

**KEBERKESANAN PENGAJARAN GURU TADIKA: SATU KAJIAN AWAL**

<sup>1</sup>Amirafiza Zaitun Mohd Jackie, <sup>1</sup>Muhammad Faizal A. Ghani\* & <sup>2</sup>Faisol Elham  
<sup>1</sup>Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya & <sup>2</sup>Kolej Perniagaan, Universiti Utara Malaysia  
\*mdfaizal@um.edu.my

**ABSTRACT**

*Teachers are crucial components in the learning process of students. Therefore, this study was conducted to identify effective teaching among kindergarten teachers in Klang Valley. To achieve this research purpose, data were collected using qualitative method involving interviews of 2 Islamic and 2 Department of Community Development kindergarten teachers. This study found a number of contributing factors that affect the teaching of kindergarten teacher effectiveness in the areas of teaching quality, the suitability level of the teaching, incentives and time. This study showed the importance of stakeholders being involved collaboratively in schools' activities, especially policy makers and parents, who can improve teachers' teaching.*

**Keywords:** *Teaching Effectiveness, Kindergarten Teachers*

## PENGENALAN

Resolusi mengenai keperluan pihak berkepentingan pendidikan menyediakan pendidikan asas berkualiti telah dibangkitkan dalam sebuah persidangan antarabangsa bertemakan *Education For All*. Persidangan tersebut yang diadakan di Jomtien, Thailand pada tahun 1990 telah dihadiri oleh peserta daripada 155 buah negara. Tujuan utama persidangan tersebut diadakan untuk menyedarkan pihak berkepentingan bahawa kanak-kanak perlu menikmati pendidikan asas berkualiti bagi mengurangkan buta huruf sebelum berakhirnya abad ke-20 (Lee, Burkam, Ready, Honigman & Meisels, 2016).

Sepuluh tahun kemudian, pada tahun 2000, masyarakat antarabangsa bertemu kembali dalam sebuah forum, *World Education Forum*, di Dakar, Senegal. Dengan penglibatan sebanyak 1100 buah negara, peserta telah diberikan kesedaran bahawa banyak negara masih ketinggalan untuk mencapai resolusi yang dibahaskan dalam persidangan *Education For All* yang lalu (Raudenbush, Rowan & Cheong, 2010).

Namun, masih terdapat sesetengah negara yang bertindak aktif terhadap resolusi *Education For All* tersebut. Misalnya, Amerika Syarikat telah memperkenalkan akta *No Child Left Behind* pada tahun 2001. Akta tersebut mengkehendaki setiap sekolah di Amerika Syarikat mengambil guru berkelayakan tinggi bermula sesi persekolahan baharu pada tahun 2005 (U.S. Department of Education, 2002). Calon guru dikehendaki lulus lesen mengajar, berkelulusan sekurang-kurangnya ijazah dasar dan bagi calon sekolah menengah, mereka perlu memaparkan kompetensi dalam bidang masing-masing (National Center for Education Statistics, 2012). Keperluan kelayakan guru yang ditekankan oleh akta tersebut bertujuan agar guru berupaya membawa keperibadian diri yang baik dalam bilik darjah. Hal tersebut dinyatakan dalam laporan kajian Hoxby (2015) bahawa wujud perkaitan yang signifikan antara guru berkelayakan tinggi dengan minat dan jangka hayat murid untuk belajar khususnya kanak-kanak.

Begitu juga di Malaysia, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 digubal untuk memastikan wujudnya transformasi dalam bidang pendidikan. Salah satu aspek penting yang diberikan penekanan adalah usaha kerajaan untuk memastikan masyarakat berupaya mengakses pendidikan berkualiti. Muhammad Faizal A. Ghani dan Julie Williams (2014) menjelaskan akses kepada pendidikan berkualiti bukan sahaja dalam aspek prasarana sekolah yang baik, integrasi kurikulum dan kokurikulum yang berkesan tetapi mempunyai perkaitan signifikan dengan kualiti guru. Tambah mereka lagi, guru berkualiti berupaya melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran yang cekap dan berkesan menerusi murid menghayati ilmu tersebut. Dengan kata lain, pengajaran berkesan bukan sekadar suatu proses memindahkan ilmu dari guru kepada murid tetapi melibatkan proses transformasi terhadap keperibadian mereka.

Malah, usaha yang dibincangkan di atas perlu bermula di peringkat kanak-kanak. Hal tersebut kerana peringkat kanak-kanak merupakan peringkat terpantas dalam proses perkembangan diri mereka berbanding dengan tahap umur yang lebih dewasa. Pandangan Azizah Lebai Nordin (2007) selari dengan kenyataan tersebut bahawa 90 peratus daripada kepesatan perkembangan kognitif berlaku sebelum kanak-kanak mencapai umur lima tahun. Justeru, pelaksanaan sistem prasekolah sejak tahun 1950 an di Malaysia bertujuan membangunkan perkembangan diri kanak-kanak khususnya dalam aspek kesediaan kanak-kanak untuk menerima proses pengajaran guru di bilik darjah dalam dunia persekolahan sebenar.

Namun, sejak sistem prasekolah diperkenalkan, amat sedikit kajian mengenai prasekolah mahupun tadika dan taska. Kenyataan tersebut bermaksud bahawa kajian mengenai pengajaran guru lebih tertumpu kepada guru sekolah rendah seperti kajian Ab. Halim Tamuri dan Mohamad Khairul Azman Ajuhary (2010) dan Tengku Zawawi Tengku Zainal, Ramlee Mustapha dan Abdul Razak Habib (2009). Manakala, kajian pengajaran guru sekolah menengah misalnya Azizi Yahya, Yusof Boon, Shareeza Abdul Karim dan Noordin Yahya (2003) dan Hayazi Mohd Yassin (2008).

Bertepatan dengan permasalahan yang dibincangkan di atas, kajian ini untuk menerokai keberkesanan pengajaran guru tadika di Lembah Klang. Maklumat yang diperolehi berupaya digunakan untuk penambahbaikan pengurusan bilik darjah khususnya dalam aspek pengajaran guru.

### PENYATAAN MASALAH

Pengajaran berkesan bermula dengan sikap guru untuk mengenali murid secara rapat. Graue (2016) mengakui kenyataan ini dengan cadangan kepada guru agar mereka meneliti perkembangan murid agar guru berupaya mengenal pasti sama ada individu murid memiliki keperibadian berikut: sosial, emosi, fizikal, kognitif dan bahasa. Implikasinya, guru akan bertanggung jawab untuk meletakkan harapan terhadap murid tersebut khususnya ketika di dalam bilik darjah.

Selanjutnya, mengenal pasti individu murid bermaksud menyedari mereka mempunyai latar belakang yang pelbagai dan unik khususnya dalam aspek kehendak, minat, kemampuan, bahasa, kesabaran, pengalaman dan ilmu. Contoh kenyataan tersebut diutarakan oleh Bredekamp dan Copple (2016) bahawa guru yang prihatin dengan latar belakang budaya murid akan mengambil kira pandangan yang pelbagai bagi membuat keputusan mengenai perkembangan dan pembelajaran murid.

Persoalannya kini adakah guru khususnya mereka yang mengajar di prasekolah, tadika dan taska melaksanakan cadangan pengkaji seperti mana di atas? Hal tersebut kerana kebanyakan kajian (seperti Brophy & Good, 2016; Guarino, Hamilton, Lockwood, & Rathbun, 2006; Nye, Konstantopoulos, & Hedges, 2004; Rowan, Correnti, & Miller, 2002; Sanders & Horn, 1995; Wayne & Youngs, 2003; Xue & Meisels, 2004) merumuskan pembelajaran murid mempunyai perkaitan yang amat signifikan dengan keperibadian dan pengajaran guru.

Walaupun terdapat kajian mengenai pengajaran guru prasekolah, tadika dan taska, dapatan yang ditemui masih kurang jelas tentang aspek yang mempengaruhi keberkesanan pengajaran guru tersebut. Pandangan Brophy dan Good (2016, hlm. 329-331) menggambarkan kenyataan tersebut, “walaupun terdapat persetujuan dalam kalangan pengkaji mengatakan guru melakukan perbezaan terhadap diri murid (seperti tadika...) tetapi belum ada kesepakatan tentang faktor penyumbang kepada keberkesanan pengajaran guru...kebanyakan pengkaji menemui faktor latar belakang guru seperti kelayakan akademik dan pengalaman...misalnya, Dunkin dan Biddle (1974) serta Ehrenberg dan Brewer (1994)”.

Perbincangan mengenai faktor penyumbang keberkesanan pengajaran guru terus diperdebatkan oleh pengkaji. Stigler dan Hiebert (2015) menjelaskan pandangan tersebut dengan menyatakan suatu slogan oleh pengkaji, “kaedah pengajaran bukan individu guru yang merupakan penyumbang utama keberkesanan pengajaran guru”. Kenyataan tersebut bermaksud amalan guru di dalam bilik darjah adalah lebih utama berbanding faktor latar belakang mereka. Tambah Tschannen-Moran, Hoy dan Hoy (2015) bahawa dua aspek penting berkaitan pengajaran yang ditemui oleh pengkaji iaitu tingkah laku guru untuk mengajar dan kemampuan murid untuk belajar.

Namun, bagaimanakah situasi dalam konteks Malaysia? Kajian mengenai pengajaran guru prasekolah, tadika dan taska yang kurang menyebabkan pihak berkepentingan dalam pendidikan sukar untuk membuat penambahbaikan. Stipek (2014) dan Thum (2013) menyokong pandangan tersebut dengan cadangan mereka kepada pihak berkepentingan untuk memperkayakan data sekolah agar pengajaran guru dapat ditambahbaik khususnya oleh penggubal dasar.

Justeru, pelaksanaan kajian ini untuk mengenal pasti faktor penyumbang keberkesanan pengajaran guru tadika. Selanjutnya, penemuan kajian ini berupaya memperkayakan data mengenai pengajaran guru bagi tujuan penambahbaikan sekolah khususnya profesionalisme guru.

## TUJUAN KAJIAN

Kajian ini dilaksanakan untuk menerokai faktor keberkesanan pengajaran guru tadika di Lembah Klang.

## SOROTAN KAJIAN LAMPAU

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

### *Guru Berkualiti: Panduan Pengambilan*

Kajian berkaitan keperibadian guru dan keberkesanan pengajaran mereka telah banyak dilaksanakan di kebanyakan negara. Namun, kurang kajian mengaitkan kualiti guru dengan faktor penentu untuk pemilihan mereka (Hanushek, 1986, 1997; Greenwald, Hedges & Laine, 2016).

Aspek pengalaman guru mungkin merupakan faktor penentu utama dalam mengambil calon guru berkualiti tetapi dasar pengambilan tersebut mungkin sesuai untuk guru senior. Akibat kurang panduan kerana kurangnya kajian, timbul permasalahan untuk mengambil guru berkualiti. Kenyataan ini dipersetujui oleh Rivkin, Hanushek dan Kain (2015) serta Rockoff (2014) bahawa masyarakat tertanya-tanya mengenai panduan untuk mengambil guru berkualiti kerana panduan tersebut amat penting bagi pihak berkuasa membuat keputusan dalam meningkatkan pembelajaran murid. Justeru, bahagian ini mencadangkan panduan untuk memilih guru berkualiti.

#### (a) Keupayaan kognitif dan kejayaan cemerlang akademik guru

Beberapa pengkaji seperti Clotfelter, Ladd dan Vigdor (2006, 2007) menemui aspek latar belakang akademik guru memainkan peranan utama dalam meningkatkan pencapaian murid. Namun, terdapat pengkaji lain seperti Harris dan Sass (2008) yang menemui kurang wujudnya perkaitan yang signifikan antara latar belakang akademik guru dengan keberkesanan pengajaran mereka.

Justeru, penilaian terhadap kecemerlangan akademik lampau guru sukar untuk dijadikan kayu pengukur kepada keberkesanan pengajaran guru kerana pencapaian akademik tersebut dipengaruhi oleh aspek masa lampau guru seperti mana berikut: akses pendidikan waktu kanak-kanak, pelaburan ibu bapa dalam pendidikan, motivasi diri individu untuk belajar rajin dan faktor baka (Rivkin, Hanushek & Kain, 2015; Rockoff, 2014).

#### (b) Pengetahuan dan kemahiran mengenai kandungan mata pelajaran

Kebanyakan kajian lampau (misalnya Goldhaber dan Brewer, 2007) menemui perkaitan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan kemahiran mengenai kandungan mata pelajaran guru dengan keberkesanan pengajaran mereka khususnya guru Matematik. Malah, kajian Hill, Rowan dan Ball (2015) menemui pengetahuan dan kemahiran guru adalah lebih bermakna berbanding persiapan guru untuk mengajar. Hal tersebut disebabkan guru Matematik memerlukan pengetahuan dan kemahiran bagi menerangkan konsep Matematik yang sukar menggunakan kaedah yang pelbagai (Shulman, 2006, 2007).

## (c) Sifat personaliti guru

Kajian mengenai keperibadian guru telah melalui tempoh yang panjang dengan menampilkan Getzels dan Jackson (1963) sebagai perintis kepada jenis kajian tersebut. Ringkasnya kajian jenis ini lebih menumpukan kajian berbentuk perbandingan antara sifat personaliti kerjaya keguruan dengan kerjaya lain, perbandingan personaliti dalam kalangan guru dan perkaitan antara personaliti guru dengan pencapaian murid. Namun, penemuan yang dilaporkan adalah kurang konsisten disebabkan aspek berikut: (i) perkembangan dalam kaedah kajian misalnya kaedah kualitatif berupaya menyelami perasaan guru mengenai sifat mereka tetapi andaian umum mengenai keseluruhan guru sukar dibuat kerana saiz sampel yang kecil dan (ii) kepelbagaian teori dan model yang digunakan untuk mengukur sifat personaliti guru.

Walaupun bagaimanapun, kajian Barrick dan Mount (2011) berbentuk meta analisis merumuskan wujudnya perkaitan yang signifikan antara sifat personaliti pekerja dalam semua jenis kerjaya. Malah, kajian tersebut menemui dimensi berikut yang dikategorikan sifat personaliti staf yang berkualiti: (i) berpandangan terbuka terhadap pengalaman baharu, (ii) prihatin dan (iii) kestabilan emosi.

## (d) Kepercayaan, norma dan nilai yang dimiliki guru

Keberkesanan untuk mengurus diri merupakan suatu nilai diri yang berupaya mengatasi cabaran bagi mencapai matlamat yang telah ditetapkan. Pendekatan ini yang dipanggil *self-efficacy* telah dibincangkan secara mendalam oleh Bandura (1977) dalam bidang Psikologi. Di samping itu juga, ramai pengkaji telah melakukan kajian berkaitan keberkesanan untuk mengurus diri individu guru dengan pencapaian murid dan sekolah seperti Dembo dan Gibson (1985), Gibson dan Dembo (1984), Woolfolk dan Hoy (1990), Raudenbush et al. (2010), Hoy and Woolfolk (1993). Kajian mereka menemui perkaitan yang signifikan antara mengurus diri individu guru dengan pencapaian guru dan sekolah misalnya pencapaian sasaran kerja tahunan. Namun, kajian tersebut mendaapti sedikit perkaitan yang signifikan antara mengurus diri individu guru dengan pembelajaran murid.

Walaupun begitu, akan wujud perkaitan yang signifikan antara mengurus diri individu guru dengan peningkatan pembelajaran murid sekiranya pemimpin sekolah menyelia kerjaya guru (Woolfolk & Hoy, 1990).

## (e) Instrumen yang digunakan untuk memilih guru

Instrumen yang baik untuk dijadikan alat penilaian adalah instrumen yang memiliki nilai kebolehpercayaan dan kesahan yang tinggi. Terdapat dua unit instrumen yang digunakan di negara maju secara meluas bagi menilai keperibadian calon guru. Instrumen tersebut yang berbentuk pelbagai pilihan adalah *Haberman Star Teacher Evaluation Pre Screener (Haberman Pre Screener)* dan *Gallup TeacherInsight Assessment (Gallup TIA)*. Kedua-dua instrumen tersebut telah dibangunkan menerusi sesi temubual dua jenis kumpulan (i) panel pakar berkaitan bidang Psikologi dan (ii) individu guru yang melaksanakan keperibadian tersebut dan melibatkan tingkah laku dan kepercayaan mereka.

Walaupun bagaimanapun, kajian Haberman (1993, 1995) menemui sedikit bukti menunjukkan perkaitan yang signifikan antara instrumen yang digunakan dalam sesi pemilihan calon guru dengan keberkesanan guru. Tambah beliau lagi, alasan tersebut kerana sukar untuk meramalkan masa depan guru disebabkan persekitaran sentiasa berubah-ubah.

(f) Ciri keperibadian lain

Selain aspek yang dibincangkan dalam (a) hingga (e), Goldhaber dan Brewer (2007) mencadangkan soalan berikut boleh diajukan kepada calon guru bagi menilai keperibadian mereka: (i) pengalaman kerjaya lalu (ii) ganjaran diterima (iii) pengalaman sebagai sukarela dalam bidang pendidikan (misalnya, guru ganti, guru sepenuh masa, pengajar untuk program intervensi dan bekerja di tadika), (iv) lokasi dibesarkan (luar Bandar atau Bandar), (v) kehadiran dalam program perkembangan profesionalisme diri dan (vi) pendidikan sekolah rendah dan menengah (swasta atau kerajaan).

Ringkasnya, perbincangan di atas merupakan panduan untuk mengambil guru berkualiti berdasarkan sorotan kajian lampau khususnya amalan yang digunakan di negara maju. Dengan pengambilan yang dilakukan mengikut amalan terbaik negara maju, negara diharapkan berupaya menghasilkan staf bercirikan modal insan.

## KAEDAH KAJIAN

Bahagian ini membincangkan aspek seperti mana berikut.

### *Reka Bentuk Kajian*

Reka bentuk kajian ini mengambil kira pendekatan ontologi dan epistemologi. Pendekatan ontologi dalam kajian ini mengaitkan perbincangan mengenai isu pengajaran guru tadika yang berlaku di Lembah Klang. Manakala, pendekatan epistemologi adalah proses untuk menyampaikan kepada masyarakat mengenai isu pengajaran guru tadika di Lembah Klang. Oleh yang demikian, masyarakat berupaya diberikan kefahaman mengenai isu kajian ini menerusi kaedah kajian berbentuk temu bual bagi tujuan kutipan data. Melalui kaedah tersebut pengkaji berupaya menerokai pandangan dua orang guru tadika Islam dan dua orang guru KEMAS di Lembah Klang mengenai pengalaman pengajaran mereka yang berkesan.

### *Sampel Kajian*

Pemilihan peserta kajian ini adalah secara rawak dan berbentuk persampelan bertujuan dalam kalangan dua orang guru tadika Islam dan dua orang guru KEMAS di Lembah Klang. Untuk menentukan kriteria peserta kajian sebagai guru berkualiti pengkaji telah menetapkan ciri-ciri berikut: (a) berkhidmat sebagai guru tadika melebihi 5 tahun, (b) mempunyai kelayakan akademik dalam bidang Pendidikan Awal Kanak-kanak dan (c) menyertai kajian ini secara sukarela.

Peserta kajian ini melibatkan saiz sampel dua orang guru tadika Islam dan dua orang guru KEMAS. Penetapan saiz sampel kajian ini berdasarkan beberapa pandangan pengkaji. Antaranya, Patton (1990) yang menyatakan tiada satu peraturan tertentu bagi menentukan saiz sampel dalam penyelidikan berbentuk kualitatif selagi pengkaji berjaya mencapai objektif kajian. Tambah Pope, Ziebland, dan Mays (2000) saiz dicadangkan adalah sekurang-kurangnya dua orang. Begitu juga dengan pandangan Onwuegbuzie dan Collins (2007) bahawa saiz sampel bagi kajian kualitatif tidak sepatutnya terlalu besar bagi mengelakkan kesukaran untuk menganalisis data. Justeru, untuk kepentingan kajian ini, seramai dua orang peserta kajian bagi setiap jenis tadika telah dipilih bagi tujuan kutipan data.

### *Instrumen Kajian*

Kajian ini menggunakan protokol temu bual separa berstruktur. Dalam hal ini, pengkaji memulakan sesuatu rangsangan umum apabila menyoal. Peserta kajian pula digalakkan untuk memberi maklum balas secara bebas. Selanjutnya, soalan tambahan telah dikemukakan mengikut keperluan semasa.



Ringkasnya, kandungan instrumen kajian ini meliputi bahagian berikut: (a) Soalan pembukaan. Penerangan tentang matlamat dan metodologi kajian diberikan kepada peserta kajian. Peserta kajian juga dimaklumkan mengenai etika kajian seperti kerahsiaan maklumat yang diberikan peserta kajian dan sebarang risiko yang dihadapi ketika menjalankan kajian, (b) Soalan utama. Soalan temu bual yang menumpukan objektif kajian. Dalam hal ini, peserta kajian dikehendaki untuk memberikan pandangan mereka mengenai pengajaran dan cabaran melaksanakan pengajaran mereka. Soalan yang dikemukakan adalah berpandukan model pengajaran berkesan oleh Slavin (1995), (c) Soalan penutup. Soalan temu bual bertujuan memberikan keyakinan kepada pengkaji bahawa data yang dicari telah berjaya diperolehi. Pada akhir sesi temubual, pengkaji menyatakan penghargaan dan mengucapkan terima kasih kepada peserta kajian.

Selanjutnya, instrumen kajian telah disahkan kandungannya oleh seorang pakar dalam bidang bahasa dan pendidikan masing-masing. Manakala, kebolehpercayaan instrumen temu bual ini pula dicapai menerusi tindakan pengkaji untuk mendokumentasikan segala dokumen mengenai proses pengutipan dan penganalisisan data temu bual bagi tujuan pengauditan atau *audit trial*. Dokumen tersebut turut disimpan untuk suatu jangka masa tertentu sebagai bukti pelaksanaan kajian ini. Di samping itu juga, penekanan pengkaji kepada prinsip etika dalam melaksanakan kajian turut dikategorikan sebagai usaha untuk mencapai kebolehpercayaan instrumen kajian.

### ***Analisis Data Kajian***

Data temu bual perlu dianalisis dan diringkaskan agar mudah difahami. Lacey dan Luff (2012) menggambarkan situasi tersebut mengenai implikasi dapatan sesuatu kajian kualitatif berupaya membantu penggubal dasar untuk pembuatan keputusan dan merungkai dapatan kajian terdahulu yang kurang jelas. Justeru, untuk mencapai hasrat tersebut, kajian ini menggunakan kaedah analisis *framework* atau *thematic* yang diperkenalkan oleh Ritchie dan Spencer (1994). Kaedah tersebut sesuai digunakan untuk kajian jangka pendek berbentuk sains sosial bagi memperolehi maklumat khusus, dapatan atau cadangan (Lacey & Luff, 2012). Di samping itu juga, kaedah tersebut melibatkan sebuah prosedur yang jelas bagi menghasilkan dapatan kajian (Miles & Huberman, 1994). Berikut merupakan prosedur yang dilaksanakan untuk menganalisis data temu bual iaitu (a) *Familiarization* bermaksud pengkaji telah menyediakan transkripsi temu bual dan meneliti data yang terdapat dalam transkripsi tersebut, (b) mengenal pasti tema adalah proses yang memerlukan pengkaji mengenal pasti kandungan yang berkaitan dengan tujuan kajian dan mengabaikan kandungan yang tiada kaitan, (c) pengkodan memerlukan pengkaji mengguna pakai tema yang telah dibangunkan. Proses pengkodan menggunakan angka atau teks tertentu untuk membezakan satu tema dengan tema yang lain, (d) membangunkan carta bermaksud pengkaji menggunakan tema yang pelbagai bagi membentuk sebuah carta untuk memudahkan pembaca melihat dapatan kajian secara keseluruhan, dan (e) pemetaan dan interpretasi mengkehendaki pengkaji mengenal pasti sebuah corak amalan pengajaran guru yang diharapkan oleh murid bermasalah. Corak amalan tersebut dipersembahkan dalam bentuk rajah.

### **DAPATAN KAJIAN**

Bahagian ini membincangkan aspek seperti mana berikut.

#### ***Faktor Keberkesanan Pengajaran Guru Tadika***

Bukan menjadi suatu rahsia bagi bidang pendidikan yang sentiasa berubah-ubah sejak lebih 10 tahun lalu. Situasi tersebut disebabkan berlakunya perubahan persekitaran khususnya dalam bidang

teknologi. Justeru, guru di serata dunia telah berusaha untuk melengkapkan diri kanak-kanak yang bertindak sebagai murid dengan pengetahuan, kemahiran dan nilai yang seiring dengan perubahan tersebut bagi mencapai kejayaan dalam abad ke-21. Bagi mencapai hasrat tersebut, guru seharusnya mewujudkan sebuah persekitaran pembelajaran yang menggalakkan kanak-kanak untuk berfikir secara kritikal, kreatif dan menyelesaikan masalah serta berkomunikasi, berkolaboratif, prihatin dengan perubahan global dan bertanggung jawab terhadap sosial.

Tepat untuk dikatakan bahawa guru tadika memainkan peranan utama dalam membangunkan pencapaian jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial kanak-kanak. Dengan kata lain, tadika merupakan tempat pertama kanak-kanak menimba pengalaman mengenai persekitaran bilik darjah yang cenderung kepada aktiviti mendengar pengajaran guru dan melengkapkan tugas. Justeru, guru tadika seharusnya menambahbaik pengajaran bagi memastikan ilmu dapat disampaikan kepada kanak-kanak. Usaha menambahbaik pengajaran berupaya dilaksanakan seperti mana penemuan kajian ini.

#### (a) Kualiti Pengajaran

Matlamat belajar di tadika adalah untuk menawarkan peluang pendidikan kepada kanak-kanak secara adil dengan mengambil kira latar belakang ibu bapa kanak-kanak tersebut khususnya dalam aspek pendidikan dan pendapatan mereka. Isu utama yang sering dihadapi oleh guru tadika adalah kaedah berkesan untuk mengajar kanak-kanak membaca, mengira dan menulis (3M).

Hakikatnya, dua orang guru yang berlainan pengalaman mempunyai kaedah pengajaran yang unik. Suatu kaedah pengajaran yang berkesan melibatkan kanak-kanak dalam proses pembelajaran bagi memperkembangkan kemahiran pemikiran kritikal mereka. Kaedah pengajaran tersebut seharusnya bersesuaian dengan keperluan pembelajaran kanak-kanak. Gambaran kenyataan tersebut ditunjukkan melalui dapatan kajian ini menerusi usaha guru tadika yang menggunakan kaedah pengajaran fonik bagi memudahkan kanak-kanak membaca. Kenyataan ini ditunjukkan dalam temubual dengan guru tadika Islam A seperti mana berikut.

*“Kalau kaedah sekarang untuk berkesan, paling berkesan untuk anak-anak sekarang ni tentang fonik lah. Itu kaedah fonik yang kita terapkan sekarang sebab bila kaedah fonik dia cepat membaca. Dia cepat untuk menangkap perkataan, suku kata tu macam mana. Kita dah tak ikut kaedah yang dulu lah yang mengeja, menghafal...”* (AP-FPB-KP-GA/70-77)

Selanjutnya, telah diketahui umum bahawa kebanyakan kanak-kanak sukar untuk memberikan tumpuan kepada pembelajaran serta mengingati maklumat yang telah diajar oleh guru mereka. Hal tersebut kerana kebanyakan kanak-kanak gemar belajar sambil melaksanakan aktiviti fizikal yang dikenali sebagai *kinesthetic learners*. Dengan kata lain, kanak-kanak gemar belajar menerusi apa yang mereka laksanakan dan kaedah tersebut dipanggil penyampaian ilmu secara *hands-on*. Menerusi kaedah tersebut jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial kanak-kanak berupaya dikembangkan berdasarkan pembelajaran melalui pengalaman dan interaksi persekitaran. Implikasinya, kanak-kanak tersebut berupaya untuk membuat keputusan dan berdikari.

Dalam kajian ini, guru tadika turut menggunakan kaedah tersebut bagi membantu kanak-kanak memberikan tumpuan kepada pembelajaran serta mengingati maklumat yang telah diajar. Temubual bersama guru tadika Islam B seperti mana di bawah mendapati guru menyediakan pengalaman pembelajaran yang mencabar menerusi pembelajaran berdasarkan projek yang disediakan kepada kanak-kanak.



*“Okay kalau dari segi subjek Sains, kita memang perlu ada ABM untuk lagi menarik menarik perhatian kanak-kanak lepas tu sebab kita nak buat eksperimen kan jadi kita kena ada ABM. Jadi daripada eksperimen tu aaa anak-anak murid ni akan lebih berkeyakinan nak buat eksperimen dan dia akan berani nak mencuba. Dari situ juga kena meluaskan teknik supaya mereka berani mencuba sesuatu yang baru...” (AP-FPB-KP-GB/80-85)*

Bagi memastikan kaedah penyampaian ilmu secara *hands-on* berjaya dilaksanakan, alat bantu mengajar (ABM) adalah penting untuk membolehkan kanak-kanak merasai sendiri pengalaman pembelajaran secara jelas. Dalam kajian ini, guru tadika menggunakan ABM bagi tujuan menggalakkan mereka berinteraksi dan menguasai 3M dengan cepat. Mereka berupaya melihat, mendengar dan terlibat aktif dalam pengajaran guru. Hal ini digambarkan menerusi guru tadika Islam A seperti mana berikut.

*“Lepas tu ABM pulak, ABM kita banyak macam kalau kat sini, kalau kita nak buat hafazan kita ada kertas hafazanlah. Kita akan bagi setiap seorang tu kertas hafazan. Pastu macam-macam, mungkin macam Maths tu dorang ada ABM dia tapi kalau Sains tu dorang ada buat eksperimen. Nanti budak tu cepat pandai...faham...” (AP-FPB-KP-GA/77-83)*

Begitu juga dengan guru tadika Islam B yang menggunakan ABM sebagai alat sokongan kepada proses pengajaran dan pembelajaran.

*“Cikgu perlukan ABM dengan ‘lesson plan’ untuk diri dia nak menjadikan sebagai panduan untuk pengajaran berkesan anak murid tu. ABM ni tu dia nampak dan mudah kita...senang faham dia...” (AP-FPB-KP-GB/91)*

Walau bagaimanapun, keberkesanan peranan guru yang pelbagai di dalam bilik darjah seperti memilih kaedah, aktiviti dan ABM pengajaran yang sesuai, meletakkan harapan tinggi, mengajukan soalan serta menilai pembelajaran kanak-kanak, semuanya bergantung kepada penguasaan isi kandungan pengajaran guru. Oleh itu, isi kandungan pengajaran guru merupakan suatu perkara yang penting sama ada mereka baharu berkecimpung dalam kerjaya keguruan atau sebaliknya. Hal tersebut disebabkan pengajaran bertujuan membantu kanak-kanak belajar dan seterusnya memahami ilmu yang diajar.

Di samping itu juga, penekanan terhadap perkembangan dan perubahan diri guru terhadap aspek selain isi kandungan pengajaran guru seharusnya turut diberikan penekanan. Misalnya, tingkah laku guru mengenai perubahan terhadap peranan guru, perubahan terhadap kepercayaan guru mengenai kerjaya, perubahan mengenai pengetahuan terhadap kanak-kanak, kurikulum dan strategi pengajaran.

Kenyataan di atas dapat ditunjukkan menerusi pandangan guru tadika KEMAS B bahawa kesesuaian pemilihan ABM amat bergantung kepada tahap ilmu guru yang melibatkan isi kandungan pengajaran. Di samping itu juga, guru tadika telah bertindak pro aktif terhadap aspek selain isi kandungan pengajaran guru seperti menambahbaik isi kandungan pengajaran guru agar bersesuaian dengan keperluan kanak-kanak.

*“Faktor yang menyumbang saya rasa alat bahan bantu mengajar pun ya jugak la kot. Daripada ABM, daripada buku-buku sebab kalau ABM tu mungkin kalau pada KEMAS memang kita dah dapatkan so buku pun memang kita dapat. Cuma buku tu kita kena tengok isi dalam dia sama ada sesuai ke tak sesuai. Even kata kalau 6 tahun pun dia da jumpa benda tu sebelum ni, kita bagi lagi so dia bosanlah. So kita sendiri kena usaha cari benda lain...” (AP-FPB-KP-GC/88-91)*

Dengan hanya mematuhi panduan untuk mewujudkan pengajaran berkualiti seperti mana dibincangkan terdahulu, pengajaran guru masih belum boleh dikatakan berkualiti sekiranya proses penilaian tidak dilakukan. Justeru, guru seharusnya membuat penilaian bagi mengetahui perkembangan jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial kanak-kanak. Dengan kata lain, konsep penilaian bukan hanya tertumpu kepada tingkah laku guru terhadap aktiviti pembelajaran kanak-kanak tetapi keseluruhan perkembangan diri kanak-kanak khususnya dalam aspek kognitif, psikomotor dan sosial. Kemudian, proses penilaian tersebut berupaya membantu guru membuat keputusan bagi tindakan selanjutnya.

Dalam kajian ini, guru tadika KEMAS A berupaya menilai pengajaran beliau melalui sukatan mata pengajaran KEMAS yang digubal mengikut fasa tertentu. Fasa pertama lebih kepada pengenalan huruf. Sekiranya kanak-kanak berupaya mengenali huruf, mereka akan berganjak kepada fasa kedua, mengeja perkataan menggunakan suku kata. Bagi fasa ketiga, kanak-kanak akan diajar membaca setelah mereka menguasai fasa mengenal huruf dan mengeja. Di samping itu juga, penilaian turut dilaksanakan dalam aspek jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial. Kenyataan di atas digambarkan melalui penemuan kajian ini seperti berikut oleh guru KEMAS B.

*“Kalau nak kata ada sorang tu memang tak pandai baca, kita kena bantu dia bagi dia ikut fasa-fasa yang ada. Macam contoh silibus KEMAS, ada fasa satu, fasa dua dan fasa tiga. Fasa satu ni, kita bagi je dulu ikut fonik guna flash card. Masuk fasa dua pula baru kita bagi dia eja guna suku kata bila dah mahir masuk fasa ketiga baru kita ajar dia mengeja sambil membaca. Kita lihat juga kesabaran dia bila lahui fasa-fasa ini. Marah ke, cepat putus asa ke...Juga cara dia belajar. Malu ke, nak belajar or buat kerja sama-sama ke. Kemudian apa tindakan kita bila budak ni tak capai apa yang kita nak...tuition in person ke bila luar sekolah...” (AP-FPB-KP-GD/69-77)*

Selanjutnya merupakan penemuan kajian mengenai faktor keberkesanan pengajaran guru tadika Islam dan KEMAS dalam aspek kesesuaian aras pengajaran.

#### (b) Kesesuaian Aras Pengajaran

Setiap guru yang melangkah masuk ke dalam sesebuah bilik darjah akan membahagi-bahagikan aktiviti pengajaran mereka kepada kategori tertentu. Pengelasan aktiviti pengajaran terjadi apabila guru menyediakan waktu secukupnya bagi kanak-kanak melengkapkan tugas mereka, membenarkan kanak-kanak memilih bahan bacaan, menyediakan tugas yang berlainan jenis dan sebagainya. Walaupun contoh yang diberikan adalah suatu kaedah yang baik, guru seharusnya menggunakan pendekatan yang sistematik bersesuaian dengan keperluan kanak-kanak.

Pengelasan dalam pengajaran merupakan satu set kaedah yang membantu guru untuk memastikan kanak-kanak bersedia untuk belajar berdasarkan kekuatan, keperluan dan gaya pembelajaran mereka. Justeru, kurikulum yang digubal kerajaan adalah bersesuaian dengan umur kanak-kanak tersebut bagi memperkembangkan jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial kanak-kanak. Namun, kaedah untuk mencapai matlamat tersebut adalah pelbagai.

Dapatan kajian ini menemui pengelasan dalam pengajaran guru yang pertama adalah pembolehkan input yang melibatkan aspek isi kandungan. Isi kandungan adalah apa yang diajar kepada kanak-kanak. Mereka diajar menggunakan kurikulum yang sama tetapi isi kandungannya adalah berbeza dalam bentuk kuantiti dan kualiti. Bagi kanak-kanak yang berjaya menguasai 3M, mereka berupaya diajar lebih ke hadapan. Berbanding dengan kanak-kanak yang kurang menguasai 3M, mereka berupaya untuk berjaya dengan penyampaian isi kandungan pengajaran guru yang bersesuaian dengan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat mereka. Implikasinya, kanak-kanak tersebut tidak ketinggalan dalam pembelajaran. Hal ini digambarkan oleh guru tadika Islam A seperti mana berikut.

*“Haa isi kandungan guru tu pun penting juga sebab kita nak tahu sejauh mana kita nak boleh mengajar kan. Sejauh mana kita nak ajar tu ikut tahap budak macam mana, kita pun kena ikut silibus juga kan...”*. (AP-FPB-KAP-GA/86-89)

Kedua, pengelasan dalam pengajaran guru turut melibatkan pembolehubah proses. Pembolehubah ini dikaitkan dengan bagaimana guru mengajar dan bagaimana kanak-kanak belajar. Aktiviti pengajaran guru seharusnya berdasarkan kepelbagaian kanak-kanak dalam aspek keupayaan, gaya pembelajaran dan minat.

Dapatan kajian ini menggambarkan pengelasan dalam pengajaran guru melibatkan pembolehubah proses. Kaedah pengajaran guru berbentuk eksperimen telah dibahagikan kepada beberapa kumpulan berdasarkan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat kanak-kanak. Ketika proses PdP berlangsung, guru memantau ahli kumpulan dengan menggunakan kaedah yang berlainan bagi setiap kumpulan. Dengan kata lain, kanak-kanak tidak belajar menggunakan kaedah yang sama manakala guru pula tidak mengajar cara yang sama terhadap kanak-kanak tersebut. Kenyataan guru tadika Islam B mengenai penemuan di atas adalah seperti berikut.

*“Kalau kita menggunakan ‘lesson plan’ tu, kalau kita buat yang macam eksperimen tu kita memang berpandukan pada ‘lesson plan’. Kalau kita tak ada ‘lesson plan’, kita tak boleh nak buat. Kalau kita tak ada ‘lesson plan’, kita tak ada ABM jadi cikgu-cikgu pun tak boleh nak simply je buat eksperimen. Cikgu perlukan ABM dengan ‘lesson plan’ untuk diri dia nak menjadikan sebagai panduan untuk pengajaran berkesan anak murid tu. Kita pantau kumpulan mereka dan lain pendekatan bagi setiap kumpulan... Akhirnya kita nampak apa yang dia nak dari pemantauan kita...”* (AP-FPB-KAP-GB/86-91)

Implikasinya, tahap sokongan yang berbeza-beza dapat guru tersebut kenal pasti daripada penilaian yang berbeza-beza berdasarkan tahap keupayaan, gaya pembelajaran dan minat kanak-kanak yang berlainan. Kenyataan guru tadika KEMAS A mengenai penemuan di atas adalah seperti berikut.

*“Kalau macam akak semua 6 tahun senang sebab tak ada kita nak beza-bezakan dorang cuma cepat dengan lambat saja. Ada yang cepat dia cepat tangkap maybe sebab dia dah sekolah dari tahun lepas so bila dah 6 tahun dia secara automatik dia dah jumpa, dia dah tahu dan dia dah kenal benda tu. Tapi mana yang baru nak sekolah 6 tahun ni memang akak kena kerja keras sikit sebab dia kat rumah maybe tak fokus pada benda-benda pengajaran tapi sekurang-kurangnya dia dah boleh pegang pensel, so far dia dah boleh tahu tu buku so tak susahlah aras dorang tapi kalau kita campur 5 dengan 6 tahun, susah pada kita...”* (AP-FPB-KAP-GC/107-117)

Ketiga, pengelasan dalam pengajaran guru turut melibatkan pembolehubah dapatan. Pembolehubah dapatan melibatkan tingkah laku yang ditunjukkan oleh kanak-kanak hasil daripada proses pembelajaran. Pembolehubah ini boleh dilihat menerusi penilaian guru terhadap kanak-kanak berbentuk sumatif berdasarkan kurikulum yang telah digubal seperti kerja berkumpulan bersifat eksperimen. Dalam kajian ini, penilaian yang dilaksanakan adalah berbeza-beza berasaskan tahap keupayaan, gaya pembelajaran dan minat kanak-kanak yang berlainan. Kenyataan guru tadika Islam A mengenai penemuan di atas adalah seperti berikut.

*“Setiap tahun, macam akak BM tu memang akan ikut silibus yang ditetapkan. Jadi akak memang mengamalkan sistem fonik tu. Kita juga ada sediakan buku ‘lesson plan’ untuk perancangan mengajar dalam masa sebulan dan setiap minggu sebab ‘lesson plan’ tu boleh membantu. Lesson plan tu tiap-tiap minggu principal akan check. Dia akan tengok macam mana kita mengajar budak, respon budak tu lah ikut pada lesson*

*plan yang kita dah buat tu. Ada yang capai learning outcome. Yang masih lemah kita kena panggil ibu bapa mereka untuk sama-sama bantu...” (AP-FPB-KAP-GA/90-97).*

Selanjutnya merupakan penemuan kajian mengenai faktor keberkesanan pengajaran guru tadika Islam dan KEMAS dalam aspek insentif.

(c) **Insentif**

Pembelajaran diibaratkan seperti aktiviti bekerja. Hal ini bermaksud pembelajaran memerlukan kanak-kanak memberikan tumpuan sepenuhnya kepada PdP, belajar tekun, dan melaksanakan tugas dengan baik. Hasrat tersebut akan tercapai sekiranya mereka diberikan motivasi secara berterusan untuk melakukan aktiviti tersebut. Motivasi tersebut mungkin berpunca daripada dua sumber. Pertama, nilai intrinsik yang menimbulkan minat kanak-kanak kerana penggunaan kaedah pengajaran guru yang menarik. Kedua, faktor ekstrinsik yang diwujudkan untuk kanak-kanak misalnya pujian.

Gambaran untuk jenis motivasi pertama ditunjukkan dalam penemuan kajian ini. Kajian ini mendapati guru menggunakan nilai intrinsik dalam pengajaran mereka dengan menghubungkan pengajaran mereka dalam kehidupan seharian kanak-kanak di samping penggunaan ABM yang menarik. Implikasinya, kanak-kanak akan berusaha mengenal pasti maklumat lebih lanjut. Kenyataan guru tadika Islam A mengenai penemuan di atas adalah seperti berikut.

*“Dalam kelas akak akan ulang-ulang benda yang sama, macam selalu akak buat baca dekat whiteboard. Akak tunjukkan bahan bantu mengajar yang ada colour. Akak mulakan pengajaran dengan kaitkan kehidupan mereka seperti tema haiwan. Akak tanya apa haiwan kesukaan mereka...Kebanyakan nak beri jawapan...suka budak-budak tu. Esok ada yang tunjukkan akak gambar haiwan kesayangan..kucing, burung...” (AP-FPB-I-GA/98-103).*

Kaedah pengajaran guru berbentuk kumpulan kecil seperti eksperimen yang dilaksanakan turut berupaya memotivasikan kanak-kanak. Dalam kumpulan tersebut, kanak-kanak telah berkolaboratif dan saling belajar antara satu sama lain. Selanjutnya, kanak-kanak yang berupaya menambahbaik pencapaian telah diberikan pengukuhan. Di samping itu juga kajian ini menemui kaedah memaklumkan perubahan tingkah laku kanak-kanak turut meningkatkan motivasi mereka untuk belajar. Kenyataan guru tadika Islam B mengenai penemuan di atas adalah seperti berikut.

*“OK dalam subjek Sains tadi, kita memang buat kerja kumpulan untuk menarik menarik perhatian kanak-kanak lepas tu sebab kita nak buat eksperimen kan jadi kita kena ada guru pantau..lihat perkembangan budak. Jadi daripada eksperimen tu aaa anak-anak murid ni akan lebih berkeyakinan nak buat eksperimen dan dia akan berani nak mencuba berbanding dulu malu, takut, segan..Dia ikut kawan buat....If tak ada perubahan khasnya perangai kita beritahu ibu bapa budak...” (AP-FPB-KP-GB/90-95)*

Tambahan pula kualiti guru mengajar dan kesesuaian aras pengajaran turut memotivasi kanak-kanak untuk belajar. Dalam kajian ini, kanak-kanak ditemui berupaya untuk belajar jika guru mengajar menggunakan kaedah pengajaran yang menarik. Dalam konteks ini, kanak-kanak diajar berdasarkan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat mereka. Implikasinya, kanak-kanak berasa isi kandungan pengajaran yang disampaikan amat bermakna kepada mereka. Kenyataan guru tadika Islam B mengenai penemuan di atas adalah seperti berikut. Gambaran mengenai kenyataan di atas diterangkan oleh guru tadika Islam A seperti berikut.

*“Haa isi kandungan guru tu pun penting juga sebab kita nak tahu sejauh mana kita nak boleh mengajar kan. Sejauh mana kita nak ajar tu ikut tahap budak macam mana, kita pun kena ikut silibus juga kan. (AP-FPB-KAP-GA/86-89)*

Walau bagaimanapun, tidak semua mata pelajaran yang diajar mempunyai nilai intrinsik. Oleh itu, mereka memerlukan nilai ekstrinsik bagi meningkatkan usaha pembelajaran mereka atau bersikap tanggung jawab sebagai seorang murid. Misalnya, kajian ini menemui guru tadika memberikan maklum balas berbentuk pujian bertulis bagi setiap tugas yang dilakukan dengan baik. Di samping itu juga, kajian ini menemui kaedah menyoal guru terhadap kanak-kanak turut mempengaruhi motivasi mereka untuk belajar. Jika soalan yang diajukan kurang mendapat perhatian kanak-kanak, guru tadika tersebut akan menggunakan kaedah mencungkil idea bagi mendapatkan maklum balas lengkap. Hasil temubual bersama-sama dengan guru tadika Islam A adalah seperti berikut.

*Selalu akak bagi insentif tu, akak bagi dalam ejaan, kalau BM ni akak selalu buat ejaan untuk 6 years old tu. Kalau yang macam boleh 100% tu akak adalah bagi hadiah sikit nak menggalakkan dorang mengeja...akak juga kena pandai tackle budak ni...bentuk kita tanya budak...kadang cara kita mereka takut and kesian tengokkan...kalau mereka diam je...akak cungkil idea budak...” (AP-FPB-I-GA/103-106).*

Begitu juga dengan guru tadika Islam B dengan dapatan seperti di bawah.

*“Ada jugak bagi hadiah bila kanak-kanak tu dapat buat sesuatu eksperimen tu contohnya macam bagi goodies ke...” (AP-FPB-I-GB/98-99)*

Bagi guru tadika KEMAS B, selain memberikan maklum balas berbentuk pujian bertulis bagi setiap tugas yang dilakukan dengan baik, beliau menggunakan kaedah menyemak setiap tugas yang diberikan bagi meningkatkan motivasi murid untuk belajar. Dapatan tersebut dinyatakan oleh guru tadika KEMAS B adalah seperti berikut.

*Macam tu kita bagilah pujian ke. Pastu bila dorang siap kerja cikgu bagi pujian nak denda tak boleh. Kalau dorang buat betul cikgu bagi bintang. Bila dapat bintang tu dia akan tunjuk kepada kawan-kawan seronok dapat bintang jadi kawan-kawan pun termotivasi nakkan bintang juga...Dia orang nak buat lagi kerja kita...” (AP-FPB-I-GD/80-84)*

Selanjutnya merupakan penemuan kajian mengenai faktor keberkesanan pengajaran guru tadika Islam dan KEMAS dalam aspek waktu.

#### (d) Waktu

Pengajaran melibatkan penggunaan waktu bagi tempoh tertentu. Sekiranya pengajaran guru berkualiti, bersesuaian dengan aras pengajaran dan memiliki insentif yang tinggi, maka pulangan ke atas usaha tersebut adalah peningkatan dalam pembelajaran kanak-kanak. Jumlah waktu yang bersesuaian untuk pembelajaran bergantung kepada dua faktor. Pertama, waktu yang diperuntukkan kepada guru untuk sesuatu mata pelajaran bagi menjalankan aktiviti pengajaran mata pelajaran tersebut. Faktor yang pertama ini amat bergantung kepada kawalan pihak sekolah khususnya guru. Keduanya adalah waktu yang digunakan oleh kanak-kanak untuk pembelajaran. Faktor ini kurang dikawal oleh sekolah atau guru. Dengan kata lain, faktor kedua ini adalah pencapaian kanak-kanak dan bergantung kepada pengajaran berkualiti guru, motivasi kanak-kanak dan waktu pengajaran yang diperuntukkan kepada guru.



Bagi faktor yang pertama mengenai jumlah waktu yang diperuntukkan, kajian ini menemui waktu kanak-kanak di tadika adalah mencukupi berdasarkan tahap usia mereka bagi menghasilkan pengajaran guru yang berkesan. Dapatan tersebut dinyatakan oleh guru tadika KEMAS A adalah seperti berikut.

*“So far, kita lanjut sampai pukul 1.00 sebab ada lebihkan kelas agama pukul 1.00 tu sebab akak rasa untuk kanak-kanak cukuplah waktu tu 4 jam sekarang ni. Kalau tambah akak rasa dia dah ting tong lah kot sebab dah terlebih waktu. Lebih-lebih lagi sekolah dari Senin hingga Jumaat, lima hari. Lima darab empat, dua puluh jam. Cukup lah tahap budak...”* (AP-FPB-M-GC/125-130)

Begitu juga dengan aspek peruntukan waktu pengajaran guru oleh pihak tadika turut mempengaruhi keberkesanan pengajaran guru tadika. Hal ini dinyatakan oleh guru tadika Islam A seperti berikut.

*“Masa yang sekarang ni okaylah. Biasanya kalau satu kelas tu dia ada dua kali akan ada dua masa lepas tu yang lain tu selebihnya satu masa saja la....budak boleh ikut sebab tak beban...”* (AP-FPB-M-GA/108-110)

Selanjutnya, faktor penyumbang keberkesanan pengajaran guru tadika dalam aspek waktu yang digunakan oleh kanak-kanak untuk belajar telah digambarkan menerusi dapatan kajian ini. Waktu pengajaran yang diperuntukkan kepada guru turut mempengaruhi pembelajaran kanak-kanak. Dalam hal ini, kajian menemui sekiranya sesuatu tahap mata pelajaran atau tugas agak sukar, pihak tadika seharusnya memperuntukkan waktu yang bersesuaian dengan tahap kompleksitinya seperti aktiviti eksperimen yang memerlukan pengorbanan waktu, tenaga dan idea kanak-kanak. Hal ini dinyatakan oleh guru tadika Islam B seperti berikut.

*“Biasa kalau Sains masa dia satu jam, masa dia kalau tambah sikit lagi pun boleh juga sebab kadang ada eksperimen yang susah. Kadang masa satu jam pun memang tak sempat. Kita terpaksa continue next week macam tu. Kalau yang simple punya eksperimen biasanya kita sempat...”* (AP-FPB-M-GB/101-104)

Kaedah pengajaran guru yang menarik turut mempengaruhi peruntukan waktu yang digunakan oleh kanak-kanak untuk belajar. Kenyataan tersebut digambarkan dalam dapatan kajian ini oleh guru tadika Islam A bahawa pengajaran guru yang menarik menyebabkan kanak-kanak mudah memahami isi kandungan pengajaran beliau. Implikasinya, motivasi kanak-kanak akan meningkat dan akan terus menerokai maklumat baharu. Hal ini dinyatakan oleh guru tadika Islam A seperti berikut.

*“Kalau kaedah sekarang untuk berkesan, paling berkesan untuk anak-anak sekarang ni tentang fonik lah. Itu kaedah fonik yang kita terapkan sekarang sebab bila kaedah fonik dia cepat membaca. Dia cepat untuk menangkap perkataan, suku kata tu macam mana. Kita dah tak ikut kaedah yang dulu lah yang mengeja, menghafal, berbanding dulu budak ni hafal. Kita suruh mereka eja dari huruf z mereka tak tahu...Kesannya budak ni tak tau dan susah untuk masa depan khususnya di sekolah darjah satu nanti. Sana semuanya ekspress...at last mereka budak ni malas...tapi yang rajin, pandai, boleh eja akan cari benda lain untuk baca. Buku komek la, kartun la...”* (AP-FPB-KP-GA/70-85)

Perkara yang penting dalam proses PdP adalah waktu pengajaran guru yang diperuntukkan perlu mengambil kira aspek keupayaan, gaya pembelajaran dan minat kanak-kanak. Jika situasi sebaliknya berlaku, dapatan kajian ini menemui motivasi kanak-kanak untuk belajar akan menurun. Guru tadika KEMAS B menggambarkan situasi tersebut seperti kenyataan beliau di bawah.



*“Bagi saya masa yang ada ni tak cukup. Setiap subjek tu setengah jam. Empat jam tu kadang-kadang boleh ajar dalam dua subjek je sebab kanak-kanak ni lambat. Jika tak faham mereka sian tengokkan...terkial-kial mereka. Sedih lah...Macam mana nak ajar benda lain sedangkan cikgu kat sini perlu ajar semua subjek...” (AP-FPB-M-GD/91-94)*

Ringkasnya, faktor keberkesanan pengajaran guru tadika Islam dan KEMAS melibatkan aspek berikut.

#### (a) Pengajaran Berkualiti

- Kepelbagaian kaedah pengajaran
  - menggunakan kaedah pengajaran terkini; dan
  - mengaplikasikan kaedah pengajaran secara *hands-on*.
- Menggunakan ABM yang bersesuaian dengan keperluan kanak-kanak
- Tumpuan kepada isi kandungan pengajaran
  - menggunakan isi kandungan terkini mengikut perubahan persekitaran; dan
  - memperkembang dan mengubah aspek selain isi kandungan pengajaran seperti perubahan terhadap kepercayaan, sikap dan nilai mengenai kerjaya keguruan, kanak-kanak, kurikulum dan strategi pengajaran.
- Penilaian terhadap pengajaran
  - perkembangan jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial.

#### (b) Kesesuaian Aras Pengajaran

- Input
  - kurikulum yang sama tetapi isi kandungannya adalah berbeza berdasarkan tahap keupayaan, gaya pembelajaran dan minat kanak-kanak yang berlainan;
- Proses
  - aktiviti pengajaran guru seharusnya berdasarkan kepelbagaian kanak-kanak dalam aspek keupayaan, gaya pembelajaran dan minat;
  - proses penilaian yang berbeza-beza berdasarkan tahap keupayaan, gaya pembelajaran dan minat kanak-kanak yang berlainan; dan
  - tahap sokongan yang berbeza-beza dapat guru kenal pasti daripada proses penilaian.
- Dapatan
  - tingkah laku kanak-kanak yang berbeza-beza

#### (c) Insentif

- Nilai intrinsik yang berpunca daripada dalaman kanak-kanak kerana minat yang dicungkil daripada kaedah pengajaran guru yang menarik
  - pengajaran guru menghubungkan kehidupan harian kanak-kanak;
  - ABM yang menarik;
  - pembentukan kumpulan kecil;

- aktiviti pengajaran guru seharusnya berdasarkan kepelbagaian kanak-kanak dalam aspek keupayaan, gaya pembelajaran dan minat; dan
- memaklumkan perubahan tingkah laku kanak-kanak kepada ibu bapa mereka.
- Nilai ekstrinsik yang berpunca daripada luaran kanak-kanak hasil usaha tambahan guru
  - pujian;
  - maklum balas terhadap tugas seperti mencatat bintang atau perkataan “Sangat Baik”;
  - kaedah soalan yang diajukan kepada kanak-kanak berbentuk tahap harapan yang tinggi;
  - setiap tugas yang diberikan guru akan disemak; dan
  - kaedah mencungkil idea kanak-kanak yang kurang memberikan maklum balas.

#### (d) Waktu

- Waktu yang diperuntukkan kepada guru
  - jumlah hari kanak-kanak di tadika; dan
  - jumlah waktu pengajaran bagi sesuatu mata pelajaran.
- Waktu yang digunakan kanak-kanak untuk belajar
  - pengajaran berkualiti guru;
  - motivasi kanak-kanak; dan
  - waktu yang diperuntukkan kepada guru.

### PERBINCANGAN

Apabila guru melakukan penambahbaikan dalam pengajaran mereka, murid turut melakukan penambahbaikan dalam pembelajaran mereka. Kenyataan ini dinyatakan oleh Hattie (2016, hlm.22), “guru merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi pembelajaran”. Fakta utama yang ingin disampaikan berkenaan kenyataan tersebut adalah guru merupakan salah satu faktor penyumbang kepada keberkesanan pembelajaran murid.

Namun, hasrat seperti mana dibincangkan di atas akan tercapai sekiranya pengajaran guru adalah berkesan. Pendefinisian mengenai pengajaran berkesan adalah pelbagai. Misalnya, di sebuah negara maju, Amerika Syarikat, banyak kajian menghubungkan pendefinisian pengajaran berkesan dengan model proses-produk (Borich, 2016). Model tersebut menekankan aspek keberkesanan aktiviti pengajaran bagi menghasilkan dapatan berkualiti (Brophy, 2016). Kebanyakan kajian tersebut lebih berbentuk eksperimen yang melibatkan peringkat tertentu iaitu pra dan pasca ujian berkenaan pencapaian akademik seperti bacaan atau kajian berbentuk pemerhatian secara mendalam mengenai tingkah laku pelbagai guru yang berupaya mengubah pembelajaran murid. Keseluruhan kajian tersebut yang dijalankan pada tahun 1970an, 1980an dan 1990an telah menyenaraikan ciri-ciri pengajaran guru berkesan seperti berikut: (a) jelas dengan bidang tugas pengajaran dan pentadbiran, (b) mempunyai peluang yang luas untuk belajar, (c) menguruskan proses pengajaran secara sistematik, (d) menguruskan bilik darjah secara cekap dengan tahap maksimum murid untuk belajar, (e) mengajar berpandukan kurikulum yang piawai, (f) kaedah mengajukan soalan yang berkualiti, (g) pengurusan waktu secara cekap dan berkesan dan (h) kekerapan maklum balas.

Sebuah negara maju lagi, British, telah memberikan pendefinisian pengajaran berkesan berdasarkan sejarah kajian mengenainya. Pada awal 1960an pengetahuan pengkaji mengenai pengajaran berkesan lebih tertumpu kepada tingkah laku guru yang melaksanakan proses PdP secara berstruktur dan konsisten (Bennett, 1976). Implikasinya, masyarakat memandang negatif terhadap tingkah laku tersebut kerana kurang wujud perkaitan antara gaya pengajaran guru dengan pencapaian murid. Kemudian, pelaksanaan kajian mengenai pengajaran guru melibatkan penggunaan model proses-produk seperti mana di Amerika Syarikat (seperti kajian Kenyon, Pike, Jones, Brocklehurst, Marlow, Salt & Taylor, 2008). Kajian tersebut lebih berbentuk penilaian terhadap tingkah laku guru berhadapan dengan keseluruhan murid dalam bilik darjah yang berlainan. Namun, dapatan kajian tersebut masih diperdebatkan oleh masyarakat kerana wujud unsur ketidakadilan bagi guru yang mengajar dalam kalangan murid di sekolah kawasan kemiskinan tinggi, mempunyai prestasi rendah dan penilaian tingkah laku guru terhadap keseluruhan murid secara rawak (Brophy & Good, 2016). Bertitik tolak daripada kegagalan tersebut, Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis dan Ecob (1988) telah menambahbaik kaedah kajian dengan melibatkan saiz peserta kajian yang besar dalam jangka masa panjang. Data kajian tersebut yang dikutip melibatkan interaksi guru dengan murid secara individu telah mengambil kira latar belakang murid seperti bilik darjah, akademik terdahulu dan status sosial ibu bapa. Kajian mereka menemui ciri-ciri pengajaran berkesan seperti berikut: (a) guru bertanggung jawab menjalankan aktiviti pengajaran, (b) murid bertanggung jawab melaksanakan tugas mereka, (c) guru menggunakan kurikulum yang piawai, (d) tahap interaksi guru dengan murid adalah tinggi, (e) guru menyediakan murid tugas yang mencabar, (f) penglibatan aktif murid dalam pembelajaran, (g) persekitaran bilik darjah yang positif dan (h) guru menghargai usaha murid.

Berdasarkan perbincangan di atas, pendefinisian pengajaran berkesan kajian ini adalah hampir sama dengan dapatan kajian tersebut. Kajian ini menemui ciri-ciri pengajaran berkesan melibatkan aspek pengajaran berkualiti, kesesuaian aras pengajaran, insentif dan waktu. Dalam aspek pengajaran berkualiti, kajian ini merujuk kepada aktiviti yang berlaku di dalam bilik darjah seperti pengajaran, perbincangan dan komunikasi bersama-sama murid. Kajian ini turut menemui sekiranya pengajaran guru adalah berkualiti tinggi, maklumat yang disampaikan adalah bermakna bagi murid, mudah diingati dan akhirnya timbul rasa minat dalam kalangan murid untuk mengaplikasikannya dalam kehidupan mereka. Untuk mencapai hasrat di atas, penemuan kajian ini selari dengan dapatan kajian lampau dalam aspek berikut: (a) guru seharusnya menyampaikan isi kandungan pengajaran secara teratur (Kallison, 2016), (b) menggunakan bahasa yang jelas dan mudah (Land, 2007), (c) kerap menggunakan bahan bantu mengajar yang menarik (Mayer & Gallini, 2011) agar konsep yang diajar jelas kelihatan (Kozma, 2011), dan (d) isi kandungan yang disampaikan seharusnya bersesuaian dengan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat murid (Pressley, Wood, Woloshyn, Martin & Menke, 2012). Setelah pelaksanaan semua aspek yang dibincangkan di atas, aktiviti penilaian yang merupakan dapatan kajian ini perlu dilaksanakan bagi mengukur keberkesanan pengajaran guru. Justeru, pandangan Melton (2016) selari dengan penemuan kajian ini mengenai aktiviti penilaian. Aktiviti penilaian berupaya dilaksanakan melalui perbandingan antara pencapaian objektif pengajaran guru dengan kemajuan pembelajaran murid. Keberkesanan pengajaran guru dilihat melalui perkembangan jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial murid (Barringer & Gholson, 2012). Dari aspek guru pula, mereka berupaya mengenal pasti kompetensi diri dan aras pengajaran yang seharusnya mereka laksanakan terhadap murid berdasarkan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat murid (Dunkin, 2008).

Dalam aspek aras pengajaran guru pula, kajian ini menemui pelaksanaan pengajaran guru tadika adalah berdasarkan tiga peringkat yang melibatkan pembolehubah input, proses dan dapatan. Untuk pembolehubah input, isi kandungan pengajaran yang berbeza-beza berdasarkan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat murid seharusnya dilaksanakan oleh guru walaupun berpandukan kurikulum yang sama. Manakala, pembolehubah proses melibatkan aktiviti pengajaran, penilaian dan sokongan yang dilaksanakan mengikut keupayaan, gaya pembelajaran dan minat murid. Namun, menjadi suatu cabaran bagi sekolah dan guru untuk melaksanakan pengajaran mengikut perbezaan seperti mana

dapatan kajian ini. Hal tersebut kerana kemungkinan wujud pembaziran waktu bagi sebahagian besar murid yang telah menguasai ilmu tersebut (Brophy, 2016). Atau, sekiranya tidak wujud perbezaan aras pengajaran guru, murid yang kurang menguasai sesuatu ilmu akan ketinggalan (Clotfelter, Ladd & Vigdor, 2007). Implikasinya, guru akan meletakkan harapan yang rendah, sukar menamatkan kurikulum pada akhir tahun dan mengurangkan motivasi guru untuk mengajar (Greenwald, Hedges & Laine, 2016). Justeru, beberapa pengkaji telah mencadangkan jenis pembelajaran yang sesuai dengan aras pengajaran guru berasaskan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat murid: (a) program intervensi dan pendidikan khas yang mengkategorikan murid berasaskan keupayaan, gaya pembelajaran dan minat mereka (Good & Marshall, 1984), dan (b) program pengagihan mata pelajaran berdasarkan pencapaian murid atau *group-based mastery learning* (Bloom, 2016; Dunkin, 2008). Sekiranya usaha tersebut dilaksanakan, dapatan yang dihasilkan adalah murid yang mempunyai perbezaan dalam kompetensi.

Malah, ketiga-tiga pembolehubah yang dibincangkan di atas, berupaya dicapai sekiranya motivasi pembelajaran murid ditingkatkan. Kajian ini menemui dua faktor penyumbang kepada peningkatan motivasi murid, pertamanya, faktor intrinsik yang berpunca daripada dalaman kanak-kanak kerana minat yang dicungkil daripada kaedah pengajaran guru yang menarik seperti penggunaan ABM. Kedua, nilai ekstrinsik yang berpunca daripada luaran kanak-kanak hasilan usaha tambahan guru seperti pujian. Kajian Matt DeLong dan Dale Winter (2015) menemui dapatan yang sama dengan kajian ini bahawa sekiranya murid tidak ditingkatkan motivasi mereka untuk gemar belajar dan berusaha tekun, penyediaan pengajaran, buku dan bahan pembelajaran terbaik kepada mereka adalah tidak berguna. Hal tersebut disebabkan murid yang bermotivasi tinggi untuk belajar berupaya meningkatkan pembelajaran dan mempunyai tingkah laku yang baik (Fredricks, Bulumenfeld & Paris, 2014). Malah, kajian Martin (2006) menemui faktor intrinsik memainkan peranan utama meningkatkan motivasi pembelajaran murid kerana tingkah laku guru khususnya di dalam bilik darjah seperti tahap keyakinan guru mengajar tinggi, keberkesanan kaedah pengajaran dipilih dan kecekapan guru dalam menguruskan bilik darjah mempunyai perkaitan yang signifikan dengan motivasi pembelajaran murid. Namun, memotivasikan murid merupakan suatu cabaran kepada guru. Hill dan Rowe (2016) menyetujui kenyataan tersebut dengan menyatakan agak mencabar bagi seseorang guru untuk memotivasikan setiap murid yang mempunyai latar belakang yang pelbagai dan memotivasikan mereka seharusnya mengikut perkembangan jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial murid yang berlainan. Antara peranan guru adalah mendorong murid untuk belajar, berusaha tekun, mencapai kejayaan di sekolah dan menjadi individu yang berguna kepada masyarakat (Martin, 2006).

Dengan bidang tugas guru yang pelbagai, faktor waktu memainkan peranan penting bagi meningkatkan pembelajaran murid menerusi pengajaran guru secara berkesan. Faktor waktu dalam kajian ini merujuk kepada jumlah waktu pengajaran guru dan tempoh murid belajar secara cekap dan berkesan. Penemuan tersebut digambarkan oleh Barringer dan Gholson (2012) bahawa murid mempunyai peluang untuk belajar sekiranya sejumlah waktu diperuntukkan untuk pengajaran guru. Kenyataan tersebut bermaksud guru yang memperuntukkan waktu secara cekap dan berkesan berupaya meningkatkan pencapaian murid (Dunkin, 2008). Matt DeLong dan Dale Winter (2015, hlm. 160) menjelaskan kenyataan tersebut dengan berkata, "Ini bukan merujuk kepada sejumlah waktu yang diperuntukkan kepada guru, tetapi bagaimana waktu itu digunakan di dalam bilik darjah...". Tambah Bloom (2016) lagi, terdapat beberapa kaedah pengajaran yang berupaya digunakan secara cekap dan berkesan iaitu: (a) tingkah laku guru mengikut etika keguruan yang piawai, (b) memula dan mengakhiri aktiviti pengajaran dengan cekap dan berkesan, (c) melibatkan murid secara aktif dalam pengajaran, (d) guru mengenal pasti tahap kefahaman murid dalam tempoh tertentu ketika pengajaran, (e) aktiviti pengukuhan seharusnya dilakukan untuk meningkatkan tahap kefahaman murid dan (g) hindari sikap mengharap perubahan diri murid berlaku dalam tempoh singkat. Selanjutnya, waktu murid belajar akan menjadi berkesan jika pengajaran guru adalah berkualiti.

Ringkasnya, guru adalah individu penting dalam pembelajaran murid. Merujuk kepada kebanyakan kajian mengenai sekolah berkesan, pengajaran berkualiti guru mempunyai perkaitan yang signifikan

dengan pencapaian murid. Dengan kata lain, guru yang mengamalkan pengajaran berkesan akan berupaya untuk mengenal pasti perkembangan diri murid mereka dalam aspek jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial. Implikasinya, murid akan aktif meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan nilai bagi meningkatkan pencapaian diri.

## RUMUSAN

Pengajaran merupakan aktiviti penting yang berlaku di sesebuah sekolah. Aktiviti tersebut dilaksanakan oleh guru. Dua perkara utama yang sering dijadikan bahan perdebatan dalam kalangan pihak berkepentingan dalam pendidikan khususnya penggubal dan pengamal dasar pendidikan adalah pengajaran guru yang berkualiti dan pencapaian murid. Situasi tersebut kerana banyak kajian (seperti McCaffrey, Lockwood, Koretz & Hamilton, 2003; Rivkin, Hanushek & Kain, 2015) menemui perkaitan yang signifikan antara kualiti guru dengan pencapaian murid.

Malah, pengkaji tersebut terus melaksanakan kajian mereka bagi mengenal pasti faktor penyumbang kepada keberkesanan pengajaran guru. Kajian mereka tertumpu kepada proses pengajaran berkualiti, impak pengajaran berkualiti terhadap pembelajaran murid dan impak perkaitan tersebut dengan kerjaya guru. Tujuan kajian tersebut untuk mengenal pasti indikator yang boleh memperkembang, mengukur dan mengekalkan keberkesanan pengajaran guru.

Dalam kajian ini, empat faktor penyumbang utama keberkesanan pengajaran guru telah dikenal pasti yang melibatkan aspek berikut: (a) pengajaran berkualiti, (b) aras pengajaran, (c) insentif dan (d) waktu.

## RUJUKAN

- Ab. Halim Tamuri & Mohamad Khairul Azman Ajuhary. (2010). Amalan pengajaran guru pendidikan islam berkesan berteraskan konsep mu'alim. *Journal of Islamic and Arabic Educatio*, 2(1):43-56
- Azizi Yahya, Yusof Boon, Shareeza Abdul Karim & Noordin Yahya. (2003). *Permasalahan pengajaran dan pembelajaran di sekolah*. Skudai, Johor: Penerbit UTM.
- Azizah Lebai Nordin. (2007). *Perkembangan kanak-kanak: Teori dan amalan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84(2), 191-215.
- Barrick, M. R. & Mount, M. K. (2011). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- Barringer, C., & B. Gholson. (2012). Effects of type and combination of feedback upon conceptual learning by children: Implications for research in academic learning. *Review of Educational Research*, 49, 459-478.
- Bennett S. N. (1976). *Teaching styles and pupil progress*. London: Open Books.
- Bloom, B. S. (2016). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.

- Borich, G. (1981). *The Appraisal of teaching: Concepts and process*. Menlo Park, CA: AddisonWesley
- Brophy, J. (2016). Teacher behavior and its effects. *Journal of Educational Psychology*, 71, 733- 750.
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (2016). Teacher behavior and student achievement. Dalam M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed), halaman 328–375, New York: Macmillan.
- Bredenkamp, S. & Copple, C. (2016) *Developmentally appropriate practice for early childhood programs*. Revised edition. Washington,DC: NAEYC.
- Clotfelter, C. T., Ladd, H. F., & Vigdor, J. L. (2006). Teacher-student matching and the assessment of teacher effectiveness. *Journal of Human Resources* 41(4), 778-820.
- Clotfelter, C. T., Ladd, H. F., & Vigdor, J. L. (2007). *How and why do teacher credentials matter for student achievement?* Dicapai pada 29 September 2016 di [http://www.brian-jacob.com/uploads/6/8/3/7/68371777/2can\\_you\\_recognize\\_an\\_effective\\_teacher\\_when\\_you\\_recruit\\_one.pdf](http://www.brian-jacob.com/uploads/6/8/3/7/68371777/2can_you_recognize_an_effective_teacher_when_you_recruit_one.pdf)
- Dembo, M.H., & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Dunkin, M. J. (2008). "Student characteristics, classroom processes, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 70, 998-1009.
- Dunkin, M. J., & Biddle, B. J. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ehrenberg, R. G., & Brewer, D. J. (1994). Do school and teacher characteristics matter? Evidence from high school and beyond. *Economics of Education Review*, 13, 1–17.
- Fredericks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2014). School engagement: Potential of the concepts, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Galton, M. (1987). Change and continuity in the primary school: The research evidence. *Oxford Review of Education*, 13(1), 81-94.
- Getzels, J. W., & Jackson P. W. (1963). The Teacher's personality and characteristics. Dalam N. L. Gate (Ed.), *Handbook of research on teaching*. Chicago: Rand McNally
- Gibson, S., & Dembo, M.H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation” *Journal of Educational Psychology* 76(4), 569-582.
- Greenwald, R., Hedges, L. V. & Laine, R. D. (2016). The effect of school resources on student achievement, *Review of Educational Research*, 66(3), 361-396.
- Goldhaber, D. & Brewer, D. (2007). Why don't schools and teachers seem to matter? Assessing the impact of unobservables on educational productivity. *Journal of Human Resources*, 32(3), 505-523.
- Good, T., & S. Marshall. (1984). Do students learn more in heterogeneous or homogenous groups? New York: Academic Press.



- Guarino, C. M., Hamilton, L. S., Lockwood, J. R., & Rathbun, A. H. (2006). *Teacher qualifications, instructional practices, and reading and mathematics gains of kindergartners* (NCES 2006-031). Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Graue, E. (2016). What's going on in the children's garden today? *Young Children*, 12, 67-73.
- Haberman, M. (1993). Predicting the success of urban teachers (The Milwaukee Trials). *Action in Teacher Education*, 15(3), 1-5.
- Haberman, M. (1995). Selecting "Star" teachers for children and youth in urban poverty. *Phi Delta Kappan*, 76(10), 777-781
- Hanushek, E.A. (1986). The economics of schooling: production and efficiency in public schools, *Journal of Economic Literature*, 24(3), 1141-1177.
- Hanushek, E.A. (1997). Assessing the effects of school resources on student performance: an update, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(2), 141-164.
- Harris, D. N. & Sass, T. R. (2008). *What Makes for a good teacher and who can tell?"* Laporan kajian yang tidak diterbitkan. Florida State University
- Hattie, J. (2012) *Visible learning for teachers*. New York & London: Routledge.
- Hayazi Mohd Yassin (2008). *Penggunaan alat bantu mengajar (ABM) di kalangan guru-guru teknikal di sekolah menengah teknik daerah Johor Bahru, Johor*. Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan. Fakulti Pendidikan, UTM.
- Hill, P., & Rowe, K. (2016). Multilevel modeling in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 7, 1-34.
- Hill, H. C., Rowan, B., & Ball, D. L. (2015). Effects of teachers' mathematical knowledge for teaching on student achievement. *American Educational Research Journal*, 42(2), 371-406.
- Hoxby, C. (2015). *Peer effects in the classroom: Learning from gender and race variation* (NBER Working Paper W7867). Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Hoy, W.K., & Woolfolk, A.E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93, 356-3
- Kallison, J. M. (2016). Effects of lesson organization on achievement. *American Educational Research Journal*, 23, 337-347.
- Kenyon, S, Pike, K, Jones DR, Brocklehurst, P, Marlow, N, Salt, A, Taylor, DJ. (2008) Childhood outcomes following prescription of antibiotics to pregnant women with preterm rupture of the membranes: 7-year follow-up of the Oracle I trial. Dicapai pada 29 September 2016 daripada <http://www.thelancet.com/online/focus/oracle>
- Kozma, R. (2011). Learning with media. *Review of Educational Research*, 61(2),179-211.
- Lacey, A., & Luff, D. (2012). *Trent focus for research and development in primary health care: An introduction to qualitative analysis*. CA: Trent Focus Group. Dicapai pada 29 September 2016 di <http://www.dcc.unicamp.br/~wainer/cursos/2s2009/Qualitative%20Data%20Analysis.pdf>

- Land, M. L. (2007). Vagueness and clarity. *International encyclopedia of teaching and teacher education*. New York: Pergamon.
- Lee, V. E., Burkam, D. T., Ready, D. D., Honigman, J., & Meisels, S. J. (2016). Full-day versus half-day kindergarten: In which program do students learn more? *American Journal of Education*, 112, 163–208.
- Martin, A. (2006). The relationship between teachers' perceptions of student motivation and engagement and teachers' enjoyment of and confidence in teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 73-93.
- Matt DeLong & Dale Winter. (2015). *Learning to teaching and teaching to learn Mathematics: Resources for professional development*. Mathematical Association of America, 1, 159-168.
- Mayer, R. E., & J. K. Gallini. (2011). When is an illustration worth ten thousand words?" *Journal of Educational Psychology* 82, 715-726.
- McCaffrey, J. R., Lockwood, D. F., Koretz, D. M., & Hamilton, L. S. (2003). *Evaluating value added models for teacher accountability*. Santa Monica, CA: RAND Corporation. Dicapai pada 29 September 2016 daripada [http://www.rand.org/pubs/monographs/2004/RAND\\_MG158.pdf](http://www.rand.org/pubs/monographs/2004/RAND_MG158.pdf)
- Melton, R. F. (2016). Resolution of conflicting claims concerning the effect of behavioral objectives on student learning. *Review of Educational Research*, 48, 291-302.
- Miles, M., B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London, UK: Sage.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. & Ecob, R. (1988). *School matters: The junior years*. Shepton Mallett: Open Books.
- Muhammad Faizal A. Ghani & Julie Williams (2014). Harapan murid bermasalah terhadap pengajaran guru: satu kajian awal di sebuah di negara maju. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 2(1), 26-43.
- National Center for Education Statistics. (2012). *User's manual for the ECLS-K first grade public use data files and electronic codebook* (NCES 2002-135). Washington, DC: Author.
- Nye, B., Konstantopoulos, S., & Hedges, L. V. (2004). How large are teacher effects? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26, 237–257.
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316. Dicapai pada 29 September 2016 daripada <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR12-2/onwuegbuzie2.pdf>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative research and evaluation methods (2nd ed.)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Pope, C., Ziebland, S., & Mays, N. (2000). Analysing qualitative data. *British Medical Journal* 320, 114-116.
- Pressley, M., E. Wood, V. E. Woloshyn, V. Martin, A. King, & D. Menke. (2012). Encouraging mindful use of prior knowledge: Attempting to construct explanatory answers facilitates learning. *Educational Psychologist*, 27, 91-109.

- Raudenbush, S. W., Rowan, B., & Cheong, Y. F. (2010). Contextual effects on the self-perceived efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, *65*, 150–167.
- Raven, J. C. (2014). The Raven's progressive matrices: Change and stability over culture and time. *Cognitive Psychology* *41*(1): 1-48.
- Richie, J., & Spencer, L. (1994). Qualitative data analysis for applied policy research. Dalam Bryman & Burgess (Penyt.), *Analysing qualitative data* (hh. 173-194). London, UK: Routledge.
- Rivkin, S., Hanushek, E. A. & Kain, J. (2015). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, *73*(2): 417–458.
- Sanders, W. L., & Horn, S. P. (1995). The Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS): Mixed model methodology in educational assessment. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, *8*, 299–311.
- Slavin, R. (1995, Winter). [A model of effective instruction](#). *The Educational Forum*, *59*, 166-176. Dicapai pada 29 September 2016 daripada <https://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Puryear-Br37html/PurSlavin.htm>
- Stigler, J. W., & Hiebert, J. (2015). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: Free Press.
- Stipek, D. (2014). Teaching practices in kindergarten and first grade: Different strokes for different folks. *Early Childhood Research Quarterly*, *19*, 548–568.
- Shulman, L. S. (2006). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, *15*(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (2007). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, *57*(1), 1-22.
- Thum, Y. M. (2013). Measuring progress towards a goal: Estimating teacher productivity using a multivariate multilevel model for value-added analysis. *Sociological Methods and Research*, *32*, 153–207.
- Tengku Zawawi Tengku Zainal, Ramlee Mustapha & Abdul Razak Habib. (2009). Pengetahuan pedagogi isi kandungan guru matematik bagi tajuk pecahan: Kajian kes di sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Malaysia* *34*(1), 131 – 153.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (2015). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, *68*, 202–248.
- U.S. Department of Education. (2002). *No Child Left Behind: A desktop reference*. Washington, DC: Office of Elementary and Secondary Education.
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, *73*, 89–122.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, *82*(1), 81-91.

Xue, Y., & Meisels, S. J. (2004). Early literacy instruction and learning in kindergarten: Evidence from the early childhood longitudinal study—Kindergarten class of 1998–1999. *American Educational Research Journal*, *41*, 191–229.