategi metakognitif dijalankan). Ini menunjukkan strategi metakognitif telah berjaya meningkatkan kemahiran bacaan pemahaman murid.

Berdasarkan min dalam [Jadual 6](#), kesimpulannya ialah strategi metakognitif berjaya meningkatkan markah murid iaitu min markah 63.81 (ujian pra) kepada min markah 77.89 markah (pascaujian kitaran 1) selepas pdpr selama 5 minggu diberikan. Secara statistik didapati markah ujian semakin meningkat iaitu daripada  $63.81 \pm 15.05$  markah kepada  $77.89 \pm 13.00$  markah.

Jadual 6: Min Ujian Pra dan Ujian Pasca Kitaran PILL 1

|                      | Min   | N  | Sisihan Piawai |
|----------------------|-------|----|----------------|
| Praujian             | 63.81 | 36 | 15.05          |
| Pascaujian kitaran 1 | 77.89 | 36 | 13.00          |

Pascaujian dijalankan pada akhir kajian untuk mengenalpasti tahap penguasaan kemahiran bacaan murid setelah strategi metakognitif dijalankan. Berdasarkan [Jadual 7](#), ujian t menunjukkan nilai  $t_{35} = -9.96$  ;  $p=0.000$ . Nilai P dua hujung bersamaan dengan 0.000 . Mengikut kriteria konvensional, perbezaan ini dianggap sangat ketara secara statistik. Selang keyakinan: Min praujian tolak pascaujian bersamaan -21.86, 95% selang keyakinan perbezaan ini: Dari -26.32 hingga -17.40 .

Jadual 7: Analisis Ujian-T berpasangan praujian dengan pascaujian

|                       | Paired Differences |                |                 |   | t     | df | Sig.(2-tailed) |
|-----------------------|--------------------|----------------|-----------------|---|-------|----|----------------|
|                       | mean               | Std. Deviation | Std. error mean | 95% confidence interval of the difference |       |    |                |
|                       |                    |                |                 | Lower upper                               |       |    |                |
| Praujian - pascaujian | -21.86             | 13.17          | 2.19            | -26.32 -17.40                             | -9.96 | 35 | .000           |

$p < 0.05$ : nilai signifikan

Berdasarkan maklumat dalam [Jadual 7](#), keputusan menunjukkan nilai ( 0.000) < (0.005). Maka dapat disimpulkan bahawa  $H_0$  1 ditolak. Dengan itu, hipotesis alternatif diterima , ini bermakna bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara markah praujian dan markah pascaujian.

Keputusan ujian -t bagi sampel bersandar ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dari segi min markah praujian (sebelum strategi metakognitif dijalankan) dan markah pascaujian (selepas strategi metakognitif dijalankan). Ini menunjukkan strategi metakognitif telah berjaya meningkatkan kemahiran bacaan pemahaman murid.

Berdasarkan min dalam [Jadual 8](#), kesimpulannya ialah strategi metakognitif berjaya meningkatkan markah murid iaitu min markah 63.81 (ujian pra) kepada min markah 85.67 markah (pascaujian ) selepas pdpr selama 10 minggu diberikan. Secara statistik didapati markah ujian semakin meningkat iaitu daripada  $63.81 \pm 15.05$  markah kepada  $85.67 \pm 13.78$  markah.

Jadual 8: Min Ujian Pra dan Ujian Pasca

|            | Min   | N  | Sisihan Piawai |
|------------|-------|----|----------------|
| Praujian   | 63.81 | 36 | 15.05          |
| pascaujian | 85.67 | 36 | 13.78          |

### 4.3. Refleksi sendiri murid selepas pdpr

Refleksi sendiri dijalankan selepas pdpr adalah bertujuan untuk memberi peluang kepada murid membuat refleksi ke atas pembelajaran yang telah dijalankan. Melalui refleksi ini, murid dapat memantau secara aktif dan berkeupayaan mengatur kognitif dalam hubungan dengan pembelajaran selanjutnya.

Daripada dapatan seperti [Jadual 9](#), didapati dalam bahagian pertama iaitu: mengenai teks ini, walaupun data menunjukkan kesemua item melebihi 50% yang bermaksud murid telah dapat menguasai bacaan pemahaman namun masih terdapat 47.2% murid yang menghadapi masalah dalam menceritakan isi kandungan kepada guru dan rakan lain yang mana mencatatkan peratusan sebanyak 52.8%. Kemahiran menilai watak dalam petikan tidak begitu mudah, hanya 63.9% murid yang dapat berbuat demikian manakala 36.1% masih berasa tidak berkeupayaan berbuat demikian.

Jadual 9: Taburan Refleksi sendiri murid selepas pdpr

| Bahagian                      | Soalan  | Peratusan (%) |
|-------------------------------|---|---------------|
| <b>Teks ini</b>               | 1) Saya boleh memahami kebanyakan isi kandungan teks ini.   | 100           |
|                               | 2) Saya boleh menyatakan watak, perkara dan juga benda yang terdapat dalam teks.                          | 94.4          |
|                               | 3) Saya boleh menceritakan semula isi kandungan kepada guru dan rakan lain.                               | 52.8          |
|                               | 4) Saya boleh menggunakan gambar atau carta untuk mencatatkan isi penting teks.                           | 77.8          |
|                               | 5) Saya boleh menjawab soalan guru berdasarkan teks.  | 86.1          |
|                               | 6) Saya boleh menganalisis perwatakan watak-watak dalam teks.   | 63.9          |
|                               | 7) Saya boleh menilai baik buruk teks ini.  | 75.0          |
|                               | 8) Saya boleh mengaitkan kehidupan saya dengan isi kandungan teks ini yang lebih kurang serupa.           | 72.3          |
|                               | 9) Saya boleh menyatakan urutan cerita dengan baik.   | 77.8          |
|                               | 10) Saya boleh menyatakan nilai moral atau pengajaran yang dibelajari daripada teks ini.                  | 88.9          |
| <b>Guru dan strategi pdpc</b> | 1) Saya rasa tidak susah untuk membaca teks kerana strategi yang guru gunakan memudahkan aktiviti bacaan. | 94.4          |
|                               | 2) Saya dapat memperolehi maklumat daripada teks melalui soalan yang guru kemukakan.                      | 86.1          |
|                               | 3) Penjelasan guru memudahkan pemahaman saya tentang teks.  | 91.7          |

|                    |  |      |
|--------------------|--|------|
|                    | 4) Carta atau gambar yang digunakan oleh guru memudahkan saya untuk memahami teks.   | 88.9 |
|                    | 5) Cara perbincangan yang digunakan oleh guru memudahkan saya untuk menjawab soalan.   | 91.7 |
|                    | 6) Guru meminta saya membaca secara berulang-ulang suatu perenggan, ini membolehkan saya semakin faham isi kandungan perenggan tersebut. | 94.4 |
|                    | 7) Melalui jawapan yang diberi oleh murid lain, saya dapat mengesan isi yang tidak saya perhatikan sebelum itu.                          | 80.6 |
| <b>Keseluruhan</b> | 1) Saya suka akan aktiviti bacaan ini.   | 80.6 |
|                    | 2) Saya berasa aktiviti bacaan pemahaman dapat mengembangkan daya berfikir saya.   | 97.2 |
|                    | 3) Saya berasa aktiviti bacaan pemahaman dapat mengembangkan daya imaginasi saya.  | 83.3 |

Dalam bahagian kedua pula: mengenai guru dan strategi pdpr: kebanyakan murid bersetuju bahawa strategi yang digunakan oleh guru membolehkan mereka memahami petikan. Murid juga bersetuju bahawa bacaan yang berulang-ulang membolehkan mereka lebih memahami isi kandungan. Kedua-dua item ini mencatatkan peratusan setinggi 94.4%. Item mengenai cara perbincangan dan penjelasan guru mendapat sebanyak 91.7% orang murid yang menyokong. Dalam bahagian ini, item yang ke-7: 'Melalui jawapan yang diberi oleh murid lain, saya dapat mengesan isi yang tidak saya perhatikan sebelum itu', terdapat 19.4% orang murid tidak setuju kerana mereka beranggapan semua isi yang penting telah pun didapati manakala 80.6% murid setuju bahawa jawapan murid telah memberi mereka peluang untuk mengesan isi penting yang terlepas pandang.

Dalam bahagian ketiga pula, secara keseluruhan, murid beranggapan mereka dapat mengembangkan daya pemikiran melalui bacaan pemahaman yang telah mencatatkan peratusan 97.2%. Terdapat 83.3% murid beranggapan daya imaginasi mereka telah dapat dikembangkan. Walaubagaimanapun, masih terdapat 19.4% murid tidak suka aktiviti bacaan pemahaman.

## 5. Perbincangan Kajian

Objektif kajian yang pertama dalam kajian tindakan ini adalah mengenalpasti masalah-masalah murid semasa bacaan pemahaman terutamanya teks yang panjang. dalam DSKP Bahasa Cina Tahun 5 ada dinyatakan murid perlu berkeupayaan untuk membaca sebanyak 150 patah perkataan dalam masa 1 minit dan petikan pemahaman yang dibaca adalah dalam lingkungan 800-1100 patah perkataan tidak kira dalam buku teks mahupun dalam pentaksiran. Oleh itu, murid harus boleh membaca petikan dalam 5-8 minit dalam pada mengambiltahu isi kandungan petikan, boleh mencerita semula setelah membaca dan boleh menyatakan isi utama serta boleh menjawab 5W1H berdasarkan petikan. Namun, PISA telah menunjukkan murid tidak dapat mencapai tahap yang memuaskan dan murid sukar menjawab soalan beraras tinggi. Salah satu sebab ialah murid tidak didedahkan dengan kemahiran berfikir aras tinggi seperti yang dihendakkan oleh KPM iaitu KBAT (Kemahiran Berfikir Aras Tinggi) atau HOTS (Higher Order Thinking Skill). seperti yang diujulkan oleh [Loh \(2016\)](#). Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif tidak dapat diterap melalui cara kuliah sahaja. Oleh itu, guru harus berusaha dalam pendedahan strategi metakognitif.

Daripada dapatan mengenai masalah murid boleh dilihat bahawa murid menghadapi masalah yang utama ialah mereka tidak dapat menyatakan pengajaran yang hendak disampaikan melalui petikan. Ini berbalik kepada aras pemikiran murid yang rendah.

Mengikut aras Taksonomi Bloom, terdapat enam aras pemikiran yang mana aras paling sukar ialah menilai, murid kurang berupaya untuk menilai isi tersirat yang ingin disampaikan oleh penulis. Murid juga kurang berupaya untuk menilai perwatakan dalam petikan. Masalah ini sukar diselesaikan dengan cara kuliah biasa oleh guru, sebanyak mana yang guru terangkan tidak dapat memberi penerapan yang kukuh kepada murid kerana murid tidak berupaya untuk berfikir pada aras tinggi. Murid yang diterapkan metakognitif pula akan sentiasa berfikir apa disebalik petikan yang ingin disampaikan oleh penulis dan bukan sekadar yang tersurat sahaja kerana mereka akan memantau dan menilai sendiri apa yang perlu dibelajar daripada petikan. Selepas itu murid akan membuat refleksi tentang pembelajaran mereka. Oleh itu, masalah pemikiran murid boleh ditangani dengan strategi metakognitif. Masalah yang lebih sukar ditangani ialah murid tidak berminat untuk membaca. Teori Behaviorisme menunjukkan seseorang perlu dilatih dengan kelakuan yang berterusan dan dibiasakan. Kanak-kanak yang tidak ada tabiat membaca sejak kecil yang tidak dipupuk oleh ibu bapa sukar untuk membaca petikan panjang. Walaubagaimanapun, guru di sekolah masih boleh melatih murid dengan menetapkan masa membaca setiap hari supaya murid dapat secara tidak langsung kebiasaan ini akan menjadi rutin harian. Masalah-masalah seperti 'tidak faham sesetengah istilah', 'tidak dapat cerita semula mengikut urutan', tidak dapat mengenalpasti isi penting', 'tidak tahu idea utama', semuanya boleh ditangani dengan banyak membaca dan berfikiran aras tinggi. Merujuk kepada masalah yang mencatat peratusan yang tinggi iaitu: 'saya takut salah apabila menjawab soalan guru', dan 'saya takut jawapan saya tidak diterima oleh guru', merupakan persoalan yang harus ditangani oleh guru dengan perubahan pada guru. Terdapat sesetengah guru yang lebih mementingkan kewibawaan dan kedudukan sebagai guru dan tidak begitu mesra semasa mengajar. Sebagai guru zaman IT, guru adalah fasilitator yang membantu pembelajaran murid, perlu mengubah cara berwibawa dan serius kepada yang boleh sentiasa dirujuk oleh murid. Strategi metakognitif bukan sahaja dapat meningkatkan tahap kepercayaan sendiri malah dapat meningkatkan kemahiran murid dalam pembelajaran sendiri (Roohani & Shiva, 2015).

Objektif kedua dalam kajian tindakan ini ialah mengenalpasti kesan strategi metakognitif ke atas kemahiran bacaan pemahaman murid SJKC tahap 2. Daripada dapatan kajian terbukti strategi metakognitif dapat meningkatkan kemahiran bacaan pemahaman. Proses bacaan pemahaman adalah proses bertingkat. Semakin tinggi tahap pemahaman semakin rumit dan kompleks kerja kognitif yang diperlukan. Matlamat membaca adalah untuk memahami isi bacaan atau memahami idea atau mesej yang ingin disampaikan oleh pengarang dan seterusnya menjadikannya sebahagian daripada pengetahuan pembaca. Mayer (1989) menyatakan sekurang-kurangnya terdapat tiga tugas kognitif dalam proses bacaan pemahaman iaitu : 1) memilih maklumat yang bersesuaian dengan keperluan, 2) membina hubungan dalaman iaitu hubungan antara satu idea dengan idea yang lain dalam teks yang dibaca, dan 3) membina hubungan antara maklumat dalam teks dengan maklumat sedia ada yang dimiliki. Bacaan hendaklah secara aktif dan inisiatif. Kesedaran membaca sebahagian adalah minat diri seseorang, sebahagian pula bergantung kepada bimbingan guru. Bacaan yang paling baik ialah berkeupayaan untuk mengemukakan persoalan yang tidak sehalu dengan kognitif pembaca iaitu menyoal tentang ketidakpastian yang terdapat dalam bahan bacaan dan seterusnya boleh bertindak untuk mencari jawapan bagi soalan yang dikemukakan. Guru membimbing

murid kearah mengeksploitasi secara inisiatif dan mempelopori secara aktif merupakan proses bacaan yang berkualiti. Teks yang membolehkan murid mengembangkan pemikiran secara kritis merupakan teks yang berunsur kesusasteraan yang berkualiti dengan tahap kebolehbacaan yang tinggi. Sesebuah teks pemahaman sepatutnya boleh mengkemudikan murid sebagai pembaca yang aktif, terdapat tujuan jelas dalam fikiran, mengatur dan meningkatkan pemahaman. Pembaca berupaya merancang atau mereka bentuk, menilai dan menyesuaikan teknik membaca semasa proses membaca. Daya cipta atau imaginasi akan secara tidak langsung terlatih jika bahan bacaan pemahaman yang digunakan merupakan teks kesusasteraan kanak-kanak yang terpilih. Bahan bacaan yang dibaca akan membentuk pemikiran positif dan kritis serta berdaya kreatif kearah proses pendidikan seumur hidup. Semasa proses kognitif berlaku, otak seseorang akan melalui beberapa perubahan iaitu:1) Pemahaman Literal, pada peringkat ini, pembaca akan tumpukan perhatian pada maklumat tertulis, dengan mengenal dan mengingat butiran fakta, pemikiran utama, urutan atau siri, perbandingan, hubungan sebab dan akibat serta sifat dan perwatakan yang terdapat dalam petikan pemahaman yang dibaca tersebut. Seterusnya, proses kognitif akan beralih ke peringkat penyusunan semula maklumat yang diperolehi, pembaca akan menganalisis, mensintesis, dan menyusun idea yang eksplisit. Pada tahap ini, pembaca dapat mengelas dan menentukan garis besar serta membuat kesimpulan dan sintesis. Pada peringkat 3 pula, pembaca akan membuat keputusan dengan menggunakan maklumat eksplisit serta gerak hati berdasarkan pengetahuan sedia ada. Pada peringkat 4, pembaca akan membuat penilaian tentang isi kandungan adalah realiti atau fantasi, fakta atau pendapat, kesahan, kesesuaian dan juga penghayatan dan penerimaan. Semasa membuat penilaian, pembaca juga akan membandingkan kandungan bacaan kriteria luaran seperti pendapat pembaca lain. Proses terakhir kognitif ialah apresiasi yang melibatkan pengetahuan objektif dan tindak balas emosi terhadap aspek estetik penulisan seperti teknik, bentuk, gaya, serta struktur gaya bahasa penulisan. Ini merangkumi tindak balas emosi pembaca terhadap kandungan teks pemahaman yang dibaca, pengenalan watak dan peristiwa, reaksi terhadap penggunaan bahasa pengarang dan perasaan pembaca terhadap keupayaan pengarang untuk menulis ideanya (Heilman et al., 1981).

### 5.1. Implikasi kajian

Sebagai seorang guru, PILL (Pelan Intervensi Lima Langkah) adalah menjadi kebiasaan dalam usaha meningkatkan pencapaian pembelajaran murid. Guru digalakkan sentiasa menjalankan PILL bagi meningkatkan keberkesanan pengajaran. Penerapan strategi bacaan pemahaman perlu diberi penekanan oleh guru bahasa kerana ia terbukti dapat meningkatkan kemahiran murid. Dapat dijelaskan penerapan strategi metakognitif yang menyeluruh memerlukan perancangan dan pelaksanaan yang sempurna yang merangkumi sebelum, semasa dan selepas. Guru harus menyedari pendedahan strategi berfikir secara aras tinggi amat penting kepada murid supaya mereka dapat belajar dengan lebih berkesan. Penerapan yang konsisten dapat memperoleh kesan yang optimum. Guru dan murid harus sentiasa membuat refleksi sendiri kerana mengikut teori metakognitif Flavell (1976), pemantauan yang dibuat membolehkan pembaca sentiasa memantau sejauhmana pembelajaran berlaku pada dirinya malah dapat mengesan dan mengenalpasti kelemahan diri dalam pembelajaran. Pendidikan sekolah rendah sebagai pendidikan asas yang penting. Memandangkan KPM telah memansuhkan UPSR, maka pembelajaran murid harus kembali kepada asal matlamat FPK yang ingin melahirkan murid yang berfikiran kritis dan kreatif. Guru bahasa seharusnya boleh menjalankan pdpc dengan perancangan yang lebih efisien dan bermatlamat.

## 6. Kesimpulan

Sebagai rumusan, hasil daripada dapatan kajian memberi bukti yang kuat bahawa strategi metakognitif mempunyai keberkesanan yang amat menggalakkan. Walaupun kajian ini tidak menyeluruh dan tidak besar persampelan tetapi dapatan yang menunjukkan perbezaan min yang signifikan 63.81 ke 85.67 memberi gambaran yang kukuh kepada guru bahawa strategi metakognitif memang memberi kesan ke atas kemahiran bacaan pemahaman murid. Tuntasnya, strategi metakognitif yang efektif seharusnya dimanipulasi dan diterokai untuk dilengkapkan kepada murid sejajar dengan kehendak Falsafah Pendidikan Kebangsaan iaitu melahirkan insan yang seimbang dan harmonis.

## Penghargaan (*Acknowledgement*)

Setinggi-tinggi penghargaan dan terima kasih kepada pensyarah bimbingan Profesor Dr. Saemah Rahman sepanjang masa dalam usaha menghasilkan kajian dan penerbitan ini.

## Kewangan (*Funding*)

Tiada tajaan atau bantuan kewangan untuk kajian dan penerbitan ini.

## Konflik Kepentingan (*Conflict of Interests*)

Pengkaji tidak mempunyai sebarang kepentingan dalam kajian ini.

## Rujukan

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bauernschmidt, A. (2013). Interest And Metacognition: The Effectiveness Of Interest As A Metacognitive Monitoring Process In Metacognitive Control. *Purdue University, West Lafayette, Indiana*.
- Beyer, B. (1990). What Philosophy Offers to the Teaching of Thinking. *Educational Leadership*, 55–60.
- Brown, D. H. (2001). *Teaching by Principles an Interactive Approach to Language /Pedagogy*. Pearson Education Inc. New York
- Chew, F. P. 2016. Masalah pembelajaran bahasa Melayu dalam kalangan murid cina sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 6(2), 10-22
- Cross, D. R., & Paris, S. G. (1988). Developmental an instructional analysis of children's metacognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 80, 131-142. doi:10.1037/0022-0663.80.2.131
- F. Avvisati, A. Echazarra, P. Givord & M. Schwabe. (2019). Programme for International Student Assessment (PISA)Results from PISA 2018. *Directorate for Education and Skills. OECD Vol I-III* [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MYS.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MYS.pdf)
- Flavell, J.H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In. Resnick, L.B. Eds. *The nature of intelligence*, 231-235. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist* 34, 906-911.
- Gagne, R. M. (1977). *The Conditions of Learning*. 3rd. ed. USA: Holt, Rinehart And Winston. 155 – 179

- Hargrove, R. A. (2012). Assessing The Long-Term Impact Of A Metacognitive Approach To Creative Skill Development. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(3), 489–517.
- Heilman, A.W., Blair, T.R., & Rupley, W.H. (1981). Principles and Practices of Teaching Reading. *Colombus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company*.
- Helen, N. ibe. (2009). Metacognitive Strategies on Classroom Participation and Student Achievement in Senior Secondary School Science Classrooms. *Science Education International*, 20(1), 25–31.
- Howard, B. C., Mcgee, S., Shia, R., & Hong, N. S. (2000). Metacognitive Self Regulation and Problem-Solving: Expanding the Theory Base Through Factor Analysis. *Aera, America Educational Research Association 2000*, (304).
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). Buku Penerangan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR). Kementerian Pendidikan Malaysia, Bahagian Pembangunan Kurikulum. Putrajaya  
file:///C:/Users/User/Downloads/008\_Buku\_Penerangan\_KSSR\_pdf.pdf
- Loh, C. H. (2016). Hubungan Kemahiran Regulasi Pelajar dan Pemahaman Teks dalam Kalangan Pelajar Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Cina. *Universiti Putra Malaysia. Jurnal Kemanusiaan*, 25(1), 85-100.
- Mayer, R. E. (1989). Models for understanding. *Rev. Educ. Res*, 59, 43–64.
- Ming .(2018). Do You Know How To Read This Article?. *Taiwan Juvenile Fiction*.
- Roohani, Ali & Asiabani, Shiva (2015). Effects of self-regulated strategy development on EFL learners' reading comprehension and metacognition. *GEMA: Online Journal of Language Studies*, 15(3), 31-49.
- Rosnah Ismail. (2016). Kesan Pembelajaran Kooperatif STAD ke atas Sikap, Kesedaran Metakognisi, Atribusi Pencapaian, Dan Pencapaian Dalam Mata Pelajaran Pengetahuan Agama Islam. *Tesis PhD Yang tidak Diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia*.
- Wang Qiang.(2019). Pengajaran Membaca Bahasa Inggeris dalam Konteks Literasi Teras. *Sains Pendidikan Kebangsaan.China*.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-Regulation of Learning and Performance. *Education Review*, II.