

APLIKASI PENDEKATAN *INTERPRETIVE STRUCTURAL MODELLING* DALAM PEMBANGUNAN MODEL PEDAGOGI RESPONSIF BUDAYA MENERUSI CERITA RAKYAT UNTUK KEMAHIRAN LITERASI AWAL KANAK-KANAK

Mohd Nazri Abdul Rahman

Aishah Abdul Malek

Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya

mohdnazri_ar@um.edu.my

Muhammad Asyraf Mansor

Pusat Kelestarian dan Komuniti Universiti Malaya, Universiti Malaya

Folktale is one of the ways to convey messages on an idea, concept or history to aid children's understanding of a fact. The element in folktale is suitable to be developed into cultural-responsive pedagogy which is a learning approach based on cultural references. This research purpose is to develop a model of cultural-responsive pedagogy using folktale as a learning approach in children's early literacy skills. This research applies the Interpretive Structural Modelling (ISM) approach as a research method in developing a model while inserting the involved elements' relationship. This research breakdown the complex system into a few sub-systems using practical experiences and experts who are involved in Malaysia education field knowledge. The expert group of 12 respondents consisting of 2 parents; a lecturer from the Institute Pendidikan Guru, a public university lecturer, personnel from the educational planning and research division (EPRD); an early education teacher and a professor from the children's early education department took part in the developing the ISM hierarchy model. This expert group succeeded in achieving an agreement on 8 elements of the cultural-responsive pedagogy using folktales for children's early literacy skills. Those elements are (1) storytelling creativity; (2) puppet usage; (3) Intonation mastery; (4) creative movement; (5) creative acting; (6) sharing stories; (7) environment relationship; (8) experiences and (9) symbol and images. The finding suggests that the cultural-responsive pedagogy using folktale suits to be implemented by teachers with the ability to use puppets, concrete materials or creative movement in improving the children's early literacy skills. The research implications show that the cultural-responsive pedagogy gives an added value in building the children's morality, identity and character.

Keywords: *Folktale, cultural-responsive pedagogy, children's early literacy skill*

Pendekatan bercerita menjadi salah satu hiburan dalam setiap lapisan masyarakat untuk menerangkan atau menceritakan tentang sesuatu idea, konsep atau sejarah menggunakan teknik yang menarik dan mudah difahami oleh pendengar sejak turun temurun. Aktiviti bercerita yang menarik mampu merangsang minat pendengar untuk mendengar dengan lebih lanjut tanpa meninggalkan setiap plot penceritaan sehingga tamat cerita tersebut. Kanak-kanak sangat gemar mendengar cerita, melalui bercerita, mereka cenderung untuk mendengar setiap perkataan yang diluahkan oleh pencerita. Kaedah bercerita bukan sahaja meluahkan perkataan, malah ianya memerlukan pencerita untuk menggunakan pelbagai teknik bercerita antaranya

ekspresi muka, ekspresi bahasa badan, intonasi suara, alat bercerita dan sebagainya bagi menarik minat kanak-kanak untuk mendengar cerita tersebut dan memastikan ianya mampu membentuk kegembiraan, suasana yang menyeronokkan, meningkatkan imaginasi kanak-kanak serta membentuk kefahaman dan kemahiran literasi awal untuk kanak-kanak. Kaedah bercerita diuji bagi membuat satu kesahan dimana merupakan satu kaedah yang efektif dan efisien bagi membantu meningkatkan kefahaman kanak-kanak berkepelbagaian budaya untuk menerima sesuatu pembelajaran secara optimum (Aishah Abdul Malek, Mohd Nazri Abdul Rahman & Muhamad Asyraf Mansor, 2019).

Pendekatan pengajaran menerusi responsif budaya dilihat selari dalam melestarikan penggunaan cerita rakyat dalam meningkatkan kemahiran literasi awal kanak-kanak tadika. Dalam konteks kajian ini, responsif budaya dapat ditakrifkan sebagai suatu pendekatan pengajaran dan pembelajaran berasaskan pengetahuan budaya, pengalaman sedia ada yang dimiliki oleh murid yang berbilang bangsa (NUCEL, 2014). Namun begitu, pendidikan berteraskan responsif budaya mula diketengahkan bermula pada tahun 1960-an hingga 1970-an melalui keperluan pendidikan yang berkisar tentang kesamarataan antara murid dan pendidikan berkualiti.

Kepelbagaian penduduk di Malaysia menjadi satu keunikan dan cabaran kepada pendidik dalam memastikan kemahiran literasi awal dalam kalangan kanak-kanak berbilang bangsa dapat dicapai mengikut tahap perkembangan mereka. Justeru, guru perlu memainkan peranan akan perbezaan gaya hidup, budaya dan kepercayaan dalam setiap keluarga. Ini bertepatan dengan aspirasi KPM di dalam PPPM 2013-2025 menekankan akan elemen kepelbagaian budaya dalam proses pengajaran dan pembelajaran bagi mewujudkan identiti Malaysia yang berjiwa nasional (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Bagi melestarikan aspirasi tersebut, guru sebagai agen pendidikan perlu sedar akan mempersiapkan diri dari sudut intelektual dan kemahiran teknik pengajaran yang bertepatan dengan mengambil kira elemen responsif budaya bagi menggalakkan perkongsian pengalaman dan aspirasi dalam kalangan murid bagi membina masa hadapan sebuah negara Malaysia (Yasmin, 2014; KPM, 2013) Oleh itu, penekanan akan pedagogi responsif budaya dalam menyuburkan kemahiran literasi awal memberikan impak yang positif dalam memahami kepercayaan dan memenangi kepercayaan dan hubungan di antara keluarga murid dalam membantu proses pembelajarannya mereka secara tidak langsung (Gay, 2002; Ford & Klea, 2009).

Cerita dan bercerita telah digunakan sejak sekian lama dalam mengajar sama ada secara formal atau tidak formal. Telah diketahui secara dasarnya dalam banyak kajian lepas, sastera telah digunakan bagi menyokong perkembangan kanak-kanak dari sudut kognitif, bahasa, sosial, kreativiti, personaliti dan estetik (Glazer, 1986). Budaya Melayu sendiri khususnya, terdapat pelbagai cerita yang menyampaikan mesej nasihat dan budaya (Aishah Abdul Malek, Mohd Nazri Abdul Rahman, 2019). Cerita rakyat membawa mesej budaya yang terdiri daripada elemen ketamadunan, etnik, tradisi, komunikasi, yang mempengaruhi pola hubungan di antara murid dan bilik darjah (Tengku Nor Rizan, 2014). Menurut Green (2004), cerita mempunyai beberapa peranan di dalam bilik darjah, termasuk menaikkan minat murid, membantu perjalanan kuliah (pengajaran), menjadikan bahan bermakna, mengatasi halangan dan rasa cemas pelajar, dan juga membina hubungan yang baik antara guru dengan pelajar dan pelajar sesama pelajar.

Sorotan Kajian literatur

Proses penyampaian pengajaran dan pembelajaran merupakan elemen yang sangat penting bagi memastikan kanak-kanak mampu membentuk kefahaman dan penguasaan bahasa dan pencapaian yang diinginkan pada tahap yang lebih baik. Kajian mendapati penyampaian yang menarik dan kreatif oleh guru dapat memberikan daya tarikan kepada kanak-kanak untuk lebih belajar. Manakala kemahiran literasi awal kanak-kanak dapat diperkembangkan melalui

aktiviti berkongsi cerita khususnya tentang pengalaman setiap kanak-kanak atau cerita rakyat yang pernah didengari. Jika ditelusuri kembali, setiap kanak-kanak mempunyai kekuatan dan keunikan literasi yang berbeza dan membantu guru untuk disesuaikan dalam proses pembelajaran di antara satu sama lain (Templeton,1991). Komunikasi merupakan nilai yang sangat penting untuk menyampaikan aktiviti pengajaran di dalam kelas. Perbezaan bahasa, budaya dan latar belakang mewujudkan jurang dia antara guru dan kanak-kanak. Permasalahan sering berlaku apabila guru kurang memahami bahasa pertuturan kanak-kanak yang datang dari pelbagai latar belakang budaya. Maka menerusi pendekatan pedagogi responsif budaya khususnya cerita rakyat, guru dapat lebih mendekati kanak-kanak semasa proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas.

Pedagogi Responsif Budaya dapat ditakrifkan sebagai kaedah pengajaran yang menggunakan ciri-ciri budaya, pengalaman dan elemen kepelbagaian etnik kanak-kanak sebagai salah satu bentuk rangsangan untuk sesi pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan (Gay, 2000). Guru mainkan peranan yang penting dalam mengemudi sesi pengajaran dan pembelajaran berdasarkan keperluan murid secara menyeluruh bertepatan dengan kajian yang dijalankan oleh Ladson-Billings (1992) iaitu pedagogi responsif budaya merupakan satu bentuk pengiktirafan terhadap kepelbagaian budaya murid yang diintegrasikan dalam semua aspek pengajaran dan pembelajaran. Namun begitu, menurut Najeemah (2015) dalam kajiannya mendapati empat perkara kurang mempraktikkan pedagogi responsif budaya di dalam kelas iaitu i) guru tidak mengetahui mahupun memahami definisi pendekatan responsif budaya, ii) guru tidak mempunyai kemahiran dan tidak mengetahui akan penggunaan pendekatan responsif budaya secara berkesan, iii) tiada motivasi atau galakan daripada pihak pentadbir sekolah dalam mempelajari pendekatan pedagogi responsif budaya dan iv) guru mempunyai kurang kesedaran tentang kepentingan elemen responsif budaya dalam proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Lantas, timbul kemaslahatan dalam memastikan kanak-kanak dari pelbagai budaya untuk menguasai kemahiran literasi awal dengan lebih efektif. Selain itu, proses penyampaian pengajaran dan pembelajaran tidak dapat dilaksanakan secara menyeluruh implikasi daripada masalah yang dihadapi oleh kanak-kanak yang tidak didedahkan dengan bahasa kedua selain daripada bahasa ibunda. Tiada pendedahan bahasa kedua sejak dari awal menyukarkan kanak-kanak untuk memahami dan lambat untuk meneroka bahasa yang baru. Teknik penyampaian guru mempengaruhi penerimaan belajar kanak-kanak terutamanya kanak-kanak yang berbeza latar belakang budaya dan tradisi. Selain itu, penggunaan teknik yang terhad dan tidak bertepatan mengikut tahap perkembangan kanak-kanak memberi pengaruh dalam membentuk kefahaman seterusnya tidak dapat memberikan respons kepada guru dalam secara optimum.

Kemahiran literasi awal kanak-kanak bermula daripada rumah. Menurut Raviv, Kessenich dan Morrison (2004) menyatakan bahawa elemen utama meningkatkan perkembangan berbahasa kanak-kanak adalah melalui penglibatan interaksi di antara ibu dan anak. Interaksi antara ibu dan anak mewujudkan tindak balas secara verbal daripada ibu dan anak yang seterusnya, menjadi indikator kepada tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak sebelum menjalani alam persekolahan. Manakala Dickenson dan Tabors (2002) pula menyatakan sokongan dan kekuatan yang ada di rumah dan di tadika merupakan asas kepada kekuatan bahasa dan literasi kanak-kanak. Teori pemprosesan literasi yang diperkenalkan oleh Clay (2001) merupakan komunikasi langsung elemen yang sangat penting dalam memastikan setiap kanak-kanak mencapai kemahiran literasi dengan lebih baik.

Masyarakat Malaysia terkenal dengan berbilang kaum, budaya dan etnik seharusnya memiliki keunikan dalam aspek kepelbagaian bahasa, budaya dan adat resam. Kepelbagaian masyarakat dan budaya secara tidak langsung mencetuskan jurang perbezaan bahasa, warna kulit, budaya dan sedikit sebanyak mempengaruhi tingkah laku kanak-kanak semasa menginjak ke alam persekolahan. Maka, pedagogi responsif budaya merupakan alternatif

platform yang terbaik di dalam merapatkan jurang yang ada terhadap perbezaan kanak-kanak ini seterusnya meningkatkan pengetahuan akan geografi, sejarah, perubahan sosial dan menghargai literasi (Bromley,1992; Sylvester,1989). Kepelbagaian budaya adalah proses untuk menerima dan menghargai perbezaan yang terdapat dalam setiap diri manusia dan budayanya (Karabenick & Clemens, 2004). Oleh itu, pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat mampu meningkatkan kesedaran terhadap budaya dan tradisi dengan membantu kanak-kanak untuk memahami perbezaan budaya, mengenali kompetensi diri, perbezaan bahasa dan mengenalpasti cerita yang berbeza. Kajian oleh Zeicher dan Payne (2013) menyatakan peranan komuniti setempat juga memainkan peranan yang penting di dalam mempengaruhi pengukuhan nilai-nilai di alam persekolahan. Justeru menerusi pedagogi responsif budaya, guru secara tidak langsung turut mempelajari nilai-nilai diversiti dalam kehidupan setempat seterusnya mengintegrasikan pendekatan cerita rakyat dalam meningkatkan literasi awal kanak-kanak. Pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat memberikan peluang kepada kanak-kanak untuk meningkatkan kemahiran membaca, menulis, mendengar dan bertutur dalam satu masa supaya proses dan pengalaman aktiviti pembelajaran terhadap kanak-kanak dapat disampaikan secara efektif (Mokhtar, Halim, & Kamarulzaman, 2011).

Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk membangunkan model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Malaysia. Untuk mencapai tujuan kajian ini, maka objektif kajian adalah mengenal pasti hubungan antara elemen-elemen yang terlibat dalam model pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat di Malaysia. Bagi memenuhi objektif yang digariskan ini, maka persoalan kajian adalah seperti berikut:

1. Apakah elemen yang sesuai dalam model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Malaysia?
2. Apakah rekabentuk model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Malaysia?

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM) membangunkan model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Malaysia berdasarkan kesepakatan panel pakar.

Metodologi *Interpretive Structural Modelling* (ISM)

Pendekatan ISM telah diperkenalkan oleh Warfield pada tahun 1973 untuk menganalisis sistem sosioekonomi yang kompleks. Pendekatan ISM merupakan satu proses pembelajaran yang berpandukan komputer untuk membolehkan individu atau kumpulan membangunkan model atau peta hubungan antara elemen-elemen yang terlibat dalam sesuatu isu yang kompleks berdasarkan pengalaman praktikal dan pengetahuan pakar. Penggunaan metodologi ISM ini juga digunakan untuk mengenal pasti dan menganalisis hubungan antara pemboleh ubah tertentu bagi mentakrifkan sesuatu masalah atau isu yang kompleks dalam Model Struktur Berhierarki (Warfield, 1974; Sage, 1977; Janes, 1988; Warfield & Perino, 1999).

Pengumpulan data bagi kajian ini melibatkan kaedah temubual dan pendekatan ISM. Pengumpulan data temubual diperolehi dengan sesi temubual bersama sekumpulan pakar yang terdiri dari 15 orang panel pakar terdiri daripada 6 orang guru tadika; 2 orang Pakar Pendidikan Awal Kanak-kanak dan Reka Bentuk Kurikulum, 2 orang pakar literasi awal, 2 orang pakar kepelbagaian budaya; 2 orang pakar cerita dan seorang Pegawai Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia. Temubual dijalankan secara bersemuka. Semua peserta kajian yang ditemubual itu berkaitan elemen yang sesuai di dalam Model

Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak

Seramai 15 orang pakar dalam pendidikan awal kanak-kanak telah terlibat iaitu 3 orang pakar terlibat bagi kaedah temubual dan 12 orang pakar dengan pendekatan ISM. Sampel bertujuan (*purposive sampling*) ini mewakili kelompok populasi yang dikenal pasti dan kesemua individu dalam kelompok tersebut dikira sebagai sampel (Noraini Idris, 2010). Terdapat 15 orang pakar yang terlibat dalam kajian ini mempunyai pengalaman dalam bidang pendidikan awal kanak-kanak. Kajian ini melibatkan Model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak yang terbahagi kepada dua bahagian iaitu bahagian pertama menggunakan instrumen temubual separa berstruktur dalam kumpulan panel pakar manakala bahagian kedua kajian ini pula adalah rekabentuk model menggunakan pendekatan ISM.

Kaedah temubual separa berstruktur digunakan dalam proses kajian ini untuk mengenal pasti elemen yang sesuai dibangunkan dalam Model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak. Instrumen temubual melibatkan beberapa soalan separa berstruktur dan segala jawapan dari pakar dicatat serta dirakamkan. Temubual dianggap cara terbaik untuk mendapatkan maklumat dan isu-isu pendidikan serta merupakan kaedah pengumpulan data yang konsisten daripada responden khususnya melalui bahasa atau apa-apa yang diucapkan mengenai hidup, pengalaman dan situasi sosialnya (Merriam, 2009).

Manakala pengumpulan data menerusi pendekatan ISM bermula dengan mengenal pasti pembolehubah, yang berkaitan dengan masalah atau isu. Kemudian menentukan hubungan elemen secara kontekstual relevan dan seterusnya panel pakar membuat keputusan itu berhubung konteks, *Structural Self-Interaction Matrix* (SSIM) dibangunkan berdasarkan perbandingan dari segi pasangan antara setiap elemen dalam model. Langkah berikutnya adalah menukar SSIM menjadi *matriks reachability* dan transitiviti antara elemen disemak sekali lagi oleh panel pakar. Maka dengan pengesahan transitiviti antara elemen, maka model matriks diperolehi dan seterusnya melalui proses pembahagian mengikut kluster sehingga membentuk model struktur yang dipanggil ISM. Analisis data temubual yang dijalankan dalam persoalan kajian satu dianalisis secara tematik. Bagi persoalan kajian kedua kaedah analisis data menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modeling* (ISM).

Dapatan Kajian

Dapatan kajian dibincangkan berdasarkan soalan kajian 1 iaitu: Apakah elemen yang sesuai dalam model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Malaysia? Berdasarkan dari soalan temubual yang telah dijalankan, didapati panel pakar telah memberikan pelbagai jawapan berkenaan elemen yang sesuai dalam model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak. Maklum balas panel pakar dianalisis dengan lebih mendalam bagi menjawab soalan kajian yang dikemukakan.

Elemen model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak

Pakar-pakar telah memberikan pelbagai pendapat terhadap elemen yang bersesuaian dalam model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak. Panel Pakar mencapai konsensus bersetuju cerita rakyat dapat memberi sumbangan ke arah penguasaan kemahiran literasi awal kanak-kanak. Hasil temubual menunjukkan elemen pedagogi responsif budaya sesuai untuk pembelajaran literasi awal kanak-kanak menerusi kaedah melalui kebolehan guru dalam proses bercerita menggunakan bahan maujud, bercerita menggunakan buku (buku besar atau buku kecil); *Grab Bag Story*

Telling; Round Robin Story Telling; Pictorial Story Telling dan bercerita tanpa alat atau bahan. Seperti kata P3 (pakar 3), “*Saya biasanya menyampaikan cerita rakyat dengan menggunakan pelbagai bahan maujud atau Buku Bergambar. Bercerita dengan menggunakan bahan-bahan ini khususnya boneka, ia dapat menarik perhatian kanak-kanak dan seterusnya memperkukuhkan ingatan mereka terhadap cerita tersebut*” (Pakar 3 :TI 10-14). Pendapat P3 adalah sama dengan P2 (pakar 2) yang menyatakan bahawa kanak-kanak dapat berkongsi semula cerita yang didengarinya dengan lebih baik dan yakin apabila menggunakan pelbagai jenis boneka. Berlainan pula dengan pendapat P1 (pakar 1) yang menyatakan bahawa kreativiti guru dalam menyampaikan sesuatu cerita merupakan elemen utama dalam mengaplikasikan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat.

“Dengan bercerita, kita dapat menarik minat kanak-kanak menerusi cara penyampaian kita yang kreatif seperti memakai kostum, membuat mimik muka, memakai topeng muka atau melantunkan suara dengan pelbagai intonasi. Kreativiti guru akan menghidupkan suasana bercerita bersama kanak-kanak dan seterusnya meningkatkan motivasi kanak-kanak untuk mempelajari kemahiran literasi awal. .” (Pakar 1 :T1 9-15)

Selain melalui kreativiti penyampaian cerita, penguasaan intonasi suara juga dianggap penting untuk menghidupkan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat. “Kanak-kanak perlu mendegar cerita guru secara bersemuka supaya pelajar dapat mengingati apa yang diajar oleh guru, tapi dengan penyampaian cerita secara aksi atau lakonon oleh guru, kanak-kanak cepat memahami cerita yang disampaikan” kata P2 (pakar 2). Ditambah pula oleh P1 (pakar 1) mengatakan, “Lakonon atau drama atau pergerakan bersama-sama guru adalah sesuai supaya kanak-kanak dapat mendalami watak lakonon dengan cara pemerhatian”. Begitu juga dengan P3 (pakar 3) berpendapat iaitu lakonon perlu dihubungkan dengan persekitaran kanak-kanak tersebut dapat membantu guru menerokai emosi, penghayatan dan perasaan dalaman kanak-kanak semasa bercerita. Ketiga-tiga panel pakar iaitu P1, P2 dan P3 mempunyai pendapat yang sama mengatakan pengalaman kanak-kanak terhadap sesuatu cerita yang disampaikan dapat mempercepatkan proses mengajar kemahiran literasi awal kanak-kanak. Elemen Pengalaman bukan sahaja menyenangkan guru untuk memperkenalkan sesuatu perkataan baharu melalui cerita, tetapi juga dapat melibatkan pembelajaran aktif kanak-kanak semasa sesi bercerita. Guru hanya perlu menunjukkan aksi, imej atau simbol-simbol tertentu, kanak-kanak secara aktif dapat menyebut perkataan tersebut dan seterusnya menyampaikan cerita mengikut cara mereka yang tersendiri.

Selain itu, dapatan kajian temubual juga mendapati bahawa elemen pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat perlu memberi penekanan kepada konsep berkongsi cerita dalam kalangan kanak-kanak. Ini bukan hanya dapat meningkatkan kemahiran awal literasi khususnya kemahiran membaca, menulis dan mendengar bagi kanak-kanak tetapi juga kemahiran komunikasi dan sosialisasi dalam kalangan kanak-kanak. Dalam sesi temubual, responden menjelaskan bahawa, elemen pedagogi responsif budaya iaitu berkongsi cerita sesuai dalam meningkatkan kemahiran mendengar dan kemahiran komunikasi kanak-kanak.

“pedagogi responsif budaya dengan bercerita dapat meningkatkan kemahiran mendengar kanak-kanak, kemahiran berkomunikasi dan keyakinan diri kanak-kanak untuk menyampaikan semula cerita yang didengari. Kanak-kanak diberi peluang untuk bercerita dengan caranya sendiri kepada rakan-rakannya yang lain” (Pakar 2 :T1 1-3)

Selain itu, dapatan kajian melalui temubual turut mendapati responden menyatakan bahawa elemen pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat perlu melibatkan hubungan dengan persekitaran yang melibatkan kehidupan, tradisi dan budaya dalam masyarakat yang kanak-kanak tersebut hidup dan amalkan.

“Cerita rakyat yang disampaikan menerusi pedagogi responsif budaya perlu berhubungkait dengan persekitaran kehidupan kanak-kanak tersebut. Ini dapat dijadikan sebagai contoh teladan kepada anak-anak selain mendedahkan kepada kanak-kanak tentang adat, sopan santun dan nilai kepada kanak-kanak.” (Pakar 2 :T1 16-17).

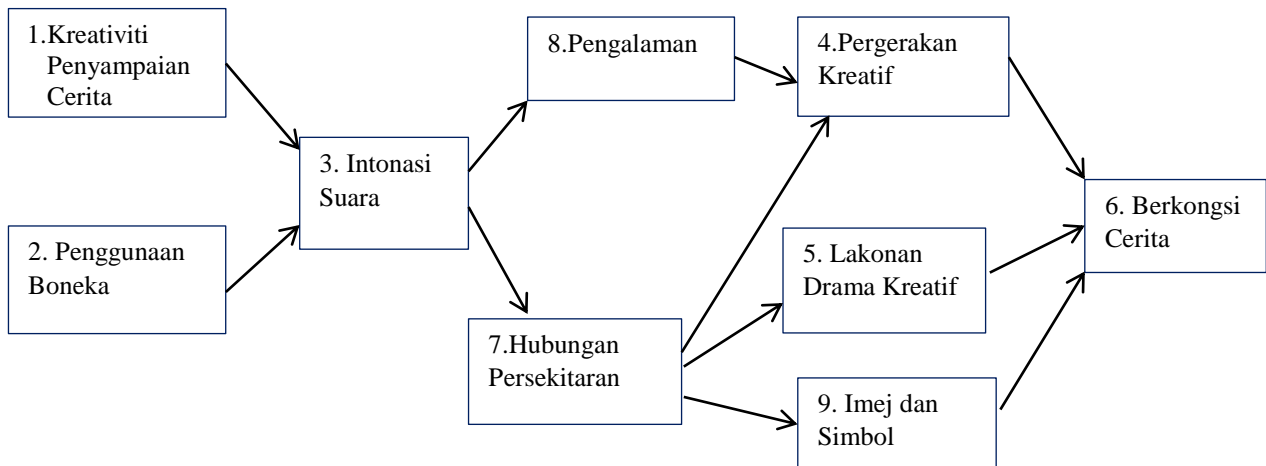
Rekabentuk Model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat Mengikut Pendekatan Interpretive Structural Modeling (ISM)

Reka bentuk Model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat dalam kajian ini dibangunkan berdasarkan hubungkait antara elemen-elemen pedagogi responsif budaya, iaitu cerita rakyat yang diperolehi daripada pakar-pakar dalam bidang pendidikan awal kanak-kanak. Bagi mencapai persoalan kajian kedua “Apakah rekabentuk model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Malaysia?” maka konsensus dari pakar bagi tujuan rekabentuk model pedagogi ini. Oleh itu tiga langkah utama yang terlibat dalam membangunkan ISM (Hansen, Mckell, Heitger, 1979) adalah untuk:

Langkah 1: Kumpulan pakar seramai 15 orang pakar iaitu enam orang guru tadika; dua orang pakar dalam pendidikan awal kanak-kanak dan rekabentuk kurikulum, dua orang pakar literasi awal, dua orang pakar dalam kepelbagaian budaya; dua orang pakar dalam bidang cerita rakyat dan seorang pegawai di Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan (BPPDP) telah dipilih sebagai kumpulan pakar. Kumpulan pakar ini telah mengenal pasti dan menyenarai pendek elemen model pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat yang sesuai dipraktikkan oleh guru pendidikan awal kanak-kanak di Malaysia. Dapatan kajian ini seterusnya disaring dan di senarai pendek oleh kumpulan pakar yang dipilih melalui teknik ‘*Group brainstorming*’ terhadap elemen yang dipilih. Hasilnya kumpulan pakar mencapai kesepakatan hanya sembilan elemen paling utama mempengaruhi Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat oleh guru pendidikan awal kanak-kanak dalam konteks pendidikan di Malaysia. Sembilan elemen tersebut adalah:

- 1) Kreativiti Penyampaian Cerita;
- 2) Penggunaan Boneka,
- 3) Intonasi Suara;
- 4) Pergerakan Kreatif;
- 5) Lakonan Drama Kreatif;
- 6) Berkongsi Cerita;
- 7) Hubungan Persekitaran;
- 8) Pengalaman dan
- 9) Imej dan Simbol

Langkah 2: Reka bentuk dan pembangunan model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak melalui aplikasi *Interpretive Structural Modeling* (ISM). Dengan menggunakan aplikasi ISM, model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak dibentuk dengan kesepakatan pakar seperti dalam Rajah 1.



Rajah 1. Interpretive Structural Model – Model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat

Langkah terakhir adalah pembangunan model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat (Rajah 1) dipaparkan semula kepada kumpulan pakar dalam satu sesi maklum balas bagi memeriksa dan menyemak konsep, elemen serta fakta adalah bersesuaian atau tidak untuk dilaksanakan modifikasi ke atas model. Kumpulan pakar telah mencapai kata sepakat untuk menerima model yang dibentangkan tanpa sebarang pengubahsuaian setelah berbincang dan berhujah tentang setiap hubungan antara elemen-elemen yang terlibat oleh kumpulan pakar.

Perbincangan

Dapatan kajian ditunjukkan dalam Rajah 1: Model Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat. Struktur persamaan, pembolehubah dan tahap setiap elemen telah dipaparkan dalam bentuk visual melalui Model Struktur Berhierarki ISM (Warfield, 1976). Pengetahuan terhadap tahap setiap elemen amat penting dalam usaha membangunkan pendekatan pengajaran dan pembelajaran berasaskan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat.

Penggunaan elemen (1) Kreativiti Penyampaian Cerita dan (2) Penggunaan Boneka adalah tahap tertinggi dalam hierarki *ISM-Based Model* berdasarkan kluster elemen iaitu *High Dependent Power* dan *Low Driving Power*. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa dalam mengaplikasikan Pedagogi Resposif Budaya Menerusi Cerita Rakyat, guru perlulah memberi penekanan kepada (1) Kreativiti Penyampaian Cerita dan (2) Penggunaan Boneka. Dapatan ini selari dengan kajian Catherine Cynthia Felix dan Mohd Nazri Abdul Rahman (2020) yang menyatakan bahawa guru perlu kreatif dalam penyampaian pengajaran khususnya yang melibatkan muzik dan pergerakan.

Dengan merujuk kepada Jadual 2, model Pedagogi Resposif Budaya Menerusi Cerita Rakyat juga memberi penekanan kepada (3) Intonasi Suara. Setiap perkataan baru yang diperkenalkan, guru menulis pada kertas imbasan dan dilekatkan di papan *'flannel'* atau dinding kelas kemudian menyebutkan dengan intonasi suara yang betul dan jelas. Selain bercerita, guru perlu memberi penekanan kepada intonasi suara semasa bercerita. Impaknya, daya imaginasi sewaktu bercerita dapat merangsang penggunaan bahasa yang baik dalam kalangan kanak-kanak. Keseua ini menyumbang kepada hasil dapatan elemen (8) Pengalaman dan (7) Hubungan Persekitaran dalam model pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat memerlukan kecekapan guru menggabungkan ke dalam setiap cerita yang disampaikan bagi memastikan hasil pembelajaran yang optimum tercapai. Dapatan ini bertepatan dengan dapatan Stapa et.al. (2012) yang menyatakan bahawa guru yang cekap menguruskan aktiviti pengajaran

dan pembelajaran dapat melahirkan murid yang berketrampilan, berilmu, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan setiap perlakuan guru memberi kesan kepada pencapaian pelajar.

Dapatan Model Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat juga menunjukkan bahawa elemen (4) Pergerakan Kreatif; (5) Lakonan Drama Kreatif dan (9) Imej dan Simbol sangat penting diberi perhatian oleh setiap guru semasa sesi bercerita. Menerusi aktiviti bercerita, guru mengenal pasti tingkah laku setiap kanak-kanak yang diajarnya. Ada kanak-kanak yang dapat duduk dan mendengar dengan baik, ada kanak-kanak yang hanya boleh duduk diam selama beberapa minit sahaja, ada kanak-kanak yang suka mengganggu rakan sewaktu sesi berlangsung, ada kanak-kanak yang suka mengambil bahagian dalam bercerita, dan sebagainya. Maka, secara tidak langsung, guru dapat memastikan bahawa setiap kanak-kanak tersebut dapat mengambil bahagian secara aktif dalam pembelajaran menerusi kepelbagaian teknik penyampaian cerita seperti pergerakan kreatif, lakonan, atau imej dan simbol yang memberi peluang kepada semua kanak-kanak untuk terlibat sama dalam setiap watak yang diceritakan. Jantan (2016) menyatakan bahawa pengurusan pengajaran dalam pembelajaran yang dinamik serta sistematik mampu mengembangkan pembudayaan saintifik, pengetahuan baru, pencetusan idea kreatif dan inovatif, pembangunan potensi manusia yang lebih mampan serta penyebaran matlamat dengan baik.

Bercerita juga membolehkan kanak-kanak menyuarakan pendapat dan perasaan secara lisan. Mallan (1992) menyatakan kanak-kanak yang berpengalaman di dalam menyertai aktiviti bercerita mempengaruhi perkembangan mereka dalam nilai emosi, intelektual, dan sosial. Ini demikian kerana, melalui aktiviti bercerita secara tidak langsung dapat meningkatkan tumpuan dalam mendengar cerita, memberi tindak balas terhadap soalan yang diajukan, lebih kreatif di dalam berbahasa, penulisan dan aktiviti membaca dalam kehidupan seharian. Secara tidak langsung, dapat memupuk kemahiran literasi awal terhadap kanak-kanak berkepelbagaian budaya. Miller dan Mehker (1990), menyatakan pedagogi responsif budaya melalui aktiviti bercerita merupakan kaedah yang berkesan terhadap perkembangan literasi awal kanak-kanak. Peranan guru sebagai medium di dalam menyuntik kemahiran literasi awal kanak-kanak perlu mengetengahkan aktiviti yang berunsurkan kreativiti dan seni yang mampu menarik minat kanak-kanak untuk mempelajari kemahiran yang ingin disampaikan melalui aktiviti yang menarik dan bersesuaian mengikut tahap perkembangan serta konteks pembelajaran mereka.

Dapatan daripada model ISM yang dihasilkan ini juga menunjukkan bahawa elemen (6) Berkongsi Cerita oleh kanak-kanak dan guru merupakan perkara yang perlu dilaksanakan oleh semua guru yang mempraktikkan model ini. Dalam memastikan kanak-kanak berkongsi cerita suara guru perlu jelas, bahasa yang digunakan sesuai dengan tahap kanak-kanak dan istilah yang diperkenalkan daripada yang konkrit kepada abstrak. Gerak badan dan mimik muka yang sesuai boleh digunakan untuk menarik perhatian kanak-kanak. Bahan-bahan yang sesuai perlu digunakan bagi membantu penyampaian guru dan membantu kefahaman kanak-kanak terhadap jalan cerita. Seterusnya guru perlu memberi peluang kepada setiap kanak-kanak tersebut ruang dan peluang untuk mereka berkongsi cerita sama ada ingin menyambung cerita yang disampaikan atau mengulangi cerita tersebut atau menyampaikan cerita baharu dengan cara tersendiri. Dapatan ini bersesuaian dengan kajian yang dilaksanakan oleh Wearmouth (2017), menerusi perspektif sosiobudaya, pedagogi responsif budaya adalah penting untuk murid berdasarkan empat perkara ini iaitu kanak-kanak bercakap, mendengar dan menulis melalui konteks budaya mereka sendiri (Bishop, Berryman & Wearmouth, 2016; Wearmouth, Berryman & Whittle, 2011).

Pendekatan Model Pedagogi Responsif Budaya ini memperlihatkan guru secara langsung bertindak sebagai pemudah cara atau fasilitator memainkan peranan penting dalam meningkatkan kemahiran literasi kanak-kanak khususnya melalui interaksi di antara satu sama lain dan menerusi pelbagai aktiviti memupuk kemahiran interpersonal murid. Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat juga memberi peluang kepada kanak-kanak untuk

bercerita semula dengan ibu bapa dan ahli keluarganya setelah pulang dari tabika. Maka, ianya dapat mempercepatkan lagi penguasaan kemahiran literasi kanak-kanak. Kajian Rogoff (2003) menunjukkan bahawa keluarga dan adik beradik turut memainkan peranan dalam memupuk kemahiran literasi ke arah lebih optimum apabila mereka berpeluang untuk berkongsi cerita.

Selain itu, elemen berkongsi cerita dalam model ini jelas menunjukkan bahawa pembelajaran dalam konteks setempat dapat meningkatkan penguasaan kosa kata kanak-kanak. Dapatan ini bertepatan dengan kajian Smagorinsky (2011) yang menunjukkan kemahiran literasi melalui '*learning to think through social practice*' terhasil apabila murid terlibat secara langsung melalui komuniti setempat yang terdiri daripada pelbagai budaya yang memberi peluang kepada murid untuk terlibat dan merasai perbezaan amalan budaya yang dapat diamalkan secara langsung. Justeru, guru perlu peka terhadap reaksi yang ditunjukkan oleh kanak-kanak. Ini kerana menerusi pedagogi responsif budaya, guru boleh memakai pakaian-pakaian khusus mengikut tema cerita untuk menambahkan keseronokan kepada kanak-kanak dan berada dalam konteks komuniti setempat. Kreativiti guru dapat memberikan kesan langsung terhadap aktiviti pembelajaran yang terbaik dalam kalangan kanak-kanak.

Kesimpulan

Model Pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat merupakan satu bentuk alternatif pengajaran dan pembelajaran yang sesuai dijalankan oleh guru khususnya untuk mengajar kemahiran literasi awal kanak-kanak. Berdasarkan model Pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat yang dibangunkan proses penyampaian pengajaran dan pembelajaran lebih dekat dengan kehidupan seharian kanak-kanak. Kreativiti penyampaian guru menerusi sesuatu cerita dapat menarik minat kanak-kanak terhadap pelajaran yang disampaikan dan seterusnya membantu kanak-kanak menguasai hasil pembelajaran. Model pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat ini dapat menarik minat murid-murid kerana cerita yang diketengahkan adalah berkait rapat dengan konteks kehidupan seharian mereka. Mereka lebih mudah untuk memahami sesuatu situasi atau cerita yang berkait rapat dengan kehidupan seharian yang mereka jalani. Seterusnya, pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat juga memberikan ruang kepada guru untuk memastikan keadaan kanak-kanak selesai, dapat memberi tumpuan sepenuhnya terhadap cerita, tidak ada gangguan yang boleh mengalihkan perhatian mereka dan melibatkan kanak-kanak dengan memberi peluang menjawab soalan atau melakonkan semula cerita yang disampaikan.

Perakuan

Ucapan terima kasih atas sokongan kewangan oleh Geran *Community Engagement*, Universiti Malaya - UMCares UMCARES2020-21I dan *Impact Oriented Interdisciplinary Research Grant* – IIRG010C-19SAH

Rujukan

- Aishah Abdul Malek, Mohd Nazri Abdul Rahman, & Muhammad Asyraf Mansor (2019). Pendekatan Bercerita Berasaskan Kurikulum Berkepelbagaian Budaya Untuk Pembelajaran Literasi Awal Kanak-Kanak. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan (1)*, 28–34.
- Allison Skerrett(2010). “There’s going to be community. There’s going to be knowledge’’: Designs for learning in a standardised age. *Teaching and Teacher Education*, 26, 648–655.
- Berryman, M. Nevin, A. SooHoo, S, & Ford, T. (Eds.). (2015). *Relational and responsive inclusion*. New York, NY: Peter Lang. <http://dx.doi.org/10.3726/978-1-4539-1547-9>
- Bromley, K. (1992). *Language arts: Exploring connections (2nd ed.)*. Boston: Allyn & Bacon. Cameron, A.
- Chen, D. W., Nimmo, J., & Fraser, H. (2009). *Becoming a Culturally Responsive Early*

- Childhood Educator: A Tool to Support Reflection by Teachers Embarking on the Anti-Bias Journey. *Multicultural Perspectives*, 11(2), 101–106. <https://doi.org/10.1080/15210960903028784>
- Catherine Cynthia Felix dan Mohd Nazri Abdul Rahman (2020). Teachers' Perceptions on The Employment of Creative Music and Movement to enhance early reading among indigenous preschoolers. *Journal of Educational Research and Indigenous Studies, (Special Issue)*, 23-31
- Edward M. Anthony. Approach, Method And Technique. *ELT Journal, Volume XVII, Issue 2, 1 January 1963*, Muka Surat 63–67
- Edward M. Anthony. Approach, Method And Technique. *ELT Journal, Volume XVII, Issue 2, 1 January 1963*, Muka Surat 63–67.
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research. & practice*. New York: Teachers College.
- Fatimah Baharin (2014). *Kajian Tindakan Bahasa Melayu Teknik Bercerita*. Diambil daripada <https://www.slideshare.net/mummytim/kajian-tindakan-bahasa-melayu-teknik-bercerita> pada 03hb Mei 2018.
- Ford, T. (2015). Connecting with Māori whānau and community. In M. Berryman, A. Nevin, S. Soohoo, & T. Ford (Eds.), *Relational and responsive inclusion: Contexts for becoming and belonging* (pp. 183–201). New York, NY: Peter Lang.
- Hanzalah Tajudin (2014). *Teknik Bercerita*. Diambil daripada <https://www.slideshare.net/HanzalahTajudin/topik-8-teknik-bercerita> pada 03hb April 2018.
- Huanshu Yuan (2018). Preparing Teachers For Diversity: A Literature Review And Implications From Community-Based Teacher Education. *Higher Education Study*, 5(1):9-17
- Hye Suk Haa et.al (2014). Teachers' Efforts to Facilitate the Social Development of Multicultural Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 159, 110 – 114.
- Katherine Massa (2018). *Storytelling As A Strategy To Increase Oral Language Proficiency Of Second Language Learners*. Diambil daripada <http://teachersinstitute.yale.edu/curriculum/units/2008/2/08.02.01.x.html> pada 04hb Mei 2018
- Kementerian Pendidikan Malaysia, (2013) *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*, Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia
- Mokhtar, N. H., Halim, M. F. A., & Kamarulzaman, S. Z. S. (2011). The effectiveness of storytelling in enhancing communicative skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 18, 163–169. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.05.024>
- Ladson-Billings, G. 1994. *The dreamkeepers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing Co.
- Robert D. Friedberg (1994). Storytelling and Cognitive Therapy with Children. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 8(3).
- Mokhtar, N. H., Halim, M. F. A., & Kamarulzaman, S. Z. S. (2011). The effectiveness of storytelling in enhancing communicative skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 18, 163–169. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.05.024>
- Najeemah Mohd Yusof. 2006. Patterns of social interaction between different ethnic groups in Malaysian Secondary schools. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*. 21,149-164.
- Nur Farhana Shahira Rosly et.al (2016). Interaksi Ujaran Kanak-kanak Menerusi Elemen Pendigitalan dalam Penceritaan. *GEMA Online® Journal of Language Studies*, 16(1).
- Newell, F. M. (1995). Sharing Multicultural Literature through Storytelling. *Reading Horizons*, 35(5), 422–429.
- Pedagogy, C. R. (2020). Pedagogi Responsif Budaya: Kesedaran, Pengetahuan dan Kesediaan Guru (Culturally Responsif Pedagogy: Teachers' Level of Awareness, Knowledge and

- Readiness). *Jurnal Pendidikan Malaysia, 45*(01SI), 25–34.
- Wearmouth, J. (2004). Learning from ‘James’: lessons about policy and practice for literacy difficulties in schools’ special educational provision. *British Journal of Special Education, 31*, 60–67.
- Wearmouth, J. (2017). Employing culturally responsive pedagogy to foster literacy learning in schools. *Cogent Education, 4*(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1295824>
- Wearmouth, J., Berryman, M., & Whittle, L. (2011). ‘Shoot for the moon!’ Students’ identities as writers in the context of the classroom. *British Journal of Special Education, 38*, 92–99. <http://dx.doi.org/10.1111/bjsp.2011.38.issue-2>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Wan Anita & Azizah Hamzah(2013). Media Dalam Kehidupan Dan Perkembangan Kanak-Kanak. *15* (2), 27–39.
- Wan Muna Ruzana & Vijayaletchumy Subramaniam(2014). Daya kreativiti kanak-kanak: Satu kajian kes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 134*, 436 – 445.
- Wearmouth, J., & Berryman, M. (2009). *Inclusion through participation in communities of practice in schools*. Wellington: Dunmore Publishing.
- Taylor, SJ dan R Bogdan. 1984. *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings*. Second Edition. John Wiley and Sons. Toronto.
- Templeton, S. (1991). *Teaching the integrated language arts*. Boston: Houghton Mifflin.
- Zulhairi Osman (2011). *Kaedah Bercerita*. Diambil daripada <https://www.scribd.com/doc/61097579/Kaedah-Bercerita> pada 03hb April 2018.