

Pengajaran Kemahiran Mendengar dan Bertutur Bahasa Tamil: Amalan, Cabaran dan Keperluan Guru

(Teaching Tamil Listening and Speaking Skills: Teachers' Practices, Challenges and Instructional Needs)

Thilagam Birma¹, Ravindaran Maraya², Selvajothi Ramalingam^{3*}

¹Jabatan Pengajian India, Fakulti Sastera dan Sains Sosial, Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
Email: 22056718@siswa.um.edu.my

²Jabatan Pengajian India, Fakulti Sastera dan Sains Sosial, Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
Email: ravindaranm@um.edu.my

³Jabatan Bahasa-bahasa Malaysia dan Linguistik Terapan, Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
Email: selvajothi@um.edu.my

CORRESPONDING

AUTHOR (*):

Ravindaran Maraya
(ravindaranm@um.edu.my)

KATA KUNCI:

Kemahiran mendengar
Kemahiran bertutur
Bahasa Tamil
Sokongan pengajaran
Analisis keperluan

KEYWORDS:

Listening skills
Speaking skills
Tamil language
Instructional support
Needs analysis

CITATION:

Thilagam, B., Ravindaran, M., & Selvajothi, R. (2026). Pengajaran Kemahiran Mendengar dan Bertutur Bahasa Tamil: Amalan, Cabaran dan Keperluan Guru. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 11(10), e004241.
<https://doi.org/10.47405/mjssh.v11i10.4241>

ABSTRAK

Pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil memerlukan perancangan yang menyediakan peluang komunikasi serta mengambil kira perbezaan penguasaan murid. Kajian ini bertujuan meneroka amalan guru, mengenal pasti cabaran pelaksanaan dan menentukan keperluan sokongan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT) di Kedah. Kajian menggunakan pendekatan kualitatif dalam fasa analisis keperluan penyelidikan reka bentuk dan pembangunan. Data dikumpulkan melalui temu bual separa berstruktur dengan lapan guru daripada lapan SJKT dan analisis 16 rancangan pengajaran harian, terdiri daripada lapan dokumen bagi setiap kemahiran. Data temu bual dianalisis secara tematik berbantuan ATLAS.ti, manakala dokumen dianalisis menggunakan senarai semak dan dibandingkan dengan dapatan temu bual. Dapatan menunjukkan bahawa guru menggunakan aktiviti koperatif dan kolaboratif, simulasi, main peranan, soal jawab dan penceritaan, disokong oleh bahan audio visual serta kod QR. Cabaran yang dilaporkan melibatkan tumpuan dan pemahaman mendengar, sebutan, respons pertuturan yang ringkas, keyakinan murid, kekangan masa dan bahan serta perancangan aktiviti mengikut tahap penguasaan. Analisis dokumen menunjukkan bahawa objektif berkaitan kemahiran sasaran dan standard kurikulum dicatatkan dalam semua dokumen, tetapi perincian objektif, aktiviti pelbagai aras, instrumen pentaksiran dan refleksi dengan intervensi masih terhad. Semua peserta memerlukan panduan khusus yang mengandungi strategi, contoh aktiviti dan rancangan pengajaran, bahan bantu mengajar serta sokongan pemantauan pembelajaran yang

mudah diakses. Kajian ini menyediakan asas empirikal bagi pembangunan panduan pengajaran yang menyepadukan keperluan kurikulum dengan sokongan praktikal kepada guru. Keberkesanan panduan tersebut perlu dinilai melalui kajian lanjutan.

ABSTRACT

Teaching Tamil listening and speaking skills requires planning that provides communication opportunities and accommodates differences in pupils' language proficiency. This study explored teachers' practices, identified implementation challenges and examined instructional support needs for teaching Year Five Tamil listening and speaking skills in Tamil national-type primary schools (SJKT) in Kedah, Malaysia. The study adopted a qualitative approach within the needs analysis phase of design and development research. Data were collected through semi-structured interviews with eight teachers from eight schools and an analysis of 16 daily lesson plans, comprising eight documents for each skill. Interview data were analysed thematically using ATLAS.ti, while lesson plans were examined using a checklist and compared with the interview findings. Teachers reported using cooperative and collaborative activities, simulations, role play, questioning and storytelling, supported by audiovisual materials and QR codes. Reported challenges included difficulties with listening attention and comprehension, pronunciation, brief spoken responses, pupil confidence, limited time and materials, and planning activities for different proficiency levels. Document analysis showed that all lesson plans recorded objectives related to the target skills and curriculum standards, but specific objectives, differentiated activities, assessment instruments and reflections specifying interventions were documented less consistently. All participants expressed a need for accessible guidance containing teaching strategies, sample activities and lesson plans, teaching materials and support for monitoring learning. The findings provide an empirical basis for developing instructional guidance that connects curriculum requirements with practical support for teachers. Further research is needed to evaluate its effectiveness.

1. Pengenalan

Pendidikan masa kini menuntut pembangunan murid yang bukan sahaja menguasai pengetahuan, tetapi turut berkeupayaan berkomunikasi, bekerjasama dan menggunakan pengetahuan secara bermakna dalam pelbagai situasi. Dalam konteks pendidikan bahasa, kemahiran komunikasi dibentuk melalui keupayaan menerima, memahami dan menyampaikan maklumat secara lisan dan bertulis. Keupayaan ini penting kerana bahasa berfungsi sebagai medium utama untuk murid membina kefahaman, menyatakan idea, berinteraksi dan mengambil bahagian secara aktif dalam proses pembelajaran (Hamzah, 2024; Hanushek & Woessmann, 2020). Hala tuju ini juga sejajar dengan Rancangan Pendidikan Malaysia 2026–2035 yang menekankan peningkatan mutu

pendidikan, pembangunan kompetensi murid dan pengukuhan profesionalisme pendidik (Kementerian Pendidikan Malaysia [KPM], 2026).

Kemahiran bahasa lazimnya merangkumi empat komponen utama, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Walaupun keempat-empat kemahiran tersebut saling berkaitan, kemahiran mendengar dan bertutur merupakan asas penting dalam perkembangan bahasa kerana kedua-duanya membolehkan murid menerima, mentafsir dan menghasilkan maklumat secara lisan. Kemahiran mendengar membantu murid memahami mesej, arahan dan maklumat yang diterima, manakala kemahiran bertutur membolehkan mereka menyampaikan idea, memberikan respons dan berinteraksi secara bermakna. Penguasaan kedua-dua kemahiran ini turut menyokong pembentukan keyakinan diri dan penglibatan aktif murid dalam pembelajaran (Abd. Aziz Abd. Talib, 2007; Richards, 2008).

Dalam konteks pendidikan bahasa Tamil di Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT), kemahiran mendengar dan bertutur mempunyai fungsi yang penting kerana bahasa Tamil digunakan sebagai bahasa pengantar dan mata pelajaran, di samping menjadi medium komunikasi serta pemeliharaan bahasa dan budaya. Penguasaan kemahiran lisan membolehkan murid menggunakan bahasa Tamil secara aktif dalam situasi pembelajaran dan interaksi harian. Kemahiran mendengar menyediakan input bahasa yang diperlukan untuk membina kefahaman, manakala kemahiran bertutur memberi ruang kepada murid untuk menghasilkan bahasa, menyampaikan pandangan dan membina makna melalui interaksi (Azman Che Mat et al., 2022; Nor Fazilah Noor Din et al., 2025).

Kepentingan tersebut turut diterjemahkan dalam Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) Bahasa Tamil Tahun Lima SJKT. Kurikulum ini menghendaki murid bukan sahaja mendengar dan memberikan respons, tetapi juga mengenal pasti idea utama, mengemukakan soalan, bertutur menggunakan perkataan, frasa dan ayat yang sesuai, bercerita, menghuraikan serta merumuskan maklumat (KPM, 2019). Susunan standard tersebut menunjukkan perkembangan kemahiran lisan daripada kebolehan asas kepada bentuk komunikasi yang lebih kompleks. Oleh itu, pencapaian standard kurikulum memerlukan pengajaran yang memberikan peluang kepada murid untuk mendengar, berinteraksi, memberi respons, dan menggunakan bahasa secara aktif dalam situasi yang bermakna.

Pelaksanaan pengajaran kemahiran lisan bagaimanapun bukan sekadar bergantung pada kandungan kurikulum. Guru perlu menterjemahkan standard pembelajaran kepada strategi, aktiviti, bahan dan pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan tahap kebolehan murid. Aktiviti seperti soal jawab, perbincangan, simulasi, main peranan, bercerita dan pembentangan boleh menyediakan ruang untuk penggunaan bahasa secara autentik, manakala bahan audio dan video pula dapat memperkayakan input bahasa yang diterima murid (Ahmad Kamil et al., 2024; Roslan & Jamaludin, 2025). Keberkesanan pelaksanaannya bergantung pada sejauh mana guru dapat menyusun aktiviti tersebut secara terancang, berurutan dan responsif terhadap perbezaan penguasaan murid.

Walau bagaimanapun, kajian terdahulu menunjukkan bahawa pengajaran kemahiran lisan masih berhadapan dengan pelbagai cabaran. Dalam konteks bahasa Tamil, isu berkaitan sebutan, penggunaan kosa kata, pembinaan ayat, peluang menggunakan bahasa secara aktif serta tahap keyakinan murid terus diberikan perhatian (Ramalingam,

Yeo, & Adnan, 2022). Noormarizan Mohamed Nawi dan Ariff Mohamad (2024) pula menunjukkan bahawa kemahiran mendengar dan bertutur cenderung menerima perhatian yang lebih terhad berbanding kemahiran membaca dan menulis. Keadaan ini menunjukkan bahawa cabaran pengajaran kemahiran lisan bukan sahaja berkaitan dengan keupayaan murid, tetapi turut melibatkan aspek perancangan pengajaran, pemilihan strategi, penggunaan bahan dan penyediaan peluang interaksi yang mencukupi.

Dalam situasi bilik darjah yang mempunyai tahap penguasaan murid yang pelbagai, guru turut memerlukan sumber dan panduan yang dapat membantu mereka memilih aktiviti, bahan dan tindakan susulan yang bersesuaian. Sokongan pedagogi yang sistematik penting kerana kemahiran mendengar dan bertutur memerlukan input bahasa, peluang interaksi, latihan berulang, respons segera serta penglibatan aktif murid. Justeru, penelitian terhadap amalan sebenar guru, cabaran yang mereka hadapi dan bentuk sokongan pengajaran yang mereka perlukan dapat memberikan gambaran yang lebih dekat dengan realiti pelaksanaan pengajaran kemahiran lisan di sekolah.

Berdasarkan konteks tersebut, kajian ini memberi tumpuan kepada pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT dengan meneliti tiga aspek utama, iaitu amalan guru, cabaran pelaksanaan dan keperluan pengajaran. Tumpuan ini penting untuk memahami bukan sahaja strategi yang telah digunakan oleh guru, tetapi juga faktor yang menghadkan pelaksanaan serta bentuk sokongan yang diperlukan bagi membantu pengajaran kemahiran lisan dilaksanakan dengan lebih sistematik dan bermakna.

1.1. Pernyataan Masalah

Walaupun kemahiran mendengar dan bertutur diberikan penekanan yang jelas dalam DSKP Bahasa Tamil Tahun Lima, penterjemahan tuntutan kurikulum kepada amalan bilik darjah bukanlah suatu proses yang mudah. Guru perlu merancang pengalaman pembelajaran yang membolehkan murid mendengar secara aktif, memahami maklumat, memberikan respons, bertanya soalan, bercerita, menghuraikan dan merumuskan idea. Tuntutan ini memerlukan strategi yang pelbagai, bahan yang sesuai serta pengurusan aktiviti yang dapat melibatkan murid pada tahap penguasaan yang berbeza (KPM, 2019).

Kajian terdahulu menunjukkan bahawa kemahiran lisan masih menghadapi beberapa kekangan dalam pelaksanaannya. Antara isu yang dilaporkan termasuk kesukaran sebutan, penguasaan kosa kata dan pembinaan ayat, penggunaan bahasa secara lisan serta tahap penglibatan dan keyakinan murid (Ramalingam, Yeo, & Adnan, 2022). Pada masa yang sama, pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur turut memerlukan peluang interaksi yang mencukupi serta penggunaan bahan dan aktiviti yang dapat mendorong murid menghasilkan bahasa dalam situasi yang bermakna. Sekiranya peluang tersebut terhad atau tidak dirancang secara sistematik, murid mungkin kurang berpeluang mengembangkan kemahiran lisan secara berterusan.

Cabaran pelaksanaan juga perlu dilihat dari perspektif guru. Guru bukan sahaja perlu memilih strategi yang sesuai, tetapi turut menyesuaikan pengajaran dengan perbezaan tahap kebolehan murid, mengurus masa pengajaran, menyediakan bahan, memastikan penyertaan murid yang seimbang dan menentukan bentuk sokongan susulan yang diperlukan. Dalam konteks kemahiran mendengar dan bertutur, keperluan ini menjadi lebih kompleks kerana aktiviti lisan berlaku secara langsung dan memerlukan

pengurusan interaksi, input bahasa dan respons murid secara serentak. Oleh itu, pemahaman terhadap amalan dan cabaran guru merupakan prasyarat penting sebelum sebarang bentuk sokongan pedagogi dicadangkan.

Sorotan terhadap kajian terdahulu menunjukkan bahawa isu penguasaan kemahiran lisan, strategi pengajaran, penggunaan teknologi dan aspek pentaksiran sering dibincangkan secara berasingan (Ramalingam, Yeo, & Adnan, 2022; Noormarizan Mohamed Nawi & Ariff Mohamad, 2024; Ramlan et al., 2025). Namun, bukti empirikal yang meneliti secara serentak amalan guru, cabaran pelaksanaan dan keperluan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil pada peringkat sekolah rendah masih terhad. Lebih khusus, masih terdapat ruang untuk kajian yang menggabungkan perspektif guru dengan bukti daripada dokumen perancangan pengajaran bagi melihat sejauh mana amalan yang dilaporkan diterjemahkan ke dalam perancangan pengajaran yang sebenar.

Sehubungan itu, kajian ini menggunakan temu bual dengan guru dan analisis rancangan pengajaran sebagai dua sumber data yang saling melengkapi. Temu bual membolehkan pengalaman, pertimbangan dan keperluan guru diteroka secara mendalam, manakala analisis rancangan pengajaran memberikan bukti dokumentari untuk menyokong dan melakukan triangulasi terhadap dapatan tersebut. Gabungan kedua-dua sumber ini membolehkan penelitian yang lebih menyeluruh terhadap realiti pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT.

Dengan memberi fokus kepada amalan, cabaran dan keperluan pengajaran, kajian ini diharapkan dapat memperluas pemahaman tentang bagaimana kemahiran lisan Bahasa Tamil dilaksanakan dalam konteks bilik darjah sebenar. Dapatan kajian juga dapat memberikan asas empirikal untuk mengenal pasti bentuk sokongan pedagogi yang lebih sesuai dengan keperluan guru dan konteks pembelajaran murid di SJKT.

1.2. Objektif dan Persoalan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk:

- i. Meneroka amalan guru dalam pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT.
- ii. Mengenal pasti cabaran yang dihadapi guru dalam melaksanakan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima.
- iii. Mengenal pasti keperluan pengajaran guru bagi menyokong pelaksanaan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima secara lebih sistematik.

Berdasarkan objektif tersebut, kajian ini menjawab persoalan berikut:

- i. Apakah amalan guru dalam pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT?
- ii. Apakah cabaran yang dihadapi guru dalam pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima?
- iii. Apakah keperluan pengajaran guru bagi menyokong pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima?

2. Sorotan Literatur

Sorotan literatur ini membincangkan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur melalui empat aspek, iaitu asas pembelajaran kemahiran lisan, amalan pedagogi, cabaran pengajaran dan keperluan sokongan kepada guru. Perbincangan menghubungkan perspektif pembelajaran bahasa dengan bukti penyelidikan pendidikan bahasa Tamil untuk membina asas penerokaan amalan, cabaran dan keperluan pengajaran guru Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT.

2.1. Kemahiran Mendengar dan Bertutur dalam Pembelajaran Bahasa

Kemahiran mendengar dan bertutur melibatkan proses menerima, mentafsir serta menghasilkan makna dalam komunikasi. Richards (2008) menghuraikan pemahaman mendengar melalui pemprosesan dari bawah ke atas, yang melibatkan pengecaman bunyi, perkataan dan struktur bahasa, serta pemprosesan dari atas ke bawah, yang menggunakan pengetahuan sedia ada dan konteks untuk mentafsir mesej. Pertuturan pula mempunyai tujuan yang berbeza mengikut situasi interaksi, pertukaran maklumat dan penyampaian kepada khalayak. Oleh itu, pengajaran kemahiran lisan perlu memberi perhatian kepada tujuan komunikasi dan proses pembinaan makna, di samping ketepatan bahasa.

Perspektif pembelajaran berasaskan bahasa oleh Halliday (1993) menekankan bahawa perkembangan bahasa berkaitan dengan pembinaan makna melalui pengalaman sosial. Perspektif ini menyediakan asas untuk melihat aktiviti mendengar dan bertutur sebagai pengalaman menggunakan bahasa untuk memahami orang lain, menyatakan pandangan, dan membina kefahaman bersama. Dalam artikel ini, perspektif tersebut digunakan untuk meneliti peluang interaksi yang disediakan guru. Perspektif Halliday tidak disamakan dengan hipotesis interaksi dalam pemerolehan bahasa kedua; keduanya mempunyai asas dan penekanan teori yang berbeza.

Bukti pengajaran mendengar turut menunjukkan kepentingan bimbingan terhadap proses pemahaman. Vandergrift dan Tafaghodtari (2010) meneliti pendekatan metakognitif bagi pembelajaran mendengar bahasa kedua dan melaporkan kelebihan pendekatan tersebut, termasuk bagi pendengar yang kurang mahir. Kajian itu menyokong perhatian terhadap perancangan, pemantauan dan penilaian kefahaman semasa mendengar. Walau bagaimanapun, konteks bahasa kedua kajian berkenaan berbeza daripada pendidikan Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT. Implikasi yang boleh diteroka ialah bagaimana guru membimbing murid memahami input lisan, bukan andaian bahawa kesan yang sama telah dibuktikan dalam konteks kajian semasa.

2.2. Amalan Pedagogi dalam Pengajaran Kemahiran Lisan

Amalan pedagogi kemahiran lisan perlu diteliti berdasarkan peluang yang diberikan kepada murid untuk mendengar, memahami dan menghasilkan respons. Aktiviti soal jawab, dialog, penceritaan, simulasi dan main peranan boleh dirancang untuk tujuan komunikasi tertentu. Sebagai contoh, murid boleh mendengar penerangan rakan sebelum meminta penjelasan atau menceritakan semula maklumat. Berdasarkan perbezaan fungsi pertuturan yang dibincangkan oleh Richards (2008), pemilihan aktiviti wajar diselaraskan dengan kemahiran sasaran. Dengan demikian, kepelbagaian nama aktiviti sahaja belum memadai untuk menunjukkan bahawa murid mendapat latihan lisan yang terarah.

Dalam pendidikan bahasa Tamil di Malaysia, Ramalingam, Yeo dan Mathiyazhagan (2022) menjalankan kajian rintis penceritaan digital yang melibatkan 13 murid Tahun Dua di sebuah Sekolah Kebangsaan di Johor. Kajian tersebut melaporkan peningkatan dalam aspek kefahaman, kosa kata dan kelancaran pertuturan selepas penyertaan dalam sesi penceritaan digital. Seterusnya, Ramalingam dan Yeo (2023) meneliti aplikasi KaniMani terhadap 36 murid daripada tiga Sekolah Kebangsaan. Kumpulan yang menggunakan aplikasi tersebut menunjukkan prestasi kemahiran bertutur dan motivasi yang lebih baik berbanding kumpulan kawalan. Kedua-dua kajian memperlihatkan potensi penceritaan digital dalam pembelajaran pertuturan bahasa Tamil. Namun, perbezaan jenis sekolah, umur peserta dan persekitaran penggunaan bahasa menghadkan pemindahan dapatan secara langsung kepada murid Tahun Lima di SJKT.

Amalan pedagogi guru juga perlu dibezakan daripada keberkesanan sesuatu intervensi. Anusia dan Muniisvaran (2024), melalui temu bual enam guru di Negeri Sembilan, mendapati bahawa pengajaran karangan fakta bahasa Tamil cenderung berpusatkan guru, walaupun perbincangan dan soal jawab digunakan oleh semua peserta. Kajian ini melibatkan kemahiran menulis dan tidak menjadi bukti langsung tentang pengajaran kemahiran lisan. Namun, dapatan tersebut mengingatkan bahawa kewujudan aktiviti perbincangan perlu diteliti bersama cara aktiviti dikendalikan, termasuk peranan guru dan ruang penglibatan murid. Oleh itu, penerokaan amalan pengajaran perlu menjelaskan pelaksanaan aktiviti dan bukannya sekadar menyenaraikan teknik yang dilaporkan.

2.3. Cabaran Pengajaran Kemahiran Mendengar dan Bertutur

Cabaran pengajaran kemahiran lisan melibatkan hubungan antara keupayaan bahasa murid dengan keadaan pengajaran. Dalam konteks bahasa Tamil di Sekolah Kebangsaan, Ramalingam, Yeo dan Adnan (2022) dalam artikel tentang cabaran pengajaran membincangkan kekangan berkaitan guru, murid, suasana sekolah dan kemudahan. Artikel tersebut memberikan gambaran tentang pelbagai aras kekangan, tetapi konteksnya tidak mewakili keseluruhan realiti SJKT. Justeru, cabaran guru SJKT perlu diteroka melalui pengalaman mereka sendiri, khususnya apabila pengajaran melibatkan tahap penguasaan bahasa dan peluang penggunaan bahasa yang berbeza antara murid.

Dimensi afektif turut relevan dalam memahami penyertaan lisan. Horwitz et al. (1986) membincangkan kebimbangan dalam pembelajaran bahasa asing, termasuk kebimbangan komunikasi dan penilaian negatif. Kerangka tersebut membantu mengenal pasti kemungkinan bahawa murid enggan bertutur kerana takut melakukan kesalahan atau dinilai oleh orang lain. Namun, bahasa Tamil tidak semestinya berfungsi sebagai bahasa asing bagi murid SJKT. Oleh itu, konsep kebimbangan digunakan sebagai sudut penerokaan yang perlu disokong oleh data, bukan penjelasan yang dianggap berlaku kepada semua murid. Kekurangan respons lisan juga perlu dibezakan daripada kekurangan kefahaman, kosa kata atau peluang menyertai aktiviti.

Cabaran penggunaan sumber digital pula tidak boleh disimpulkan daripada tahap pengenalan aplikasi semata-mata. Muthiah dan Annamalai (2025) meninjau 60 guru Bahasa Tamil di zon utara dalam konteks pengajaran tatabahasa. Dapatan menunjukkan perbezaan pengetahuan pembinaan sumber mengikut aplikasi, dengan pembinaan bahan tertentu, termasuk video, masih rendah. Kajian ini tidak mengukur kemahiran lisan murid atau menentukan punca semua kekangan teknologi. Namun, kajian tersebut menunjukkan perlunya membezakan pengetahuan tentang aplikasi daripada keupayaan

menghasilkan dan menggunakan bahan yang sesuai. Dalam pengajaran lisan, perbezaan ini menimbulkan persoalan tentang akses guru kepada audio, video dan panduan penggunaan bahan untuk tujuan komunikasi.

2.4. Keperluan Sokongan Pengajaran kepada Guru

Keperluan sokongan pengajaran perlu dikenal pasti berdasarkan hubungan antara kemahiran sasaran, pendekatan pedagogi dan sumber yang boleh digunakan. Kerangka Pengetahuan Kandungan Pedagogi Teknologi atau TPACK oleh Mishra dan Koehler (2006) menjelaskan interaksi antara pengetahuan kandungan, pedagogi dan teknologi dalam pengajaran. Kerangka ini memberikan asas untuk meneliti bagaimana guru memilih bahan audio atau video berdasarkan objektif bahasa dan aktiviti pembelajaran. Penggunaan teknologi boleh dinilai dari segi fungsinya dalam menyediakan input, menggalakkan respons atau membantu latihan berulang. Dalam artikel ini, TPACK berfungsi sebagai lensa untuk memahami sokongan pengajaran, bukan konstruk yang diukur atau model yang diuji.

Kunsuraman dan Kanapathy (2025) menganalisis 50 rancangan pengajaran guru pelatih Bahasa Tamil. Kajian tersebut melaporkan bahawa bahan visual lebih kerap digunakan berbanding bahan digital dan audio. Analisis dokumen berkenaan memperlihatkan nilai rancangan pengajaran sebagai sumber untuk mengenal pasti jenis bahan dan hubungannya dengan kemahiran bahasa. Walau bagaimanapun, dokumen perancangan tidak membuktikan dengan sendirinya bahawa bahan telah digunakan seperti yang dirancang atau bahawa penggunaannya meningkatkan pencapaian murid. Tambahan pula, guru pelatih mempunyai konteks profesional yang berbeza daripada guru berkhidmat. Dapatan ini menyokong penggunaan dokumen untuk melengkapkan penerangan guru, dengan batas tafsiran yang jelas.

Berdasarkan sintesis tersebut, sokongan yang wajar diteroka merangkumi contoh perancangan, sumber input lisan yang sesuai, langkah pelaksanaan aktiviti dan penyesuaian tugas mengikut tahap murid. Sokongan juga boleh melibatkan cara memberikan maklum balas terhadap respons murid. Bentuk-bentuk ini merupakan domain penerokaan daripada sorotan literatur, bukannya keperluan yang telah disahkan oleh peserta kajian semasa. Pengenalpastian keperluan sebenar harus berpandukan pengalaman guru, cabaran yang mereka laporkan serta kandungan rancangan pengajaran yang dianalisis.

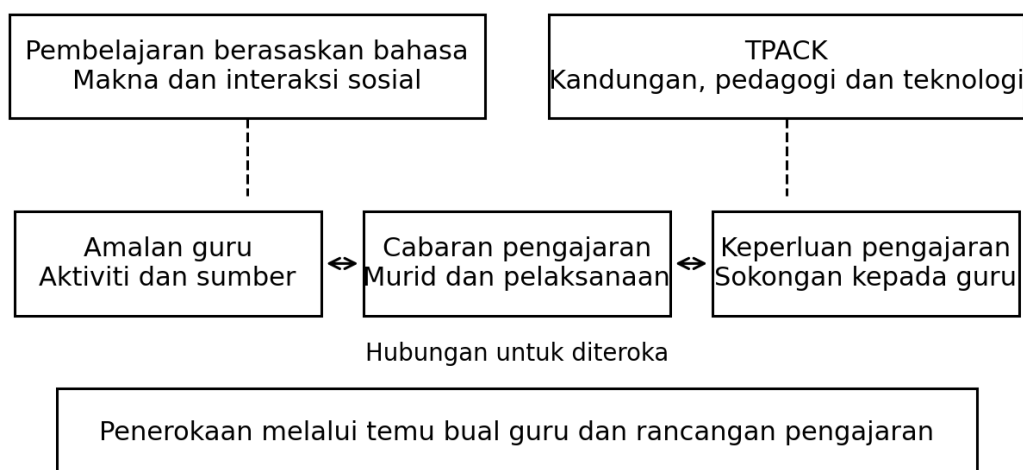
2.5. Sintesis Literatur dan Jurang Kajian

Literatur yang dibincangkan memperlihatkan sumbangan daripada kajian intervensi penceritaan digital, amalan pengajaran penulisan, penggunaan aplikasi serta analisis bahan bantu mengajar. Walau bagaimanapun, skop kajian tersebut berbeza dari segi jenis sekolah, umur murid, kemahiran bahasa dan kategori guru. Dalam kelompok kajian yang disorot ini, bukti yang menghubungkan amalan guru berkhidmat, cabaran pelaksanaan dan keperluan pengajaran kemahiran mendengar serta bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT masih belum dijelaskan secara serentak. Jurang ini tidak membawa maksud bahawa tiada kajian lain pernah dijalankan; sebaliknya, ia menunjukkan aspek yang belum terjawab melalui sumber yang dibincangkan.

Kajian semasa meneroka hubungan tersebut melalui temu bual lapan guru dan analisis 16 rancangan pengajaran. Temu bual menyediakan penerangan pengalaman dan

pertimbangan guru, manakala dokumen memberikan bukti tentang perancangan yang direkodkan. Perbandingan kedua-dua sumber boleh mengenal pasti keselarasan, perbezaan atau aspek yang kurang diperincikan. Rancangan pengajaran tidak digunakan sebagai pengganti pemerhatian pelaksanaan sebenar. Rajah 1 merumuskan fokus penerokaan artikel, dengan perspektif pembelajaran berasaskan bahasa dan TPACK sebagai lensa sokongan untuk membaca hubungan antara amalan, cabaran dan keperluan pengajaran.

Rajah 1: Sintesis literatur bagi fokus penerokaan kajian



Sumber: Sintesis penulis berasaskan Halliday (1993) dan Mishra dan Koehler (2006), serta literatur yang dibincangkan. Garis terputus-putus menunjukkan lensa sokongan; anak panah dua hala menunjukkan hubungan untuk diteroka. Rajah ini bukan model sebab-akibat atau dapatan empirikal.

3. Metod Kajian

3.1. Reka Bentuk dan Fokus Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif untuk meneroka amalan guru, cabaran pelaksanaan dan keperluan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT negeri Kedah. Data diperoleh daripada fasa analisis keperluan dalam penyelidikan reka bentuk dan pembangunan (*Design and Development Research, DDR*) yang lebih luas (Richey & Klein, 2007). Artikel ini memfokuskan data fasa tersebut untuk menjawab tiga persoalan tentang amalan, cabaran dan keperluan pengajaran; proses reka bentuk, pembangunan dan penilaian modul tidak termasuk dalam skop analisis artikel.

Dalam penyelidikan asal, Model Analisis Keperluan McArdle (1998) digunakan untuk membimbing prosedur pengawasan, penyiasatan, analisis dan laporan. Pengawasan dan penyiasatan melibatkan penelitian pengalaman guru serta pengumpulan maklumat tentang amalan dan kekangan pengajaran. Analisis melibatkan pembentukan kod, kategori dan tema, manakala laporan merumuskan keperluan yang dikenal pasti. Bagi artikel ini, maklumat berkaitan cadangan bentuk dan kandungan modul diteliti dari sudut sokongan pengajaran yang diperlukan oleh guru. Perspektif interaksional membimbing perhatian terhadap peluang komunikasi lisan, penglibatan murid dan penggunaan bahasa dalam aktiviti yang bermakna.

3.2. Konteks Kajian dan Pemilihan Peserta

Peserta kajian terdiri daripada lapan guru Bahasa Tamil Tahun Lima daripada lapan SJKT di Kedah. Pemilihan dilakukan melalui dua peringkat. Pada peringkat pertama, sekolah dikelompokkan berdasarkan lokasi, enrolmen dan struktur kelas. Sekolah dipilih secara rawak dalam kelompok yang memenuhi kategori tersebut dengan mengambil kira taburan beberapa Pejabat Pendidikan Daerah (PPD). Pada peringkat kedua, seorang guru daripada setiap sekolah dipilih secara bertujuan berdasarkan penglibatan langsung dalam pengajaran Bahasa Tamil Tahun Lima. Pemilihan sekolah secara rawak dalam kelompok tidak menjadikan sampel guru ini sampel kebarangkalian yang mewakili keseluruhan populasi.

Lapan peserta mempunyai pengalaman mengajar Bahasa Tamil antara 10 hingga 29 tahun. Lima peserta memiliki ijazah sarjana muda, dua peserta memiliki ijazah sarjana dan seorang peserta memiliki sijil perguruan. Empat peserta mempunyai pengkhususan Bahasa Tamil, dua Matematik, seorang Pengurusan dan seorang Penilaian Pendidikan. Empat peserta turut memegang jawatan Ketua Panitia Bahasa Tamil, manakala seorang peserta mengajar Tahun Empat dan Tahun Lima. Semua peserta terlibat dalam pengajaran Bahasa Tamil Tahun Lima. Kepelbagaian pengalaman, kelayakan dan pengkhususan peserta memberikan konteks kepada penerokaan amalan, cabaran dan keperluan pengajaran kemahiran lisan.

Konteks sekolah merangkumi tiga sekolah bandar dan lima sekolah luar bandar. Empat sekolah mempunyai enrolmen melebihi 150 murid, tiga sekolah mempunyai enrolmen kurang daripada 150 murid selain sekolah kurang murid (SKM), dan sebuah SKM melaksanakan kelas bercantum. Variasi ini menyediakan konteks yang berbeza bagi penerokaan pengalaman guru. Jadual 1 merumuskan taburan sekolah tanpa menyenaraikan nama atau butiran enrolmen setiap sekolah.

Jadual 1: Ringkasan konteks lapan sekolah peserta

Aspek	Kategori	Bilangan sekolah
Lokasi	Bandar	3
Lokasi	Luar bandar	5
Enrolmen dan struktur	Melebihi 150 murid	4
Enrolmen dan struktur	Kurang daripada 150 murid, selain SKM	3
Enrolmen dan struktur	SKM kurang daripada 30 murid; kelas bercantum	1

Nota: Bilangan dalam setiap aspek berjumlah lapan sekolah; kategori daripada aspek yang berbeza tidak dijumlahkan bersama. Seorang guru dipilih daripada setiap sekolah.

Rekod pentadbiran asal memberikan anggaran sekitar 75 guru Bahasa Tamil Tahun Lima di 58 SJKT. Anggaran itu tidak digunakan sebagai bilangan populasi yang tepat kerana rekod kelas bercantum tidak sentiasa membezakan kewujudan murid Tahun Lima. Dalam perancangan awal tesis, lapan peserta ditentukan dengan merujuk panduan umum 10% daripada anggaran tersebut. Kecukupan data kualitatif kemudiannya dipertimbangkan berdasarkan pengulangan maklumat dan tema. Selepas analisis data

lapan peserta, penyelidik melaporkan pola berulang dan tiada tema baharu yang signifikan. Tafsiran ketepuan ini berkaitan dengan fokus kajian, selaras dengan penekanan Saunders et al. (2018) bahawa penggunaan ketepuan perlu dijelaskan mengikut persoalan dan pendekatan analisis.

3.3. Instrumen dan Sumber Data

Dua instrumen digunakan, iaitu protokol temu bual separa berstruktur dan senarai semak analisis dokumen. Temu bual merupakan sumber utama untuk meneroka pengalaman guru. Analisis dokumen pula melibatkan 16 rancangan pengajaran harian (RPH), iaitu dua dokumen yang diserahkan oleh setiap peserta, untuk meneliti perancangan yang direkodkan dan membandingkannya dengan penerangan guru.

Protokol asal mengandungi maklumat demografi serta 12 soalan dalam tiga bahagian kandungan: amalan dan cabaran pengajaran (enam soalan), keperluan pembangunan modul (tiga soalan), dan cadangan kandungan modul (tiga soalan). Maklumat demografi digunakan sebagai latar peserta. Soalan pembuka serta soalan akhir tentang refleksi dan harapan tidak dimasukkan dalam analisis substantif asal. Bagi artikel ini, fokus pelaporan meliputi amalan pengajaran, cabaran guru termasuk kesukaran murid yang dilaporkan oleh guru, serta bentuk sokongan pengajaran yang diperlukan. Murid tidak ditemu bual atau diuji dalam fasa ini; maklumat tentang kesukaran murid merupakan perspektif guru.

Senarai semak dokumen dibangunkan berasaskan Standard 4 SKPMg2 dan meliputi lima kriteria: objektif, aktiviti pengajaran, perancangan pentaksiran bilik darjah, pendekatan dan strategi, serta refleksi. Pentaksiran diteliti sebagai satu komponen perancangan pengajaran yang menyokong kemahiran lisan. Jadual 2 memperincikan sumber, fokus dan prosedur analisis.

Jadual 2: Sumber data dan prosedur analisis

Sumber dan jumlah	Fokus penelitian	Prosedur analisis
Temu bual separa berstruktur 8 guru	Amalan pengajaran; cabaran pelaksanaan dan kesukaran murid menurut guru; keperluan sokongan pengajaran.	Transkripsi verbatim; terjemahan Tamil ke Melayu; pengesahan peserta; pembacaan berulang; kod, kategori dan tema berbantuan ATLAS.ti.
Rancangan pengajaran 16 dokumen 2 bagi setiap guru	Objektif; aktiviti; perancangan pentaksiran; pendekatan dan strategi; refleksi.	Semakan lima kriteria; skor 1 bagi elemen yang dinyatakan dan 0 bagi elemen yang tidak dinyatakan; rumusan pola perancangan.
Pengintegrasian dua sumber	Keselarasan, persamaan dan perbezaan antara pengalaman yang dilaporkan dengan perancangan yang direkodkan.	Perbandingan dapatan temu bual dengan analisis dokumen untuk memperjelas tafsiran amalan, cabaran dan keperluan.

3.4. Semakan Instrumen dan Kajian Rintis

Protokol temu bual disemak oleh tiga pakar pendidikan bahasa Tamil dari segi kandungan, bahasa, kejelasan dan keselarasan dengan objektif serta persoalan kajian. Cadangan pakar digunakan untuk menambah baik instrumen sebelum pengumpulan data sebenar. Kajian rintis melibatkan seorang guru Bahasa Tamil Tahun Lima dari daerah Kota Setar dan dua rancangan pengajaran. Rintis menilai kefahaman soalan, aliran temu bual, penggunaan soalan susulan, kefungsiian rakaman audio serta kesesuaian senarai semak dokumen.

Hasil rintis menunjukkan bahawa soalan secara keseluruhannya jelas dan relevan. Tiada perubahan besar terhadap struktur protokol dibuat, tetapi teknik penyoalan dan soalan susulan diperbaiki untuk mendapatkan penerangan yang lebih mendalam. Sesi rintis berlangsung antara 15 hingga 20 minit. Tempoh tersebut merujuk kepada kajian rintis dan tidak digunakan sebagai laporan tempoh temu bual kajian sebenar. Dalam artikel ini, kajian rintis dihuraikan bagi menjelaskan semakan instrumen dan prosedur pengumpulan data. Pelaporan hasil kajian hanya menggunakan data yang dikenal pasti sebagai kajian sebenar, iaitu temu bual lapan peserta dan 16 RPH. Huraian dapatan rintis tidak digunakan sebagai bukti bagi menjawab objektif artikel.

3.5. Prosedur Pengumpulan Data dan Etika

Sebelum pengumpulan data, penyelidik memperoleh kelulusan daripada University of Malaya Research Ethics Committee (UMREC), kebenaran Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan melalui EPRD 2.0, JPN Kedah serta PPD yang terlibat. Pihak sekolah dan guru dihubungi bagi mendapatkan persetujuan penyertaan. Peserta diberikan penerangan tentang tujuan, prosedur dan hak peserta sebelum menandatangani borang kebenaran peserta dan persetujuan penyertaan.

Temu bual dilaksanakan berpandukan protokol separa berstruktur dan dirakam dengan kebenaran peserta. Setiap guru turut menyerahkan dua rancangan pengajaran berkaitan kemahiran mendengar dan bertutur. Rakaman ditranskripsikan secara verbatim dalam bahasa Tamil dan diterjemahkan ke bahasa Melayu. Transkrip yang telah ditranskripsikan dan diterjemahkan dikembalikan kepada peserta untuk semakan, pembetulan atau penjelasan sebelum analisis. Pelaporan konteks sekolah dalam artikel ini menggunakan ringkasan taburan seperti dalam Jadual 1.

3.6. Analisis Data dan Kredibiliti Dapatan

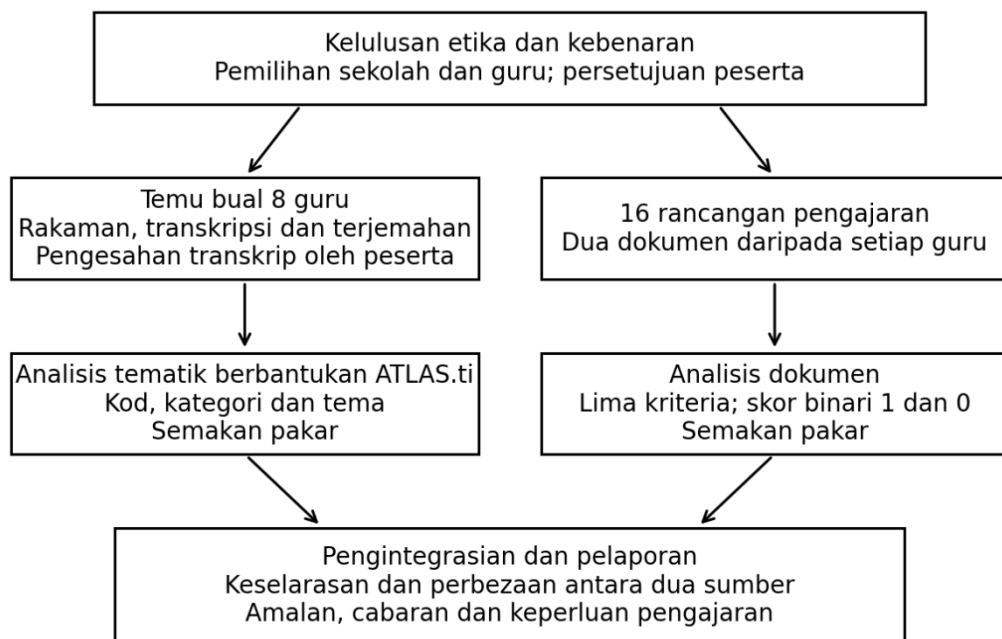
Data temu bual dianalisis secara tematik berbantuan ATLAS.ti. Proses analisis melibatkan pembacaan berulang untuk memahami keseluruhan transkrip, pengkodan segmen yang relevan, pengelompokan kod kepada kategori dan pembentukan tema. Tema disemak terhadap data asal bagi memastikan tafsiran bersesuaian dengan penerangan peserta. Dalam pelaporan artikel, dapatan disusun mengikut tiga fokus persoalan kajian, iaitu amalan guru, cabaran pengajaran dan keperluan pengajaran. Fokus ini menjadi susunan pelaporan, manakala kod dan kategori perlu disokong oleh kandungan data.

Analisis dokumen dilaksanakan secara berasingan menggunakan senarai semak. Setiap elemen diberikan skor binari, iaitu 1 apabila dinyatakan dalam dokumen dan 0 apabila tidak dinyatakan. Skor ini menunjukkan kewujudan catatan dalam rancangan

pengajaran dan bukan ukuran keberkesanan pedagogi. Elemen yang tidak direkodkan juga tidak semestinya tidak dilaksanakan. Dapatan dokumen dirumuskan untuk melihat pola perancangan, kemudian dibandingkan dengan tema temu bual bagi mengenal pasti persamaan, perbezaan dan maklumat yang saling melengkapi. Oleh sebab tiada pemerhatian bilik darjah dalam fasa ini, perbandingan tersebut ditafsirkan sebagai hubungan antara laporan pengalaman dan bukti perancangan.

Kredibiliti data diperkukuh melalui pengesahan transkrip oleh peserta, pengintegrasian dua sumber dan semakan pakar. Selain tiga pakar yang menyemak protokol, semakan data melibatkan tiga pakar untuk transkrip temu bual dan tiga pakar untuk analisis dokumen. Maklum balas digunakan untuk menambah baik pengkodan, pembentukan tema dan tafsiran. Semakan peserta bertujuan memastikan ketepatan maklumat transkrip; semakan pakar meneliti kesesuaian tafsiran. Kedua-duanya dibezakan daripada ketepatan data yang merujuk pengulangan maklumat dan ketiadaan tema baharu. Rajah 2 merumuskan aliran pengumpulan dan analisis data.

Rajah 2: Prosedur pengumpulan dan analisis data



4. Hasil Kajian

Hasil kajian dibentangkan mengikut tiga objektif, iaitu meneroka amalan guru, mengenal pasti cabaran pelaksanaan dan mengenal pasti keperluan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT. Pelaporan ini berasaskan data yang dikenal pasti sebagai kajian sebenar, melibatkan temu bual lapan guru dan analisis 16 rancangan pengajaran harian (RPH). Petikan temu bual dipersembahkan dalam bahasa Melayu berdasarkan terjemahan transkrip bahasa Tamil. Kod PK01 hingga PK08 digunakan untuk merujuk peserta.

4.1. Latar Belakang Peserta Kajian

Dapatan temu bual melibatkan lapan guru Bahasa Tamil Tahun Lima dengan pengalaman mengajar antara 10 hingga 29 tahun. Perincian kelayakan akademik, pengkhususan dan peranan peserta dihuraikan dalam Bahagian 3.2. Latar tersebut menjadi konteks bagi memahami amalan, cabaran dan keperluan pengajaran yang dilaporkan oleh peserta.

4.2. Amalan Pengajaran Guru

Dapatan temu bual menunjukkan bahawa guru menggunakan aktiviti interaksi, bahan audio visual dan sumber kurikulum dalam pengajaran kemahiran lisan. Aktiviti pemulihan turut dilaporkan sebagai usaha membantu murid yang memerlukan sokongan. Amalan tersebut dihuraikan melalui tiga subtema: strategi dan aktiviti komunikasi, penggunaan bahan serta sumber rujukan, dan sokongan pemulihan.

4.2.1. Strategi dan Aktiviti Komunikasi

Guru melaporkan penggunaan pembelajaran koperatif dan kolaboratif, simulasi, main peranan serta lakonan. Aktiviti kumpulan digunakan untuk membincangkan gambar atau topik dan menghasilkan respons lisan. Dalam aktiviti lakonan pula, murid memainkan peranan atau melakonkan semula situasi yang didengar. PK05 menerangkan hubungan antara aktiviti mendengar dan penghasilan respons melalui lakonan:

“Selepas mendengar satu situasi, murid melakonkan semula situasi tersebut.” (PK05)

Soal jawab, kuiz, penceritaan, pembelajaran akses sendiri dan aktiviti pendebatan turut dilaporkan. PK07 menyatakan bahawa sesi soal jawab digunakan pada permulaan pengajaran, manakala peserta lain menerangkan penggunaan permainan kuiz untuk mendapatkan jawapan murid. Dapatan ini memperlihatkan beberapa cara guru menyediakan ruang respons lisan. Walau bagaimanapun, penerangan tersebut menggambarkan amalan yang dilaporkan dan tidak menunjukkan tempoh atau tahap penyertaan setiap murid dalam semua aktiviti.

4.2.2. Bahan Pengajaran dan Sumber Rujukan

Buku teks digunakan oleh kesemua lapan peserta sebagai sumber pengajaran. DSKP dan rancangan pengajaran tahunan (RPT) turut menjadi rujukan utama untuk perancangan. Sumber tambahan merangkumi video, buku latihan pasaran, bahan Bahagian Pembangunan Kurikulum, aplikasi kecerdasan buatan dan buku panduan pentaksiran. Dalam pelaksanaan aktiviti, guru menggunakan bahan audio dan video, kod QR dalam buku teks, televisyen pintar serta gambar sebagai rangsangan pertuturan.

“Saya menggunakan kod QR dalam buku teks... murid menonton video dan berbincang.” (PK01)

Penggunaan bahan tersebut memperlihatkan hubungan antara rangsangan yang didengar atau dilihat dengan aktiviti perbincangan dan pertuturan. Guru juga menyesuaikan bahan yang diperoleh daripada sumber dalam talian. Sebagai contoh, PK01 menerangkan bahawa suara dalam video digantikan dengan suaranya sendiri. Dapatan ini menunjukkan bahawa sumber sedia ada digunakan bersama penyesuaian guru untuk memenuhi tujuan pengajaran.

4.2.3. Sokongan Pemulihan

Aktiviti pemulihan merangkumi latihan pertuturan, penggunaan gambar atau video, aktiviti kumpulan dan berpasangan, perkongsian pengalaman serta pertandingan bertutur. Guru memberikan topik, isi atau idea sebelum meminta murid bercakap. PK04 menerangkan bahawa beliau memberikan idea atau isi kandungan terlebih dahulu, manakala PK03 memberikan lebih banyak peluang kepada murid untuk bercakap tentang sesuatu tajuk. Bahan visual pula digunakan untuk membantu murid menghubungkan maklumat dengan perkara yang ingin disampaikan.

Aktiviti kumpulan dan berpasangan juga digunakan untuk murid yang berasa malu atau ragu-ragu. Amalan yang dilaporkan menunjukkan usaha menyediakan rangsangan dan peluang latihan. Namun, berdasarkan penerangan yang tersedia, tahap keberkesanan setiap aktiviti atau perubahan penguasaan individu murid tidak dapat ditentukan. Perancangan aktiviti pemulihan dalam dokumen dibincangkan dalam Bahagian 4.5.

4.3. Cabaran Pengajaran Kemahiran Lisan

Cabaran yang dikenal pasti melibatkan kesukaran mendengar dan bertutur yang diperhatikan oleh guru, serta kekangan perancangan dan pelaksanaan pengajaran. Oleh sebab murid tidak menjadi peserta temu bual, dapatan tentang kesukaran murid ditafsirkan sebagai pengalaman dan pemerhatian guru.

4.3.1. Tumpuan dan Pemahaman Mendengar

Guru melaporkan bahawa murid kurang memberikan perhatian, tidak mendengar sepenuhnya dan menghadapi kesukaran memahami soalan atau arahan. Penerangan guru turut merangkumi kecenderungan menjawab sebelum maklumat diproses secara menyeluruh. Dalam penggunaan bahan audio, panjang bahan dikaitkan oleh peserta dengan kesukaran mengekalkan perhatian.

"Jika audio dari kod QR terlalu panjang, murid kehilangan perhatian. Tumpuan mereka hanya bertahan untuk tempoh yang singkat." (PK05)

Kesukaran mendengar tidak terbatas kepada tumpuan. PK03 menerangkan bahawa murid gagal memahami arahan guru dengan betul, manakala PK04 menyebut kesukaran memahami maklumat melalui audio. PK08 pula melaporkan bahawa murid tergesa-gesa menjawab tanpa memahami atau memproses soalan. Suasana kelas turut disebut sebagai keadaan yang mempengaruhi aktiviti mendengar. Dapatan ini merangkumi perhatian terhadap input dan pemahaman mesej, tanpa membuktikankan hubungan sebab-akibat antara kedua-duanya.

4.3.2. Penghasilan Pertuturan dan Penyertaan Murid

Guru mengenal pasti respons yang ringkas atau tidak lengkap, kesukaran menggunakan bahasa Tamil formal, sebutan yang kurang tepat dan kesukaran menyusun pendapat. Murid dilaporkan menggunakan bahasa percakapan serta mencampurkan bahasa Melayu atau bahasa Inggeris dalam jawapan. Isu bahasa formal ini merujuk kesesuaian penggunaan bahasa dalam tugas yang diminta oleh guru dan tidak ditafsirkan sebagai kelemahan semua penggunaan bahasa harian.

"Murid juga cenderung memberikan jawapan ringkas tanpa penjelasan tambahan. Jawapan mereka sering kali terlalu pendek walaupun soalan memerlukan penerangan yang lengkap." (PK02)

Selain ketepatan dan kelengkapan respons, peserta menekankan kekurangan keyakinan, rasa takut melakukan kesalahan dan keengganan bercakap di hadapan kelas. Sebutan bunyi tertentu dalam bahasa Tamil turut menjadi perhatian beberapa guru. Namun, data ini tidak melibatkan ujian fonologi murid, maka jenis dan tahap kesalahan sebutan tidak ditentukan secara langsung.

"Ramai murid merasa ragu-ragu dan tidak yakin untuk bercakap. Mereka takut membuat kesilapan dan bimbang sama ada apa yang mereka katakan betul atau salah." (PK05)

Peluang bertutur juga dilaporkan tidak seimbang. PK03 menyatakan bahawa peluang yang diberikan kepada murid tidak sentiasa mencukupi, manakala PK06 menjelaskan bahawa murid lain boleh terhalang apabila peluang hanya diberikan kepada murid tertentu. PK05 pula mengaitkan penurunan minat dengan topik yang lebih mencabar. Oleh itu, dapatan pertuturan merangkumi keupayaan menghasilkan ujaran serta keadaan penyertaan yang dilaporkan guru.

4.3.3. Perancangan Mengikut Tahap Murid dan Kekangan Masa

Guru menghadapi kesukaran menyediakan aktiviti yang sesuai untuk tahap murid yang berbeza. Perancangan memerlukan pemilihan tugas dan bahan tambahan kerana buku teks tidak menyediakan semua aktiviti yang diperlukan. PK07 menjelaskan cabaran merancang pengajaran untuk tiga tahap murid:

"Cabaran utama bagi saya adalah dalam perancangan... bagaimana untuk merancang pengajaran yang sesuai untuk pelajar di tiga tahap yang berbeza." (PK07)

Persediaan bahan turut memerlukan masa apabila sumber yang sesuai tidak mencukupi. PK02 menyatakan bahawa ketiadaan bahan rujukan yang mencukupi memanjangkan proses persediaan. Semasa pelaksanaan, masa perlu diagihkan supaya murid mendapat peluang bercakap. PK04 menyebut bahawa kekangan masa menyebabkan tidak semua murid berpeluang bertutur. Pentaksiran turut menambah tuntutan masa, terutama apabila guru perlu menilai murid secara individu. Isu ini dibentangkan sebagai sebahagian daripada pengurusan pengajaran lisan.

4.3.4. Keterbatasan Sumber dan Panduan Pelaksanaan

Walaupun guru mempunyai sumber kurikulum dan bahan digital, mereka melaporkan kekurangan bahan khusus untuk kemahiran mendengar dan bertutur. Buku teks dan buku latihan digunakan sebagai rujukan, tetapi penerangan peserta menunjukkan bahawa sumber tersebut belum memenuhi semua keperluan perancangan dan pelaksanaan. PK06 menyatakan bahawa bahan bagi kedua-dua kemahiran sangat terhad, manakala PK03 menyebut ketiadaan lembaran kerja khusus.

Dari segi pemantauan pembelajaran, pemerhatian dan respons lisan menjadi amalan yang kerap diterangkan. Beberapa guru menggunakan senarai semak atau rakaman, sementara peserta lain melaporkan bahawa mereka tidak menyediakan instrumen khusus. Dapatan ini menunjukkan variasi sokongan yang tersedia untuk guru. Perincian pentaksiran tidak dijadikan fokus utama artikel ini; maklumat tersebut digunakan untuk menjelaskan keperluan sokongan dalam keseluruhan proses pengajaran.

4.4. Keperluan Pengajaran Guru

Semua lapan peserta menyatakan keperluan terhadap modul panduan khusus dalam pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur. Bagi menjawab objektif artikel, cadangan berkaitan kandungan dan bentuk modul dihuraikan sebagai keperluan sokongan pengajaran. Dapatan ini menunjukkan permintaan peserta terhadap panduan, bahan dan contoh pelaksanaan; ia tidak membuktikan keberkesanan modul yang bakal dibangunkan.

4.4.1. Panduan Strategi dan Perancangan Pengajaran

Guru meminta penerangan pendekatan dan strategi, contoh aktiviti serta contoh RPH. Mereka turut mencadangkan penjelasan Standard Kandungan dan Standard Pembelajaran untuk membantu perancangan. Keperluan ini berkaitan dengan kesukaran yang dilaporkan dalam memilih aktiviti dan menyesuaikan tugas kepada tahap murid. Contoh perancangan dan penerangan pelaksanaan diperlukan sebagai rujukan praktikal yang dapat membantu guru menghubungkan tuntutan kurikulum dengan aktiviti lisan.

4.4.2. Bahan dan Sokongan Pemantauan Pembelajaran

Peserta mencadangkan penyediaan bahan bantu mengajar dan contoh aktiviti yang boleh digunakan dalam pengajaran. Mereka turut meminta instrumen pentaksiran, contoh ujian lisan dan rubrik pemarkahan. Cadangan ini menunjukkan bahawa sokongan yang diperlukan meliputi bahan untuk pelaksanaan dan alat untuk meneliti respons murid. Walaupun instrumen pentaksiran muncul dalam dapatan, keperluan tersebut dibincangkan bersama strategi, aktiviti dan perancangan untuk mengekalkan fokus artikel pada pengajaran kemahiran lisan.

4.4.3. Bentuk Sumber yang Praktikal dan Mudah Diakses

Empat peserta memilih modul bercetak, tiga memilih salinan digital dan seorang mencadangkan laman web. Pilihan cetakan merupakan kategori terbesar, tetapi bukan majoriti melebihi separuh peserta. Cetakan dengan kod QR dicadangkan untuk membolehkan guru mengakses bahan digital mengikut keperluan. Salinan digital pula

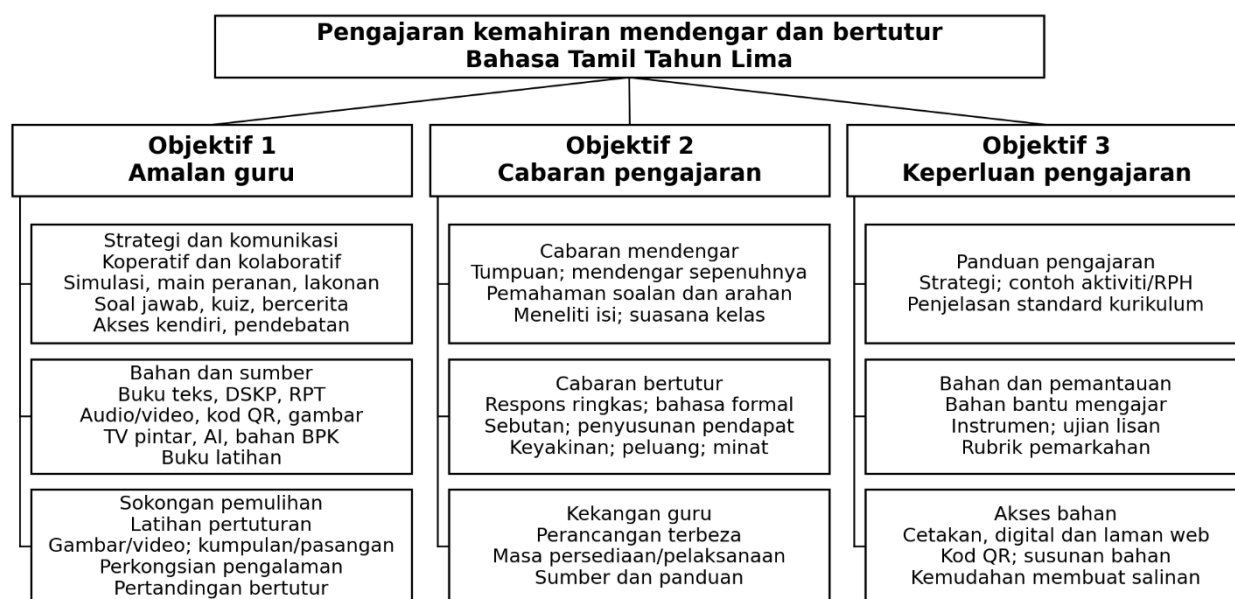
dilihat mudah digunakan melalui telefon atau komputer. Pandangan tersebut menunjukkan variasi pilihan akses, bukan satu bentuk yang dipersetujui oleh semua peserta.

“Cetakan buku dengan elemen kod QR.” (PK01)

“Jika penilaian dan aktiviti dalam latihan ini boleh disusun dengan cara yang serupa dengan One Stop Center, ia akan memudahkan guru-guru untuk menggunakannya.” (PK06)

Cadangan PK06 menekankan susunan bahan dalam satu tempat yang mudah dirujuk. PK05 pula mengutamakan kemudahan membuat salinan atau mengimbas kod QR untuk mendapatkan bahan. Secara keseluruhannya, keperluan pengajaran merangkumi kandungan yang relevan, contoh penggunaan dan kemudahan akses. Rajah 3 memperlihatkan keseluruhan tema dan subtema temu bual yang disusun semula mengikut objektif artikel.

Rajah 3: Rangkaian keseluruhan dapatan temu bual mengikut objektif kajian



4.5. Dapatan Analisis Dokumen Rancangan Pengajaran

Sebanyak lapan RPH kemahiran mendengar dan lapan RPH kemahiran bertutur dianalisis. Jadual 3 menggabungkan 15 kriteria daripada lima komponen dalam satu paparan perbandingan. Bilangan merujuk dokumen yang mencatatkan elemen berkenaan, bukan bilangan murid atau ukuran pencapaian. Jumlah disemak berdasarkan skor binari setiap dokumen dalam jadual asal.

Jadual 3: Perbandingan elemen yang direkodkan dalam rancangan pengajaran

Komponen	Kriteria	Mendengar (n/8)	Bertutur (n/8)
Objektif	Jelas dan spesifik	2/8	4/8
	Berkaitan dengan kemahiran sasaran	8/8	8/8
	Boleh diukur dan dicapai (kriteria SMART dalam senarai semak)	3/8	4/8
	Dihubungkan dengan Standard Kandungan dan Standard Pembelajaran	8/8	8/8
Aktiviti	Aktiviti kemahiran sasaran dirancang dengan jelas	7/8	8/8
	Sesuai dengan tahap murid (pelbagai aras)	3/8	4/8
	Pelbagai dan menarik	5/8	4/8
	Menggunakan bahan bantu mengajar yang berkaitan	7/8	3/8
Pentaksiran	Dirancang dengan instrumen yang sesuai	3/8	3/8
	Instrumen jelas dan sistematik seperti rubrik atau senarai semak	1/8	0/8
	Pelbagai pendekatan dan strategi yang sesuai	4/8	4/8
Pendekatan dan strategi	Pelbagai teknik yang bersesuaian dengan tahap murid	8/8	7/8
	Penyesuaian aktiviti pengayaan atau pemulihan	2/8	3/8
	Penerapan elemen PAK21	5/8	8/8
Refleksi	Refleksi dengan langkah intervensi yang dinyatakan secara jelas	0/8	0/8

Nota: Skor 1 dalam semakan asal menunjukkan elemen dinyatakan; skor 0 menunjukkan elemen tidak dinyatakan. Penyebut bagi setiap kemahiran ialah lapan dokumen. Kriteria refleksi menggabungkan refleksi dengan langkah intervensi yang jelas; skor 0 tidak semestinya bermaksud tiada sebarang catatan refleksi umum.

4.5.1. Kekuatan Perancangan Pengajaran

Semua RPH bagi kedua-dua kemahiran mencatatkan objektif yang berkaitan dengan kemahiran sasaran dan menghubungkannya dengan standard kurikulum. Aktiviti kemahiran sasaran direkodkan dalam tujuh RPH mendengar dan semua lapan RPH bertutur. Pelbagai teknik pengajaran pula direkodkan dalam semua RPH mendengar dan tujuh RPH bertutur. Elemen PAK21 dikenal pasti dalam lima RPH mendengar dan semua RPH bertutur. Dapatan ini menunjukkan bahawa dokumen mempunyai komponen asas perancangan kemahiran lisan dan beberapa variasi teknik.

4.5.2. Aspek yang Kurang Diperincikan

Objektif jelas dan spesifik hanya direkodkan dalam dua RPH mendengar dan empat RPH bertutur. Objektif yang memenuhi kriteria boleh diukur dan dicapai pula terdapat dalam tiga RPH mendengar dan empat RPH bertutur. Aktiviti mengikut pelbagai aras murid direkodkan dalam tiga dan empat RPH, manakala penyesuaian pengayaan atau pemulihan terdapat dalam dua RPH mendengar dan tiga RPH bertutur. Oleh itu, hubungan dengan standard kurikulum tidak semestinya disertai perincian objektif dan penyesuaian tugas yang sama dalam setiap dokumen.

Penggunaan bahan bantu mengajar direkodkan dalam tujuh RPH mendengar berbanding tiga RPH bertutur. Pentaksiran dengan instrumen yang sesuai dirancang dalam tiga RPH bagi setiap kemahiran. Instrumen yang jelas dan sistematik pula hanya terdapat dalam satu RPH mendengar dan tidak dinyatakan dalam RPH bertutur. Tiada dokumen memenuhi kriteria refleksi dengan langkah intervensi yang jelas. Dapatan ini merujuk tahap dokumentasi dan tidak membuktikan bahawa bahan, pentaksiran atau refleksi langsung tidak dilaksanakan dalam kelas.

4.6. Pengintegrasian Dapatan Mengikut Objektif Kajian

Perbandingan dua sumber menunjukkan beberapa maklumat yang saling melengkapi. Guru melaporkan kepelbagaian aktiviti, dan dokumen turut mencatatkan pelbagai teknik. Namun, penyesuaian tugas mengikut tahap murid dan aktiviti pengayaan atau pemulihan lebih terhad dalam dokumentasi. Keadaan ini selari dengan cabaran perancangan terbeza yang diterangkan dalam temu bual. Jadual 4 merumuskan hubungan dapatan mengikut objektif artikel.

Jadual 4: Rumusan dapatan temu bual dan dokumen mengikut objektif

Objektif	Dapatan temu bual	Bukti dokumen dan tafsiran
1. Amalan guru	Aktiviti interaksi; audio visual dan kod QR; sumber kurikulum; latihan pertuturan dan aktiviti pemulihan.	Teknik pelbagai direkodkan dalam 8/8 RPH mendengar dan 7/8 RPH bertutur. Bahan bantu mengajar direkodkan dalam 7/8 dan 3/8 RPH. Amalan yang dilaporkan mempunyai padanan pada beberapa unsur perancangan.
2. Cabaran pengajaran	Tumpuan dan pemahaman; respons ringkas; keyakinan dan peluang bertutur; perancangan mengikut tahap; masa dan sumber.	Aktiviti pelbagai aras direkodkan dalam 3/8 dan 4/8 RPH; pengayaan atau pemulihan dalam 2/8 dan 3/8. Dokumen melengkapi isu perancangan terbeza, tetapi tidak mengesahkan keadaan atau pencapaian murid.

Objektif	Dapatan temu bual	Bukti dokumen dan tafsiran
3. Keperluan pengajaran	Panduan strategi; contoh aktiviti dan RPH; bahan; sokongan pemantauan; akses yang praktikal.	Objektif spesifik direkodkan dalam 2/8 dan 4/8 RPH; instrumen sistematik dalam 1/8 dan 0/8; refleksi dengan intervensi jelas dalam 0/8 bagi kedua-duanya. Perincian dokumen menyokong penerokaan sokongan perancangan dan tindakan susulan.

Secara keseluruhannya, dapatan menunjukkan bahawa guru telah menggunakan beberapa strategi dan sumber untuk pengajaran kemahiran lisan, tetapi berdepan cabaran memenuhi keperluan murid yang berbeza serta menyediakan bahan dan panduan pelaksanaan. Sokongan yang diminta merangkumi perancangan, strategi, aktiviti, bahan dan pemantauan pembelajaran yang mudah digunakan. Kesimpulan ini dibatasi oleh pengalaman lapan peserta dan 16 dokumen yang dianalisis; keberkesanan amalan atau sokongan yang dicadangkan belum dapat ditentukan melalui data hasil kajian ini.

5. Kesimpulan

Kajian ini memperlihatkan bahawa pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima di SJKT memerlukan sokongan yang menghubungkan perancangan kurikulum dengan aktiviti komunikasi dan keperluan murid. Berdasarkan temu bual lapan guru dan analisis 16 RPH, dapatan menjawab tiga objektif kajian dengan mengenal pasti amalan pengajaran yang pelbagai, cabaran pelaksanaan serta bentuk sokongan yang diperlukan oleh guru. Analisis kedua-dua sumber memberikan gambaran tentang pengalaman guru dan perancangan yang direkodkan dalam konteks sekolah yang dikaji.

Bagi objektif pertama, guru melaporkan penggunaan aktiviti koperatif dan kolaboratif, simulasi, main peranan, lakonan, soal jawab serta penceritaan. Buku teks, sumber kurikulum, bahan audio visual dan kod QR turut menyokong pengajaran. Walaupun kepelbagaian teknik dicatatkan dalam kebanyakan RPH, perincian objektif khusus, aktiviti pelbagai aras serta pengayaan atau pemulihan tidak dinyatakan secara menyeluruh. Dapatan ini menunjukkan bahawa variasi strategi yang dilaporkan perlu diteliti bersama tahap perincian perancangan dan penyesuaiannya kepada murid.

Bagi objektif kedua, cabaran pengajaran merangkumi tumpuan dan pemahaman mendengar, respons pertuturan yang ringkas, penggunaan bahasa formal, sebutan, penyusunan pendapat serta keyakinan dan peluang bertutur. Kesukaran murid tersebut merupakan pemerhatian guru, bukannya ukuran langsung penguasaan murid. Guru juga berdepan kekangan masa, keterbatasan bahan dan kesukaran merancang aktiviti mengikut tahap murid. Perbandingan dengan RPH melengkapkan penerangan tentang cabaran perancangan terbeza, tetapi tidak membuktikan hubungan sebab-akibat antara amalan pengajaran dengan penguasaan kemahiran lisan.

Bagi objektif ketiga, semua peserta menyatakan keperluan terhadap panduan khusus yang menyediakan strategi, contoh aktiviti dan RPH, bahan bantu mengajar serta

sokongan pemantauan pembelajaran. Pilihan cetakan, salinan digital dan laman web menunjukkan bahawa kemudahan akses perlu dipertimbangkan bersama kandungan. Implikasi praktikalnya ialah sokongan kepada guru perlu menyepadukan standard kurikulum, langkah pelaksanaan dan tugas mengikut tahap murid. Bahan audio visual yang sesuai, peluang respons lisan yang lebih seimbang serta rubrik atau senarai semak yang jelas boleh diberi keutamaan dalam reka bentuk panduan pengajaran. Cadangan ini merupakan arah penambahbaikan berdasarkan keperluan yang dikenal pasti; keberkesanannya masih perlu diuji.

Kesimpulan kajian terbatas kepada lapan guru dan 16 RPH dari SJKT di Kedah. Ketidadaan pemerhatian bilik darjah dan pengukuran langsung prestasi murid mengehadkan penjelasan tentang pelaksanaan sebenar serta hasil pembelajaran. Elemen yang tidak dicatatkan dalam RPH juga tidak semestinya tidak dilaksanakan. Kajian lanjutan boleh melibatkan pemerhatian pengajaran, perspektif murid dan penilaian sokongan yang dibangunkan dalam konteks sekolah yang lebih luas. Sumbangan artikel ini ialah memperincikan keutamaan sokongan pengajaran berasaskan pengalaman guru dan bukti perancangan. Dapatan tersebut menyediakan asas untuk membangunkan serta menilai panduan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur Bahasa Tamil Tahun Lima yang sesuai dengan konteks SJKT.

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

Kajian ini telah mendapat kelulusan daripada University of Malaya Research Ethics Committee (UMREC) dengan nombor rujukan UM.TNC2/UMREC.3948. Kebenaran menjalankan penyelidikan turut diperoleh daripada Kementerian Pendidikan Malaysia melalui sistem EPRD 2.0 (KPM.600-3/2/3-eras(27331)), Jabatan Pendidikan Negeri Kedah serta Pejabat Pendidikan Daerah yang terlibat.

Sebelum pengumpulan data dilaksanakan, semua peserta telah diberikan penerangan tentang tujuan kajian, prosedur penyelidikan, kerahsiaan maklumat dan hak penyertaan secara sukarela. Persetujuan termaklum secara bertulis telah diperoleh melalui Borang Kebenaran Peserta dan Persetujuan Penyertaan.

Penghargaan (*Acknowledgement*)

Artikel ini merupakan sebahagian daripada penyelidikan tesis Doktor Falsafah yang dijalankan di Jabatan Pengajian India, Fakulti Sastera dan Sains Sosial, Universiti Malaya.

Penulis merakamkan penghargaan kepada Universiti Malaya, Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri Kedah, Pejabat Pendidikan Daerah serta pihak sekolah yang memberikan kerjasama dan kebenaran bagi pelaksanaan penyelidikan ini. Penghargaan turut diberikan kepada semua guru Bahasa Tamil yang terlibat sebagai peserta kajian atas kesudian berkongsi pengalaman, pandangan dan maklumat yang diperlukan.

Kewangan (*Funding*)

Tiada pembiayaan khusus atau geran penyelidikan diterima bagi pelaksanaan kajian ini.

Konflik Kepentingan (*Conflict of Interest*)

Penulis mengisytiharkan tiada konflik kepentingan.

Rujukan

- Abd. Aziz Abd. Talib. (2007). *Pedagogi bahasa Melayu: Prinsip, kaedah dan teknik* (Edisi ke-4). Utusan Publications & Distributors.
- Ahmad Kamil, F. N., Abdul Talib, L., Derong, A., Seliman, E., & Li, P. S. (2024). Tahap pengetahuan dan amalan lima aktiviti pentaksiran bilik darjah dalam kalangan guru Bahasa Melayu Tahap 1 sekolah rendah di Daerah Segamat. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 14(1), 38–50. <https://spaj.ukm.my/jpbm/index.php/jpbm/issue/view/88>
- Anusia, K., & Muniisvaran, K. (2024). Tamil language teachers' teaching practices for factual type essays in Tamil national type schools in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(1), 1–16. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v13-i1/20028>
- Azman Che Mat, Ahmad Zulfadhli Nokman, Nor Shaifura Musilehat, Ahmad Fakrulazizi Abu Bakar, & Zalinawati Abdullah. (2022). Amalan strategi mendengar dan bertutur bahasa Arab dalam kalangan pelajar. *Akademika*, 92(3), 133–148. <https://doi.org/10.17576/akad-2022-9203-10>
- Halliday, M. A. K. (1993). Towards a language-based theory of learning. *Linguistics and Education*, 5(2), 93–116. [https://doi.org/10.1016/0898-5898\(93\)90026-7](https://doi.org/10.1016/0898-5898(93)90026-7)
- Hamzah, S. (2024). Higher education transformation in Malaysia: Challenges and opportunities in the era of Industrial Revolution 4.0 (IR 4.0). *Perspektif Jurnal Sains Sosial dan Kemanusiaan*, 16(2), 127–136. <https://doi.org/10.37134/perspektif.vol16.2.11.2024>
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). *The economic impacts of learning losses* (OECD Education Working Papers No. 225). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/21908d74-en>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran: Bahasa Tamil Tahun 5 Sekolah Jenis Kebangsaan (Tamil) (KSSR Semakan 2017)*. Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2026). *Rancangan Pendidikan Malaysia 2026–2035*. <https://www.moe.gov.my/dokumen-penuh-rancangan-pendidikan-malaysia-rpm-2026-2035>
- Kunsuraman, S., & Kanapathy, K. (2025). The use of teaching aids in the teaching and learning of Tamil language. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(11), 1381–1387. <https://doi.org/10.46886/IJARBSS/v15-i11/19501>
- McArdle, G. E. H. (1998). *Conducting a needs analysis*. Crisp Publications.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

- Muthiah, C., & Annamalai, M. D. (2025). Tahap pemahaman dan penggunaan aplikasi DELIMa 2.0 oleh guru dalam pengajaran dan pembelajaran tatabahasa bahasa Tamil. *Muallim Journal of Social Sciences and Humanities*, 9(1), 125–139. <https://doi.org/10.33306/mjssh/312>
- Noormarizan Mohamed Naw, & Ariff Mohamad. (2024). Hubungan penguasaan teknologi dalam pengajaran Bahasa Melayu secara dalam talian terhadap kemahiran mendengar dan bertutur. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 9(4), Article e002491. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v9i4.2491>
- Nor Fazilah Noor Din, Shamsul Aizuwan, Naw, Suhasni Dollah, Rozita Omar, & Faridah Nazir. (2025). *Pengajaran kemahiran bahasa dalam bahasa Melayu*. MK e-Solutions. <https://irep.iium.edu.my/127532/>
- Ramalingam, K., & Yeo, K. J. (2023). The impact of KaniMani Storytelling Mobile Application (KM-SMA) on Tamil students' speaking skills and motivation in learning Tamil. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(1), 129–142. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.1.8>
- Ramalingam, K., Yeo, K. J., & Adnan, N. I. (2022). Challenges in the teaching of speaking skills in Tamil subject among the Indian students at the national primary school. *International Journal of Practices in Teaching and Learning*, 2(1), 1–8. <https://ir.uitm.edu.my/id/eprint/76272/>
- Ramalingam, K., Yeo, K. J., & Mathiyazhagan, S. (2022). Speaking skills enhancement through digital storytelling among primary school students in Malaysia. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(3), 22–35. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.3.2>
- Ramlan, N., Wan Mohammad, W. M. R., & Mahamod, Z. (2025). Pelaksanaan pentaksiran autentik kemahiran lisan Bahasa Melayu sekolah rendah berasaskan pendekatan tematik. *e-Bangi: Journal of Social Sciences and Humanities*, 22(1), 138–151. <https://doi.org/10.17576/ebangi.2025.2201.11>
- Rancangan Pendidikan Malaysia (RPM) 2026-2035. Kementerian Pendidikan Malaysia. <https://www.moe.gov.my/dokumen-penuh-rancangan-pendidikan-malaysia-rpm-2026-2035>
- Richards, J. C. (2008). *Teaching listening and speaking: From theory to practice*. Cambridge University Press.
- Richey, R. C., & Klein, J. D. (2007). *Design and development research: Methods, strategies, and issues*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9780203826034>
- Roslan, M. H. H., & Jamaludin, K. A. (2025). Pentaksiran bilik darjah sebagai alternatif peperiksaan Tahap 1: Isu dan cabaran. *International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education*, 5(2), 147–163. <https://jurnal.nung.com/index.php/arise/article/view/620>
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H., & Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: Exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893–1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Vandergrift, L., & Tafaghodtari, M. H. (2010). Teaching L2 learners how to listen does make a difference: An empirical study. *Language Learning*, 60(2), 470–497. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00559.x>