

**GURU SEBAGAI PENYELTDIK:  
FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI KEKERAPAN  
AKTIVITI KAJIAN TINDAKAN DI SEKOLAH**

**Kertas projek ini diserahkan kepada Sekolah Siswazah untuk  
memenuhi sebahagian daripada keperluan pengajian  
Ijazah Sarjana Sains (Pengurusan),  
Universiti Utara Malaysia**

**Oleh:  
Lee Soon Guan**

## **KEBENARAN MENGGUNA**

Dalam menyerahkan kertas projek ini sebagai memenuhi sebahagian daripada keperluan pengajian peringkat sarjana, Universiti Utara Malaysia (UUM); saya bersetuju membenarkan pihak perpustakaan UUM mempamernya **bagi** tujuan rujukan. **Saya** turut bersetuju bahawa kebenaran untuk membuat salinan, keseluruhan atau sebahagian daripadanya, **bagi** tujuan akademik; boleh diperolehi daripada penyelia **saya**, atau semasa ketiadaan beliau, daripada Dekan Sekolah Siswazah UUM. Sebarang penyalinan, penerbitan atau penggunaan ke **atas** keseluruhan atau sebahagian daripada kertas projek ini **bagi** tujuan perniagaan adalah tidak dibenarkan **tanpa** kebenaran bertulis daripada **saya**. Di **samping** itu, pengikhtirafan kepada **saya** dan UUM seharusnya diberikan dalam sebarang kegunaan bahan-bahan yang terdapat dalam kertas projek ini.

Permohonan untuk kebenaran membuat salinan **atau** kegunaan lain, **sama ada** secara keseluruhan atau sebahagian daripada kertas projek **ini**, perlu dialamatkan kepada:

Dekan Sekolah Siswazah,  
Universiti Utara Malaysia,  
06010 Sintok, Jitra, Kedah D.A.

## **ABSTRAK**

Kajian Tindakan, iaitu satu kaedah penyelidikan yang telah terbukti keberkesanannya di dalam bidang pendidikan; merupakan satu topik penyelidikan yang masih belum diterokai di Malaysia. Projek penyelidikan ini bertujuan mengenal pasti faktor-faktor yang mempengaruhi kekerapan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah.

Sampel purposif bagi kajian ini ialah sekumpulan 32 orang guru dari seluruh Negeri Kedah, yang telah mengikuti Kursus Kajian Tindakan 1996, anjuran Pusat Sumber Pendidikan Negeri (PSPN). Kumpulan guru ini, yang telah berjaya menjalankan sekurang-kurangnya satu projek Kajian Tindakan yang lengkap dikenali sebagai guru Kajian Tindakan.

Soal selidik bagi tinjauan ini direka bagi mengukur status semasa guru Kajian Tindakan dari empat aspek berikut: persepsi terhadap Kajian Tindakan, kemahiran menjalankan Kajian Tindakan, kesesuaian iklim sekolah, dan kekangan yang dihadapi. Seterusnya keempat-empat faktor di atas dikorelasikan dengan bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan oleh setiap responden.

Dapatan kajian menunjukkan hanya faktor kemahiran mempunyai perhubungan positif dengan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan. Perbandingan ciri demografi pula mendapati guru Kajian Tindakan yang paling aktif ialah guru dari sekolah menengah, khususnya guru siswazah.

Ditambah dengan rumusan daripada soalan-soalan terbuka, kajian ini telah berjaya mengemukakan beberapa cadangan kepada pihak-pihak yang terbabit dengan Kajian Tindakan, khususnya pihak PSPN, agar gerakan 'Guru Sebagai Penyelidik' ini dapat direalisasikan.

## **ABSTRACT**

Action Research, a proven research methodology in the field of education, is still a new research topic in Malaysia. The purpose of this research project is to determine factors affecting the frequency of action research carried out in schools.

The purposive sample for this research is a group of 32 teachers from throughout the state of Kedah; who have attended the 1996 Action Research Course, organized by the State's Educational Resource Centre (SERC). This group of teachers, who have successfully completed at least one action research project are known as Action Researcher.

Questionnaire for this survey is designed to measure the current status of Action Researcher in the following aspects: perception on Action Research, skills in carrying out Action Research, school climate **condusiveness**, and personal constraint. These factors are then correlated to the number of Action Research projects undertaken by each respondent.

Results show that only skills factor has a positive correlation with the number of Action Research projects undertaken. Demographic comparison reveals that the most active Action Researcher are from secondary school, especially graduate teachers.

Taking into account the conclusion derived from open-ended questions; this research project has come out with some recommendations to the relevant authorities, especially SERC on ways to realize the "Teacher As Researcher" movement.

## PENGHARGAAN

Pertama sekali, **saya ingin** merakamkan setinggi-tinggi penghargaan kepada kedua-dua ‘ayah angkat’ Program IAB/UUM iaitu Dr. Ibrahim **Ahmad** Bajunid, Pengarah Institut Aminuddin Baki dan Profesor Madya Dr. Ibrahim **Abdul Hamid**, Dekan Sekolah Siswazah Universiti Utara Malaysia; kerana telah merintis jalan membuka peluang kepada golongan pendidik seperti **saya**, mempertingkatkan martabat dan tahap profesionalisme kerjaya.

Jutaan terima kasih diucapkan kepada Profesor Madya Tn. Haji Abdul Razak **Ismail**, selaku penyelia yang **banyak memberi** tunjuk ajar, bimbingan, dorongan serta sokongan di sepanjang projek penyelidikan ini. Terima kasih tak terhingga **juga** kepada Prof. Nerida F. **Ellerton** dari Universiti Edith-Cowan, Australia; Dr. Kim Phaik Lah dari Universiti Sains Malaysia, En. David Ng Foo Seong dari Institut Aminuddin Baki, dan En. Thangavelo Marimuthu dari Maktab Perguruan Sultan Abdul Halim; di atas bantuan dan sokongan moral yang dihulurkan.

Seterusnya, penghargaan dan terima kasih **saya** ucapkan kepada En. Mohd Sharif Marikan, selaku pegawai penyelaras Projek PIER dan Kumpulan Guru Kajian Tindakan Negeri Kedah yang begitu bermurah **hati** membekalkan segala maklumat yang **saya** perlukan. Tidak dilupakan Pn. Fuziah Abu Hassan, **juga** dari **Pusat** Sumber Pendidikan Negeri Kedah yang **banyak** membantu di dalam penyediaan instrumen kajian dan pentadbiran **soal** selidik.

Akhir sekali, kepada kedua ibu bapa, isteri tersayang, serta anak-anak: Ching Ern, Ling Harn dan Ming Yau; terima kasih di **atas** kerj asama, dorongan dan pengorbanan yang telah diharungi. Sesungguhnya, kejayaan ini hanya bermakna sekiranya dapat dikongsi bersama kalian.

## ISI KANDUNGAN

	Muka surat
KEBENARAN MENGGUNA	i
ABSTRAK	ii
ABSTRACT	iii
PENGHARGAAN	iv
ISI KANDUNGAN	v
SENARAI GAMBARAJAH	viii
SENARAI JADUAL	ix
BAB 1: PENGENALAN	1
1.1 Pengenalan Kajian Tindakan	
1.1.1 Permulaan Kajian Tindakan	4
1.1.2 Perkembangan Kajian Tindakan Dalam Bidang Pendidikan	5
1.1.3 Perkembangan Kajian Tindakan di Malaysia	6
1.1.4 Perkembangan Kajian Tindakan di Negeri Kedah Darul Aman	7
1.1.5 Perkembangan Pasca 1996	8
1.2 Latar Belakang Kajian	9
1.3 Pernyataan Masalah	10
1.4 Objektif Kajian	12
1.5 Kepentingan Kajian	13
1.6 Batasan Kajian	14
1.7 Definisi Istilah	15

BAB 2: TINJAUAN KARYA	18
2.1 Sejarah Kajian Tindakan	
2.1.1 Era Sebelum Kurt Lewin	19
2.1.2 Era Kurt Lewin	20
2.1.3 Kejatuhan Sekitar Tahun 1960-an	21
2.1.4 Kebangkitan Semula Tahun 1970-an	22
2.2 Konsep Kajian Tindakan	
2.2.1 Prinsip-prinsip Asas Kajian Tindakan	24
2.2.2 Variasi Kajian Tindakan	28
2.3 Kajian Tindakan Dalam Pendidikan	
2.3.1 Ciri-ciri Kajian Tindakan Pendidikan	30
2.3.2 Proses Kajian Tindakan Pendidikan	34
2.4 Penyelidikan Dalam Bidang Pendidikan	
2.4.1 Kritikan Ke Atas Kajian Saintifik	36
2.4.2 Kesesuaian Kajian Tindakan Dalam Penyelidikan Pendidikan	40
2.5 Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Aktiviti Kajian Tindakan	46
2.6 Rumusan	57
BAB 3: METODOLOGI KAJIAN	59
3.1 Kerangka Konseptual	60
3.2 Hasil Yang Dijangkakan	62
3.3 Instrumen Kajian	
3.3.1 Bahagian I: Data Peribadi	64
3.3.2 Bahagian II: Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Aktiviti Kajian Tindakan	65
3.3.3 Bahagian III: Sumbang Saran	70
3.4 Populasi dan Sampel Kajian	71

3.5 Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian	72
3.6 Pentadbiran Soal Selidik	74
3.7 Analisis Data	
3.7.1 Pengkodan Data	76
3.7.2 Analisis Kuantitatif	77
3.7.3 Analisis Kualitatif	79
BAB 4: HASIL KAJIAN	80
4.1 Analisis Responden	81
4.2 Keputusan Analisis Deskriptif	83
4.3 Keputusan Analisis Korelasi	89
4.4 Keputusan Analisis Perbandingan	90
4.5 Keputusan Analisis Kandungan	92
BAB 5: PERBINCANGAN DAN RUMUSAN	98
5.1 Perbincangan	98
5.2 Implikasi Kajian	116
5.3 Rumusan	123
5.4 Cadangan Bagi Penyelidikan	127
RUJUKAN	128
LAMPIRAN A: Kursus Kajian Tindakan 1996 (Jadual Bagi Sesi Bengkel)	142
LAMPIRAN B: Kursus Kajian Tindakan 1996 (Jadual Bagi Sesi Refleksi)	143
LAMPIRAN C: Soal Selidik Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Kekerapan Aktiviti Kajian Tindakan Di Sekolah	144

## **SENARAI GAMBARAJAH**

Gambarajah	Muka surat
1-1 Kitaran Kajian Tindakan Kurt Lewin	5
2-1 Model Kajian Tindakan Elliott	26
2-2 Model Elliott bagi perkembangan guru	48
3-1 Kerangka konseptual kajian	<b>60</b>

## SENARAIJADUAL

	Jadual	Muka surat
2-1	Definisi befungsi <b>bagi</b> Kajian Tindakan	24
2-2	Perbandingan di antara Kajian Tindakan Pendidikan dengan Penyelidikan Tradisional	33
2-3	Keputusan kajian tiga negara oleh <b>McKernan</b>	53
4-1	Analisis responden	81
4-2	Kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan	82
4-3	Skor min persepsi terhadap Kajian Tindakan	83
4-4	Skor min kemahiran menjalankan Kajian Tindakan	84
4-5	Skor min kemahiran <b>menurut</b> tahap penguasaan	85
4-6	Skor min iklim sekolah	86
4-7	Skor min kekangan-kekangan yang dihadapi	87
4-8	Skor min kekangan <b>menurut</b> susunan kepentingan	88
4-9	Korelasi di antara pembolehubah-pembolehubah kajian	89
4- 10	Keputusan uj ian-t	90
4-1 1	Keputusan ujian ANOVA	91



Sekolah Siswazah  
(Graduate School)  
Universiti Utara Malaysia

PERAKUAN KERJA KERTAS PROJEK  
(Certification Of Project Paper)

Saya, yang bertandatangan, memperakukan bahawa  
(I, the undersigned, certify that)

**LEE SOON GUAN**

calon untuk Ijazah  
(candidate for the degree of) Sarjana Sains (Pengurusan)

telah mengemukakan kertas projek yang bertajuk  
(has presented his/her project paper of the following title)

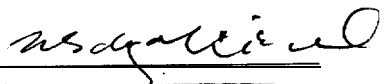
**GURU SEBAGAI PENYELIDIK: FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI**

**KEKERAPAN AKTIVITI KAJIAN TINDAKAN DI SEKOLAH.**

seperti yang tercatat di muka surat tajuk dan kulit kertas projek  
(as it appears on the title page and front cover of project paper)

bahawa kertas projek tersebut boleh diterima dari segi bentuk serta kandungan,  
dan meliputi bidang ilmu dengan memuaskan.  
(that the project paper is acceptable in form and content, and that a satisfactory  
knowledge of the field is covered by the project paper).

Nama Penyelia  
(Name of Supervisor): Prof. Madya Abdul Razak b. Ismail

Tandatangan  
(Signature) : 

Tarikh  
(Date) : 17-12-97

# BAB 1

## PENGENALAN

Dalam ucapan perasmian Seminar Kebangsaan Penyelidikan Pendidikan 1993, Dr. Wan Zahid berkata;

Dalam konteks untuk mengenal pasti pencapaian matlamat Falsafah Pendidikan Negara, **Kajian Tindakan perlu dijalankan** di peringkat sekolah, terutama **oleh guru-guru yang** terlibat dalam kegiatan pengajaran **di bilik-bilik darjah**. Pihak guru-guru besar perlu menggalakkan guru-guru menjalankan Kajian Tindakan kerana **melalui** kegiatan tersebut, pihak **guru-guru** berkenaan boleh **memperbaiki proses pengajaran mereka**. (Prosiding Seminar, hlm. 15)

Saranan beliau adalah berikutan daripada usaha Kementerian Pendidikan Malaysia untuk mempertingkatkan aktiviti penyelidikan di kalangan guru sekolah. Pada tahun 1993, **Projek PIER** (*“Programme for Innovation, Excellence and Research”*) telah dimulakan, dan salah satu tujuan utamanya ialah **memupuk budaya penyelidikan** di kalangan **pengurus pendidikan dan pendidik, melalui Kajian Tindakan**. Projek PIER berlangsung dari tahun 1993 hingga 1996 dan meliputi seluruh Malaysia.

Pada tahun 1995 pula, **Majlis Penyelidikan Pendidikan Malaysia (MAPPEMA)** telah ditubuhkan untuk mempergiat dan menyelaras aktiviti-aktiviti penyelidikan dan penilaian pendidikan. Ini disusuli oleh penubuhan Forum Penyelidikan Pendidikan di semua negeri **pada** tahun berikutnya. Salah satu strategi yang telah dikenalpasti oleh MAPPEMA ialah **meneruskan aktiviti-aktiviti Kajian Tindakan di sekolah**, khususnya oleh guru-guru yang pernah terlibat dengan Projek PIER.

Di Negeri **Kedah**, penyelaras Projek PIER iaitu **Pusat Sumber Pendidikan Negeri (PSPN)** telah berusaha untuk mengembangkan Kajian Tindakan di kalangan guru yang tidak terlibat dengan Projek PIER. Seramai 118 orang guru telah dipilih dari seluruh negeri Kedah untuk mengikuti **Kursus Kajian Tindakan 1996**. Akan tetapi, **cuma 27%** daripada peserta kursus tersebut (32 orang) yang **berjaya** melengkapkan projek Kajian Tindakan di sekolah masing-masing. Keputusan ini tidaklah menghairankan, memandangkan Elliott (1976) juga melaporkan kadar kejayaan bagi *Ford Teaching Project* cuma sekitar 30%.

Pelbagai **kajian** telah dijalankan untuk mengkaji **faktor-faktor yang mempengaruhi kejayaan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah**. Deutsch (1996) dan Johnson (1995) telah mengenal pasti faktor-faktor yang merangsang manakala Moran (1995), Santos (1994) dan Zuniga-Urrutia (1992) pula mengenal pasti faktor-faktor yang mengekang. Clark (1992) dan Johnson (1995) turut menyelidik dari aspek demografi guru. Dapatan kajian-kajian tersebut adalah selari dengan pandangan tokoh-tokoh Kajian Tindakan seperti Corey, Elliott, Carr, Kemmis dan McKernan. Akan tetapi, kajian-kajian di atas telah dijalankan dengan **menggunakan metodologi Kajian Tindakan** yang sememangnya diiktiraf sebagai salah satu kaedah penyelidikan di peringkat sarjana dan kedoktoran di negara masing-masing.

Di Malaysia, konsep dan metodologi Kajian Tindakan belum mendapat pengiktirafan pihak akademik. Penyelidik tidak dapat mengesan sebarang kajian yang dijalankan ke atas topik Kajian Tindakan, kecuali **kajian oleh Kementerian Pendidikan Malaysia** yang dilaporkan pada Seminar Penyelidikan Pendidikan 1993; bertajuk, “**Kajian Keupayaan Guru-guru Sekolah Menengah Menjalankan Kajian Tindakan di Sekolah-sekolah**”. Kajian tunggal ini pula didapati **kurang tepat**, kerana instrumen kajian yang digunakan adalah lebih kepada menguji tingkat pengetahuan guru tentang kajian saintifik; contohnya soalan berkenaan persampelan, hipotesis dan statistik inferensi. Kajian tersebut telah mengandaikan kedua-dua kaedah penyelidikan sebagai **sama**. Ini adalah tidak tepat kerana metodologi **Kajian**

**Tindakan** adalah jauh **berbeza daripada kajian saintifik**. Tambahan pula penyelidik telah berjaya mengesan laporan **asal kajian tersebut** yang sebenarnya menggunakan perkataan ‘menjalankan kajian’ ( bukannya Kajian Tindakan).

Di sini, penyelidik tidak berminat untuk mengkaji secara **umum**, tingkat pengetahuan dan **amalan** Kajian Tindakan di kalangan guru-guru **biasa**. Sebaliknya, **kajian ini difokuskan** ke **atas** 32 orang peserta **Kursus Kajian Tindakan 1996** yang telah menerima pendedahan secukupnya mengenai konsep Kajian Tindakan, dan telahpun menjalankan sekurang-kurangnya satu projek Kajian Tindakan yang lengkap. Guru-guru tersebut dikenali sebagai ‘**guru Kajian Tindakan**’

Penyelidikan ini bertujuan **mengkaji faktor-faktor** yang mungkin mempengaruhi kekerapan aktiviti Kajian Tindakan di kalangan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Empat faktor utama yang dikaji ialah:

- i) **Persepsi** mereka terhadap kebaikan Kajian Tindakan
- ii) **Kemahiran** mereka menjalankan aktiviti Kajian Tindakan
- iii) Kesesuaian **iklim sekolah** mereka **bagi** aktiviti Kajian Tindakan
- iv) **Kekangan-kekangan** yang mereka hadapi.

Selain daripada itu, perbezaan kekerapan aktiviti Kajian Tindakan **juga** dikaji berdasarkan **ciri demografi** berikut: jantina, pengalaman mengajar, **kategori** sekolah, kategori jawatan, lokasi sekolah, dan subjek diajar.

Sebagai **salah** sebuah penyelidikan awal ke **atas** topik Kajian Tindakan di Malaysia; penyelidik **cuba memperluaskan skop kajian** agar ia dapat dijadikan **rujukan** bagi penyelidikan akan **datang**. Sungguhpun fokus utama projek penyelidikan ini ialah menjalankan satu **kajian deskriptif** ke **atas** guru Kajian Tindakan Negeri Kedah; namun penyelidik **turut** menjalankan **kajian sejarah** ke **atas** konsep Kajian Tindakan. Ini akan dapat membantu meningkatkan **lagi** pemahaman pembaca, di **samping** mengukuhkan hujah-hujah yang dikemukakan **bagi menentengahkan Kajian Tindakan sebagai satu kaedah penyelidikan** yang cukup berpotensi, khususnya di **dalam bidang pendidikan**.

## 1.1 Pengenalan Kajian Tindakan

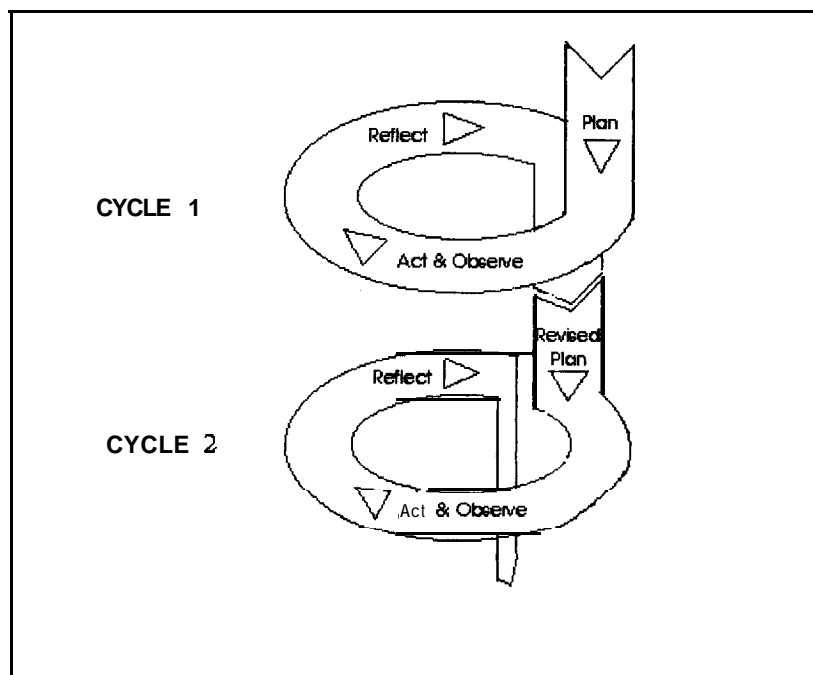
Latar belakang Kajian Tindakan akan diperkenalkan secara sepintas lalu di sini bagi membolehkan pembaca memahami tajuk penyelidikan ini. Bab kedua nanti akan mengkaji dengan lebih mendalam mengenai konsep Kajian Tindakan.

### 1.1.1 Permulaan Kajian Tindakan

Menurut Kemmis dan McTaggart (1988a), konsep Kajian Tindakan telah dipelopori oleh Kurt Lewin, seorang ahli psikologi sosial Amerika Syarikat. Lewin (1946) mula menggunakan pendekatan Kajian Tindakan untuk mengkaji dan menyelesaikan pelbagai masalah sosial, khususnya di kalangan komuniti minoriti pada era pasca Perang Dunia Kedua.

Lewin (1946) mengkonsepsikan Kajian Tindakan sebagai satu kitaran langkah-langkah yang terdiri daripada aktiviti merancang, bertindak, dan menilai keberkesanan tindakan yang telah diambil. Kitaran ini akan diulangi, di mana hasil dapatan kitaran pertama digunakan untuk perancangan kitaran kedua dan begitulah seterusnya sehingga keputusan yang memuaskan diperolehi. Menurut Lewin, ciri utama yang menjadi tunjang kepada Kajian Tindakan ialah adanya langkah mengambil tindakan ke atas situasi sosial yang dikaji. Selain daripada itu, beliau juga mengutarakan dua prinsip asas Kajian Tindakan iaitu keputusan kumpulan dan komitmen kepada penambahbaikan.

Model asal Kurt Lewin bagi menggambarkan proses Kajian Tindakan adalah agak rumit dan mengelirukan. Kemmis dan McTaggart (1988a:11) telah mengubahsuainya dan menggambarkan kitaran Kajian Tindakan Kurt Lewin seperti berikut:



Gambarajah 1-1: **Kitaran** Kajian Tindakan Kurt Lewin

### 1.1.2 Perkembangan Kajian Tindakan Dalam Bidang Pendidikan

Stephen Corey dari Kolej Perguruan Universiti Columbia, Amerika Syarikat; telah mengaplikasi idea Lewin ke dalam bidang pendidikan. Corey (1953) yang hilang keyakinan dengan keberkesanan penyelidikan tradisional (kajian saintifik) dalam bidang pendidikan; mula memperkenalkan metodologi Kajian Tindakan ke dalam projek penyelidikan yang diselenggarakan oleh guru-guru pelatihnya.

Di United Kingdom, Elliott dan Adelman (1973) telah menjayakan *Ford Teaching Project*, yang melibatkan 40 orang guru di East Anglia menggunakan metodologi Kajian Tindakan untuk menyelidik keberkesanan kaedah pengajaran inkuiri penemuan dalam bilik darjah. Di Eropah, Brock-Utne (1980) melaporkan mengenai *Curriculum Handbook Project* dan *Elementary School Project in Marburg*, sebagai permulaan perkembangan Kajian Tindakan yang telah mencetus dan menghasilkan pelbagai perubahan dalam bidang pendidikan.

Idea Kajian Tindakan Kurt Lewin telah diterima secara **meluas** oleh golongan pendidik Australia yang menggunakannya untuk membangunkan kurikulum berasaskan sekolah, dan **juga** sebagai wahana **bagi** pembangunan diri. **Menurut McTaggart dan Garbutcheon-Singh ( 1985)**, komuniti Kajian Tindakan Australia telah memainkan peranan penting di dalam menghalusi dan memperkembangkan lagi teori dan **amali** Kajian Tindakan generasi ke-4.

**Pada** masa ini, **banyak** negara seperti Australia, United Kingdom dan Amerika Syarikat sedang memperkembangkan Kajian Tindakan melalui dua saluran. Saluran pertama ialah meningkatkan usaha mengkaji dan membangunkan kurikulum berasaskan sekolah. Saluran kedua pula menumpu kepada usaha mendapatkan sokongan dan galakan daripada institusi pendidikan tinggi, **bagi** membantu **guru-guru** menjalankan Kajian Tindakan di sekolah. (Madzniyah et al. 1995)

### **1.1.3 Perkembangan Kajian Tindakan di Malaysia**

Sebelum 1993, Kim (dirujuk oleh Hollingsworth, 1997) melaporkan bahawa usaha-usaha untuk **memperkenalkan** Kajian Tindakan di Malaysia adalah **pada** skala **kecil** sahaja. Projek-projek yang dipelopori oleh pensyarah-pensyarah Universiti Sains Malaysia dan Maktab Perguruan Keningau misalnya; tidak dapat bertahan **lama** dan tidak berjaya mempopularkan Kajian Tindakan di Malaysia.

**Pada** tahun 1993, dengan berbekalkan peruntukan pinjaman Bank Dunia sebanyak **RM8 juta** **bagi** tempoh 4 tahun; Kementerian Pendidikan Malaysia telah melancarkan Projek Sektor Pendidikan **Rendah dan Menengah**. **Salah** satu komponen Projek **tersebut** ialah Program Inovasi, Kecemerlangan dan Penyelidikan, **ringkasnya** PIER (*Programme for Innovation, Excellence and Research*) yang diuruskan oleh Bahagian **Perancangan** dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), Kementerian Pendidikan Malaysia.

PIER pula terdiri daripada 4 sub-program iaitu:

- I. Inovasi dalam Sains dan Matematik
- II. Sekolah Kecil dan Terpencil
- III. Pendidikan Jarak Jauh
- IV. Penyelidikan Pendidikan

Menurut brosur penerangan PIER yang dikeluarkan oleh BBPDP sendiri, tujuan sub-program IV: Penyelidikan Pendidikan; ialah untuk **memupuk** budaya penyelidikan di kalangan **pengurus** pendidikan dan pendidik, melalui Kajian Tindakan.

PIER telah menggabungkan tenaga kepakaran daripada universiti tempatan dan maktab perguruan untuk melatih dan membimbing kumpulan guru yang berminat untuk menjalankan Kajian Tindakan di setiap negeri. Guru-guru yang berminat juga diberikan peruntukan kewangan yang tidak melebihi RM5000 bagi setiap projek Kajian Tindakan di sekolah. Laporan **bagi** semua projek Kajian Tindakan dikumpul oleh BBPDP dan dijadikan input untuk keputusan dasar di pelbagai peringkat Kementerian Pendidikan.

#### **1.1.4 Perkembangan Kajian Tindakan di Negeri Kedah Darul Aman**

Perkembangan Kajian Tindakan di Negeri Kedah agak ketinggalan. Pada tahun 1993, **cuma** sebuah sekolah **sahaja** yang telah memohon peruntukan PIER untuk menjalankan Kajian Tindakan, iaitu Sek. Men. Bijaya Setia. Pada tahun 1994, tiada **langsung** sekolah yang membabitkan diri dengan Projek PIER.

Tahun 1995 menampakkan kebangkitan semula Kajian Tindakan di Negeri Kedah di bawah tonggak pimpinan baru iaitu Unit Penyelidikan, **Pusat** Sumber Pendidikan Negeri (PSPN). Menurut **Ketua** Unit Penyelidikan PSPN, En. Mohd Shariff Marikan; 11 buah sekolah telah memperolehi jumlah peruntukan sebanyak RM21,000 untuk menjalankan Kajian Tindakan di sekolah **masing-masing**. Salah

sebuah sekolah yang terpilih ialah Sek. Men. Hukit Jenun iaitu tempat penyelidik bertugas **pada** ketika itu. **Pada** tahun 1996 pula, bilangan projek telah bertambah kepada 15 dan jumlah peruntukan meningkat kepada RM34,282.

### **1.1.5 Perkembangan Pasca 1996**

Majlis Penyelidikan Pendidikan Malaysia (MAPPEMA) telah **dilancarkan** dengan rasminya oleh Y.B. Menteri Pendidikan **pada** 12 Disember 1995. Ini diikuti oleh penubuhan Forum Penyelidikan Pendidikan di setiap negeri **bermula** tahun 1996. Menurut Kertas Dasar Penubuhan MAPPEMA, rasional **bagi** penubuhan MAPPEMA ialah untuk;

meletakkan aktiviti **penyelidikan** dan penilaian **pendidikan** di tahap yang **sewajarnya kerana diyakini** bahawa penyelidikan dan **penilaian pendidikan** adalah satu **wahana** yang dapat **menghasilkan** indikator-indikator **khusus untuk** menangani **perubahan-perubahan** yang **dialami** oleh sektor pendidikan **negara** **pada masa kini** serta **menganjurkan fenomena-fenomena** pendidikan **negara** menjelang abad ke 21 nanti.

Penubuhan Forum Penyelidikan Pendidikan Negeri Kedah telah memberikan landasan baru **bagi** meneruskan projek-projek Kajian Tindakan memandangkan Projek PIER telah **tamat pada** penghujung tahun 1996.

Satu **lagi** perkembangan menarik ialah pengiktirafan Bahagian Pendidikan Guru ke **atas** Kajian Tindakan. Menurut Mohd Kamal (1996), semua Maktab Perguruan di **seluruh** Malaysia diarah memasukkan topik Kajian Tindakan ke dalam **Sukatan** Pelajaran Pengkhususan mulai tahun 1996. Ini bermakna guru-guru lepasan **maktab** masa **kini**, telah menerima pendedahan mengenai konsep Kajian Tindakan melalui kuliah **mata** pelajaran pengkhususan **pada** semester keempat pengajian.

## 1.2 Latar Belakang Kajian

Kumpulan perintis guru Kajian Tindakan negeri Kedah **tahun** 1995 telah berpeluang menerima bimbingan daripada beberapa orang penting Projek PIER. Di antaranya ialah Dr. Nerida F. Ellerton dari Universiti Edith Cowan Australia selaku perunding antarabangsa; Dr. Kim Phaik Lah dari Universiti Sains Malaysia, selaku perunding tempatan; Pn. Madzniyah Md. Jaafar dari **Bahagian** Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, dan En. Thangavelo a/l Marimuthu dari Maktab Perguruan Sultan Abdul Halim, Sungai Petani, Kedah.

Daripada kumpulan perintis **ini**, sembilan orang (termasuk penyelidik sendiri) telah dipilih sebagai fasilitator **bagi** mengendalikan Kursus Kajian Tindakan 1996, anjuran PSPN. Kursus **ini** bertujuan memberikan pendedahan yang secukupnya kepada guru-guru terpilih dari seluruh negeri Kedah, **bagi** membolehkan mereka menjalankan satu projek Kajian Tindakan di sekolah **masing-masing**. Di akhir kursus, semua peserta sepatutnya sudah mempunyai satu pelan bertindak yang menggariskan langkah-langkah yang akan diambil, **menurut** kitaran Lewin.

Seramai 138 orang guru telah dipanggil dari 60 buah sekolah menengah dan 78 buah sekolah **rendah**. Mereka dipecahkan kepada 6 kumpulan dengan setiap kumpulan terdiri daripada 23 orang. Kursus **bagi** setiap kumpulan dijalankan **pada** hari Sabtu dan **Ahad** dengan jumlah jam kontak sebanyak 12 jam. Kursus dijalankan sepanjang bulan Mac dan awal April di **mana** setiap sesi dikendalikan oleh 4 orang fasilitator. Sungguhpun fasilitator digilir-gilirkan, tetapi kaedah penyampaian mereka telah diseragamkan dan ABM yang **sama** digunakan **pada** setiap sesi. Maklumat lanjut mengenai jadual perjalanan kursus boleh dilihat **pada** lampiran A.

**Pada** bulan Jun hingga Julai, peserta-peserta kursus dipanggil balik ke Sesi Refleksi mengikut kumpulan **masing-masing** (lihat lampiran B). Setiap peserta diminta melaporkan projek Kajian Tindakan yang mereka telah jalankan, di **samping** menunjukkan contoh instrumen kajian dan hasil kerja pelajar. Selepas sesi refleksi,

setiap peserta diminta meneruskan pusingan kedua kajian mereka dan menghantar laporan yang lengkap apabila siap nanti. Laporan Kajian Tindakan yang bermutu akan dibentangkan di dalam Persidangan Kajian Tindakan peringkat Negeri Kedah, yang julung kali diadakan **pada** bulan November, 1996 bertempat di Langkawi.

Sepanjang tahun 1997 pula, perjumpaan bulanan diadakan di PSPN **bagi** menemukan guru-guru Kajian Tindakan yang aktif. Selain menerima input-input baru seperti kemahiran menyoal, kemahiran menyelesaikan **masalah**, serta kemahiran menggunakan komputer; setiap guru Kajian Tindakan **juga** diberi peluang untuk melaporkan **hasil** Kajian Tindakan mereka yang terkini.

### **1.3 Pernyataan Masalah**

**Menurut** En. Mohd Shariff Marikan (pegawai penyelaras Kursus Kajian Tindakan 1996), daripada 118 orang guru yang menghadiri Sesi Bengkel **pada** bulan Mac-April; jumlah yang datang kembali **pada** Sesi Refleksi bulan Jun-Julai tidak sampai 50%. **Pada** keseluruhannya, **cuma** 32 laporan projek Kajian Tindakan yang lengkap telah berjaya dikumpul daripada kesemua peserta Kursus Kajian Tindakan 1996, memberikan peratus kejayaan sebanyak 27%. Angka **ini** adalah agak **rendah** jika dibandingkan dengan kadar kejayaan kursus Kajian Tindakan sebanyak 25% hingga 50% yang dilaporkan oleh **Pateman** (dirujuk oleh Grundy dan Kemmis, 1981).

Respons kepada perjumpaan bulanan di PSPN sepanjang tahun 1997 **juga** kurang memberangsangkan. Kehadiran guru Kajian Tindakan semakin berkurangan setiap bulan, **mungkin** disebabkan perjumpaan diadakan **pada** hari Sabtu; di **mana** kebanyakan guru terlibat dengan aktiviti kokurikulum.

Walau bagaimanapun penyelidik telah berpeluang menghadiri perjumpaan bulan Mei, dan terpegun mendengar hampir kesemua guru Kajian Tindakan yang hadir melaporkan dapatan Kajian Tindakan mereka yang **kedua**, ketiga, dan seterusnya. Jadi timbul persoalan mengapa output guru Kajian Tindakan ini jauh berbeza sungguhpun mereka menerima latihan yang **sama** melalui kursus yang telah diseragamkan. Apakah faktor-faktor yang mempengaruhi keinginan dan kekerapan guru Kajian Tindakan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah **masing-masing**. Adakah ia berkaitan dengan diri guru tersebut? Adakah ia berkaitan dengan suasana di sekolah **masing-masing**? Atau adakah ia dipengaruhi oleh impak kursus Kajian Tindakan yang mereka hadiri? Masalah inilah yang hendak dikaji.

Ringkasnya, pernyataan masalah **bagi** kajian ini ialah:

1. Sejauh **mana** kekerapan aktiviti Kajian Tindakan di kalangan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah dipengaruhi oleh faktor-faktor berikut:
  - i) persepsi terhadap Kajian Tindakan
  - ii) kemahiran menjalankan Kajian Tindakan
  - iii) iklim sekolah
  - iv) kekangan yang dihadapi
  
2. Adakah terdapat perbezaan **signifikan** di dalam kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan berdasarkan ciri-ciri **demografi** berikut:
  - i) jantina
  - ii) pengalaman mengajar
  - iii) kategori sekolah
  - iv) kategori jawatan
  - v) lokasi sekolah
  - vi) subjek diajar

## 1.4 Objektif Kajian

Selaku penyelidikan awal di dalam topik ini; selain daripada objektif utama yang perlu dicapai, penyelidik juga ingin mencapai beberapa objektif sampingan sebagai merintis jalan kepada penyelidikan masa hadapan.

### Objektif Utama

1. Menentukan persepsi guru Kajian Tindakan Negeri Kedah terhadap kebaikan menjalankan Kajian Tindakan.
2. Mengenal pasti tahap kemahiran guru Kajian Tindakan Negeri Kedah.
3. Menentukan sejauh mana iklim sekolah menyokong aktiviti Kajian Tindakan.
4. Mengenal pasti kekangan-kekangan utama yang dihadapi oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah.
5. Mengkaji perhubungan di antara kekerapan menjalankan Kajian Tindakan dengan keempat-empat faktor di atas.
6. Mengkaji perbezaan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan berdasarkan enam ciri demografi berikut: jantina, pengalaman mengajar, kategori sekolah, kategori jawatan, lokasi sekolah dan subjek diajar.
7. Mengkaji pertalian di antara kekerapan menjalankan Kajian Tindakan dengan kekerapan menulis laporannya, dan kekerapan membaca laporan penyelidik lain.

### Obiektif Sampingan

1. Membincangkan beberapa isu berkaitan Kajian Tindakan di Negeri Kedah iaitu:
  - i) sebab-sebab utama menjalankan Kajian Tindakan
  - ii) perubahan setelah menjalankan Kajian Tindakan
  - iii) penyebaran dapatan kajian
  - iv) pembentukan jaringan
  - v) nasihat **bagi** guru Kajian Tindakan baru.

### **1.5 Kepentingan Kajian**

Hasil kajian ini dijangka dapat:

- i) membantu pihak PSPN meningkatkan keberkesanan kursus Kajian Tindakannya, termasuk dari aspek pengambilan **peserta**
- i) menyokong usaha MAPPEMA untuk meningkatkan aktiviti penyelidikan di kalangan guru, khususnya melalui Kajian Tindakan
- ii) mengemukakan **saranan-saranan** kepada pihak **pengurus** pendidikan **tentang** langkah-langkah yang boleh diambil untuk membudayakan Kajian Tindakan di sekolah.

## 1.6 Batasan Kajian

Untuk menjayakan penyelidikan **ini** dalam tempoh masa 4 bulan di **samping** peruntukan kewangan yang terhad, maka beberapa batasan perlu dikenakan:

### i) Batasan ke **atas** jenis Kajian Tindakan

Seperti **mana** yang **kita** akan lihat dalam Bab 2 nanti, Kajian Tindakan sebenarnya terdiri daripada tiga jenis yang utama dan mempunyai tidak kurang daripada lima tradisi sehingga **kini**. Penyelidikan **ini** adalah terbatas kepada Kajian Tindakan jenis ketiga iaitu “*emancipator-y*” dan daripada tradisi Kajian Tindakan Pendidikan (“*educational action research*”).

### ii) Batasan ke **atas** prasyarat Kajian Tindakan

**Kita** akan lihat **juga** bahawa sesuatu kajian hanya layak dipanggil Kajian Tindakan sekiranya **ia** mematuhi 3 prasyarat. Oleh kerana penyelidikan **ini** hanya **menumpu** kepada aspek kuantiti Kajian Tindakan yang dijalankan dan bukannya kualiti yang **patut** dipatuhi, maka prasyarat **tersebut** diketepikan. Semua projek kajian yang menampakkan aktiviti-aktiviti berbentuk kitaran Lewin sudah dikira sebagai Kajian Tindakan.

### iii) Batasan ke **atas** guru Kajian Tindakan

Penyelidikan **ini juga** adalah terbatas kepada guru-guru negeri Kedah sahaja, yang telah menghadiri Kursus Kajian Tindakan 1996 anjuran PSPN. Guru-guru yang menerima pendedahan mengenai Kajian Tindakan daripada pelbagai sumber lain tidak dilibatkan dalam penyelidikan ini.

## 1.7 Definisi Istilah

Memandangkan istilah-istilah yang berkaitan dengan konsep Kajian Tindakan belum begitu kukuh; maka makna bagi setiap istilah yang digunakan menurut konteks penyelidikan ini akan dijelaskan. Tambahan pula istilah baru perlu diperkenalkan bagi memantapkan lagi penulisan ini.

### i) Guru Sebagai Penyelidik

Istilah Guru Sebagai Penyelidik adalah merujuk kepada gerakan "*Teacher As Researcher*" yang berlaku di United Kingdom pada tahun 1970-an. Menurut Carr dan Kemmis (1986), gerakan ini bertujuan memperkembangkan peranan guru kepada menjalankan aktiviti penyelidikan di dalam bilik darjah masing-masing. Penyelidik turut mempunyai visi yang sama iaitu melihat golongan pendidik Malaysia menjalankan penyelidikan di sekolah. Pelbagai kaedah penyelidikan boleh digunakan dalam bidang pendidikan, tetapi pada masa kini; Kajian Tindakan merupakan kaedah yang paling popular (Abdal-Haqq, 1995). "*Encyclopedia of Educational Research*" telah memasukkan entri "*Teacher Research*" di dalam edisi ke-6, dan turut mengaitkannya dengan Kajian Tindakan (Alkin et al., 1992).

### ii) Kajian Tindakan

Definisi bagi Kajian Tindakan adalah agak meluas disebabkan jenis dan tradisinya yang pelbagai. Dengan menumpu kepada Kajian Tindakan Pendidikan jenis "*emancipatory*", beberapa definisi yang berkaitan akan dirujuk:

- Elliott dan Adelman (1973) yang memulakan "*Ford Teaching Project*" melihat Kajian Tindakan sebagai satu pendekatan penyelidikan terhadap situasi sosial di sekolah yang bertujuan memperbaiki kualiti amalan guru

- Cat-r dan Kemmis (1986) berpandangan bahawa Kajian Tindakan adalah satu aktiviti inkuiri berbentuk refleksi sendiri yang dilaksanakan oleh guru, untuk memahami dan memperbaiki amalannya
- McNiff (1988) met-umuskan Kajian Tindakan sebagai suatu pendekatan untuk meningkatkan mutu pendidikan melalui perubahan; iaitu menggalakkan guru-guru menjadi lebih sedar dan lebih kritis terhadap **amalan** mereka sendiri, sehingga bersedia untuk mengubahnya
- Lomax (1994) menegaskan bahawa Kajian Tindakan adalah penyelidikan pendidikan ("*educational research*"); bukannya penyelidikan dalam pendidikan ("*research in education*"), kerana yang menyelidik itu adalah guru sendiri yang **ingin** memperkembangkan dirinya serta profesionnya. **Lomax juga** menegaskan bahawa Kajian Tindakan adalah sumber inovasi pendidikan yang penting kerana **ia** mengupayakan guru melakukan inovasi dan perubahan dalam pendidikan.

Dengan itu dapat dirumuskan bahawa Kajian Tindakan merupakan satu kaedah penyelidikan yang mempunyai ciri-ciri **tertentu**, dan sesuai digunakan oleh guru untuk menyelidik **amalan** sendiri; agar dapat memahami dan seterusnya memperbaiki amalannya.

### iii) Aktiviti Kajian Tindakan

Aktiviti Kajian Tindakan merujuk kepada aktiviti penyelidikan yang dijalankan oleh guru di dalam bilik darjah **masing-masing** dengan menggunakan metodologi Kajian Tindakan. Sepertimana yang telah dijelaskan dalam Batasan Kajian sebelum ini, prasyarat **bagi** Kajian Tindakan adalah diketepikan. Dengan itu kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan dapat diukur melalui bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan oleh setiap orang guru Kajian Tindakan semenjak menghadiri Kursus Kajian Tindakan 1996.

iv) Guru Kajian Tindakan

Guru Kajian Tindakan ialah istilah yang diperkenalkan **bagi merujuk** kepada segolongan guru negeri Kedah yang memenuhi kriteria-kriteria berikut:

- menghadiri Kursus Kajian Tindakan 1996 anjuran Pusat Sumber Pendidikan Negeri (PSPN)
- menjalankan sekurang-kurangnya satu projek Kajian Tindakan di sekolah
- menyerahkan sekurang-kurangnya satu laporan lengkap projek Kajian Tindakannya bagi simpanan PSPN.

Berdasarkan kriteria di **atas**, bilangan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah yang akan menjadi sampel kajian ini hanyalah berjumlah 32 orang. Guru yang tidak melakukan **apa-apa** kajian atau menjalankan kajian yang tidak lengkap tidak boleh dilabel sebagai guru Kajian Tindakan, kerana mereka tidak memperolehi pengalaman **menyeluruh** sebagai seorang penyelidik yang menggunakan metodologi Kajian Tindakan.

## **BAB 2**

### **TINJAUAN KARYA**

Menurut Cohen dan Manion (1985), kajian sejarah memang perlu dijalankan di dalam semua penyelidikan, sekurang-kurangnya dalam bahagian tinjauan karya. Memandangkan projek penyelidikan ini antara yang terawal dalam topik Kajian Tindakan, maka penyelidik akan menjalankan kajian sejarah yang lebih mendalam.

Bab 2 dimulakan dengan mendalami sejarah perkembangan Kajian Tindakan yang telah dibincangkan secara sepintas lalu dalam Bab 1. Dengan mengkaji jatuh bangunnya Kajian Tindakan ini, akan membuat kita lebih memahami dan lebih menyakini kehebatannya. Konsep Kajian Tindakan juga akan dihalusi sebelum kita beralih kepada Kajian Tindakan di dalam bidang pendidikan. Kelebihan kaedah Kajian Tindakan berbanding kaedah kajian saintifik di dalam penyelidikan pendidikan turut dibincangkan.

Dapatan kajian-kajian lepas, kesemuanya dari luar negara, akan dibentangkan bagi memberi gambaran tentang faktor-faktor yang merangsang dan juga faktor-faktor yang menghalang aktiviti Kajian Tindakan di sekolah, Berdasarkan tinjauan yang telah dijalankan, penyelidik akan cuba merumuskan faktor-faktor yang perlu diberi tumpuan di dalam penyelidikan ini.

## 2.1 Sejarah Kajian Tindakan

Sejarah perkembangan Kajian Tindakan sebenarnya tidaklah selancar seperti **mana** yang digambarkan sebelum **ini**. Di **sini kita** akan menyusuri liku-liku perkembangan Kajian Tindakan, bermula daripada era sebelum Kurt Lewin.

### 2.1.1 Era Sebelum Kurt Lewin

Kebanyakan karya **memberi** kredit kepada Kurt Lewin sebagai pengasas konsep Kajian Tindakan. Kemmis (1988) adalah lebih realistik dengan hanya mengiktiraf Lewin sebagai pengasas istilah "*action research*", **bagi** menggambarkan satu gagasan idea yang sudah lama berkembang.

Corey (1953) menyebut mengenai hasil kerja seorang pegawai Amerika, John Collier yang telah mencanangkan idea "*research and then more research*" di dalam laporannya "*United States Indian administration as a laboratory of ethnic relations*" **pada** tahun 1945. Antara lain, Collier telah menggunakan istilah "*research-action*" untuk menggambarkan satu bentuk penyelidikan yang bertunjangkan tindakan dan berbentuk kitaran.

Hodgkinson (1957) serta Carr dan Kemmis (1986) menunjukkan bukti bahawa idea Kajian Tindakan boleh **dikesan pada** awal **abad ini**, dan merupakan **asas bagi** permulaan penyelidikan saintifik dalam bidang pendidikan. Hodgkinson (1957) memetik kata-kata Dewey,

*they may be scientific in some other field, but not in education until they serve educational purposes, and whether they really serve or not can be found out only in practice. (hlm. 75)*

### 2.1.2 Era Kurt Lewin

Perkembangan pesat Kajian Tindakan pada era Kurt Lewin sedikit sebanyak dibantu oleh kesan Perang Dunia Kedua. Menurut Kemmis (1988), penderitaan masyarakat dan masalah sosial yang berleluasa menyebabkan penyelidikan yang diperlukan pada masa itu adalah yang bersifat pro aktif dan melibatkan subjek kajian di dalam penentuan masalah;

*the social problems created a new environment for social scientist [where] they could no longer pursue only understanding (but/ had been drawn (or shocked) into the field of action. (hlm. 33)*

Lewin sendiri telah menubuhkan Pusat Penyelidikan bagi “*Group Dynamics*” di Institut Teknologi Massachusetts untuk mengkaji gelagat kumpulan dengan menggunakan pendekatan Kajian Tindakan. Antara lain, beliau telah membuat kajian ke atas corak pemakanan dan cuba mengubahnya dengan menggunakan kekuatan keputusan kumpulan. (Lewin, 1952)

Pada masa yang sama, *Tuvisstock Institute for Human Relations* yang dilawati oleh Lewin pada tahun 1933 dan 1936 mula mengembangkan idea Kajian Tindakan di United Kingdom dan telah berjaya mempopularkannya di dalam bidang pembangunan organisasi. (Kemmis dan McTaggart, 1988b)

Dalam bidang pendidikan, idea Kajian Tindakan terus diserap sebaik sahaja Lewin mengkonsepsikannya. Goodson et al. (1946), dalam Kemmis (1988), merujuk kepada *Horace Mann-Lincoln Institute of Teachers ' College* di Universiti Columbia sebagai penggiat utama bagi Kajian Tindakan Pendidikan, lebih-lebih lagi setelah Stephen Corey mengetuainya pada tahun 1949.

Salah satu karya yang dianggap paling berkesan mengembangkan Kajian Tindakan generasi pertama ini ialah “*The Field of Action Research*” yang ditulis oleh Chein, Cook dan Harding (1948). Malangnya, mereka telah mencampur adukkan istilah-istilah kajian saintifik ke dalam Kajian Tindakan bagi memudahkan penerimaan penyelidik-penyelidik bukan aliran Kajian Tindakan. Contohnya, dalam membezakan kedua-dua jenis penyelidikan; mereka berkata,

*This is precisely the way in which the action researcher defines his job. Not only must he make discoveries, but he must see to it that his discoveries are properly applied. It is largely in terms of this job definition that the action researcher differs from the ordinary academic scientist. (hlm. 58)*

### 2.1.3 Kejatuhan Sekitar Tahun 1960-an

Kemmis (1988) mengimbas peristiwa-peristiwa yang membawa kepada kejatuhan Kajian Tindakan. Antaranya Wiles (1953) mendesak supaya konsep Kajian Tindakan diperkukuhkan memandangkan ia sudah berkembang kepada begitu banyak cabang; Corman (1957) pula mempertikaikan keberkesanan aplikasi Kajian Tindakan ke dalam bidang pendidikan; manakala Hodgkinson (1957) mengkritik kelemahan metodologinya di samping kekaburan konsep dan pendekatannya yang tidak saintifik.

Kemmis (1988) seterusnya merumuskan empat faktor saling berkait yang telah membawa kepada kejatuhan Kajian Tindakan iaitu:

- i) penyelidik mula kembali kepada kaedah penyelidikan tradisional yang memudahkan mereka mendapatkan pembiayaan daripada pihak pembuat polisi

- ii) kecaman **hebat** ke **atas** metodologi Kajian Tindakan yang dikatakan tidak sistematik dan tidak saintifik
- iii) keberkesanannya di dalam memajukan bidang pendidikan mula dipersoalkan kerana tiada kejayaan besar yang boleh diketengahkan
- iv) berkembangnya kaedah-kaedah penyelidikan baru di dalam bidang pendidikan.

Sanford (1970) menggambarkan kejatuhan ini sebagai pemisahan tindakan daripada penyelidikan seperti **mana** model 'saintis-jurutera' pegangan Persatuan Psikologi Amerika, yang memisahkan peranan saintis sebagai menghasilkan penemuan-penemuan baru manakala peranan jurutera pula ialah mengaplikasi penemuan-penemuan **tersebut** ke dalam masalah sebenar.

#### **2.1.4 Kebangkitan Semula Tahun 1970-an**

Kebangkitan semula Kajian Tindakan adalah melalui bidang pendidikan di United Kingdom yang diterajui oleh "*Ford Teaching Project*". Menurut Elliott dan Adelman (1973), "*Ford Teaching Project*" telah mengambil idea daripada kerja-kerja Lawrence Stenhouse di dalam "*Humanities Curriculum Project*" dari tahun 1968 hingga 1970; khususnya **saranan-saranan** pegawai penilai projek tersebut iaitu Barry Mac Donald.

Kemmis (1988) mengaitkan kebangkitan semula generasi kedua Kajian Tindakan ini kepada minat yang tinggi di kalangan **pendidik-pendidik** United Kingdom untuk melibatkan diri dalam perkembangan kurikulum dan penilaian pendidikan.. Schwab (dirujuk oleh Kemmis)

percaya trend penyelidikan pendidikan pada masa itu juga bergerak ke arah “*participatory*” iaitu lebih melibatkan subjek kajian.

Kebangkitan di United Kingdom ini seterusnya telah menjana perkembangan Kajian Tindakan di Australia (Grundy dan Kemmis, 1981), Eropah (Brock-Utne, 1980) dan dunia ketiga (Freire, 1982). Fasa perkembangan ini dikenali sebagai generasi ketiga Kajian Tindakan.

Di Australia, perkembangan Kajian Tindakan dalam bidang pendidikan telah disokong sepenuhnya oleh pihak kerajaan. Menurut Grundy dan Kemmis (1981) program-program seperti “*Negotiating the Curriculum*”, “*Language and Learning Project*” dan “*School-based Curriculum and Evaluation Movements*” adalah inisiatif pihak persekutuan. Elliott (1978) membezakan Kajian Tindakan Pendidikan di Australia sebagai lebih berorientasi kepada guru. Ini telah memberi ruang yang secukupnya bagi golongan pendidik Australia mengemudi Kajian Tindakan memasuki generasi ke-4.

## **2.2 Konsep Kajian Tindakan**

Prinsip-prinsip utama Kajian Tindakan akan dikaji dengan merujuk kepada pandangan tokoh-tokoh Kajian Tindakan yang disegani. Seterusnya beberapa variasi utama Kajian Tindakan akan diperkenalkan dan daripada situ, pembaca akan lebih jelas dengan jenis Kajian Tindakan yang menjadi fokus penyelidikan ini iaitu Kajian Tindakan jenis “*emancipatory*”.

## 2.2.1 Prinsip-prinsip Asas Kajian Tindakan

Definisi Kajian Tindakan yang agak lengkap boleh dirujuk kepada definisi berfungsi (“*working definition*”) yang telah dihasilkan oleh Altrichter dan peserta-peserta “*Symposium on Action Research*, Brisbane, 1989”. Zuber-Skeritt ( 199 1:8) melaporkan definisi tersebut dalam jadual berikut:

Jadual 2-1: Definisi berfungsi bagi Kajian Tindakan

---

**If yours is a situation in which**

- People reflect and improve (or develop) their own work and their own situations
- by tightly interlinking their reflection and action
- and also making their experience public not only to other participants but also to other persons interested in and concerned about the work and situation, i.e. their (public) theories and practices of the work and the situation

**and if yours is a situation in which there is increasingly**

- Data-gathering by participants themselves (or with the help of others) in relation to their own questions
- Participation (in problem-posing and in answering questions) in decision-making
- Power-sharing and the relative suspension of **hierachical** ways of working towards industrial democracy
- Collaboration among members of the group as a “critical community”
- Self-reflection, self-evaluation and self-management by autonomous and responsible persons and groups
- Learning progressively (and publicly) by doing and by making mistakes in a “self-reflective spiral” of planning, acting, observing, reflecting, replanning, etc.
- reflection which supports the idea of the “(self-)reflective practitioner”

**then** Yours is a situation in which ACTION RESEARCH is occurring.

---

Zuber-Skeritt (1992: 15) menyimpulkan ciri-ciri Kajian Tindakan dengan menggunakan akronim CRASP yang bermaksud:

- *Critical collaborative enquiry by*
- *Reflective practitioners who are*
- *Accountable in making the results of their enquiry public,*
- *Self-evaluative in their practice, and engaged in*
- *Participative problem solving and continuing professional development*

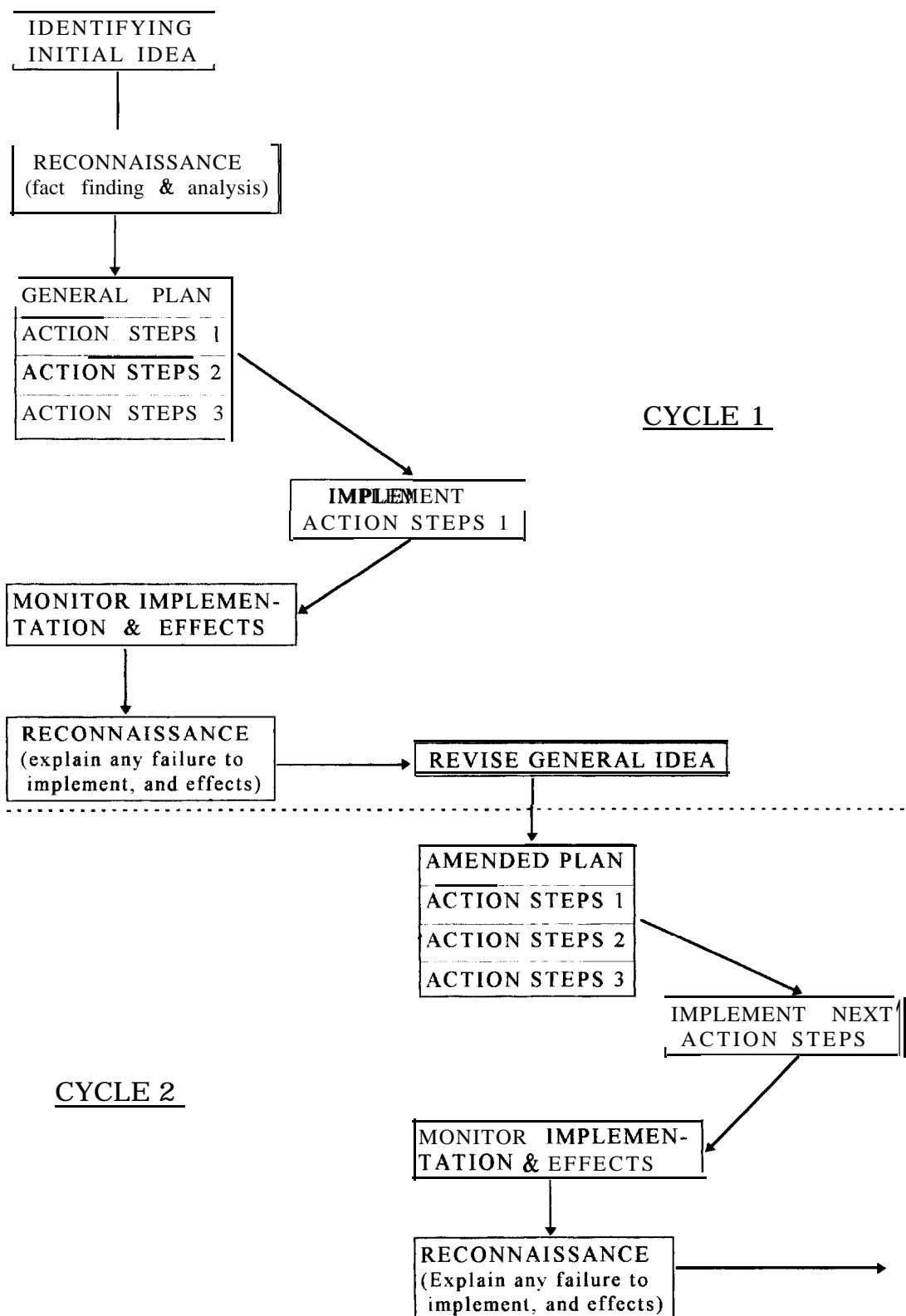
McKernan (1991) menghuraikan rasional **bagi** Kajian Tindakan seperti berikut:

*The rationale for action research rests, initially, on three pillars: first, the naturalistic settings are best studied and researched by those participants experiencing the problem; second, that behaviour is highly influenced by the naturalistic surroundings in which it occurs; and third, that qualitative methodologies are perhaps best suited for researching naturalistic settings” (hlm. 5)*

Tujuan Kajian Tindakan pula telah dirumuskan oleh Carr dan Kemmis (1986). Menurut mereka,

*There are two essential aims of all action research: to improve and to involve. Action research aims at improvement in these areas.. firstly, the improvement of practice; secondly, the improvement of understanding of the practice by its practitioners; and thirdly the improvement of the situation in which the practice take place . . . Those involved in the practice being considered are to be involved in the action research process in all its phases of planning, acting, observing and reflecting. (hlm. 165)*

Pelbagai model baru telah dibina **bagi** konsep Kajian Tindakan untuk menonjolkan ciri-ciri uniknya. Salah satu model yang menarik perhatian penyelidik ialah model Elliott (1991:71) berikut:



Gambarajah 2-1: Model Kajian Tindakan Elliott

Model Elliott ini telah berjaya mengekalkan ciri kitaran yang ditegaskan oleh Kurt Lewin, di samping memberi penjelasan mengenai langkah tindakan yang perlu diambil. Perhatikan bahawa terdapat beberapa langkah tindakan (“*action steps*”) yang boleh diambil pada setiap pusingan Kajian Tindakan. Akan tetapi hanya satu langkah tindakan sahaja yang dilaksanakan dalam satu pusingan, dan dinilai keberkesanannya. Kesalahan umum yang sering dilakukan di dalam projek Kajian Tindakan ialah melaksanakan terlalu banyak langkah tindakan di dalam pusingan pertama.

Grundy dan Kemmis (dirujuk oleh Abdul Malik dan Shafee, 1994) menyenaraikan tiga pra syarat yang perlu dipatuhi sebelum sesuatu projek penyelidikan layak dikenali sebagai Kajian Tindakan iaitu:

- i) projek tersebut membuat kajian ke atas satu amalan sosial yang dilihat sebagai satu tindakan strategik yang boleh diperbaiki
- ii) projek berjalan mengikut satu kitaran pusingan di mana setiap pusingan terdiri daripada turutan aktiviti merancang, bertindak, memerhati dan mereflek, yang dilaksanakan secara sistematis dan berhubung kait
- iii) projek tersebut dilaksanakan oleh orang yang bertanggungjawab ke atas setiap aktiviti tersebut dan beransur-ansur melibatkan subjek-subjek kajian tanpa kehilangan kawalan ke atas proses penyelidikan

Projek penyelidikan yang tidak memenuhi ketiga-tiga kriteria di atas dikenali sebagai “*arrested action research*” (Grundy dan Kemmis, 1981:326).

## 2.2.2 Variasi Kajian Tindakan

Chein, Cook dan Harding (1948) mula membahagikan Kajian Tindakan kepada 4 variasi iaitu “*diagnostic*”, “*participant*”, “*empirical*” dan “*experimental*”. Akan tetapi, Beckett (dirujuk oleh Kemmis dan McTaggart, 1988b) menunjukkan bahawa pembahagian tersebut hanyalah berdasarkan fokus yang diberikan ke atas salah satu langkah Kajian Tindakan iaitu sama ada merancang, bertindak, memantau atau mereflek.

Grundy (1982) pula telah membahagikan Kajian Tindakan kepada tiga jenis berdasarkan kaedah menjalankannya. Beliau menamakannya sebagai Teknikal, Praktikal dan “*Emancipatory*”. McCutcheon dan Jung (dirujuk oleh Masters, 1995) membahaginya mengikut tiga perspektif iaitu “*Positivist*”, “*Interpretivist*”, dan “*Critical Science Perspective*”. McKernan (1991: 16-27) pula menamakannya sebagai “*Scientific-Technical*”, “*Practical-Deliberative*” dan “*Critical-Emancipatory*”. Sungguhpun nama yang diberikan adalah berbeza-beza, tetapi mereka telah membahagikan Kajian Tindakan kepada tiga jenis yang setara.

Untuk memudahkan penerangan, kita gambarkan senario seorang penyelidik dengan seorang guru. Dalam jenis pertama, penyelidik sendiri yang menentukan kesemua aspek kajian; guru tersebut hanya memberikan kerjasama apabila diperlukan. Dalam jenis kedua, penyelidik dan guru sama-sama menentukan masalah kajian dan metodologinya. Di sini sumbangan guru adalah sama banyak dengan penyelidik. Dalam jenis ketiga, guru sendiri yang mengambil inisiatif dan bertanggungjawab sepenuhnya ke atas Kajian Tindakan yang dijalankan. Penyelidik hanya menghulurkan bantuan apabila diminta.

Selain daripada pembahagian mengikut fokus dan kaedah menjalankan Kajian Tindakan; bidang di mana Kajian Tindakan digunakan turut menghasilkan variasi masing-masing. Deshler dan Ewert (1995) menyenaraikan lima tradisi penggunaan Kajian Tindakan seperti berikut:

- i) pembangunan organisasi
- ii) pembangunan komuniti
- iii) pendidikan
- iv) perladangan dan teknologi
- v) penilaian

Di dalam bidang pendidikan sendiri, Van Manen (1984) cuba memperkenalkan cabang baru iaitu "*phenomenological Action Research*" sebagai kaedah Kajian Tindakan yang unik dan memerlukan kemahiran berfikir yang tinggi bagi mengkaji situasi-situasi yang menyentuh tentang falsafah kehidupan.

Setelah melihat cabang-cabang Kajian Tindakan, maka dapatlah kita mengenal pasti fokus penyelidikan ini iaitu Kajian Tindakan dalam bidang pendidikan yang berbentuk "*emancipatory*". Ringkasnya, Kajian Tindakan begini ialah kajian yang dimulakan dan dikendalikan oleh guru sendiri tanpa menerima arahan daripada mana-mana pihak. Walau bagaimanapun, beliau boleh mendapatkan pandangan dan nasihat daripada guru Kajian Tindakan lain yang lebih berpengalaman.

## 2.3 Kajian Tindakan Dalam Pendidikan

Peserta-peserta “*National Conference On Action Research*” pada tahun 1981 di Universiti Deakin, Australia; telah merumuskan satu definisi bagi Kajian Tindakan Pendidikan yang berbunyi,

*Educational action research is a term used to describe a family of activities in curriculum development, professional development, school improvement programs, and system planning and policy development. Those activities have in common the identification of strategies of planned action which are implemented, and then systematically submitted to observation, reflection and change. Participants in the action being considered are integrally involved in all of these activities.*(Carr dan Kemmis,1986:164)

Definisi di atas akan diperjelaskan dengan lebih lanjut mengikut aspek-aspek utamanya. Bagi memudahkan perbincangan, Kajian Tindakan dalam bidang pendidikan akan diringkaskan sebagai Kajian Tindakan Pendidikan.

### 2.3.1 Ciri-ciri Kajian Tindakan Pendidikan

Corey (1949), Elliott (1978), Bell (1985), McKernan (1991) dan pelbagai lagi penulis lain telah mengemukakan ciri-ciri yang perlu ada pada Kajian Tindakan Pendidikan. Madzniyah et al. (1995:7) merumuskannya sebagai berikut:

- i) dari aspek pendekatan penyelidikan
- merupakan suatu pendekatan untuk memperbaiki mutu pendidikan melalui perubahan dalam pengajaran dan pembelajaran

- melibatkan proses pembelajaran dan perkembangan ikhtisas guru yang sistematis melalui proses refleksi
- melibatkan guru-guru membina teori-teori daripada pengalaman sebenar yang mereka lalui
- fokus utama ialah ke **atas amalan** diri guru **tersebut** iaitu memahami dan memperbaikinya

ii) dari aspek persekitaran penyelidikan

- dilakukan dalam situasi sebenar bilik darjah, bukannya **suasana** kawalan
- melibatkan usaha kolaboratif di antara guru penyelidik dengan rakan sejawatannya
- menumpu kepada isu atau masalah di persekitaran sekolah
- melibatkan satu tindakan intervensi diambil ke **atas** situasi yang dikaji untuk melihat kesannya

Henry (1982:369) telah mengubahsuai tiga pra syarat Kajian Tindakan yang dikemukakan oleh Grundy dan Kemmis (1981) untuk diaplikasikan ke dalam bidang pendidikan. **Menurut** beliau, sesuatu projek penyelidikan dalam bidang pendidikan hanya layak di label sebagai Kajian Tindakan Pendidikan sekiranya mematuhi syarat-syarat berikut:

- i) projek yang berbentuk kolaboratif **sama ada** di antara guru-guru, guru-pelajar atau guru-ibubapa

- ii) projek dijalankan dalam bentuk kitaran aktiviti iaitu merancang, bertindak, memantau dan mereflek; serta mempunyai kekuatan dalaman untuk menjana pusingan-pusingan berikutnya
- iii) keupayaan projek untuk memberi sumbangan ke atas memajukan proses pengajaran dan pembelajaran adalah jelas

Ketegasan prasyarat Grundy dan Kemmis (1981) mengenai kitaran pusingan Kajian Tindakan nampaknya diulangi oleh Henry (1982). Menurut beliau, projek penyelidikan yang cuma mempunyai satu pusingan tidak boleh dianggap sebagai Kajian Tindakan Pendidikan; sebaliknya hanyalah satu projek penyelesaian masalah. Elliott (199 1: 85) mencadangkan sekurang-kurangnya tiga pusingan atau satu tahun pengajian bagi satu projek Kajian Tindakan Pendidikan. Walau bagaimanapun, Boomer (dirujuk oleh Grundy dan Kemmis, 1981) menunjukkan bahawa kebanyakan laporan Kajian Tindakan dalam projek "*Negotiating the Curriculum*" hanya menampakkan satu pusingan sahaja.

Seterusnya kita akan membuat satu perbandingan di antara Kajian Tindakan Pendidikan dengan kaedah penyelidikan tradisional dalam bidang pendidikan. Kaedah tradisional biasanya merujuk kepada penyelidikan asas ("*basic research*") berbentuk kuantitatif, yang lebih dikenali sebagai kaedah saintifik.

Dengan berpandukan perbandingan yang dibuat oleh Corey (1953); Chapman (1995); Madzniyah et al. (1995), dan Somekh (1995); satu jadual perbandingan yang informatif di antara Kajian Tindakan dengan kajian saintifik dapat dirumuskan seperti berikut:

Jadual 2-2: Perbandingan di antara Kajian Tindakan Pendidikan dengan Penyelidikan Tradisional

	<b>Kajian Tindakan Pendidikan</b>	<b>Penyelidikan Tradisional (Kajian Saintifik)</b>
TUJUAN KAJIAN	memperbaiki amalan guru sendiri dan membentuk teori peribadi yang praktis dan kritis	menghasilkan satu teori baru yang boleh digeneralisasikan ataupun menguji teori sedia ada
REKA BENTUK KAJIAN	boleh diubahsuai mengikut keadaan dan keperluan situasi sebenar di sekolah	prosedur-prosedur kajian adalah tetap dan tidak boleh diubahsuai
SUBJEK KAJIAN	dilakukan ke atas situasi sebenar dan guru yang terlibat menjadi sebahagian daripada subjek kajian	merujuk kepada sampel kajian yang dipilih dengan menggunakan teknik persampelan yang canggih
ANALISIS DATA	data yang biasanya berbentuk kualitatif dianalisis secara deskriptif dan naratif	data kuantitatif yang diperolehi dianalisis dengan kaedah statistik inferensi bagi membolehkan generalisasi
LAPORAN KAJIAN	menggunakan bahasa seharian yang mudah difahami di kalangan guru	menggunakan bahasa teknikal yang cuma boleh difahami di kalangan penyelidik

### 2.3.2 Proses Kajian Tindakan Pendidikan

Abdul Malik dan Shafee (1994) menyenaraikan 4 langkah utama di dalam aktiviti Kajian Tindakan sebagai berikut:

Langkah 1: renungan awal atau tinjauan

Langkah 2: perancangan

Langkah 3: melaksanakan tindakan dan membuat pemerhatian

Langkah 4: mereflek dan merancang semula

Madznych et al. (1995) pula memberi panduan kepada bakal guru-guru Kajian Tindakan menjalankan projek Kajian Tindakan mereka mengikut turutan langkah-langkah berikut:

- i) mengenal pasti isu/masalah/situasi
- ii) merancang tindakan
- iii) melaksanakan langkah-langkah tindakan
- iv) meninjau dan mengutip data Kajian Tindakan awal
- v) menganalisis data
- vi) memantau dan menilai
- vii) susulan untuk gelungan kajian kedua

Delong (1996) mengemukakan satu set soalan yang boleh digunakan untuk memandu perjalanan aktiviti Kajian Tindakan iaitu:

- i) Apakah masalah yang hendak dikaji?
- ii) Apakah tindakan-tindakan yang boleh diambil?
- iii) Tindakan manakah yang ingin saya siasat?
- iv) Bagaimana menjayakan tindakan tersebut?
- v) Bagaimana mencatat pemerhatian dan bagaimana merefleksinya?
- vi) Bagaimana hendak berkongsi hasil kajian saya dengan guru lain?
- vii) Apa pula tindakan seterusnya?

McKernan (1991) pula telah menghuraikan 48 kaedah mengutip data yang telah disesuaikan kepada Kajian Tindakan. Beliau mengumpulkan kaedah-kaedah tersebut kepada empat kategori iaitu: “*observational*”, “*non-observational*”, “*discourse*” dan “*reflective*”. Antara lain, beliau mengesyorkan kaedah pemerhatian, rekod anekdot, meninjau dokumen, membuat rakaman, menulis jurnal, **menemu bual**, **soal selidik**, teknik projektif, penilaian sendiri secara mendalam, analisis dilema, **analisis sosiometrik**, **pembayangan**, dan sebagainya.

Madzniyah et al. (1995) turut membincangkan teknik-teknik menganalisis data kualitatif yang dikutip, seperti:

- analisis kandungan data
- **analisis** secara pola
- **analisis** isu dan dilema
- mencari perkara-perkara yang tidak terduga

Seterusnya proses penilaian yang  **mungkin** berbentuk **formatif** atau **sumatif**, boleh dijalankan dengan menggunakan instrumen-instrumen seperti borang pemerhatian, **soalan-soalan** temubual yang berstruktur, borang penilaian dan dokumen perangkaan seperti keputusan peperiksaan.

Rujukan utama **bagi** metodologi Kajian Tindakan ini ialah buku “*The Action Research Planner*” yang ditulis oleh Kemmis dan McTaggart (1988a). Pembaca akan dibimbing untuk menjalankan **keempat-empat** langkah utama Kajian Tindakan. Selain daripada itu, **panduan** juga diberi **tentang cara-cara** menulis jurnal penyelidikan yang baik.

## **2.4 Penyelidikan Dalam Bidang Pendidikan**

Carr dan Kemmis (1986) menunjukkan **betapa** luasnya bidang penyelidikan pendidikan **ini**, dengan merujuk kepada **lapan** tradisi penyelidikan yang telah digunakan semenjak dahulu dan lima dimensi yang boleh digunakan untuk menjalankan penyelidikan ke dalam bidang pendidikan.

Cohen dan Manion (1985); Mohd Majid (1990); McMillan (1992), dan Bell (1993), telah membincangkan pelbagai kaedah penyelidikan yang boleh digunakan dalam bidang pendidikan. Kajian saintifik dilihat sebagai kaedah penyelidikan utama, manakala Kajian Tindakan pula dilihat sebagai satu alternatif baru dalam penyelidikan pendidikan masa kini.

### **2.4.1 Kritikan Ke Atas Kajian Saintifik**

Pendokong-pendokong kajian saintifik **cukup** bermegah dengan reka bentuk kajian yang dirancang dengan begitu teliti, dan dituruti sepenuhnya dari awal hingga akhir. Teknik persampelan dan kaedah statistik yang digunakan pula begitu canggih, sehingga membolehkan keputusan kajian yang dijalankan ke atas satu sampel **kecil** digeneralisasikan ke atas keseluruhan populasi. Lapornya **pula** begitu lengkap sehinggakan penyelidikan tersebut boleh diulangi oleh **mana-mana** penyelidik yang lain. Kejayaan menghasilkan ilmu baru merupakan mercu tanda bagi kajian saintifik. Namun demikian, ia tetap mempunyai kelemahan tersendiri.

Lewin (1946) yang mengkaji tentang gelagat kumpulan (“group dynamics”) berpendapat kajian saintifik tidak akan berjaya membantu beliau menghasilkan perubahan tingkah laku **pada** subjek kajiannya. Kata-kata beliau yang popular ialah “*research that produces nothing but books will not suffice.*” (hlm. 41).

Shumsky (1956) bersetuju dengan kecaman Lewin ke **atas** kajian saintifik yang **cuba** menghasilkan perubahan **pada** subjek kajian melalui penyebaran hasil penyelidikan, **tanpa** melibatkan **mana-mana** subjek kajian secara **langsung** di dalam penyelidikan tersebut. **Menurut** beliau, sesiapa sahaja boleh menolak hasil penyelidikan sebegitu dengan menggunakan **alasan** yang **sama** iaitu “*it’s not applicable to my situation*”.

Hall (dirujuk oleh Kemmis dan McTaggart, 1988b) pula mengecam bahasa teknikal yang digunakan dalam laporan kajian saintifik:

*... research treats people as objects which become the fodder for the writing of academic books and papers in language which is inaccessible or at worst completely foreign - the vernacular of another culture. There may be nothing at all in this research for the people themselves; they are just instruments in other people’s forms of life.* (hlm. 15)

Hall (1979:284) turut mengecam kaedah mengutip data dengan menggunakan **soal-selidik**, di **mana** rangka jawapan yang disediakan **mungkin** tidak bersesuaian dengan subjek kajian. **Menurut** beliau, “*[Surveys result] is a representation of a static picture of reality, a photograph of a group of people with neither a past nor a future*”.

Di dalam bidang pendidikan, kritikan ke **atas** penggunaan kajian saintifik adalah lebih lantang. Keraguan ini telah menyuburkan **lagi** perkembangan Kajian Tindakan sebagai alternatif yang lebih baik.

Corey (1949) yang memperkenalkan Kajian Tindakan ke dalam bidang pendidikan, berbuat demikian kerana mempertikaikan kesan yang dibawa oleh hasil kajian saintifik ke **atas amalan** pendidikan. Bagi beliau, kesannya adalah minimum disebabkan ketidakupayaan hasil kajian saintifik menyakinkan pihak pendidik. Sanders dan McCutcheon (1984) menyokong pandangan tersebut dan menambah bahawa guru lebih menyakini tunjuk ajar rakan sejawatan daripada laporan penyelidikan oleh **mana-mana** pakar.

Brock-Utne ( 1980) begitu kecewa dengan peranan yang dimainkan oleh guru di dalam kajian saintifik iaitu hanya sebagai objek kajian. Mereka tidak dilibatkan **langsung** di dalam perancangan penyelidikan, termasuk proses penentuan masalah kajian; yang **mana** mereka jauh lebih arif daripada penyelidik. Soal selidik yang mereka perlu jawab pula tidak diketahui **asal-usulnya**.

Street (1985) melepaskan geramnya ke **atas** kajian saintifik yang sering memeralatkannya **tanpa** menghasilkan **apa-apa** perubahan pada dirinya. Beliau berkata,

*My interest in practitioner research grew out of an intense frustration with educational research that had been practiced on me in the past... I would be plied with questionnaires that asked all the wrong questions **from my perspective** - questions that gave **me** great difficulty in deciding whether I “strongly agreed”, “agreed”, “disagreed”, “strongly disagreed” or “did not know”... These researchers then dissapeared into thin air. (hlm. 395)*

Stenhouse (dirujuk oleh McKernan, 1992) yang memulakan gerakan “*Teacher As Researcher*” menegaskan bahawa “... *all teaching ought to be based on research and that research and curriculum development are the preserve of teachers.*” (hlm. 11).

Habermas (dirujuk oleh Kemmis, 1988) mempertahankan perlunya jurang pemisah di antara penyelidik dengan subjek kajian iaitu guru sekolah. Ini akan menjadikan penyelidikan itu lebih luwes dan tidak dikongkong oleh tradisi, sikap, sistem dan jangkaan. Dengan menggunakan kaedah saintifik, penyelidik berharap hasil dapatan kajian mereka akan dapat memajukan bidang pendidikan melalui dua **cara**, iaitu melalui aplikasi prinsip-prinsip baru yang mereka temui, dan juga melalui pemahaman baru mengenai dunia pendidikan; berdasarkan interpretasi pihak ketiga yang berkecuali iaitu penyelidik. Akan tetapi, Perry (1989) menunjukkan lima kesilapan yang **mungkin** berlaku di dalam mengaplikasi dapatan kajian saintifik ke **atas amalan** pendidikan.

Kemmis (1988) yang bertanggungjawab ke **atas Ford Teaching Project**, menyuarakan kebimbangan beliau mengenai jurang perbezaan yang semakin meluas di antara penyelidik dalam bidang pendidikan dengan jentera pendidikan sendiri iaitu guru,

*... researcher no longer speak the language of teachers and students; their concerns are no longer the **concerns of teachers**... the work of researchers is not valued by teachers... [Researchers explain] Researchers are 'specialist', teachers are 'generalist'; **researchers are 'theoreticians', teachers are 'practitioners'**; researchers are 'scientist', teachers are the '**field**' about which the researchers' science is written. (hlm. 27)*

Di dalam ucapan aluan Seminar Penyelidikan Pendidikan yang julung kali diadakan **pada** tahun 1993, Datuk Mahpor Baba berkata,

*... terdapat beberapa kekangan **utama yang menyebabkan** dapatan sesuatu penyelidikan itu tidak digunakan secara maksimum [iaitu] **kesukaran untuk memahami pendekatan** penyelidikan, terutama bagi mereka yang tidak mempunyai **asas dalam penyelidikan, serta adanya "phobia statistic"**. (Prosiding Seminar, hlm. 1 1)*

#### 2.4.2 Kesesuaian Kajian Tindakan Dalam Penyelidikan Pendidikan

Berbeza dengan kajian saintifik yang dijalankan oleh pakar dari luar ke **atas** suatu suasana pendidikan yang terkawal, Kajian Tindakan ialah penyelidikan yang dijalankan oleh guru sendiri ke **atas** suasana sebenar di sekolah. (Ramlan Wahab, 1995)

Madzniyah et al. (1995:8) merumuskan faedah-faedah yang boleh didapati oleh guru-guru yang menjalankan Kajian Tindakan sebagai berikut:

- i) mendapat sumber maklumat penting untuk memahami **amalan** pengaj **aran** guru, **amalan** pembelajaran **murid**, keadaan **murid**, suasana dalam bilik darjah dan sebagainya
- ii) dapat merancang huraian **mata** pelajaran dengan lebih berkesan
- iii) dapat mempelbagaikan kaedah pengajaran dan pembelajaran, memudahkan pencapaian objektif mereka dan dapat **pula** memahami, mengubah dan memperbaiki **amalan** diri
- iv) meningkatkan penggunaan bahan dan membentuk jalinan kerja yang lebih aktif dan efektif
- v) dapat menyediakan guru menjadi penyelidik yang kritikal, **kaya** dengan idea baru, sanggup menerima perubahan dan berupaya membuat penilaian terhadap kurikulum dan ko-kurikulum
- vi) membentuk budaya penyelidikan sebagai **asas** dalam membuat sebarang perancangan untuk tindakan
- vii) merapatkan tali silaturahim di kalangan guru yang terbabit melalui kerjasama kolaboratif.

Menurut Corey (1949), guru yang menjalankan Kajian Tindakan akan lebih bersedia untuk mengubah amalannya berdasarkan dapatan kajian; berbanding dengan guru yang hanya membaca laporan dan **saranan** kajian saintifik yang dijalankan oleh pihak lain. Shumsky (1956) dan Beasley (1981) menambah bahawa, jika lebih **banyak** guru yang terlibat di dalam Kajian Tindakan, maka proses perubahan di sekolah akan menjadi lebih **mudah** kerana guru-guru yang dilibatkan dalam proses Kajian Tindakan kolaboratif adalah lebih komited kepada keputusan yang diambil.

Pengkritik Kajian Tindakan seperti Hodgkinson (1957), mempertikaikan kelayakan dan kewibawaan guru untuk menjalankan penyelidikan. Antara lain beliau berpendapat:

- i) guru tidak mempunyai ilmu yang secukupnya untuk menjalankan penyelidikan yang lengkap
- ii) guru tidak mempunyai masa yang mencukupi disebabkan bebanan tugas yang terlalu berat
- iii) sekolah tidak mempunyai peruntukan untuk membiayai projek penyelidikan oleh guru

Borthwick (1982) menambah pula, Kajian Tindakan secara kolaboratif tidak **mungkin** dapat dijalankan dengan baik di sekolah. Beliau menegur sikap guru yang **langsung** tidak mahu membincangkan masalah profesional mereka secara terbuka. Menurut beliau, “... there was an implicit understanding that the discussions of teaching was taboo. ” (hlm. 385).

Sanders dan McCutcheon (1984) menggunakan model “*Experiential Learning*” Kolb, untuk menunjukkan bahawa guru sememangnya ada menjalankan penyelidikan sendiri dari semasa ke semasa untuk memperbaiki amalan mereka ataupun mengatasi masalah yang dihadapi di dalam kelas. Ini disokong oleh model “*reflective teacher*” Colton (1993:48), yang menunjukkan bagaimana guru membina ilmu sendiri berdasarkan pengalaman seharian.

Nixon (1981) dalam Cohen dan Manion (1985:214) berpendapat setiap guru mempunyai kemahiran-kemahiran tertentu yang boleh digabungkan untuk menjayakan projek penyelidikan di sekolah. Menurut Kemmis dan McTaggart (1988a: 10), “*to do action research is to plan, act, observe and reflect more carefully, more systematically and more rigorously than one usually does in everyday life.*”

Beasley (198 1:376) menambah bahawa, dengan sedikit latihan sahaja, khususnya dalam bidang penilaian dan kerja berkumpulan; seorang guru yang baik sudah mampu menjadi seorang penyelidik di dalam kelas. Beliau turut menyenaraikan kelebihan Kajian Tindakan yang dijalankan oleh guru sendiri sebagai:

- i) berdasarkan pengetahuan sedia ada guru, yang terkumpul melalui pengalaman sebenar
- ii) memberi tumpuan kepada isu/masalah semasa
- iii) lebih serasi dan kurang gangguan ke atas keadaan dan persekitaran bilik darjah
- iv) mengukuhkan proses penyelidikan semulajadi yang sememangnya diamalkan oleh guru
- v) merapatkan jurang di antara teori dan amalan

Satu lagi kelebihan Kajian Tindakan ialah kepantasan penerimaan maklum balas yang memungkinkan tindakan bermakna diambil ke atas situasi kajian. Menurut Hrock-Utne (1980),

*. . . [action research] enable a quick feedback of research results to be made to the educational practitioners; [unlike] classical empirical educational research, where it is common for the results to be returned after such a long time (if at all) to the educational practice in question that there are of little practical value. (hlm. 256)*

Sanders dan McCutcheon (1984) menambah, “(action research] is enacted within a particular zone of time in which action can still make a difference. ” (hlm. 177).

Dr. Wan Zahid di dalam ucapan perasmian Seminar Kebangsaan Penyelidikan Pendidikan tahun 1993 berkata,

Kajian berorientasikan tindakan yang akan dilaksanakan tidak perlu mengambil masa yang terlalu lama kerana masa yang terlalu panjang untuk menjalankan sesuatu penyelidikan menyebabkan sesuatu tindakan yang diambil adalah tidak sesuai dengan keadaan dan kehendak semasa lagi. (Prosiding Seminar, hlm. 15)

Kritikan ke atas metodologi Kajian Tindakan yang berubah-ubah sepanjang proses penyelidikan juga telah dijawab oleh Corey (1953), Kemmis dan McTaggart (1988a), serta McKernan (1991). Menurut mereka, reka bentuk Kajian Tindakan tidak boleh ditetapkan di peringkat awal kajian dan dilaksanakan terus tanpa perubahan seperti mana kajian saintifik. Ini disebabkan Kajian Tindakan bergerak dalam bentuk kitaran, di mana hasil dapatan pusingan pertama akan digunakan untuk mengubahsuai reka bentuk kajian bagi pusingan kedua. Malah Cohen dan Manion (1985:214) menyifatkan fleksibiliti kaedah Kajian Tindakan inilah yang menjadikannya pendekatan penyelidikan yang lebih sesuai dengan persekitaran bilik darjah yang senantiasa berubah-ubah.

Hodgkinson (1957) seterusnya mempersoalkan tentang generalisasi bagi Kajian Tindakan . Walau bagaimana baik sekalipun Kajian Tindakan yang dijalankan, ia hanya terbatas kepada kelas yang dikaji sahaja. Beliau turut mempertikaikan konsep “*vertical generalisation*” yang dikemukakan oleh Corey (1953: 13) bagi membolehkan hasil kajian ke atas sesuatu kelas pada satu tahun pengajian, digeneralisasi kepada kelas yang sama (dengan pelajar yang berbeza) pada tahun berikutnya. Menurut Hodgkinson, pergerakan penduduk yang agak pesat pada masa itu menyebabkan demografi pelajar pada tahun berikutnya berbeza daripada tahun kajian. Tambahan pula , perpindahan guru juga sering berlaku.

Hodgkinson (1957) merumuskan kritikan beliau ke atas Kajian Tindakan seperti berikut,

*We are living in a ‘doing’ age, and action research allows people the privilege of ‘doing’ something... the activity was not aimed at any particular goals - it tended to become activity for its own sake. (hlm. 79)*

Seorang lagi pengkritik Kajian Tindakan iaitu Bell (1985), menyuarakan nada yang sama di dalam menggambarkan Kajian Tindakan sebagai satu ‘kegilaan’ semasa yang akan hilang menurut edaran masa,

*Action Research is just another bandwagon... [which] arise because of a tendency to nourish thinking with one kind of example... [just like] the many varieties of school-based enquiry; for example, conducting small-scale surveys, observational studies, interactive research and performance appraisal. (hlm. 227)*

Daripada sejarah Kajian Tindakan, kita dapat perhatikan bahawa ramalan Hodgkinson dan Bell jauh meleset. Kajian Tindakan bukan sahaja tidak hilang ditelan zaman, malah ia semakin berkembang dari satu generasi ke generasi berikutnya.

Mungkin Zuber-Skeritt (1992) yang telah mengaplikasi Kajian Tindakan dengan jayanya di peringkat universiti lebih memahami keunikan Kajian Tindakan apabila beliau berkata,

*Action Research is not the panacea for all problems, but it is appropriate in an uncertain environment for solving problems in complex situations in which the answers are not simple or known to be right or wrong. (hlm. 110)*

Dengan itu dapat dirumuskan bahawa dalam situasi bilik darjah yang begitu kompleks di **mana** pelbagai faktor perlu dipertimbangkan **bagi** setiap perancangan untuk menghasilkan perubahan, maka Kajian Tindakan menawarkan satu alternatif penyelidikan yang terbaik **pada** masa **kini**.

Semasa melancarkan Majlis Penyelidikan Pendidikan Malaysia (MAPPEMA) **pada** Seminar Kebangsaan Penyelidikan Pendidikan tahun 1995, Datuk Najib berpesan,

**Apa** yang **saya** harapkan adalah: janganlah menjadikan persoalan metodologi serta “mazhab penyelidikan” bahawa pendekatan kuantitatif itu lebih baik daripada pendekatan kualitatif atau sebaliknya. Kontroversi **ini** jika menjadi satu pegangan yang taksud akan menenggelamkan matlamat dan tujuan **asas** penyelidikan... **apa** yang penting ialah matlamat akhir daripada aktiviti penyelidikan itu sendiri. (Prosiding Seminar, hlm. 11)

Jadi, tibalah masanya **kita** **memberi** ruang yang secukupnya **bagi** perkembangan Kajian Tindakan di Malaysia, khususnya di dalam sistem pendidikan **kita**. Tujuannya bukanlah untuk mengambilalih peranan yang dimainkan oleh kajian saintifik tetapi sebagai satu alternatif yang **cukup** berpotensi untuk mengiringi perubahan-perubahan yang begitu pesat di dalam dunia pendidikan Malaysia era Datuk Najib.

## 2.5 Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Aktiviti Kajian Tindakan

Corey (1953:86- 106) yang bertanggungjawab mengembangkan Kajian Tindakan Pendidikan di kalangan guru telah menyenaraikan enam keadaan berikut sebagai kondusif bagi aktiviti Kajian Tindakan di sekolah:

### i) Kebebasan untuk mengakui kelemahan

Guru-guru perlulah bebas berbincang mengenai masalah pengajaran mereka dan berani mengakui kekurangan atau kelemahan di dalam amalan masing-masing. Tanpa pengakuan ini, maka tiadalah masalah yang perlu dikaji. Corey mencadangkan supaya pengetua/guru besar/guru kanan yang cukup yakin dengan dirinya, memulakan sesi pengakuan dan perbincangan terbuka ini.

### ii) Peluang untuk mencipta

Selepas berbincang, peluang-peluang untuk menjana idea-idea baru di dalam amalan guru perlulah diwujudkan supaya guru-guru dapat memperkembangkan potensi mereka sepenuhnya. Corey menyifatkan sikap hormat menghormati di kalangan guru sebagai faktor penting kerana "*fear of unfriendly criticism is a powerful inhibitor*". Selain daripada itu, guru-guru juga perlulah digalakkan menghadiri kursus-kursus profesional di samping meluaskan skop pembacaan mereka.

### iii) Galakan untuk mencuba

Galakan utama ialah sokongan daripada pengetua yang mengambil inisiatif menyediakan segala bahan dan keperluan bagi guru-guru yang ingin mencuba. Walau bagaimanapun Corey

menekankan “*thoughtful experimentation*” sahaja sebagai **asas** kepada Kajian Tindakan, bukannya eksperimen-eksperimen kurang terancang yang sememangnya dilaksanakan oleh semua guru dari masa ke semasa.

iv) Kebolehan kerja berkumpulan

Corey lebih suka Kajian Tindakan yang dilaksanakan secara berkumpulan kerana **menurut** beliau, sebarang perubahan yang perlu dilakukan ke atas sesebuah bilik darjah akan melibatkan beberapa orang guru. Dengan itu beliau menggesa supaya keberkesanan kerja berkumpulan dipertingkatkan, termasuklah mengadakan latihan khusus untuk memperbaiki gelagat kumpulan.

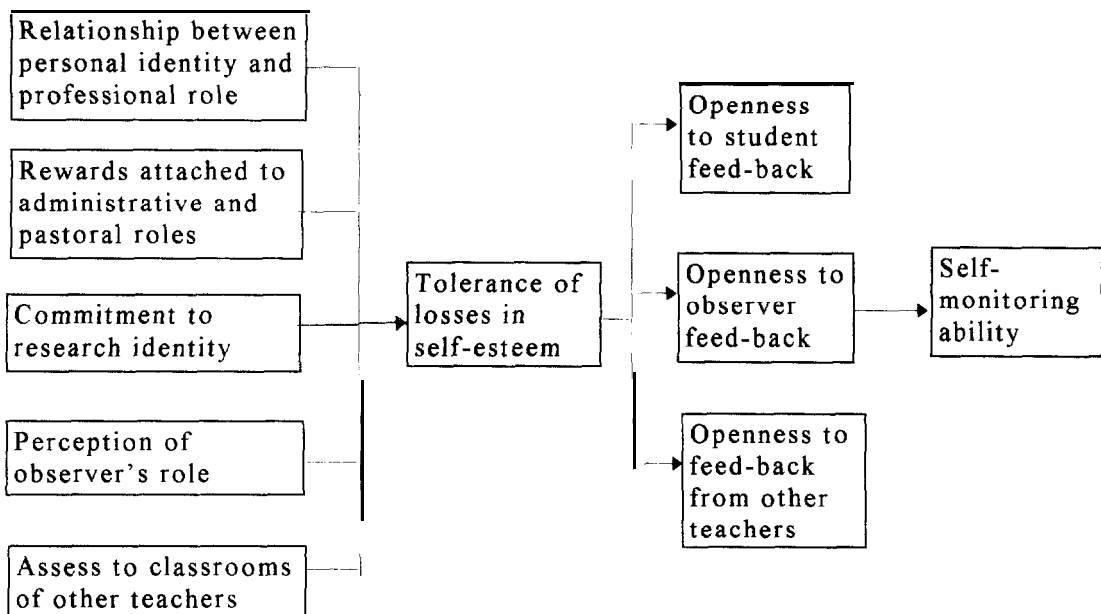
v) Keprihatinan terhadap pengumpulan data

Kajian yang dilaksanakan **tanpa** mengumpul **apa-apa** data adalah sia-sia sahaja. **Menurut** Corey, data adalah penting sebagai bukti keterangan dan pengumpulan data yang sistematislah yang membezakan di antara “*thoughtful experiment*” dengan eksperimen tak berhaluan.

vi) Peruntukan masa yang mencukupi

Kajian Tindakan merupakan aktiviti yang memakan masa. Dengan itu, guru-guru yang berminat perlulah diberikan peruntukan masa yang mencukupi untuk melaksanakannya supaya tidak terlalu membebankan mereka. Corey pernah **mencuba** beberapa kaedah seperti mengubahsuai jadual waktu, mengadakan kelas gantian, mengambil guru sementara dan sebagainya, untuk menyokong usaha guru yang menjalankan aktiviti Kajian Tindakan.

Jika Corey meninjau faktor-faktor luaran yang mempengaruhi seseorang guru menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah, Elliott pula telah mengkaji faktor-faktor kawalan guru sendiri. Daripada “*Ford Teaching Project*”, Elliott (1976) telah membina satu model bagi menerangkan bagaimana guru-guru boleh meningkatkan kebolehan kawalan diri (“*self monitoring ability*”) dengan mempertahankan harga dirinya (“*self esteem*”). Menurut Elliott, guru yang mempunyai kebolehan kawalan diri yang tinggi adalah lebih berpotensi untuk menjalankan penyelidikan ke atas amalan pengajarannya. Model tersebut diperturunkan dalam gambarajah berikut:



Gambarajah 2-2: Model Elliott bagi perkembangan guru

Menurut Model Elliott, seseorang guru akan lebih berupaya mempertahankan harga dirinya (“*self-esteem*”) jika beliau:

- i) tidak bergantung **semata-mata pada** profesion perguruan untuk mendapatkan kepuasan hidupnya
- ii) dapat merasakan penilaian prestasinya bukan ditentukan oleh **tugas-tugas** bukan mengajar
- iii) memandang **berat** terhadap peranannya sebagai penyelidik **dan** bukannya setakat penyampai ilmu
- iv) meningkatkan **daya** pemerhatian di dalam kelasnya
- v) diberi peluang untuk memerhati perjalanan kelas rakan sejawatan

Apabila seseorang guru mempunyai harga diri yang tinggi, maka beliau akan lebih terbuka kepada penilaian dan maklumbalas daripada guru-guru lain, daripada pelajar-pelajar, atau daripada pemerhati luar, **tanpa** rasa tergugat. Dengan itu kebolehan kawalan diri ("*self monitoring ability*") guru **tersebut** akan berada **pada** tahap yang begitu tinggi sehingga membolehkan beliau sendiri menyelidiki amalannya dengan penuh **yakin**. Jika perlu, beliau akan melakukan perubahan di dalam **amalan** kerjanya secara sedar **tanpa** merasa tertekan. Guru beginilah yang berpotensi menjalankan Kajian Tindakan ke **atas amalan** pengajarannya.

Dari pandangan seorang pegawai pendidikan **pula**, Delong (1996) mengemukakan tujuh faktor yang menyokong guru dan pentadbir sekolah menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah iaitu:

- i) sekurang-kurangnya terdapat dua orang pendidik yang kreatif dan reflektif di sesebuah sekolah untuk memainkan peranan penyelidik dan rakan penyelidik yang kritikal

- ii) kesanggupan pengetua/guru besar mengambil risiko **mencuba idea-idea** kreatif dan meraikan inovasi yang cemerlang
- iii) budaya sekolah yang menghargai **amalan** reflektif dan usaha-usaha mempertingkatkan profesionalisme
- iv) peruntukan masa yang mencukupi untuk menjalankan penyelidikan
- v) latihan kemahiran, khususnya dari aspek:
  - mengenal **pasti** masalah
  - penggumpulan data
  - **analisis** data
  - kerja **berkumpulan**
- vi) adanya pelan bertindak yang disediakan oleh guru penyelidik sendiri dan disemak oleh rakan penyelidik
- vii) wujudnya pengiktirafan dan peluang untuk menyebarkan hasil kajian.

Menurut McKernan (199 1:36), **lapan** prasyarat berikut adalah perlu bagi menjadikan sesebuah sekolah sebagai **pusat** penyelidikan pendidikan:

- i) membentuk sikap dan profesionalisme baru di kalangan guru, yang disemai dengan mentaliti menyelidik **sama ada** daripada latihan pra perkhidmatan ataupun kursus dalam perkhidmatan
- ii) pengakuan secara terbuka kelemahan-kelemahan dari aspek kurikulum serta proses pengajaran dan pembelajaran semasa
- iii) penumpuan kepada masalah-masalah yang boleh dikaji dan berada dalam bidang kuasa penyelidik untuk mengubahnya

- iv) mempertingkatkan kemahiran menjalankan penyelidikan di kalangan guru
- v) peruntukan masa khas iaitu masa untuk menjalankan penyelidikan bagi guru yang berminat
- vi) memberikan autoriti dan tanggungjawab penuh kepada guru untuk menjayakan projek-projek penyelidikan di sekolah
- vii) penggunaan laras bahasa yang mudah difahami di kalangan guru penyelidik dan guru biasa
- viii) dapatan kajian digunakan di dalam pembentukan dasar-dasar baru pendidikan.

Menurut pakar tempatan, Kim (1996); satu sistem fasilitasi perlu diwujudkan untuk menyokong dan mengukuhkan komuniti Kajian Tindakan di Malaysia. Antara elemen yang perlu ada dalam sistem tersebut ialah:

- i) Sistem konsep Kajian Tindakan yang meningkatkan pemahaman guru tentang falsafah, konsep asas dan matlamat Kajian Tindakan
- ii) Sistem penglibatan yang menyeluruh iaitu termasuk sokongan daripada pihak pengurus atasan
- iii) Sistem ganjaran yang mampu meningkatkan motivasi dan komitmen guru penyelidik
- iv) Sistem rangkaian jaringan yang menghubungkan guru-guru penyelidik.

Deutsch (1996) telah menjalankan satu kajian ke atas guru-guru yang terlatih di dalam amalan reflektif untuk mengenal pasti faktor-faktor di persekitaran sekolah yang mempengaruhi kekerapan amalan tersebut. Amalan reflektif merupakan salah satu aktiviti di dalam kitaran Kajian Tindakan. Beliau mendapati faktor-faktor penentu amalan reflektif di sekolah ialah (menurut susunan kepentingan):

- i) sumber dan kekuatan dalaman (*“internal resources and strengths”*)
- ii) motivasi intrinsik dan ekstrinsik
- iii) iklim organisasi
- iv) komitmen terhadap kerjaya dan organisasi
- v) gaya pembelajaran guru

Johnson (1995) yang menyelidik kekerapan aktiviti Kajian Tindakan di 140 buah sekolah yang terlibat dengan program penyelidikan anjuran *“National Center For Innovation”*, mengenalpasti faktor sokongan pengetua, minat di dalam topik kajian, komitmen guru penyelidik, dan kebolehan bekerja secara kumpulan, sebagai perangsang bagi aktiviti Kajian Tindakan di sekolah.

Selain daripada itu, Johnson (1995) turut menemui perbezaan kekerapan aktiviti Kajian Tindakan di antara sekolah rendah dengan sekolah menengah dan juga antara sekolah besar dengan sekolah kecil. Dapatan ini adalah selaras dengan pandangan Hodgkinson (1957) yang menyatakan faktor demografi seseorang guru seperti jantina, pengalaman mengajar, kategori sekolah dan lokasi sekolah akan mempengaruhi kekerapan guru tersebut menjalankan aktiviti Kajian Tindakan. Begitu juga dengan Clark (1992) yang berjaya mengesan perbezaan berdasarkan pengkhususan seseorang guru.

McKernan (199 1:45) telah merekabentuk satu instrumen untuk mengukur dan seterusnya menyusun kekangan-kekangan yang dihadapi oleh guru yang menjalankan Kajian Tindakan di sekolah. Kajian beliau dijalankan ke atas 40 orang guru penyelidik daripada tiga buah negara iaitu USA, UK, dan Ireland. Keputusan kajian adalah seperti berikut:

Jadual 2-3: Keputusan kajian tiga negara oleh McKernan

Jenis Kekangan	USA = 24 Purata (Tertib)	UK = 8 Purata (Tertib)	NI = 8 Purata (Tertib)	$\Sigma$ = 40 Purata (Tertib)
Mendapatkan sokongan bagi masalah yang dikaji	6.40 (5)	4.20 (4)	5.00 (4)	5.77 (5)
Mendapatkan kebenaran pengetua/guru besar	7.68 (8)	4.50 (5)	6.75 (6)	7.08 (8)
Mendapatkan kerjasama rakan sekerja	8.22 (10)	7.00 (10)	5.71 (5)	7.54 (9)
Mendapatkan kerjasama daripada pelajar	8.71 (12)	9.00 (11)	9.28 (12)	8.87 (12)
Kekangan peperiksaan pelajar	7.05 (7)	6.66 (8)	6.85 (7)	6.96 (7)
Persepsi diri tentang faktor pembahagian tugas	8.68 (11)	6.60 (7)	8.71 (10)	8.38 (10)
Kekurangan sumber (peralatan/kewangan)	3.50 (2)	3.16 (2)	3.33 (2)	3.61 (2)
Kekurangan ilmu dan kemahiran penyelidikan	5.00 (4)	6.25 (6)	7.83 (9)	5.68 (4)
Pengurusan sekolah (jadual waktu, dsb)	3.54 (3)	4.00 (3)	3.62 (3)	4.06 (3)
Kekurangan masa untuk menjalankan kajian	1.95 (1)	1.42 (1)	2.00 (1)	1.86 (1)
Masalah laras bahasa penyelidikan	6.47 (6)	6.68 (9)	7.57 (8)	6.74 (6)
Halangan profesional (kontrak, kesatuan dsb)	8.15 (9)	10.00 (12)	8.83 (11)	8.55 (11)

Setiap guru penyelidik diminta mengkaji kekangan-kekangan yang disenaraikan dan menyusun mereka mengikut tertib kepentingan. Kekangan paling penting diberikan nombor 1, yang kedua penting nombor 2 dan seterusnya sehingga nombor 12 bagi kekangan paling lemah. Jadual 2-3 memberikan skor purata bagi setiap kekangan dan juga tertib kepentingannya, di mana kekangan dengan skor terendah adalah yang paling penting.

Keputusan kaji selidik ini menunjukkan kekangan-kekangan utama bagi menjalankan Kajian Tindakan ialah:

- i) kekurangan masa
- ii) kekurangan sumber
- iii) pengurusan sekolah
- iv) kekurangan ilmu dan kemahiran penyelidikan.

Kekangan utama bagi aktiviti Kajian Tindakan di sekolah iaitu faktor masa telahpun diramal di dalam tinjauan karya dan disokong oleh banyak pengkaji i-pengkaji lain seperti Baumann( 1996), Deutsch (1996), Johnson (1995), Moran (1995), Santos (1994), Tonack (1993), Sardo-Brown (1992) dan Zuniga-Urrutia ( 1992). Stenhouse (dirujuk oleh McKernan 1991) pernah berkata, "*the most serious impediment to the development of teachers as researchers - and indeed as artists in teaching - is quite simply shortage of time.*" (hlm. 44).

Selain daripada kekangan masa, Moran (1995) mendapati rintangan daripada rakan sejawatan, kekurangan sokongan daripada pihak pentadbir sekolah, dan kekurangan bahan keperluan juga akan mengekang usaha inovasi guru.

Santos (1994) pula mendapati guru pelatih sememangnya mampu menjadi penyelidik di dalam bilik darjah; dengan syarat mereka telah menguasai kemahiran-kemahiran menjalankan penyelidikan di samping mempunyai sikap yang positif terhadap penyelidikan pendidikan.

Tonack (1993) yang mengkaji keberkesanan Kajian Tindakan sebagai alat untuk membantu guru menjadi agen perubahan di sekolah, mendapati faktor ekspektasi guru dan konflik peranan guru akan memberi kesan yang negatif. Pandangan sinis terhadap Kajian Tindakan yang dilabel sebagai kaedah penyelidikan kurang berkualiti juga mengugat keyakinan guru untuk mencubanya.

Zuniga-Urrutia (1992) yang membuat kajian ke atas teori dan amali Kajian Tindakan mengenal pasti masalah sumber dan tahap penglibatan komuniti sekolah akan mempengaruhi reka bentuk dan implementasi Kajian Tindakan di sekolah. Delgadillo (1992) pula menyalahkan suasana sekolah yang tidak memberi pengiktirafan kepada idea-idea kreatif daripada guru yang menjalankan Kajian Tindakan.

Akhir sekali dikemukakan kajian yang dijalankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia pada tahun 1993, untuk mengenal pasti tingkat pengetahuan, amalan, dan sikap guru-guru sekolah menengah terhadap penyelidikan pendidikan. Kajian ini mendapati hampir 80% daripada sampel kajian tidak tahu tentang Kajian Tindakan dan hanya 4% sahaja yang jawab 'sangat faham'. Dapatan ini adalah tidak menghairankan memandangkan tidak sampai 1% daripada sampel guru yang ditinjau, menyatakan mereka pernah menghadiri kursus berkenaan penyelidikan pendidikan.

Sungguhpun kebanyakan guru memberikan pandangan yang positif terhadap penyelidikan pendidikan, namun mereka mendakwa keadaan dan persekitaran di sekolah kurang menggalakkan mereka melibatkan diri dengannya. Empat kekangan utama dikenal pasti iaitu:

- i) bebanan kerja yang terlampau berat, meliputi tugas-tugas profesional dan bukan profesional
- ii) kurang galakan serta dorongan daripada pemimpin pendidikan baik di peringkat sekolah mahupun di peringkat yang lebih tinggi
- iii) kurangnya sikap profesional di kalangan guru, misalnya minat membaca dan minat inkuiri yang rendah
- iv) tiada pengetahuan tentang penyelidikan pendidikan amnya dan Kajian Tindakan khususnya

## 2.6 Rumusan

Setelah memahami latar belakang dan prinsip-prinsip **asas** Kajian Tindakan serta meneliti kajian-kajian lepas, penyelidik merumuskan bahawa kekerapan guru Kajian Tindakan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah **banyak** dipengaruhi oleh **empat** faktor berikut yang saling berkait:

### i) Persepsi guru terhadap Kajian Tindakan

Setelah menghadiri kursus Kajian Tindakan, setiap guru akan membina persepsi sendiri terhadap kebaikan Kajian Tindakan. Sekiranya persepsi mereka adalah **sangat positif**, maka timbullah keinginan untuk mencubanya.

### ii) Kemahiran menjalankan Kajian Tindakan

Keinginan seseorang guru untuk menjalankan Kajian Tindakan turut dipengaruhi oleh kemahiran yang telah ditimbanya daripada kursus Kajian Tindakan. Jika kemahirannya tinggi, maka keinginan beliau akan diperkukuhkan **lagi** dan peluang **bagi** beliau menjalankan Kajian Tindakan yang lengkap adalah lebih tinggi.

### iii) Iklim sekolah

Tklim sekolah seterusnya menentukan **sama ada** seseorang guru itu melalui pengalaman yang menyeronokkan atau sebaliknya ketika menjalankan projek Kajian Tindakan yang pertama. Pengalaman yang menyeronokkan akan meningkatkan **lagi** kebarangkalian ianya diulangi.

iv) Kekangan yang di hadapi

Sebagai seorang guru yang dibebani dengan tugas-tugas profesional dan bukan profesional, setiap guru pasti akan berhadapan dengan pelbagai kekangan. Guru yang tertekan oleh kekangan-kekangan peribadi tidak akan berupaya mengekalkan aktiviti Kajian Tindakan. Cuma guru yang berupaya mengatasi kekangan-kekangan tersebut akan menjadi guru Kajian Tindakan yang aktif.

Dengan itu penyelidik mengambil keputusan untuk mengenal pasti status semasa guru Kajian Tindakan Negeri Kedah bagi keempat-empat faktor di atas; dan seterusnya mengkaji perhubungan faktor-faktor tersebut dengan kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan. Di samping itu, perbezaan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan berdasarkan ciri demografi turut menjadi objektif utama kajian ini.

## **BAB 3**

### **METODOLOGI KAJIAN**

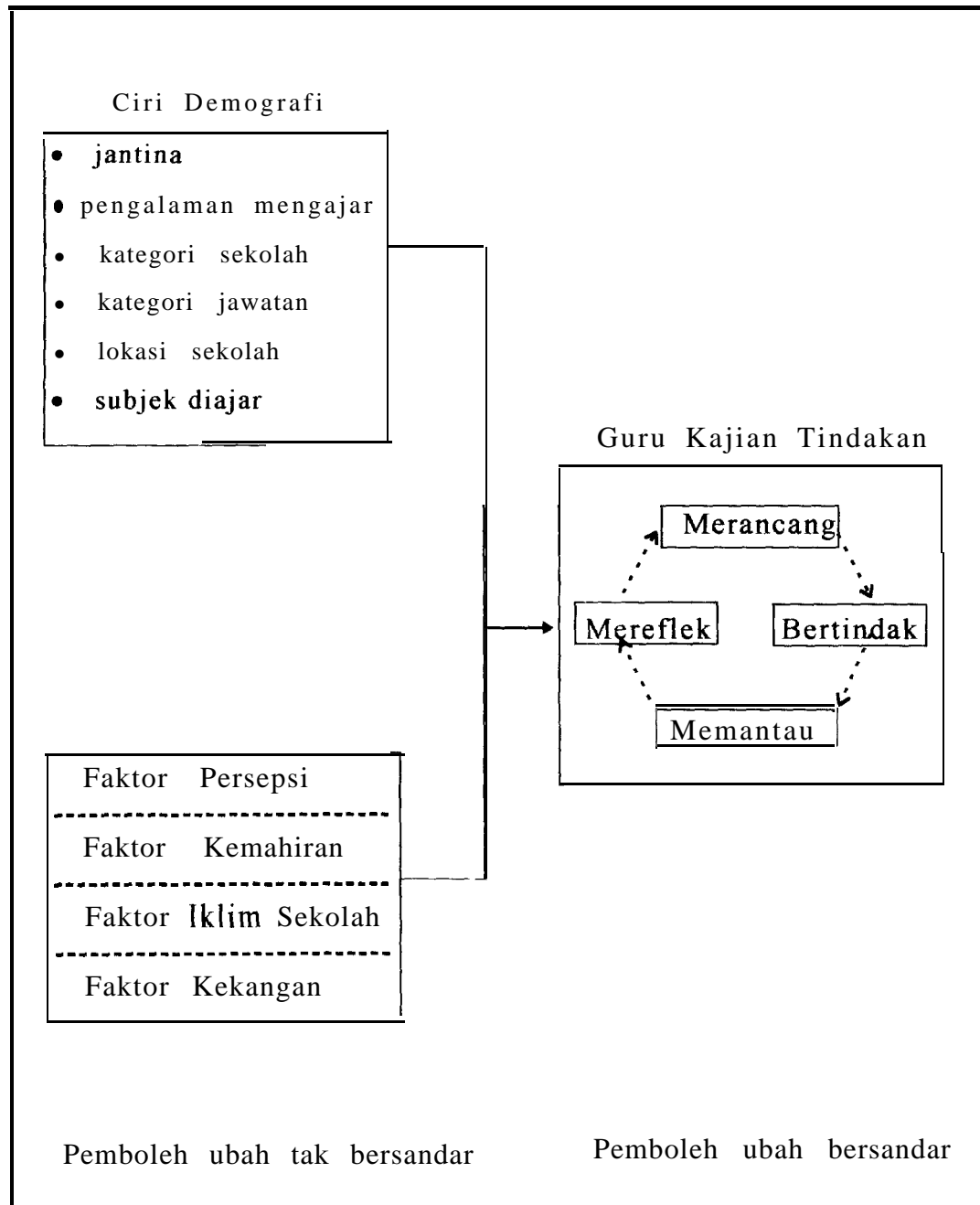
Memandangkan kajian ini adalah salah satu kajian awal ke atas konsep Kajian Tindakan, penyelidik akan menjalankan satu kajian penjelasan deskriptif (Van Dalen, 1979:262) untuk menyelidik status semasa guru Kajian Tindakan Negeri Kedah di samping mengenal pasti perhubungan di antara pemboleh ubah kajian. Bab ini dimulakan dengan membentangkan kerangka konseptual projek penyelidikan ini bagi menunjukkan perhubungan di antara pemboleh ubah bersandar dengan pemboleh ubah tak bersandar. Hasil yang dijangkakan turut dikemukakan.

Seterusnya ditunjukkan langkah-langkah penyediaan instrumen kajian iaitu soal selidik yang mengandungi soalan tertutup dan soalan terbuka. Oleh kerana kajian rintis tidak dapat dijalankan; maka penyelidik akan menghuraikan langkah-langkah yang telah diambil untuk menjamin kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian ini, termasuk kaedah pentadbiran soal selidik yang unik.

Akhir sekali dijelaskan cara menganalisis data-data yang diperolehi bagi mendapatkan maklumat dan bukti yang diperlukan untuk mencapai objektif utama dan juga objektif sampingan projek penyelidikan ini.

### 3.1 Kerangka Konseptual

Kerangka konseptual bagi kajian ini adalah seperti berikut:



Gambarajah 3-1: Kerangka konseptual kajian

Di dalam kerangka **ini**, konsep guru Kajian Tindakan diwakili oleh gambarajah kitaran Kajian Tindakan yang menunjukkan langkah-langkah: merancang → bertindak → memantau → mereflek. Pemboleh ubah bersandar yang menjadi fokus kajian **ini** ialah kekerapan guru Kajian Tindakan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah. **Ini** diukur berdasarkan bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dilaksanakan dari semenjak mereka mula menerima kursus Kajian Tindakan sehingga ke masa mereka menjawab **soal** selidik.

Dapat diperhatikan bahawa gambarajah guru Kajian Tindakan dihubungkan kepada **empat** pemboleh ubah tak bersandar yang dijangka mempengaruhi kekerapan guru Kajian Tindakan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah. **Keempat-empat** faktor yang dikaji itu ialah:

- i) persepsi terhadap Kajian Tindakan
- ii) kemahiran menjalankan Kajian Tindakan
- iii) iklim sekolah
- iv) kekangan yang dihadapi

Penyelidik **ingin** mengkaji sejauh **mana** setiap pemboleh ubah tak bersandar di **atas** mempengaruhi pemboleh ubah bersandar tersebut.

Di dalam kerangka konseptual, kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan **juga** dihubungkan kepada faktor demografi guru iaitu jantina, pengalaman mengajar, kategori sekolah, kategori jawatan, lokasi sekolah dan subjek diajar. Di **sini**, penyelidik **ingin** menentukan **sama ada** terdapat perbezaan signifikan di dalam bilangan projek Kajian Tindakan yang dijalankan oleh seseorang guru Kajian Tindakan berdasarkan perbezaan ciri-ciri demografi tersebut.

### 3.2 Hasil Yang Dijangkakan

Oleh kerana kajian ini tidak bertujuan untuk membuat generalisasi, maka penyelidik tidak perlu membentuk **apa-apa** hipotesisi kajian. Walau bagaimanapun penyelidik tetap membuat jangkaan **tentang** hasil yang akan diperolehi untuk dijadikan pegangan yang **memberi hala** tujuan kepada kajian ini. Berdasarkan objektif utama kajian, jangkaan penyelidik adalah seperti berikut:

i) Kekangan yang dihadapi oleh guru Kajian Tindakan

Salah satu daripada kekangan masa, **sama ada** bebanan tugas mengajar, tugas bukan mengajar atau tugas kokurikulum dijangka akan muncul sebagai kekangan utama.

ii) Hubungan pemboleh ubah bersandar dengan pemboleh ubah tak bersandar.

Faktor persepsi, faktor kemahiran dan faktor iklim sekolah dijangka mempunyai hubungan **positif** dengan bilangan projek Kajian Tindakan yang dijalankan; manakala faktor kekangan pula akan berhubung secara negatif. Pekali korelasi dijangka agak tinggi dan kesemuanya adalah signifikan.

iii) Perbezaan kekerapan berdasarkan ciri demografi

Min bilangan projek Kajian Tindakan di kalangan guru-guru yang berlainan ciri demografi dijangka berbeza. Daripada 6 ciri yang dikaji, sekurang-kurangnya satu ciri demografi akan menampakkan perbezaan yang signifikan.

### 3.3 Instrumen Kajian

Untuk mencapai objektif utama dan objektif sampingan kajian ini, penyelidik telah menghasilkan satu soal selidik yang mengandungi 50 item dan terbahagi kepada 3 bahagian seperti berikut:

Bahagian I: Data peribadi (6 item)

Bahagian II: Faktor-faktor yang mempengaruhi aktiviti Kajian Tindakan (36 item)

Bahagian III: Sumbang saran (8 soalan terbuka)

Bahagian utama soal selidik iaitu Bahagian II seterusnya dibahagikan kepada 4 bahagian kecil iaitu:

- A) Persepsi guru terhadap Kajian Tindakan
- B) Kemahiran menjalankan Kajian Tindakan
- C) Iklim sekolah
- D) Kekangan bagi guru Kajian Tindakan

Item-item dalam soal selidik ini disusun mengikut urutan logikal bagi memudahkan responden menjawab, seperti mana saranan Wiersma (1986:195). Cuma dua item negatif digunakan kerana responden yang dipilih adalah yang penuh berwibawa dan kaedah mengutip data yang digunakan adalah cukup terkawal (Mohd Majid, 1990:216).

Idea asas bagi instrumen kajian ini datangnya daripada kajian Elliott dan Sarland (1995) ke atas guru-guru yang terlibat dengan gerakan "**Teachers as Researchers**". Format soal selidik pula banyak dipengaruhi oleh kajian Abdul Rahman (1992).

### 3.3.1 Bahagian I : Data Peribadi

Bahagian ini **cuba** mendapatkan maklumat berkenaan ciri peribadi responden iaitu:

- i) jantina (lelaki/perempuan)
- ii) pengalaman mengajar
- iii) kategori sekolah (sekolah rendah/menengah)
- iv) kategori jawatan (siswazah/bukan siswazah)
- v) lokasi sekolah (luar bandar/bandar)
- vi) subjek utama diajar

Pengalaman mengajar dikumpulkan ke dalam 5 kelas sahaja iaitu: (1-5 tahun), (6-10 tahun), (11 - 15 tahun), (16 - 20 tahun ) dan (melebihi 20 tahun). Guru-guru yang telah berkhidmat melebihi 20 tahun dikumpulkan ke dalam satu kelas yang **sama** kerana bilangan mereka dalam populasi dikaji adalah kecil.

Responden **cuma** perlu menandakan ( ✓ ) **pada** petak yang menggambarkan peribadi mereka kecuali **pada** item subjek diajar, di **mana** responden diminta menuliskan **jawapan pada** ruangan yang disediakan.

Ciri jantina, pengalaman mengajar, kategori sekolah dan lokasi sekolah adalah berlandaskan pandangan Hodgkinson (1957) dan Johnson (1995); manakala ciri subjek diajar dipetik daripada kajian Clark (1992). Selain daripada itu, penyelidik memasukkan ciri kategori guru kerana **ingin** mengkaji perbezaan yang **mungkin** wujud di antara guru siswazah dengan guru bukan siswazah.

### 3.3.2 Bahagian II: Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Aktiviti Kajian Tindakan

Pada keseluruhannya, bahagian ini mengandungi 36 item yang berupa pernyataan dan responden **cuma** perlu menandakan jawapan di atas skala Likert yang diubahsuai. Penyelidik mencantumkan idea skala Likert dengan skala grafik **bagi** menghasilkan skala yang berbentuk **begini**, seperti **mana** digambarkan oleh Mohd Majid (1990:225).

5	4	3	2	1
+-----+	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+

Responden **cuma** perlu membulatkan angka yang menggambarkan pandangan mereka **bagi** setiap pernyataan yang dikemukakan, dengan merujuk kepada petunjuk yang diberikan.

Skala Likert diubahsuai ini diharap dapat **memberi** kesedaran kepada responden mengenai ciri keselantaran **pada** fenomena yang dikaji. **Bagi** guru yang memahami konsep garis koordinat, skala Likert diubahsuai ini akan memberikan mereka pilihan jawapan yang tak terhingga dan bukan **lagi** terhad kepada angka-angka diskrit sahaja. Guru yang merasakan jawapannya ialah 4.2 atau 3.65 akan terasa lebih **yakin** dan berpuas **hati** menandakan angka 4 sebagai jawapan yang sesuai.

Seperti **mana** yang telah dinyatakan, bahagian ini dibahagi pula kepada 4 bahagian **kecil** untuk mengukur 4 faktor yang dijangka mempengaruhi kekerapan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah. **Keempat-empat** bahagian **kecil** tersebut akan dijelaskan secara berasingan.

(A) Persepsi Terhadap Kajian Tindakan

Bahagian ini mempunyai 8 item yang menyenaraikan kebaikan yang akan diperolehi oleh seseorang guru yang menjalankan Kajian Tindakan di sekolah. Responden diminta menyatakan sejauh **mana** mereka bersetuju dengan setiap kebaikan. Skala Likert yang digunakan adalah:

- |                                |
|--------------------------------|
| 5 - <b>Sangat</b> setuju       |
| 4 - Setuju                     |
| 3 - Berkecuali                 |
| 2 - Tidak Setuju               |
| 1 - <b>Sangat</b> Tidak Setuju |

Item 10 ialah item negatif manakala item 14 bertujuan mengukur keinginan responden untuk mengkaji **amalan** sendiri dengan menggunakan kaedah Kajian Tindakan.

Item-item dibina oleh penyelidik dengan memetik kebaikan-kebaikan menjalankan Kajian Tindakan yang ditemui di dalam tinjauan karya, khususnya **dalam** Corey (1949), Kemmis (1988), dan Madzniyah et al. (1995).

Kajian ke **atas** faktor persepsi ini adalah bersandarkan kajian Winograd dan Evans (1995). Faktor persepsi dirasakan penting memandangkan kebanyakan karya motivasi masa **kini** menekankan perlunya membayangkan kejayaan yang **ingin** dicapai terlebih dahulu sebelum memulakan usaha untuk mencapainya. Contoh yang paling jelas ialah Wawasan 2020 yang dikemukakan oleh **Perdana Menteri** kita sendiri.

(B) Kemahiran Menjalankan Kajian Tindakan

Bahagian ini mempunyai 9 item yang menyenaraikan kemahiran-kemahiran utama yang diperlukan untuk melengkapkan satu kitaran Kajian Tindakan; bermula daripada kemahiran mengenal pasti masalah sehinggalah kepada kemahiran menulis laporan akhir. Responden diminta menyatakan tahap kemahiran mereka bagi setiap kemahiran tersebut dengan menandakan skala Likert berikut:

- |                        |
|------------------------|
| 5 - Sangat Mahir       |
| 4 - Mahir              |
| 3 - Sederhana          |
| 2 - Tidak Mahir        |
| 1 - Sangat Tidak Mahir |

Item-item bagi bahagian ini dibina dengan merujuk kepada tinjauan karya, khususnya saranan Elliott (1991), McKernan (1991) dan Delong (1996), mengenai langkah-langkah utama di dalam aktiviti Kajian Tindakan. Menurut Nazaruddin, Abdul Rahman dan Sharifah (1992), “tugas menyelidik memerlukan kemahiran dari segi metodologi dan teknik.”

Kepentingan faktor kemahiran juga disokong oleh Covey (1989) melalui bukunya *“The Seven Habits Of Highly Effective People”*. Menurut beliau, selain daripada pengetahuan dan keinginan; seseorang juga perlu mempunyai kemahiran yang tinggi untuk membentuk tabiat yang dikehendaki. Dalam konteks ini, kemahiran menjalankan Kajian Tindakan adalah perlu bagi membentuk tabiat menjalankan Kajian Tindakan di kalangan guru-guru Kajian Tindakan Negeri Kedah.

### (C) Iklm Sekolah

Bahagian ini mempunyai 9 item yang menggambarkan suasana sekolah yang kondusif bagi guru Kajian Tindakan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah. Responden diminta **memberi** gambaran **sama ada** suasana kondusif sebegitu wujud di dalam persekitaran sekolah **masing-masing**. Skala yang digunakan ialah:

- |                         |
|-------------------------|
| 5 - Sangat Setuju       |
| 4 - Setuju              |
| 3 - Berkecuali          |
| 2 - Tidak Setuju        |
| 1 - Sangat Tidak Setuju |

Item 28 merupakan item negatif manakala item 32 **cuba** merumuskan sejauh **mana** suasana sekolah responden telah mendorong beliau untuk menjalankan **Kaj ian** Tindakan.

Item-item bagi bahagian ini adalah dipetik daripada “*School Climate Profile Questionnaire*” oleh CFK Ltd. (1974), yang telah disesuaikan dengan keadaan sekolah di Malaysia oleh Mohd Tajuddin (1995).

Faktor iklim sekolah **ini** telah **banyak** disentuh di dalam tinjauan karya dan **juga** kajian ke **atas** faktor-faktor yang mendorong aktiviti Kajian Tindakan di sekolah. Russell (1997) contohnya, telah merumuskan bahawa, “*The climate of individual schools is crucial to creating an environmental that supports action research*”.

(D) Kekangan Baqi Guru Kajian Tindakan

Bahagian ini menyenaraikan 10 kekangan utama yang dihadapi oleh guru Kajian Tindakan. Responden diminta menyatakan kepentingan setiap kekangan iaitu sejauh **mana** setiap kekangan telah menghalang usaha beliau menjalankan Kajian Tindakan di sekolah. Skala Likert yang digunakan adalah seperti berikut:

4 - Sangat Menghalang
3 - Menghalang
2 - Kurang Menghalang
1 - Tidak Menghalang

Skala Likert yang digunakan hanya mempunyai empat pemeringkatan kerana responden tidak dibenarkan memberi jawapan berkecuali kepada item-item yang perlu dijawab berdasarkan pengalaman masing-masing (Wiersma,1986:191).

Bahagian ini merupakan adaptasi "*Constraint Analysis*" yang dijalankan oleh McKernan (1991:45). Item yang kurang bersesuaian dengan suasana sekolah Malaysia digugurkan manakala kekangan kemahiran proses diubah kepada kekangan pengetahuan konsep.

Berdasarkan pandangan Baumann (1996), Ismail Jusoh dan Zurida Ismail (1995), serta kajian Cockburn (1994); penyelidik ingin mendalami faktor masa dengan memecahkan item kekangan masa kepada tiga item berasingan iaitu:

- i) bebanan tugas-tugas mengajar di sekolah
- ii) bebanan tugas-tugas bukan mengajar di sekolah
- iii) bebanan tugas-tugas kokurikulum.

### 3.3.3 Bahagian III: Sumbang Saran

Tiga item pertama di dalam bahagian ini **cuba** mengkaji pertalian di antara kekerapan menjalankan Kajian Tindakan dengan kekerapan menulis laporannya, serta kekerapan membaca laporan Kajian Tindakan guru lain. Responden **cuma** dikehendaki menuliskan bilangan yang berkenaan **pada** ruangan yang disediakan.

Lima item seterusnya merupakan **soalan** terbuka yang menyentuh berkenaan:

- i) sebab-sebab menjalankan Kajian Tindakan
- ii) perubahan-perubahan di dalam **amalan** kerja
- iii) kepentingan pembentukan jaringan
- iv) keperluan penyebaran hasil kajian
- v) nasihat kepada guru Kajian Tindakan baru

Setiap soalan disusuli dengan 5 garis kosong **bagi** responden mengemukakan pandangan mereka ke **atas** isu-isu tersebut.

Idea **bagi** soalan-soalan **sumbang saran** ini datang daripada kajian Sardo-Brown ( 1992). Beliau telah menggunakan beberapa soalan terbuka untuk mengkaji pandangan 9 orang guru penyelidik ke **atas** kebaikan menjalankan Kajian Tindakan, serta isu-isu lain berkenaan Kajian Tindakan **pada** masa itu.

**Soalan-soalan** **sumbang saran** **juga** dirasakan perlu, memandangkan guru Kajian Tindakan merupakan golongan yang istimewa, dan mereka tentu tidak akan berpuas **hati** setakat menjawab soalan tertutup. Kedudukan soalan-soalan terbuka di hujung soal selidik adalah selaras dengan **saranan** Miller (1977).

### 3.4 Populasi dan Sampel Kajian

Daripada 118 orang guru yang telah menghadiri kursus Kajian Tindakan 1996, hanya 32 orang guru yang **ada** menyerahkan laporan Kajian Tindakan kepada pegawai penyelaras guru Kajian Tindakan Negeri Kedah iaitu En. Mohd Sharif Marikan. Berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan **bagi** melayakkan seseorang guru dipanggil guru Kajian Tindakan, maka sampel **bagi** kajian **ini** cumalah 32 orang guru dari seluruh Negeri Kedah. Kaedah persampelan purposif (Cohen dan Manion, 1985:99) digunakan kerana penyelidik **cuma** berminat untuk mengkaji guru yang telah memperolehi pengalaman yang lengkap di dalam menjalankan kitaran Kajian Tindakan, termasuk menulis laporannya. Dalam erti kata lain, kajian **ini** boleh **juga** dilihat sebagai satu bancian ke **atas** populasi guru Kajian Tindakan Negeri Kedah yang hanya berjumlah 32 orang ketika kajian **ini** dijalankan. Bilangan **ini** sudah memenuhi syarat **bagi** membolehkan **analisis** statistik dijalankan secara bermakna, khususnya **analisis** korelasi (Cohen dan Manion, 1985:101).

Sungguhpun populasi yang dikaji adalah **kecil** sahaja, tetapi harus ditegaskan bahawa populasi **ini** adalah populasi yang berkembang setiap tahun. Tambahan pula komuniti Kajian Tindakan di negeri-negeri lain di seluruh Malaysia boleh dianggap sebagai populasi sasaran (Mohd Majid, 1990:78) **bagi** projek penyelidikan **ini**. Walaupun penyelidik tidak bercadang membuat generalisasi ke **atas** populasi guru Kajian Tindakan seluruh Malaysia; namun kewujudan mereka telah **memberi** justifikasi kepada projek penyelidikan **ini**. Seterusnya, jika situasi di **mana-mana** negeri menyamai situasi yang telah digambarkan di negeri Kedah; maka keputusan kajian **ini** bolehlah diterima pakai di negeri tersebut.

### 3.5 Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Seperti mana yang telah dijelaskan, saiz populasi yang dikaji adalah kecil iaitu cuma 32 orang. Ini menyebabkan kajian rintis tidak dapat dijalankan kerana kesukaran mendapatkan sampel bagi kajian rintis. Sekiranya subjek daripada populasi guru Kajian Tindakan Negeri Kedah digunakan, maka bakinya sudah kurang daripada 30 orang dan ini akan menjejaskan analisis statistik. Menggunakan guru Kajian Tindakan daripada negeri lain sebagai sampel kajian rintis pula adalah tidak tepat. Ini disebabkan pendedahan yang diterima daripada kursus Kajian Tindakan di setiap negeri adalah berbeza.

Walau bagaimanapun, penyelidik telah berusaha memastikan instrumen kajian yang digunakan adalah yang terbaik dalam situasi sebegini. Penyelidik telah mendapatkan bantuan beberapa orang fasilitator Kajian Tindakan untuk merangka soal selidik bagi kajian ini. Fasilitator-fasilitator tersebut merupakan tenaga pengajar utama bagi kursus Kajian Tindakan 1996. Jadi mereka memang memahami masalah yang sedang dikaji. Tambahan pula perbincangan tidak formal turut diadakan dengan guru Kajian Tindakan semasa mesyuarat bulanan di PSPN, bagi mendapatkan pandangan mereka terlebih dahulu.

Fasilitator yang tidak terlibat dalam membina soal selidik pula diminta menyemak draf soal selidik bagi meningkatkan kesahan dan kebolehpercayaannya. Proses membina, menyemak dan menilai semula instrumen kajian ini telah memakan masa dua bulan dan melibatkan lima draf utama soal selidik. Draf terakhir pula telah disemak dan diluluskan oleh pegawai penyelaras guru Kajian Tindakan Negeri Kedah.

Dengan itu instrumen kajian yang digunakan bolehlah dikatakan mempunyai kesahan yang sangat tinggi, khususnya kesahan kandungan (Mohd Majid, 1990) dan kesahan muka (Slavin, 1992). Selain daripada itu, Wiersma (1986) menyatakan kesahan bagi instrumen kajian yang berbentuk tinjauan juga dipengaruhi oleh kadar respons dan kualiti respons yang diterima. Di dalam pentadbiran soal selidik nanti, kita akan lihat bagaimana penyelidik telah berusaha mendapatkan respons yang tinggi dan berkualiti.

Mengenai kebolehpercayaan instrumen pula, Mohd Majid (1990: 167) menggariskan lima tindakan yang boleh diambil oleh penyelidik bagi meningkatkan kebolehpercayaan instrumen kajian yang digunakan iaitu:

- i) item-item dinyatakan dengan jelas dan tepat
- ii) arahan-arahan yang jelas dan ringkas diberikan
- iii) pentadbiran soal selidik dijalankan dalam keadaan yang piawai, serupa dan terkawal
- iv) gangguan semasa menjawab soal selidik dikurangkan
- v) jaminan kerahsiaan ke atas maklumat yang diberikan.

Langkah pertama dan kedua telah dilaksanakan oleh penyelidik melalui proses membina, menyemak dan penilaian berterusan instrumen kajian, dengan bantuan fasilitator Kajian Tindakan yang sememangnya cukup memahami guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Setiap item telah dinyatakan sejelas mungkin dan arahan ringkas diberikan pada permulaan setiap bahagian kecil. Baki tiga tindakan lagi boleh dilihat pada pentadbiran soal selidik nanti di mana penyelidik telah menggunakan kaedah bersemuka secara berkumpulan.

### 3.6 Pentadbiran Soal Selidik

Memandangkan kajian rintis tidak dijalankan, maka penyelidik telah berusaha untuk menjamin kebolehpercayaan instrumen kajian ini dengan menggunakan kaedah pentadbiran soal selidik yang lebih terkawal. Penyelidik bernasib baik kerana kebetulan **pada** masa yang **sama**, Penyelaras Kajian Tindakan Negeri Kedah **ada** membuat perjumpaan khas guru Kajian Tindakan, sebagai persiapan menghadapi Seminar Kajian Tindakan 1997. Perjumpaan **tersebut** diadakan di Pusat Sumber Pendidikan Negeri Kedah **pada 24/9/97**.

Penyelidik telah memohon kebenaran daripada En. Mohd Sharif Marikan, iaitu pegawai penyelaras guru Kajian Tindakan Negeri Kedah untuk mengedar dan mengutip soal selidik **pada** hari mesyuarat. Beliau telah bermurah **hati** memberikan satu slot masa **bagi** penyelidik mentadbir soal selidik **pada** hari tersebut.

**Pada** hari perjumpaan, seramai 22 orang daripada 32 orang guru Kajian Tindakan Negeri Kedah yang menjadi sampel purposif kajian ini telah hadir. Ini memberikan peluang keemasan kepada penyelidik untuk mengambil tindakan-tindakan yang berupaya meningkatkan lagi kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian.

Kertas soal selidik diedarkan **pada** pukul 2.00 petang, beserta satu salinan kerangka konseptual dan **juga** cenderahati berupa penanda buku Universiti Utara Malaysia. Terlebih dahulu, penyelidik memberikan penerangan ringkas mengenai kajian yang sedang dijalankan dengan merujuk kepada kerangka konseptual. Menurut Mohd Majid (1990:232), responden yang memahami tujuan sesuatu kajian akan memberikan lebih tumpuan apabila menjawab soal selidik dan jawapan mereka adalah lebih ikhlas. Di **samping** itu, penyelidik

telah berjaya menyediakan satu **suasana** yang piawai **bagi** semua responden dan gangguan semasa **menjawab soal** selidik **juga** telah diminimakan. Kertas **soal** selidik selesai dikutip balik **pada** pukul 2.30 petang.

Kata-kata sokongan daripada En. Mohd Sharif telah membantu penyelidik memperolehi respons yang berkualiti. Harus ditegaskan di sini bahawa respons yang berkualiti ialah jawapan yang diberikan secara ikhlas dan benar-benar menggambarkan diri responden; bukannya jawapan yang menyokong hipotesis penyelidik.

**Soal** selidik **bagi** baki 10 orang lagi sampel purposif kajian ini telah ditadbir secara pos. Penyelidik tidak menghadapi masalah untuk mendapatkan kadar respons 100%; **mungkin** disebabkan cenderahati yang dihadiahkan, ataupun **mungkin** disebabkan pihak responden merasakan mereka adalah golongan yang terpilih.

### **3.7 Analisis Data**

Selaku kajian penjelasan deskriptif, penyelidik perlu melakukan **analisis** deskriptif untuk mengkaji status semasa guru Kajian Tindakan Negeri Kedah, dan **analisis** korelasi untuk menentukan perhubungan di antara pembolehubah-pembolehubah yang dikaji. **Analisis** perbandingan pula digunakan untuk mengkaji perbezaan berdasarkan ciri demografi. Program statistik berkomputer yang digunakan ialah SPSS 6.0 (Norusis, 1993). Selain daripada itu, **analisis** kandungan turut dijalankan ke atas jawapan **bagi** soalan-soalan terbuka.

### 3.7.1 Pengkodan Data

Data bagi ciri demografi yang diukur **pada** skala nominal akan diberikan nombor perwakilan yang **cuma** bertujuan membezakan responden mengikut ciri **masing-masing**. Nombor 1 dan 2 digunakan bagi item yang mempunyai 2 pilihan jawapan, manakala kategori pengalaman mengajar diberikan nombor 1 hingga 5 **menurut** susunan **pada** soal selidik. Item subjek diajar pula, dikod dengan nombor-nombor berikut:

- 1 ▪ Bahasa Melayu
- 2 ▪ Bahasa Inggeris
- 3 ▪ Sains/Matematik
- 4 ▪ Lain-lain

Item-item dalam Bahagian II **soal** selidik diukur **pada** skala sela. Semua item **positif** dikod dengan pemberat yang **sama** dengan nombor yang digunakan dalam pemeringkatan skala Likert yang digunakan. Item negatif pula dikod secara songsang. **Bagi** pembolehkan persepsi dan iklim sekolah; pemberat (5) diberikan kepada jawapan “**Sangat Setuju**” dan pemberat (1) **bagi** jawapan “**Sangat Tidak Setuju**”. Item-item kemahiran pula dikod dengan pemberat “**5 - Sangat Tinggi**” dan **menurun** kepada “**1 - Sangat Lemah**”. **Bagi** faktor kekangan; **cuma** empat pemberat digunakan, iaitu “**4 - Sangat Menghalang**” dan **menurun** kepada “**1 - Tidak Menghalang**”.

Tiga item pertama dalam **soalan** terbuka adalah diukur **pada** skala nisbah. Nombor yang dijawab oleh responden menggambarkan bilangan Kajian Tindakan yang terlibat, dan akan dikod terus. **Soalan-soalan** terbuka seterusnya tidak dikod kerana jawapan tidak dianalisis secara statistik. Penyelidik **cuma** menjalankan **analisis** kandungan dan membuat rumusan **bagi** isu-isu yang dikaji.

### 3.7.2 Analisis Kuantitatif

#### Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif dilakukan ke atas keempat-empat faktor untuk menentukan status semasa guru kajian Tindakan Negeri Kedah. Dengan menggunakan SPSS 6.0, min bagi setiap item dan juga min keseluruhan bagi setiap faktor dapat ditentukan.

Min keseluruhan akan memberi gambaran tentang status semasa responden bagi keempat-empat faktor. Min keseluruhan faktor persepsi yang tinggi (menghampiri 5) bermakna, responden mempunyai persepsi yang sangat positif terhadap Kajian Tindakan. Faktor kemahiran dan faktor iklim sekolah juga ditafsir dengan cara yang sama, iaitu min yang lebih tinggi adalah lebih baik. Akan tetapi bagi faktor kekangan; min yang tinggi (menghampiri 4) adalah keputusan yang tidak baik, kerana ia bermakna responden sangat dibebani oleh kekangan-kekangan peribadi.

Min bagi setiap item pula memberi gambaran terperinci setiap faktor. Contohnya item-item kemahiran menggambarkan sejauh mana setiap kemahiran telah dikuasai. Item dengan min yang menghampiri '5' menggambarkan kemahiran tersebut telah dikuasai dengan baik sekali; manakala item yang mempunyai min menghampiri '1' bermakna hampir kesemua responden belum menguasai kemahiran tersebut. Sebagai tambahan, item-item kemahiran disusun semula mengikut urutan nilai min yang semakin menurun bagi mendapatkan gambaran yang lebih jelas mengenai tahap kemahiran responden. Item-item kekangan juga disusun semula untuk dibandingkan dengan dapatan kajian McKernan (hlm. 53).

### Analisis korelasi

Analisis korelasi dijalankan untuk mencari perhubungan yang mungkin wujud di antara pemboleh ubah yang dikaji (Cohen dan Manion, 1985). Dengan menggunakan SPSS 6.0, skor min **keempat-empat** faktor bagi setiap peserta dikorelasikan dengan pemboleh ubah bersandar iaitu bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan.

Pekali korelasi Pearson digunakan untuk mengukur kekuatan dan arah perhubungan di antara pemboleh ubah bersandar dengan setiap pemboleh ubah tak bersandar yang dikaji. Cohen dan Manion (1985: 153) turut menyarankan nilai pekali korelasi di sekitar 0.50 sebagai menunjukkan perhubungan yang **cukup** kuat. Ujian korelasi "two-tailed" (Berenson dan Levine, 1996:39 1) digunakan, manakala paras signifikan pula ditetapkan pada  $p < .05$  (Sekaran, 1992).

### Analisis Perbandingan

Untuk mengkaji perbezaan kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan berdasarkan ciri demografi; penyelidik menggunakan ujian-t dan ujian ANOVA satu **hala** (Berenson dan Levine, 1996). Ujian-t membandingkan perbezaan min bilangan projek Kajian Tindakan di antara dua kumpulan, contohnya kumpulan responden lelaki berbanding kumpulan responden perempuan. Ujian ANOVA satu **hala** pula digunakan untuk membandingkan perbezaan di kalangan beberapa kumpulan; iaitu kumpulan guru **menurut** pengalaman mengajar, dan kumpulan guru **menurut** subjek diajar. **Paras** signifikan juga ditetapkan pada  $p < .05$ .

Perkaitan di antara bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan dengan bilangan yang telah dilaporkan dan bilangan yang dibaca; dikaji melalui nisbah **bagi** ketiga-tiga bilangan tersebut. Dengan membandingkan jumlah keseluruhan **bagi** ketiga-tiga bilangan, satu nisbah yang menggambarkan pertalian mereka diperolehi.

Nisbah bilangan projek : bilangan laporan ditulis, menunjukkan kekerapan responden menulis laporan **bagi** projek Kajian Tindakan yang dijalankan. Nisbah bilangan projek : bilangan laporan dibaca pula **memberi** gambaran **tentang** sejauh **mana** guru Kajian Tindakan **ada** membuat rujukan **bagi** setiap projek yang dijalankan.

### **3.7.3 Analisis Kualitatif**

Jawapan **bagi** soalan-soalan terbuka dianalisis kandungannya dan jawapan-jawapan yang setara dikumpulkan untuk membentuk rumusan ke **atas** setiap isu yang dikaji. Oleh kerana bilangan responden tidak **banyak**, maka perkiraan secara mekanikal digunakan di **mana** perlu. Seterusnya jawapan-jawapan dikemukakan **menurut** tema-tema tertentu.

## **BAB 4**

### **HASIL KAJIAN**

Bab ini mengemukakan keputusan-keputusan **analisis** yang telah dijalankan. Bermula dengan **analisis** responden, satu gambaran awal **tentang** ciri demografi guru-guru Kajian Tindakan Negeri Kedah sudah diperolehi. Keputusan **analisis** deskriptif menggambarkan status semasa guru Kajian Tindakan Negeri Kedah dari aspek persepsi mereka terhadap Kajian Tindakan, kemahiran menjalankan Kajian Tindakan, kesesuaian iklim sekolah **bagi** aktiviti Kajian Tindakan dan **juga** sejauh **mana** kekangan yang dihadapi telah menghalang aktiviti Kajian Tindakan di sekolah.

**Jadual** korelasi pula menunjukkan perhubungan di antara pemboleh ubah bersandar iaitu bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan dengan pemboleh ubah tak bersandar iaitu **keempat-empat** faktor di atas. Selain daripada itu, perhubungan di kalangan pemboleh ubah tak bersandar **juga** dikaji.

Seterusnya, keputusan ujian-t dan ujian ANOVA satu **hala** menunjukkan kesignifikanan perbezaan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan berdasarkan ciri demografi responden. Nisbah **bagi** jumlah bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan berbanding jumlah dilaporkan dan jumlah dibaca dipermudahkan kepada nombor terendah. Akhir sekali, rumusan jawapan **bagi** **soalan-soalan** terbuka disenaraikan **bagi** kelima-lima isu yang dikaji.

#### 4.1 Analisis Responden

Ciri demografi bagi 32 orang responden kajian ini adalah seperti berikut:

Jadual 4-1: Analisis responden

<b>CIRI DEMOGRAFI</b>	<b>BILANGAN</b>	<b>PERATUS</b>
<u>Jantina</u>		
Lelaki	11	34.4
Perempuan	21	65.6
<u>Pennalaman Mengajar</u>		
1-5 tahun	7	21.9
6 - 10 tahun	9	28.1
11 - 15 tahun	7	21.9
16 - 20 tahun	6	18.8
melebihi 20 tahun	3	
<u>Kategori Sekolah</u>		
Sekolah Rendah	18	56.3
Sekolah Menengah	14	43.8
<u>Kategori Jawatan</u>		
PPP Bukan Siswazah	19	59.4
PPP Siswazah	13	40.6
<u>Lokasi Sekolah</u>		
Luar Bandar	16	50.0
Bandar	16	50.0
<u>Subjek Diajar</u>		
Bahasa Malaysia	13	40.6
Bahasa Inggeris	6	18.8
Sains/Matematik	8	25.0
Lain-lain	5	15.6

Bilangan guru perempuan di dalam sampel kajian didapati hampir dua kali ganda bilangan guru lelaki. **Walau** bagaimanapun, ini tidak bermakna guru perempuan lebih berpotensi menjadi guru Kajian Tindakan. Begitu juga dengan dapatan awal yang nampaknya lebih memihak kepada guru subjek Bahasa Malaysia.

Dengan membandingkan kategori sekolah dan kategori jawatan; **adalah** jelas bahawa guru yang berkhidmat di sekolah menengah terdiri daripada guru siswazah dan guru bukan siswazah **juga**. Ini menyokong usaha penyelidikan untuk mengkaji perbezaan kekerapan **menjalankan** aktiviti Kajian Tindakan berdasarkan kategori jawatan selain daripada kategori sekolah.

**Jadual** seterusnya memberikan **analisis** kekerapan **menjalankan** aktiviti Kajian Tindakan, yang diukur berdasarkan bilangan projek Kajian Tindakan yang **telah dijalankan** oleh responden.

Jadual 4-2: Kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan

Bilangan projek Kajian Tindakan	Bilangan guru
1	10
2	7
3	9
4	5
5	1
<b>Jumlah</b>	<b>32</b>

Jadual menunjukkan hampir 1/3 daripada guru Kajian Tindakan Negeri Kedah, berhenti selepas **menjalankan** hanya satu projek Kajian Tindakan; manakala **ada** yang mampu menjalankan sehingga 5 projek. Dapatan-dapatan seterusnya diharap dapat menjelaskan fenomena **ini**.

## 4.2 Keputusan Analisis Deskriptif

### A) Persepsi Guru Terhadap Kajian Tindakan

Berdasarkan skor 5 bagi sangat setuju, persepsi guru Kajian Tindakan Negeri Kedah adalah seperti berikut:

Jadual 4-3: Skor min persepsi terhadap Kajian Tindakan

<b>Kebaikan Menjalankan Kajian Tindakan</b>	<b>Min</b>
1. Lebih memahami proses Pengajaran dan Pembelajaran	4.69
2. Lebih mengenali pelajar-pelajar	4.75
3. Meningkatkan keberkesanan pengajaran	4.59
4. Aktiviti yang <b>sangat</b> membebankan *(item negatif)	3.81
5. Meningkatkan tahap profesionalisme	4.56
6. Lebih <b>mudah</b> menyesuaikan diri dengan perubahan	4.38
7. Meningkatkan kerjasama di kalangan guru	4.00
8. Keperluan mengkaji <b>amalan</b> kerja dengan menggunakan kaedah Kajian Tindakan	4.59
<b>Min keseluruhan</b>	<b>4.42</b>

Min keseluruhan sebanyak 4.42 menunjukkan persepsi responden terhadap Kajian Tindakan adalah **sangat positif**. Responden **sangat** bersetuju bahawa menjalankan Kajian Tindakan akan membuat mereka lebih memahami proses Pengajaran dan Pembelajaran yang berlaku di dalam kelas (min = 4.69), khususnya lebih mengenali pelajar-pelajar mereka (min = 4.75). Cuma satu item yang mendapat

skor kurang daripada empat ('setuju'), iaitu item negatif dengan skor min 3.81 bermaksud responden kurang bersetuju dengan kenyataan 'menjalankan Kajian Tindakan adalah aktiviti yang tidak terlalu membebankan' .

B) Kemahiran Menjalankan Kajian Tindakan

Tahap penguasaan bagi setiap kemahiran menjalankan Kajian Tindakan dikemukakan dalam jadual berikut, di mana min yang menghampiri 5 menggambarkan tahap kemahiran yang semakin tinggi.

Jadual 4-4: Skor min kemahiran menjalankan Kajian Tindakan

<b>Ringkasan Kemahiran</b>	<b>Min</b>
1. Kenal pasti masalah sebenar	<b>4.03</b>
2. Menulis pernyataan masalah	3.81
3. Menentukan jenis data dikutip	3.59
4. Menyediakan instrumen kajian	3.66
5. Menganalisis data	3.63
6. Membuat catatan diari/jurnal	3.50
7. Melakukan refleksi	3.72
8. Menjalankan pusingan kedua	3.56
9. Menulis laporan akhir	3.53
<b>Min keseluruhan</b>	<b>3.67</b>

Min keseluruhan 3.67 menunjukkan kemahiran responden menjalankan Kajian Tindakan adalah tidak begitu memuaskan. Jadual 4-4 disusun semula **menurut** min skor yang semakin **menurun** untuk menyenaraikan tahap penguasaan setiap kemahiran seperti berikut:

Jadual 4-5: Skor min kemahiran **menurut** tahap penguasaan

<b>Ringkasan Kemahiran</b>	<b>Min</b>
1. Kenal pasti masalah sebenar	<b>4.03</b>
2. Menulis pernyataan masalah	3.81
3. Melakukan refleksi	3.72
4. Menyediakan instrumen kajian	3.66
5. Menganalisis data	<b>3.63</b>
6. Menentukan jenis data dikutip	<b>3.59</b>
7. Menjalankan pusingan kedua	<b>3.56</b>
8. Menulis laporan akhir	<b>3.53</b>
9. Membuat catatan diari/jurnal	<b>3.50</b>

Perhatikan bahawa daripada sembilan kemahiran yang dikaji, **enam** daripadanya memperoleh skor min yang kurang daripada min keseluruhan.

### C) Iklm Sekolah

Sejauh **mana** suasana sekolah responden menyokong aktiviti Kajian Tindakan digambarkan dalam jadual berikut. Skor 5 bermakna responden **sangat** bersetuju dengan pernyataan yang dikemukakan.

Jadual 4-6: Skor min iklim sekolah

<b>Suasana Sekolah Guru Kajian Tindakan</b>	<b>Min</b>
1. Guru dan kakitangan saling hormat menghormati	4.00
2. Guru-guru bebas membincangkan masalah dengan pengetua/guru besar	4.03
3. Guru-guru boleh berbincang secara terus terang mengenai masalah/kelemahan masing-masing	3.50
4. Guru-guru mengambil berat untuk mengenali pelajar	3.87
5. Suasana yang mengekang guru-guru daripada mencuba idea-idea baru dalam P&P *(item negatif)	3.31
6. Guru-guru bebas menjalankan aktiviti sama ada secara bersendirian atau secara berkumpulan	4.00
7. Segala usaha kreatif disebarikan untuk pengetahuan ramai sebagai tanda penghargaan	3.56
8. Bahan-bahan yang diperlukan untuk inovasi P&P mudah diperolehi apabila diperlukan	3.53
9. Suasana yang mendorong guru menjalankan aktiviti Kajian Tindakan	3.97
<b>Min keseluruhan</b>	<b>3.75</b>

Skor min keseluruhan 3.75 memberi gambaran bahawa suasana sekolah responden adalah tidak begitu memberangsangkan. Ini nyata dilihat pada item dengan min terendah 3.31, iaitu item negatif yang bermakna responden kurang bersetuju dengan kenyataan 'Suasana sekolah tidak mengekang guru-guru daripada mencuba idea-idea baru dalam P&P'. Tiga lagi item yang mendapat skor kurang daripada min keseluruhan ialah item berkenaan penyebaran usaha kreatif (min = 3.56); kemudahan mendapatkan bahan keperluan (min = 3.53), dan keterbukaan perbincangan di kalangan guru (min = 3.50)

D) Kekangan Bagi Guru Kajian Tindakan

Kepentingan kekangan-kekangan yang dihadapi oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah disenaraikan dalam jadual berikut di mana min yang lebih tinggi menggambarkan kekangan yang lebih menghalang aktiviti Kajian Tindakan. Skor tertinggi ialah 4, iaitu kekangan yang **sangat** menghalang; manakala skor 1 bermakna kekangan yang disenaraikan adalah tidak menghalang.

Jadual 4-7: Skor min kekangan-kekangan yang dihadapi

<b>Jenis Kekangan</b>	<b>Min</b>
1. Mendapatkan <b>kebenaran/sokongan</b> daripada <b>pengetua/guru besar</b>	1.31
2. Mendapatkan kerjasama rakan <b>sejawat/ahli</b> panitia	1.84
3. Mendapatkan kerjasama pelajar-pelajar	1.25
4. Menghabiskan sukatan pelajaran	2.16
5. Tanggapan mengenai peranan guru iaitu sekadar penyampai ilmu, bukannya penyelidik	2.03
6. Kekurangan sumber (kewangan, peralatan, dsb.)	2.41
7. Kurang memahami konsep Kajian Tindakan	1.78
8. Bebanan <b>tugas-tugas</b> mengajar di sekolah (merancang, mengajar, memeriksa buku, dsb.)	2.41
9. Bebanan <b>tugas-tugas</b> bukan mengajar (pengurusan, perkeranian, dsb.)	2.41
10. Bebanan <b>tugas-tugas</b> ko-kurikulum (persatuan, sukan, dsb.)	2.12
<b>Min keseluruhan</b>	<b>1.97</b>

Skor min keseluruhan 1.97 menunjukkan kekangan-kekangan peribadi yang dihadapi oleh responden adalah pada paras 'kurang menghalang'. Jadual berikut menyusun semula kekangan-kekangan tersebut menurut tahap kepentingan, bermula dengan kekangan yang paling menghalang.

Jadual 4-8: Skor min kekangan menurut susunan kepentingan

Jenis Kekangan	Min
1. Bebanan tugas-tugas bukan mengajar (pengurusan, perkeranian, dsb.)	2.41
2. Bebanan tugas-tugas mengajar di sekolah (merancang, mengajar, memeriksa buku, dsb.)	2.41
3. Kekurangan sumber (kewangan, peralatan, dsb.)	2.41
4. Menghabiskan sukatan pelajaran	<b>2.16</b>
5. Bebanan tugas-tugas ko-kurikulum (persatuan, sukan, dsb.)	2.12
6. Tanggapan mengenai peranan guru iaitu sekadar penyampai ilmu, bukannya penyelidik	<b>2.03</b>
7. Mendapatkan kerjasama rakan sejawat/ahli panitia	1.84
8. Kurang memahami konsep Kajian Tindakan	<b>1.78</b>
9. Mendapatkan kebenaran/sokongan daripada pengetua/guru besar	1.31
10. Mendapatkan kerjasama pelajar-pelajar	<b>1.25</b>

Nampaknya tiga item teratas mendapat skor min yang sama iaitu 2.41. Ini bermakna faktor masa iaitu bebanan tugas mengajar dan tugas bukan mengajar, serta masalah kekurangan sumber merupakan kekangan utama bagi guru Kajian Tindakan.

### 4.3 Keputusan Analisis Korelasi

Dengan menggunakan singkatan KT bagi mewakili Kajian Tindakan; perhubungan di antara pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dikaji, ditunjukkan dalam jadual korelasi berikut:

Jadual 4-9: Korelasi di antara pembolehubah-pembolehubah kajian

	Bilangan Projek KT	Persepsi terhadap KT	Kemahiran Proses	Iklm Sekolah	Kekangan Peribadi
Bilangan Projek KT		.2698 P=.136	.3680 P=.038	-.1182 P=.520	.1596 P=.382
Persepsi terhadap KT			.5207 P=.002	.2789 P=.122	-.2662 P=.140
Kemahiran Proses			-	.0781 P=.670	-.0677 P=.712
I klm Sekolah				-	-.7517 P=.000
Kekangan Peribadi					-

Daripada jadual, pemboleh ubah bersandar iaitu bilangan projek Kajian Tindakan yang dijalankan; mempunyai perhubungan positif yang agak kuat dengan faktor kemahiran sahaja ( $r = .3680$ ,  $p = .038$ ). Perhubungan dengan faktor-faktor lain adalah tidak signifikan.

Di kalangan pemboleh ubah tak bersandar, faktor kemahiran turut mempunyai perhubungan positif yang kuat dengan faktor persepsi ( $r = .5207$ ,  $p = .002$ ); manakala faktor iklim sekolah pula mempunyai perhubungan negatif yang sangat kuat dengan faktor kekangan ( $r = -.7517$ ,  $p = .000$ ).

#### 4.4 Keputusan Analisis Perbandingan

Keputusan ujian-t dan ujian ANOVA satu hala akan menunjukkan sama ada perbezaan bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan oleh responden yang berlainan ciri demografi adalah berbeza secara signifikan. Dalam jadual-jadual berikut, nilai min dan sisihan piawai bagi setiap kumpulan turut dikemukakan selain daripada nilai-t/nilai F dan paras signifikannya.

##### i) Ujian-t

Jadual 4-10: Keputusan ujian-t

Ciri Demografi	Min	Sisihan Piawai	Nilai-t	Paras Signifikan
<u>Jantina</u>				
Lelaki	2.90	1.13	1.92	.064
Perempuan	2.09	1.13		
<u>Kategori sekolah</u>				
Sekolah Rendah	1.83	.85	-3.39	.002
Sekolah Menengah	3.07	1.20		
<u>Kategori i awatan</u>				
PPP Bukan Siswazah	1.89	.87	-3.15	.004
PPP Siswazah	3.07	1.25		
<u>Lokasi sekolah</u>				
Luar Bandar	2.31	1.30	-.29	.771
Bandar	2.43	1.09		

ii) Ujian ANOVA satu hala

Jadual 4-11: Keputusan Ujian ANOVA

Ciri Demografi	Min	Sisihan Piawai	Nilai-F	Paras Signifikan
<b>Pennalaman Mengajar</b>				
1-5 tahun	2.42	1.39	.4144	.7967
6 -10 tahun	-2.22	1.30		
11 - 15 tahun	-2.57	.97		
16 - 20 tahun	-2.00	1.26		
melebihi 20 tahun	-3.00	1.00		
<b>Subjek Diajar</b>				
Bahasa Malaysia	2.07	.86	1.6526	.1998
Bahasa Inggeris	2.33	-1.50		
Sains/Matematik	-2.25	-1.16		
Lain-lain	3.40	1.34		

Daripada kedua-dua jadual, perbezaan signifikan hanya dapat diperhatikan **pada** dua ciri demografi iaitu kategori sekolah dan kategori jawatan. Berdasarkan nilai min; guru Kajian Tindakan sekolah menengah didapati lebih kerap menjalankan aktiviti Kajian Tindakan berbanding guru sekolah **rendah**. Daripada kategori jawatan pula; adalah **nyata** bahawa guru siswazah telah menjalankan lebih **banyak** projek Kajian Tindakan berbanding guru bukan siswazah.

iii) Perbandingan di antara kekerapan membuat Kajian Tindakan dengan kekerapan menulis laporan dan kekerapan membaca laporan

Daripada jumlah yang telah dinyatakan oleh responden, kiraan bagi nisbah yang dikehendaki adalah seperti berikut:

Jumlah projek Kajian Tindakan dijalankan = 76

Jumlah laporan Kajian Tindakan ditulis = 57

Jumlah laporan Kajian Tindakan dibaca = 114

Nisbah kekerapan membuat:melapor:membaca = 4:3:6

Nisbah ini bermakna bagi setiap 4 projek Kajian Tindakan yang dijalankan, cuma 3 daripadanya yang mempunyai laporan. Dalam erti kata lain 25% daripada projek Kajian Tindakan yang dijalankan oleh responden adalah tidak lengkap. Kadar bacaan responden juga agak lemah. Bagi setiap projek Kajian Tindakan yang dijalankan, responden cuma membaca tidak lebih daripada dua buah laporan Kajian Tindakan yang dijalankan oleh guru penyelidik yang lain.

#### **4.5 Keputusan Analisis Kandungan**

Jawapan-jawapan kualitatif bagi setiap soalan terbuka dirumuskan dan disusun mengikut kekerapan, atau dikumpulkan mengikut tema tertentu. Sebarang kiraan yang diperlukan adalah dibuat secara mekanikal sahaja.

## Isu 1: Mengapa ialankan Kaiian Tindakan?

Sebab-sebab utama yang dikemukakan oleh responden boleh dikumpulkan ke dalam tiga kumpulan iaitu:

### i) Berkaitan dengan diri sendiri

- memperbaiki amalan kerja
- meningkatkan profesionalisme keguruan
- menyedari kepentingan penyelidikan pendidikan
- mencari cabaran /mencuba sesuatu yang baru
- keperluan menilai diri dan berubah
- mendapatkan kepuasan bekerja

### ii) Berkaitan dengan pelajar

- mengkaji masalah pelajar di dalam proses pembelajaran
- mengkaji latar belakang pelajar bermasalah
- mencari pendekatan baru untuk merangsang minat pelajar
- mengubah sikap pelajar ke arah positif, khususnya pelajar luar bandar
- membantu pelajar-pelajar lemah untuk sekurang-kurangnya menguasai kemahiran asas

### iii) Lain-lain

- prestasi akademik subjek/sekolah yang tidak memuaskan
- banyak masalah pendidikan yang terbiar
- mencerikan suasana bilik darjah
- mendapat dorongan dari rakan sejawatan
- sedikit paksaan daripada pihak-pihak tertentu
- satu kaedah kajian yang sistematik dan produktif

## Isu 2: Kesan setelah menialankan Kaiian Tindakan

Responden telah menceritakan pelbagai perubahan yang telah berlaku ke atas proses Pengajaran dan Pembelajaran (P&P), peribadi mereka dan juga pelajar-pelajar.

### i) Perubahan pada P&P

- P&P menjadi lebih kreatif dan ceria
- senantiasa menilai keberkesanan P&P yang digunakan
- lebih peka kepada masalah/isu semasa P&P
- lebih berhati-hati membuat andaian (**tanpa** usul periksa)
- lebih menumpu kepada pelajar lemah/bermasalah
- lebih memberi perhatian kepada kerja kolaboratif

### ii) perubahan pada peribadi diri

- keazaman memperbaiki prestasi akademik meningkat
- **minda** lebih terbuka untuk menerima dan **mencuba** idea-idea baru
- bersikap lebih positif dan keyakinan diri semakin meningkat
- semangat dan kepuasan kerja meningkat
- rasa masih 'segar' dalam dunia pendidikan
- lebih berminat untuk mendekati pelajar

### iii) Perubahan pada pelajar

- menjadi lebih **berminat/responsif**
- kerjasama pelajar meningkat
- tumpuan dan pemahaman pelajar meningkat
- menjadi lebih kreatif di dalam pembelajaran
- menjalin hubungan yang lebih bermakna dengan guru

### Isu 3: Keperluan dan kaedah penyebaran dapatan kajian

Cuma dua orang responden yang bersikap berkecuali. Seorang tidak menjawab terus manakala seorang lagi memberi jawapan 'tidak pasti'. Dengan itu, hampir 94% responden menyatakan persetujuan dan memberikan cadangan mengenai kumpulan sasaran serta kaedah penyebaran. Di sini jawapan bagi kedua-dua masalah tersebut disusun bermula dengan cadangan yang paling kerap dikemukakan.

#### i) Kepada siapa harus disebar

- semua guru
- guru-guru yang mengajar subjek yang sama
- guru-guru di sekolah sendiri
- pihak pentadbir sekolah
- pegawai-pegawai di Jabatan Pendidikan Negeri dan Daerah
- penyelarasan Pusat Kegiatan Guru
- sekolah yang menghadapi masalah

#### ii) Bagaimana menyebarnya

- penerbitan risalah/buletin/majalah oleh PSPN
- kursus/bengkel/seminar anjuran PSPN
- diskusi tidak formal di kalangan guru
- mesyuarat panitia/kursus dalaman di sekolah
- masukkan ke dalam terbitan Jabatan Pendidikan Negeri
- melalui Pejabat Pendidikan Daerah/Pusat Kegiatan Guru
- menubuhkan satu organisasi formal
- melalui 'Internet'

#### Isu 4: Keperluan membentuk jaringan (“network”)

Semua responden bersetuju dengan pembentukan jaringan ini dan masing-masing memberikan sedikit pandangan tentang jaringan tersebut sebelum mencirikan fungsinya. Beberapa pandangan menarik dikemukakan di sini dan disusuli dengan penyenaian fungsi jaringan mengikut susunan kekerapan cadangan.

##### i) Pandangan tentang pembentukan jaringan

- sememangnya perlu bagi membolehkan Kajian Tindakan terus bertapak di Negeri Kedah
- PSPN harus mengambil inisiatif memulakannya
- perlu melibatkan guru cemerlang, guru kakitangan sumber, pengetua, pegawai pendidikan daerah dan penyelaras Pusat Kegiatan Guru
- perlu bergabung dengan jaringan di peringkat antarabangsa

##### ii) Fungsi jaringan

- arena bagi bertukar-tukar pendapat/maklumat/pengalaman
- memberi sokongan moral kepada guru Kajian Tindakan baru
- sumber rujukan bagi menjana idea-idea baru
- memudahkan kajian berbentuk kolaboratif
- meningkatkan perhubungan di kalangan guru Kajian Tindakan
- menggantikan perjumpaan/mesyuarat yang kurang penting
- memberi ruang bagi menjalankan ‘mega-projek’ oleh semua guru Kajian Tindakan Negeri Kedah secara serentak

## Isu 5: Nasihat bagi guru Kajian Tindakan baru

Pelbagai nasihat telah dikemukakan; masing-masing berdasarkan pengalaman pahit-manis yang telah dilalui semenjak mula terlibat dengan Kajian Tindakan. Nasihat-nasihat tersebut dikumpulkan ke dalam dua fasa dan disenaraikan menurut kekerapan respons.

### i) Sebelum bermula

- dapatkan sokongan daripada pihak pentadbir sekolah, khususnya pengetua
- dapatkan bimbingan/tunjuk ajar daripada guru Kajian Tindakan yang berpengalaman
- perlu ada minat/keikhlasan untuk mengkaji kelemahan diri dan sanggup berubah
- luaskan skop bacaan bagi mencari idea-idea baru
- fahami dulu Kajian Tindakan dari segi konsep dan metodologinya
- belum cuba, belum tahu keajaibannya

### ii) semasa menjalankannya

- kenal pasti betul-betul masalah yang hendak dikaji
- perlu sabar dan tabah menghadapi pelbagai rintangan
- jalankan pada skala kecil dahulu
- dapatkan kerjasama/libatkan rakan sejawatan
- berani menanggung risiko mencuba idea-idea baru
- jalankan secara sistematik dan buat catatan
- lakukan refleksi secara mendalam
- sentiasa bersifat terbuka di dalam perbincangan

## **BAB 5**

### **PERBINCANGAN DAN RUMUSAN**

Bab ini bermula dengan membincangkan keputusan dalam Bab 4. Setelah memahami keputusan yang diperolehi, cadangan-cadangan dikemukakan tentang langkah-langkah yang boleh diambil bagi memperkembangkan lagi aktiviti Kajian Tindakan di sekolah. Implikasi kajian akan menumpu ke arah bagaimana untuk menjayakan gerakan ‘Guru Sebagai Penyelidik’ seperti mana gerakan “*Teachers As Researchers*”. Akhir sekali, satu rumusan akan dibuat untuk memberikan gambaran ringkas tentang keseluruhan projek penyelidikan ini. Beberapa cadangan bagi kajian seterusnya ke atas topik Kajian Tindakan turut dikemukakan

#### **5.1 Perbincangan**

Perbincangan ini dijalankan menurut susunan objektif kajian. iaitu bermula dengan membincangkan status semasa guru Kajian Tindakan Negeri Kedah bagi keempat-empat faktor. Keputusan kajian dibincang dengan merujuk kepada kajian-kajian lepas dan juga karya-karya Kajian Tindakan, khususnya yang terkini. Kesan yang mungkin berpunca daripada reka bentuk kajian juga akan diambil kira.

## **Objektif 1: Menentukan persepsi guru Kajian Tindakan Negeri Kedah terhadap kebaikan menjalankan Kajian Tindakan**

Keputusan tinjauan ini menunjukkan persepsi guru Kajian Tindakan Negeri Kedah terhadap Kajian Tindakan adalah **sangat positif** (hlm. 83). Ringkasnya, mereka **sangat** bersetuju bahawa menjalankan Kajian Tindakan membuat mereka lebih memahami **amalan** kerja dan seterusnya memperbaiki **amalan masing-masing**. Dapatan ini adalah selaras dengan pandangan tokoh-tokoh Kajian Tindakan seperti **mana** yang telah dibincangkan dalam Bab 2.

Apa yang menarik di sini ialah min tertinggi yang diperolehi oleh item 'lebih mengenali pelajar'. Ini **memberi** gambaran **seolah-olah** hubungan guru-pelajar sebelum guru **tersebut** melibatkan diri dengan Kajian Tindakan adalah di **paras** yang tidak memuaskan. Kajian Vulliamy dan Webb (1991) ke **atas** sekumpulan guru yang menjalankan Kajian Tindakan turut mendapati **salah** satu kesan utama ialah perubahan **pada** sikap guru terhadap pelajar. Secara tidak langsung, perubahan **ini mungkin** dapat dijelaskan oleh Model Elliott (hlm. 48) yang mengaitkan aktiviti Kajian Tindakan dengan harga diri ("self esteem") guru penyelidik.

Keupayaan aktiviti Kajian Tindakan meningkatkan tahap profesionalisme keguruan adalah selaras dengan pandangan **McKernan** (1991) dan Somekh (1995), yang menyenaraikan **salah** satu ciri penting di dalam sesuatu profesion ialah komitmen untuk menyelidik dan memperbaiki **amalan** diri. Menurut Dr. Wan Zahid,

... setiap pendidik perlu sentiasa meningkatkan perkembangan diri dan profesionalisme . . . untuk mengelakkannya daripada ketinggalan, membolehkannya memberikan perkhidmatan yang lebih bermakna dan untuk membolehkannya sentiasa dihormati dan diyakini. (Prosiding Seminar 1995: hlm 26.)

Jadi dalam perjuangan untuk memartabatkan profesion keguruan; guru Malaysia perlu melibatkan diri dengan aktiviti penyelidikan, dan Kajian Tindakan merupakan satu alternatif penyelidikan pendidikan yang cukup berpotensi. Malah kursus-kursus Kajian Tindakan peringkat lepasan ijazah di United Kingdom pada masa kini dipromosi dengan menggunakan slogan “*professional development*” (Hollingsworth, 1997:26)

Satu lagi dapatan bermakna ialah peningkatan kebolehan guru Kajian Tindakan menyesuaikan diri dengan perubahan. Dapatan ini adalah selaras dengan kajian Berlin (1996), pengalaman peribadi Dicker (1990) dan pemerhatian Holmes (1996). Kebolehan ini adalah sangat penting bagi golongan pendidik Malaysia masa kini di mana perubahan demi perubahan diperkenalkan oleh Datuk Seri Najib, semenjak memegang portfolio Menteri Pendidikan (Ratnawati, 1997). Northfield (1996) turut menggesa supaya “*some level of teacher research must always be part of any educational change that leads to improvement*”. Dengan itu, adalah wajar untuk memperkembangkan Kajian Tindakan di Malaysia, sejajar dengan reformasi pendidikan yang sedang berlaku.

Item ‘meningkatkan kerjasama di kalangan guru’ yang kurang mendapat persetujuan responden adalah bertentangan dengan tinjauan karya, contohnya kajian Chiswell (1995). Ini mungkin disebabkan perbezaan di dalam pendekatan menjalankan Kajian Tindakan. Kebanyakan projek Kajian Tindakan yang dilaporkan dalam karya adalah berbentuk kolaboratif; iaitu dijalankan oleh beberapa orang guru di sebuah sekolah. Akan tetapi, hampir kesemua projek Kajian Tindakan di Negeri Kedah dijalankan secara bersendirian. Akibatnya, mereka tidak dapat merasakan kesan positif aktiviti Kajian Tindakan ke atas peningkatan kerjasama dengan rakan sejawatan.

## **Objektif 2: Mengenalpasti tabap kemahiran guru Kajian Tindakan Negeri Kedah**

Daripada jadual skor min kemahiran (hlm. 84), boleh dirumuskan bahawa kemahiran guru Kajian Tindakan Negeri Kedah masih belum begitu menyakinkan. Skor min **bagi** semua item berada di bawah **paras** 4 ('mahir') kecuali kemahiran mengenal **pasti** masalah.

Pengakuan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah mengenai kelemahan menulis jurnal dan laporan akhir tidaklah menghairankan; memandangkan kedua-dua kemahiran **tersebut** tidak diberikan tumpuan di dalam kursus. Andaian bahawa guru sememangnya mempunyai kemahiran yang tinggi di dalam aktiviti penulisan, nyata jauh meleset. Pandangan Prendergast (1997) adalah lebih tepat apabila beliau menyatakan "*the benefit of doing a reflective journal is not something all teachers have experienced*". Hanlon, dalam Hollingsworth (1997:170) menunjukkan terdapat 4 **cara** untuk menulis jurnal Kajian Tindakan, manakala Oberg (1990) pula memberikan contoh-contoh penulisan jurnal yang **cukup** kritis.

Lebih membimbangkan **lagi** ialah kelemahan di dalam 'melanjutkan kajian ke pusingan kedua dan seterusnya'. Kelemahan ini menyebabkan kebanyakan projek Kajian Tindakan yang dilaporkan hanya mempunyai satu pusingan sahaja.. Sekiranya prasyarat Henry (hlm. 32) digunakan, maka kesemua projek **tersebut** hanyalah merupakan aktiviti penyelesaian masalah dan tidak layak dipanggil aktiviti Kajian Tindakan. Pendekatan Ellerton (1995) yang **memberi** penekanan kepada pusingan Kajian Tindakan **mungkin** boleh dijadikan model **bagi** kursus Kajian Tindakan. Tambah beliau, "*For action research, the end is just the beginning.*" (Ellerton, 1996)

Ini bermakna Kursus Kajian Tindakan anjuran PSPN perlu dikaji semula, bagi meningkatkan lagi kemahiran peserta menjalankan langkah-langkah utama Kajian Tindakan. Menurut McKernan (1991:35), *“calling upon teachers to conduct research will require teachers to understand and possess research skills”*. Tambahan pula salah satu fokus kritikan ke atas Kajian Tindakan ialah kewibawaan guru yang menjalankannya.

Bagi meningkatkan kemahiran peserta kursus, penyelidik merasakan sesi amali perlu diperbanyakkan di dalam Kursus Kajian Tindakan. Pelbagai latihan, seperti menulis pernyataan masalah, menganalisis data, dan menulis jurnal perlu diadakan; bagi memberikan pengalaman sebenar kepada peserta. Sesi Refleksi pula (sila rujuk lampiran B), perlu menekankan aktiviti soal-jawap yang lebih aktif di mana setiap laporan yang dibentangkan perlu dinilai secara kritis. Adalah aneh sekiranya projek Kajian Tindakan yang dijalankan oleh seseorang guru di sekolahnya, dianggap muktamad dan tidak perlu dipersoalkan lagi. Bukankah tujuan asal menjalankan Kajian Tindakan ialah untuk mempersoalkan **amalan** kita?

Pihak penganjur Kursus Kajian Tindakan juga perlu meningkatkan keefisienan sistem fasilitasi yang digunakan. Peranan fasilitator perlu diperluaskan seperti mana saranan Grundy dan Kemmis (1981). Satu bentuk jaringan perlu dibina bagi menghubungkan guru Kajian Tindakan baru dengan fasilitator berpengalaman agar mereka dapat berhubung dengan lebih kerap. Kemahiran yang tinggi di kalangan guru Kajian Tindakan akan memberikan faedah yang besar, seperti mana kata Black (1996),

*Well-trained teacher researchers can turn their questions into researchable problems, collect and analyze data, and use findings to create knowledge and informed action.*

### **Objektif 3: Menentukan sejauh mana iklim sekolah menyokong aktiviti Kajian Tindakan**

Dapatan kajian menunjukkan bahawa iklim sekolah responden berada di tahap yang tidak begitu memberangsangkan (hlm. 86). Masih banyak lagi yang boleh dilakukan oleh pihak pentadbir sekolah, khususnya **pengetua/guru** besar untuk menyokong usaha guru Kajian Tindakan di sekolah. Kajian Koll, Herzog dan Burke (1989:29) mendapati peranan utama yang harus dimainkan oleh pengetua untuk meningkatkan tahap profesion keguruan ialah “actively works *at establishing a positive school climate*”. Menurut Syed Tdrus (1993),

**Pengetua sekolah tidak akan berjaya menimbulkan daya kreatif di kalangan guru-guru dengan hanya meminta mereka berbuat demikian atau cuma dengan memberi kebebasan kepada mereka .. [tetapi] hendaklah menimbulkan suasana dan iklim yang sesuai bagi menyuburkan daya kreatif. (hlm. 49)**

Sungguhpun kebebasan diberikan kepada guru untuk membuat eksperimen di dalam proses Pengajaran dan Pembelajaran mereka, namun kebebasan itu tidak didokong oleh keikhlasan guru untuk membincangkan masalah mereka secara terbuka dan terus terang. Masalah ini telah dibincang oleh Corey (hlm. 46) dan McKernan (hlm. 50). Menurut Oja dan Smulyan (1989:20), “*Action research projects are most successful when the school climate encourage communication and experimentation*”.

Penyelidik berpendapat sekolah perlu membentuk satu forum Kajian Tindakan yang **memberi** ruang dan peluang kepada guru-guru untuk membincangkan masalah mereka secara terbuka, **tanpa** rasa terancam. Hanya perbincangan secara terus terang dapat menyedarkan guru **tentang** jurang yang wujud di antara aspirasi pendidikan dengan

apa yang mereka amalkan sekarang. Corey (1953) menekankan perlunya guru menyedari tentang jurang tersebut sebelum mereka tergerak untuk melakukan sesuatu. Selagi guru-guru merasa selesa dengan amalan mereka; selagi guru-guru menganggap mereka adalah 'raja' di dalam kelas masing-masing, maka selama itulah Falsafah Pendidikan Negara tidak akan tercapai.

Dua lagi item yang tidak memuaskan ialah masalah untuk mendapatkan bahan keperluan dan kurangnya pengiktirafan yang diberikan oleh pihak sekolah. Kedua-dua masalah ini telahpun dikenalpasti oleh Corey (hlm. 46) dan Delong (hlm. 50). Oja dan Smulyan (1989:20) turut menganggap kedua-duanya sebagai penghalang utama kepada perkembangan Kajian Tindakan di sekolah. Ini agak mengecewakan, memandangkan kedua-dua masalah di atas mampu diatasi hanya dengan sedikit ikhtiar daripada pihak pentadbir sekolah.

Penyelidik, seperti juga Johnson (hlm. 52) merumuskan bahawa kunci kepada kewujudan iklim sekolah yang kondusif bagi merangsang aktiviti Kajian Tindakan di sekolah terletak di tangan pengetua/ guru besar. McCann (dirujuk oleh Vulliamy dan Webb, 1991) menunjukkan bagaimana projek Kajian Tindakan di sebuah sekolah, yang diiktiraf oleh pengetua dan disembarkan kepada semua guru di sekolah berkenaan telah berjaya menghasilkan perubahan ketara pada polisi dan amalan seluruh sekolah. Badar, et al. (1996) mendedahkan bagaimana sebuah sekolah di Kanada yang mempunyai iklim yang cukup kondusif, mampu meneruskan projek penyelidikan berasaskan sekolah yang diberi nama "*Project Year 2000*"; sungguhpun projek tersebut telah ditamatkan oleh pihak kerajaan di pertengahan jalan. Cliff et al. (1990) terus mencadangkan supaya pengetua turut dilibatkan di dalam projek Kajian Tindakan di sekolah.

**Objektif 4: Mengenal pasti kekangan-kekangan utama yang dihadapi oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah.**

Dapatan kajian ini adalah selaras dengan kajian McKernan (hlm. 53) di mana dua kekangan terpenting ialah kekurangan masa dan kekurangan sumber. Sayangnya, penyelidik tidak dapat menentukan sama ada bebanan tugas bukan mengajar merupakan penghalang yang lebih penting daripada bebanan tugas mengajar, apabila kedua-duanya mendapat skor min yang sama.

Darling-Hammond ( 1997) melaporkan antara tindakan yang diambil oleh “British Columbia Teachers’ Federation” (BCTF) ialah mengurangkan bebanan mengajar guru penyelidik dan menyediakan perkhidmatan sokongan seperti menganalisis data dan menulis laporan. Corey (hlm. 47) sendiri pernah menggunakan kaedah guru ganti, mengubahsuai jadual waktu guru penyelidik, malah memasukkan aktiviti Kajian Tindakan ke dalam jadual waktu, bagi menjadikannya sebahagian daripada tugas seharian.

Kekangan masa juga boleh diatasi dengan menubuhkan satu jawatankuasa khas Kajian Tindakan di sekolah. Dana (1995) mencadangkan penubuhan satu jawatankuasa kolaboratif di sekolah dan ini disokong oleh Day (dalam Hollingsworth 1997) yang menjelaskan,

*where collaboration with a trusted one is made available, it would appear to be possible for teacher researcher to invest more time and energy than ‘normal’. (hlm. 198)*

Masalah kekurangan sumber, yang turut ditekankan oleh Deutsch (hlm.52); boleh diatasi sekiranya guru Kajian Tindakan cuma menumpu kepada projek Kajian Tindakan berskala kecil seperti mana

cadangan McKernan (hlm. 50). Langkah tindakan yang diambil pula bolehlah diarah kepada perubahan pada amalan pengajaran sahaja, bukannya melaksanakan tindakan yang memerlukan perbelanjaan besar atau peralatan canggih.

Satu lagi dapatan menarik ialah mengenai konflik peranan 'pendidik-penyelidik' yang menjadi perdebatan hangat di antara Wong (1995) dan Wilson (1995), serta turut dibincang oleh Baumann (1996). Guru Kajian Tindakan Negeri Kedah nampaknya lebih bersetuju dengan pandangan Wilson bahawa peranan guru sebagai penyampai ilmu dan penyelidik bukanlah bertentangan, tetapi lebih merupakan pelengkap. Freire (dirujuk oleh Houser, 1990) menamakan peranan berganda guru sebagai pendidik dan penyelidik ini sebagai '*praxis*'.

Kedudukan item 'mendapatkan kerjasama pelajar' sebagai kekangan yang paling tidak menghalang sekali lagi menunjukkan hubungan guru-pelajar yang berat sebelah, di mana pelajar langsung tidak ada hak untuk bersuara. Mereka mengikut sahaja segala kerehah guru tanpa banyak soal. Pada pandangan penyelidik, Kajian Tindakan sepatutnya dijalankan bersama-sama dengan pelajar, bukannya ke atas pelajar. Jadi, pelajar perlu dilibatkan sepanjang proses penyelidikan dan pandangan pelajar perlu diberi keutamaan.

Pemahaman teori dan konsep Kajian Tindakan juga dianggap kurang penting oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Mungkin inilah punca yang menyebabkan projek-projek mereka tidak menepati prasyarat Kajian Tindakan. Penyelidik merasakan perlunya setiap peserta kursus didedahkan kepada prinsip-prinsip utama Kajian Tindakan, termasuk latar belakang perkembangan Kajian Tindakan. Memahami sejarah dan jatuh bangun Kajian Tindakan akan meningkatkan lagi keyakinan peserta terhadapnya.

**Objektif 5: Mengkaji perhubungan di antara kekerapan menjalankan Kajian Tindakan dengan faktor persepsi, faktor kemahiran, faktor iklim sekolah dan faktor kekangan.**

Daripada jadual korelasi (hlm. 89), adalah jelas bahawa bilangan projek Kajian Tindakan yang dijalankan oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah hanya mempunyai perhubungan yang signifikan dengan faktor kemahiran sahaja. Korelasi positif yang agak kuat, membawa implikasi guru yang mempunyai kemahiran yang lebih tinggi akan lebih kerap menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah.

Dapatan kajian ini sedikit sebanyak memberi hala tuju kepada usaha mengembangkan Kajian Tindakan di kalangan guru. Faktor kemahiran, yang berupaya mempengaruhi kekerapan menjalankan Kajian Tindakan; merupakan faktor yang boleh dipertingkatkan melalui Kursus Kajian Tindakan yang lebih efektif. Penekanan yang lebih, harus diberikan kepada aspek melatih kemahiran menjalankan Kajian Tindakan di kalangan peserta kursus. Peserta yang tidak cukup mahir hampir pasti akan berhenti selepas menjalankan hanya satu projek Kajian Tindakan.

Kajian ini telah gagal mengesan perhubungan di antara pemboleh ubah bersandar dengan tiga lagi faktor yang dikaji. Penjelasan bagi kegagalan ini mungkin terletak pada metodologi kajian. Sampel yang dipilih adalah sampel purposif, iaitu 32 orang peserta kursus yang telah berjaya menjalankan sekurang-kurangnya satu projek Kajian Tindakan yang lengkap. Kumpulan guru ini kesemuanya mempunyai persepsi yang sangat baik terhadap Kajian Tindakan. Mereka juga besar kemungkinan sudah berupaya mengatasi

kekangan peribadi dan menyesuaikan diri dengan suasana sekolah bagi membolehkan mereka menjalankan projek Kajian Tindakan yang lengkap. Masalah iklim sekolah dan kekangan peribadi mungkin lebih ketara pada peserta kursus yang tidak dapat melengkapkan projek mereka.

Jika diperhatikan korelasi di kalangan pemboleh ubah tak bersandar, faktor kemahiran didapati mempunyai perhubungan positif yang kuat dengan faktor persepsi. Ini bermakna faktor persepsi mempunyai kesan secara tidak langsung ke atas kekerapan menjalankan Kajian Tindakan. Guru yang mempunyai persepsi yang lebih positif terhadap Kajian Tindakan biasanya mempamerkan tahap kemahiran yang lebih tinggi; dan ini seterusnya membawa kepada bilangan projek Kajian Tindakan yang lebih banyak.

Satu lagi perhubungan signifikan ialah di antara faktor iklim sekolah dengan faktor kekangan. Kedua-duanya mempunyai perhubungan negatif yang sangat kuat dan sangat signifikan. Ini bermakna iklim sekolah yang semakin kondusif akan mengurangkan tekanan kekangan yang dihadapi oleh guru di sekolah. Dapatan ini sekali lagi menunjukkan peri pentingnya peranan pengetua/guru besar di dalam gerakan membudayakan Kajian Tindakan di sekolah. Dengan itu, selain daripada meningkatkan keberkesanan Kursus Kajian Tindakan kepada pihak guru, satu rancangan yang komprehensif perlu digubal bagi pihak pengetua. Mereka perlu disedarkan tentang peranan dan tanggungjawab mereka menyediakan suasana sekolah yang kondusif bagi menyemarakkan usaha-usaha inovatif guru Kajian Tindakan.

**Objektif 6: Mengkaji perbezaan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan berdasarkan ciri demografi.**

Keputusan ujian-t dan ujian ANOVA (hlm. 90 & 91) menunjukkan perbezaan signifikan pada ciri kategori sekolah dan kategori guru sahaja. Guru Kajian Tindakan dari sekolah menengah didapati lebih kerap menjalankan aktiviti Kajian Tindakan berbanding guru sekolah rendah. Keputusan ini disokong oleh dapatan kedua iaitu guru siswazah lebih banyak menjalankan aktiviti Kajian Tindakan berbanding guru bukan siswazah. Keputusan ini adalah berbeza dengan dapatan Rafferty (1995) yang memihak kepada guru sekolah rendah. Kajian ini juga tidak berupaya mengesan perbezaan pada ciri-ciri demografi lain seperti mana dilaporkan oleh Johnson (1995), Clark (1992) dan Hodgkinson (1957).

Penyelidik berpendapat perbezaan keputusan kajian ini berbanding kajian-kajian di negara lain berpunca daripada perbezaan jenis Kajian Tindakan yang diamalkan. Kebanyakan aktiviti Kajian Tindakan di negara lain adalah jenis 'praktikal' iaitu Kajian Tindakan yang dijalankan secara usaha sama di antara guru sekolah dengan pensyarah dari institusi pendidikan tinggi. Biasanya, pihak pensyarah yang mengambil inisiatif memulakan dan mengemudi perjalanan projek Kajian Tindakan tersebut. Sementara itu, Kajian Tindakan yang dijalankan oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah pula adalah jenis "*emancipatory*" di mana mereka bertindak bersendirian tanpa bimbingan berterusan daripada fasilitator. Ini mungkin menjelaskan mengapa guru siswazah lebih berupaya menjalankannya. Kajian lebih lanjut diperlukan untuk melihat perbezaan di antara guru siswazah yang pernah menulis tesis penyelidikan di peringkat ijazah berbanding guru siswazah yang tiada pengalaman tersebut.

**Objektif 7: Mengkaji pertalian di antara kekerapan menjalankan Kajian Tindakan dengan kekerapan menulis laporannya dan kekerapan membaca laporan penyelidik lain.**

Daripada angka yang diperolehi, didapati **cuma** 75% daripada projek Kajian Tindakan yang dijalankan oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah mempunyai laporan bertulis. Elliott (199 1:65) menyenaraikan *“reluctant to produce report”* sebagai **salah** satu dilema yang dihadapi oleh guru penyelidik. Ini disebabkan kebanyakan projek Kajian Tindakan adalah berbentuk kajian kes, yang mempunyai darjah generalisasi yang **rendah**; menyebabkan laporannya tidak begitu penting. Pandangan ini disangkal oleh Grundy dan Kemmis (198 1) yang berpendapat, *“though it is localised in usability, still these learnings need to be shared by a wider group of teacher”*. Penyelidik bersetuju dengan tindakan yang diambil oleh penyelaras guru Kajian Tindakan Negeri Kedah yang **cuma** mahukan laporan setebal dua mukasurat sahaja **bagi** setiap projek yang dijalankan.

Satu lagi dapatan yang menyedihkan ialah kurangnya pembacaan di kalangan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Pada puratanya, setiap guru yang akan memulakan satu projek Kajian Tindakan hanya merujuk kepada dua buah laporan guru Kajian Tindakan lain. Sungguhpun keadaan yang dikaji adalah unik dan berbeza **bagi** setiap projek Kajian Tindakan; tetapi penyelidik tetap merasakan guru Kajian Tindakan perlu membaca laporan-laporan Kajian Tindakan dalam bidang yang hendak dikaji, untuk mengetahui perkembangan terkini. Menurut Somekh (1995:352), *“Action Researchers who do not read will inevitably engage in unproductive re-invention of the wheel.”* Masalah utama sekarang **mungkin** disebabkan akses yang terhad kepada laporan-laporan Kajian Tindakan.

## **Objektif 8: Membincangkan beberapa isu berkaitan Kajian Tindakan di Negeri Kedah**

### Isu 1: Sebab-sebab utama menialankan Kajian Tindakan

Jawapan yang diberi oleh guru Kajian Tindakan Negeri Kedah (hlm. 93) tidak banyak berbeza daripada rumusan yang dibuat oleh McKernan (1991:44) iaitu “*major reasons offered for engaging in action research were to improve practice and to develop practical knowledge and reflective understanding*”.

Walau bagaimanapun, didapati fokus jawapan adalah lebih mengarah kepada pelajar dan proses Pengajaran dan Pembelajaran. Sebagai perbandingan, kita lihat tinjauan yang dijalankan oleh Oja dan Smulyan (1989). Antara jawapan menarik yang mereka perolehi ialah “*have a lot of ideas to share*” dan “*contribute to the next generation*”. Kajian Winograd dan Evans (1995) pula, mendapat jawapan “*to improve teaching by developing a particular teaching technique.*” Nampaknya, guru Kajian Tindakan Negeri Kedah tidak mempunyai cita-cita tinggi di dalam menjalankan Kajian Tindakan.

Apa yang menyedihkan ialah terdapat juga guru yang melibatkan diri dengan aktiviti Kajian Tindakan disebabkan unsur paksaan. Ini mungkin merujuk kepada ‘permintaan’ ke atas setiap peserta kursus, agar melengkapkan projek Kajian Tindakan yang telah mereka rancang semasa menghadiri Kursus Kajian Tindakan. Sekiranya ‘permintaan’ sebegini boleh disalah tafsir sebagai paksaan, maka pihak penganjur kursus perlu memikirkan semula strategi mereka. Menetapkan tarikh pembentangan hasil kajian bagi setiap peserta, sebelum mereka memulakan projek Kajian Tindakan, mungkin tidak disenangi.

## Isu 2: Perubahan setelah menialankan Kaiian Tindakan

Jawapan bagi isu ini (hlm. 94) mengukuhkan lagi keputusan pada bahagian persepsi guru terhadap Kajian Tindakan (hlm. 83). Dapatan tinjauan ini tidak **banyak** berbeza dengan dapatan yang dilaporkan oleh Allan dan Miller (1990), Chayanuvat dan Lukkunaprasit (dalam Hollingsworth, 1997), Fleischer (1994), Kincheloe (1991), serta Oja dan Smulyan (1989). Rogers et al. (1990) merumuskan dapatannya sebagai *“lead to understanding, improvement, empowerment and even transformation”*.

Kekurangan nyata tinjauan ini ialah tiadanya guru Kajian Tindakan Negeri Kedah yang melaporkan penghasilan teori sendiri mengenai Pengajaran dan Pembelajaran. Cornett (1990) menamakannya *“Personal Practical Theories”* (PPTs), iaitu teori yang dibentuk oleh guru penyelidik setelah menjalankan Kajian Tindakan. Dengan itu tumpuan sekarang sepatutnya ke arah meningkatkan keyakinan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah agar mereka lebih berani mengemukakan PPTs berdasarkan kajian mereka.

Walau bagaimanapun, tinjauan ini telah berjaya mengesan satu perubahan yang **cukup** menarik iaitu peningkatan kepuasan kerja di kalangan guru Kajian Tindakan, seperti **mana** dapatan kajian Vulliamy dan Webb (1991:226). Tambah menyakinkan apabila Uhlman (1995) menegaskan bahawa perubahan yang dihasilkan oleh Kajian Tindakan adalah *“second order change”* iaitu perubahan yang berkekalan. Kajian lanjut perlu dijalankan ke **atas** fenomena ini. Sekiranya hasil yang diperolehi adalah **positif**; maka pembudayaan Kajian Tindakan **mungkin** merupakan alternatif yang paling murah **bagi** meningkatkan semula kepuasan kerja di dalam profesion keguruan.

### Isu 3: Penyebaran dapatan kajian

Hampir kesemua guru Kajian Tindakan Negeri Kedah bersetuju supaya hasil kajian mereka disebarikan kepada semua guru, khususnya guru yang mengajar subjek yang **sama** (hlm. 95). Menurut Stenhouse (dirujuk oleh Fleischer, 1994); dua sebab utama bagi penyebaran hasil Kajian Tindakan ialah:

- i) *opens work to criticism and consequently to refinement*
- ii) *disseminates the fruits of research and hence makes possible the cumulation of knowledge*

Altrichter (dalam Hollingsworth, 1997) dan Delong (hlm. 50) berpendapat bahawa peluang untuk menyebarkan dapatan kajian merupakan satu sistem sokongan yang penting bagi merangsang perkembangan Kajian Tindakan di kalangan guru. Ini bermakna guru Kajian Tindakan Negeri Kedah nampaknya sudah berada di landasan yang betul, dan diharap mereka akan lebih rajin menulis laporan projek Kajian Tindakan mereka agar dapat disebarikan.

Mengenai kaedah penyebaran pula, suara guru Kajian Tindakan Negeri Kedah adalah jelas. Mereka mahukan pihak Pusat Sumber Pendidikan Negeri Kedah (PSPN) mengambil inisiatif untuk memulakan sesuatu; seperti menerbitkan bahan bercetak atau memperbanyakkan lagi kursus dan seminar. Memandangkan kumpulan guru Kajian Tindakan di Negeri Kedah masih bergiat aktif, penyelidik menggesa supaya penyelaras kumpulan guru Kajian Tindakan juga diberi tanggungjawab menyelaras Forum Penyelidikan peringkat negeri. Kedua-duanya saling memerlukan dan saling melengkapi. Di bawah naungan MAPPEMA, penyebaran dapatan Kajian Tindakan pasti akan berjalan lancar.

#### Isu 4: Pembentukan jaringan.

Semua guru Kajian Tindakan Negeri Kedah **memberi** sokongan padu kepada pembentukan jaringan sebagai arena untuk bertukar-tukar idea, maklumat dan pengalaman (hlm. 96). Jaringan **juga** dirasakan dapat **memberi** sokongan moral kepada guru Kajian Tindakan baru. Selain daripada itu, Winograd dan Evans (1995) pernah mencadangkan pembentukan ‘kumpulan studi’ di kalangan guru-guru yang menjalankan Kajian Tindakan untuk **memberi** sokongan sesama sendiri.

Altrichter (dalam Hollingsworth, 1997), Sanger (1990) dan Watt (1991), menunjukkan bagaimana pembentukan jaringan di antara guru-guru yang terlibat dengan sesuatu Projek Kajian Tindakan mampu meneruskan aktiviti Kajian Tindakan walaupun selepas Projek tersebut ditamatkan. CARN (“*Classroom Action Research Network*”) misalnya, yang bermula daripada “*Ford Teaching Project*” **pada** tahun 1976, bukan sahaja berjaya mempertahankan aktiviti Kajian Tindakan hingga ke hari ini, tetapi telah bertanggungjawab mengembangkannya ke seluruh dunia. (Elliott dan Sarland, 1995).

Walau bagaimanapun, penyelidik agak terkilan dengan sambutan **dingin** yang diberikan kepada MARNET (“*Malaysian Action Research Network*”) yang dipelopori oleh Kim (1996). Ini **mungkin** disebabkan ‘semangat kenegerian’ yang begitu menebal di kalangan rakyat Malaysia. Penyelidik berpendapat, satu bentuk jaringan di peringkat negeri perlu dibentuk terlebih dahulu. Apabila jaringan peringkat negeri ini telah berjaya, maka bolehlah ia bernaung di bawah jaringan peringkat kebangsaan yang mempunyai hubungan dengan jaringan peringkat antarabangsa.

## Isu 5: Nasihat bagi guru Kajian Tindakan baru

Nasihat-nasihat yang dikemukakan (hlm. 97) memang **bernas** dan **memberi** panduan berguna kepada guru Kajian Tindakan baru; sebelum dan semasa mereka menjalankan Kajian Tindakan. Dapatan tinjauan ini adalah lebih kurang **sama** dengan dapatan Oja dan Smulyan (1989), serta Sardo-Brown (1992), yang menekankan kepentingan mendapatkan sokongan pihak pentadbir terlebih dahulu. Takala (1994) turut berpesan, *‘ffinding und defining a good research question is the most important part of a research project’*

Dick (1997), di dalam Kursus Kajian Tindakan elektroniknya, iaitu *“Action Research and Evaluation on line”* (Areoi) lebih menekankan aktiviti berkumpulan. Malahan ‘Areoi’ bermula dengan panduan dan arahan kepada peserta-peserta untuk membentuk kumpulan **belajar** terlebih dahulu. Menurut Calhoun (1993) pula, terdapat tiga kaedah untuk menjalankan Kajian Tindakan di sekolah iaitu:

- i) secara individu (*“individual teacher research”*)
- ii) secara berkumpulan (*“collaborative action research”*)
- iii) keseluruhan sekolah (*“schoolwide action research”*)

Seperti **mana** diketahui, kebanyakan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah menjalankan projek Kajian Tindakan mereka secara individu. Memandangkan beberapa kelemahan kaedah individu telah dapat **dikesan** oleh tinjauan ini; maka penyelidik merasakan sudah sampai masanya, **kita** bergerak daripada *“individual teacher research”* kepada *“collaborative action research”*.

## 5.2 Implikasi Kajian

Dapatan kajian ini boleh dimanfaatkan oleh beberapa pihak yang terlibat dengan pendidikan, khususnya pihak Pusat Sumber Pendidikan Negeri Kedah yang merupakan penyelarasan kumpulan guru Kajian Tindakan dan juga penganjur Kursus Kajian Tindakan. Berikut dibincangkan implikasi kajian ke atas beberapa pihak tertentu.

### i) Pusat Sumber Pendidikan Negeri Kedah (PSPN)

#### a) Pemilihan peserta Kursus Kajian Tindakan

Kadar kejayaan Kursus Kajian Tindakan 1996 adalah kurang memuaskan iaitu cuma sebanyak 27%. Daripada 118 orang yang menghadiri kursus, cuma 32 orang yang dapat melengkapkan projek Kajian Tindakan mereka. Untuk meningkatkan kadar kejayaan Kursus Kajian Tindakan, penyelidik mencadangkan agar lebih ramai guru dari sekolah menghadiri, khususnya guru siswazah dipilih untuk menghadiri kursus ini. Cadangan tersebut adalah berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan bahawa guru Kajian Tindakan yang paling aktif ialah guru siswazah dari sekolah menengah.

Cadangan kedua ialah memanggil dua atau tiga orang guru daripada sekolah yang sama. Delong (hlm. 49) menekankan perlunya setiap guru Kajian Tindakan mempunyai seorang kawan yang berperanan sebagai "*critical friend*". Amalan sekarang yang hanya memanggil seorang guru daripada sebuah sekolah, mungkin menjadi punca mengapa banyak peserta kursus tidak dapat menyiapkan projek Kajian Tindakan mereka.

b) Kandungan dan perjalanan kursus

Kursus Kajian Tindakan 1996 telah berjaya membina persepsi yang sangat positif di kalangan guru Kajian Tindakan. Akan tetapi, ia kurang berjaya dari aspek kemahiran menjalankan Kajian Tindakan. Kegagalan ini bertambah serius apabila faktor kemahiran didapati mempunyai perhubungan positif yang agak kuat dengan kekerapan menjalankan aktiviti Kajian Tindakan.

Cadangan bagi mengatasi kelemahan ini termasuk memberi tumpuan yang lebih kepada aspek latihan kemahiran (hlm. 102). Semasa Sesi Refleksi, semua peserta patut memainkan peranan "*critical friends*", bagi memastikan setiap pelapor benar-benar memahami projek Kajian Tindakannya dan dapat mempertahankan metodologi yang digunakan. Janganlah ada yang menganggap kajiannya sebagai "*a private enterprise*". (Vulliamy dan Webb, 199 D)

Di samping itu, peserta kursus juga perlu didedahkan kepada latar belakang dan perkembangan semasa Kajian Tindakan secara lebih mendalam, seperti mana saranan Kim (hlm. 51). Sejarah Kajian Tindakan adalah begitu 'kaya' dan mempesonakan; manakala perkembangan semasanya pula begitu rancak di serata dunia. Semua ini pasti akan meningkatkan lagi keyakinan dan komitmen peserta kursus untuk melibatkan diri dengan Kajian Tindakan.

Peranan fasilitator kursus juga amat terbatas iaitu sekadar menjalin hubungan rasmi dengan peserta kursus pada hari-hari kursus sahaja. Fasilitator dapat memainkan peranan yang jauh lebih besar sekiranya mereka dapat berhubung lebih kerap dengan peserta. Satu mekanisme yang lebih efektif perlu dibentuk bagi menghubungkan fasilitator dengan peserta kursus.

c) Penubuhan jaringan dan penyebaran hasil kajian

Berdasarkan dapatan kajian ini, penyelidik menggesa pihak PSPN menubuhkan satu bentuk jaringan bagi menghubungkan semua guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Penyelidik turut mengesyorkan nama "*Kedah Action Research Network*" dengan singkatan KARN. Seterusnya KARN perlu digabungkan dengan jaringan di negeri-negeri lain dan bernaung di bawah MARNET ("*Malaysian Action Research Network*"). Keahlian KARN harus dibuka kepada semua golongan yang meminati Kajian Tindakan.

Mengenai penyebaran hasil kajian pula, penyelidik mendesak pihak PSPN memulakannya secepat mungkin. Buat permulaan, majalah PSPN sendiri iaitu WAWASAN boleh dijadikan "*launching board*". Pilihan kedua ialah menerbitkan "newsletter" sendiri, seperti mana yang dilakukan oleh Projek PEEL di Australia (Ellerton, 1995; Baird dan Haglund, 1994). Selain daripada itu, hubungan strategik dengan Forum Penyelidikan Pendidikan Negeri akan memperluaskan lagi opsyen bagi penerbitan dan penyebaran laporan Kajian Tindakan.

Setidak-tidaknya, pihak PSPN perlu memainkan peranan sebagai pusat pengumpulan hasil Kajian Tindakan. Laporan bagi semua projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan di Negeri Kedah perlu dikumpulkan oleh PSPN. Satu sudut khas di perpustakaan PSPN boleh diubahsuai menjadi pusat rujukan bagi Kajian Tindakan. Dengan itu, semua guru yang ingin memulakan projek Kajian Tindakan boleh mendapatkan maklumat mengenai bidang kajian mereka di sini. Langkah ini juga akan mengurangkan sindrom 'kurang membaca' di kalangan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah, di samping meningkatkan kadar pelaporan hasil kajian mereka.

## ii) **Jabatan Pendidikan Negeri Kedah (JPN)**

Setiap tahun, pihak JPN ada mencalonkan guru Kajian Tindakan bertanding merebut gelaran guru inovatif. Kejayaan guru Kajian Tindakan di peringkat negeri dan peringkat kebangsaan telah memberi pengikhtirafan kepada Kajian Tindakan sebagai satu inovasi baru dalam bidang pendidikan. Walau bagaimanapun, penyelidik merasakan pihak Jabatan mampu dan perlu memainkan peranan yang jauh lebih besar untuk menghasilkan 'lonjakan saujana' di dalam perkembangan Kajian Tindakan di Negeri Kedah.

Tinjauan ini telah mendapati bahawa persepsi guru Kajian Tindakan terhadap kebaikan menjalankan Kajian Tindakan adalah sangat positif. Dengan itu satu usaha yang lebih menyeluruh dan bersungguh-sungguh perlu digerakkan di peringkat negeri dan peringkat daerah, untuk membudayakan Kajian Tindakan di kalangan guru sekolah. Pengalaman dan kejayaan Jabatan Pendidikan Negeri Terengganu mengembangkan Kajian Tindakan di Terengganu bolehlah dijadikan model rujukan. Begitu juga dengan saranan Nazarudin, Abdul Rahman dan Sharifah (1992), mengenai peranan yang perlu dimainkan oleh Pegawai Pendidikan Daerah sebagai penggerak budaya penyelidikan di sekolah.

Satu lagi jentera yang boleh digunakan ialah Forum Penyelidikan Pendidikan Negeri, yang bernaung di bawah Majlis Penyelidikan Pendidikan Malaysia (MAPPEMA). Bagi meningkatkan keberkesanannya, Forum ini perlulah bergabung dengan Unit Penyelidikan PSPN yang mempunyai kepakaran di dalam bidang Kajian Tindakan. Gabungan ini juga akan memberikan lebih autoriti kepada pihak PSPN untuk memperluaskan Kursus Kajian Tindakannya ke peringkat Pejabat Pendidikan Daerah dan Pusat Kegiatan Guru.

### iii) Sekolah

#### a) Pengetua/Guru Besar

Kajian ini mendapati iklim sekolah yang kondusif akan merangsang guru Kajian Tindakan untuk mengatasi kekangan-kekangan peribadi yang menghalang aktiviti Kajian Tindakan. Dengan itu, pihak pengetua/guru besar perlu memainkan peranan mereka mewujudkan iklim sekolah yang kondusif bagi aktiviti Kajian Tindakan. Syed Idrus (1993) memberikan beberapa cadangan yang cukup bernas; seperti mewujudkan iklim psikologi yang menggalakkan, menjadikan sekolah sebagai "*learning organization*", dan mengamalkan konsep "*empowerment*". Somekh (1995) turut menegaskan keupayaan Kajian Tindakan menghasilkan "*empowerment of the individual*".

Suasana sekolah yang paling mengekang aktiviti Kajian Tindakan dikenal pasti sebagai masalah kekurangan peralatan dan bahan keperluan. Dengan itu disarankan agar pengetua/guru besar menyatakan sokongan mereka kepada aktiviti Kajian Tindakan, dengan menyediakan segala bahan dan peralatan yang diperlukan oleh guru Kajian Tindakan; bukannya setakat memberi persetujuan. Selain daripada itu, pengetua/guru besar juga harus sedar bahawa kata-kata pujian adalah begitu 'mudah' untuk diluahkan, tetapi begitu bernilai bagi pihak yang menerimanya. Segala usaha murni patut diiktiraf dan diketengahkan sebagai model bagi guru-guru lain.

Satu lagi masalah yang menonjol ialah bebanan tugas-tugas bukan mengajar. Memang tidak dapat dinafikan bahawa tugas-tugas tambahan yang bukan merupakan "*core business*" guru, semakin hari

semakin bertambah. Memandangkan aktiviti Kajian Tindakan merupakan aktiviti yang agak membebankan; maka disyorkan agar bebanan tugas bukan mengajar bagi guru Kajian Tindakan dikurangkan. Begitu juga dengan bebanan tugas mengajar.

b) Guru

Masalah kekurangan masa yang sering dijadikan alasan oleh pihak guru patut dilihat dari perspektif lain. Menurut Ellerton (1996), kekurangan masa tidak boleh dijadikan alasan, kerana guru yang terus menerus menggunakan kaedah Pengajaran dan Pembelajaran yang kurang berkesan, sebenarnya lebih membazir masa.

Masalah kedua ialah usaha kolaboratif. Daripada laporan “Persidangan Kajian Tindakan Negeri Kedah, 1996”; didapati kebanyakan projek Kajian Tindakan yang dijalankan adalah “*individual teacher research*”. Sekali lagi ditegaskan agar guru Kajian Tindakan tidak menganggap kajian mereka sebagai “*a private enterprise*”. Mungkin cadangan Corey (him. 47) agar guru Kajian Tindakan diberi latihan khusus di dalam “*group dynamics*” perlu dipertimbangkan.

Bagi guru-guru yang berada di “*side line*”, inilah masa terbaik untuk melibatkan diri, selaras dengan penubuhan MAPPEMA dan Forum di peringkat negeri. Bagi guru-guru Projek PIER, Ellerton (1996) menggambarkan banyak lagi fenomena yang boleh diterokai. Yang terkini ialah Kajian Tindakan yang melibatkan pihak ibu bapa iaitu “*Parent Teacher Action Research*” (PTAR); seperti mana digambarkan oleh Cochran (1993), Krasnow (1992), Palenki dan Burch (1996), serta Thompson (1996).

iv) Maktab Perguruan dan Universiti

Keperihatinan Bahagian Pendidikan Guru terhadap perkembangan Kajian Tindakan telah merintis jalan kepada pengajaran konsep Kajian Tindakan di semua Maktab Perguruan mulai tahun 1996. Akan tetapi, penyelidik mengesyorkan agar Kajian Tindakan diajar sebagai satu subjek berasingan di semua Maktab Perguruan; bukannya sebagai satu komponen kecil di dalam Sukatan Pelajaran Pengkhususan. Ini adalah berdasarkan dapatan kajian ini, yang turut disokong oleh kajian Santos (hlm. 55); iaitu prasyarat bagi menghasilkan guru Kajian Tindakan yang aktif ialah penguasaan kemahiran menjalankan Kajian Tindakan. Selain daripada itu, penyelidik juga ingin mengemukakan idea North (1995); dimana guru pelatih diletak di bawah penyeliaan seorang guru Kajian Tindakan yang berpengalaman semasa latihan amali mereka. Pakatan ini akan menguntungkan kedua-dua pihak berdasarkan konsep “win-win”.

Di peringkat Universiti pula, cuma Universiti Sains Malaysia yang begitu aktif mengembangkan Kajian Tindakan; khususnya oleh Dr. Kim yang turut menganjurkan Kursus Kajian Tindakan Pendidikan. Di negara-negara lain, kursus Kajian Tindakan di peringkat Universiti sudahpun menjadi lumrah (Elliott dan Sarland, 1995). Usaha sama di antara Universiti-Sekolah yang begitu banyak diceritakan oleh Hollingsworth (1997), turut tidak kelihatan di Malaysia. Whitford (dirujuk oleh Clift, 1990) menunjukkan tiga bentuk usaha sama yang boleh dijalin iaitu “*cooperative, symbiotic dan organic*”; manakala Herrick (1992) turut membentuk satu model kolaboratif yang cukup menarik. Dengan itu, penyelidik berharap agar kajian ini dapat memberikan “*wake-up call*” kepada pakar-pakar pendidikan di menara gading, agar turun membantu menjayakan gerakan ‘Guru Sebagai Penyelidik’ ini.

### 5.3 Rumusan

Kajian ini menumpu kepada sekumpulan guru yang telah mengikuti Kursus Kajian Tindakan pada tahun 1996. Kursus ini dianjurkan oleh Pusat Sumber Pendidikan Negeri Kedah (PSPN), dan bertujuan memperkenalkan satu kaedah penyelidikan yang baru di dalam bidang pendidikan iaitu Kajian Tindakan.

Kajian Tindakan boleh dilihat sebagai satu kaedah penyelidikan yang dijalankan dalam bentuk kitaran beberapa pusingan; di mana setiap pusingan terdiri daripada empat langkah utama iaitu 'merancang → bertindak → memantau → mereflek'. Tumpuan guru yang menjalankan Kajian Tindakan ialah mengkaji amalan sendiri di dalam proses Pengajaran dan Pembelajaran, agar lebih memahaminya. Tindakan diambil ke atas kelemahan yang dikenal pasti, dan kesan daripada tindakan tersebut dikaji dengan teliti. Dapatan pusingan pertama kajian digunakan sebagai input bagi pusingan seterusnya.

Seramai 118 orang guru sekolah rendah dan menengah dari seluruh Negeri Kedah, telah mengikuti kursus tersebut yang dijalankan dalam dua fasa; iaitu sesi bengkel pada bulan Mac/April, dan sesi refleksi pada bulan Jun/Julai. Sesi bengkel mengambil masa dua hari dan memberikan pendedahan secukupnya mengenai konsep dan metodologi Kajian Tindakan. Sesi refleksi pula memberi peluang kepada peserta kursus melaporkan dapatan pusingan pertama kajian mereka, dan membuat perancangan bagi pusingan seterusnya.

Cuma 27%, atau 32 orang peserta kursus yang telah berjaya melengkapkan projek Kajian Tindakan mereka, termasuk menulis laporan akhirnya. Kumpulan guru ini dikenali sebagai guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Setahun selepas kursus tersebut, kumpulan

guru Kajian Tindakan ini mempamerkan darjah keaktifan yang berbeza-beza. Ada yang telah menjalankan sehingga lima projek Kajian Tindakan, tetapi **ada juga** yang kekal **pada** satu sahaja. Masalah inilah yang hendak dikaji.

Kajian ini lebih merupakan satu tinjauan ke **atas** 32 orang guru Kajian Tindakan Negeri Kedah; untuk mengenal **pasti** apakah faktor-faktor yang mempengaruhi keinginan dan kekerapan mereka menjalankan aktiviti Kajian Tindakan di sekolah **masing-masing**. Fokus kajian ialah ke **atas empat** faktor berikut:

- i) persepsi terhadap Kajian Tindakan
- ii) kemahiran menjalankan Kajian Tindakan
- iii) kesesuaian iklim sekolah, dan
- iv) kekangan yang dihadapi.

Objektif utama kajian ini ialah mengkaji perhubungan di antara **keempat-empat** faktor di **atas** dengan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan; disamping meninjau perbezaan yang **mungkin** berpunca daripada faktor demografi. **Enam** ciri demografi yang dikaji ialah jantina, pengalaman mengajar, kategori sekolah, kategori jawatan, lokasi sekolah dan subjek diajar. Selain daripada itu, penyelidik **juga ingin** mendapatkan pandangan guru Kajian Tindakan Negeri Kedah ke **atas** lima isu berikut:

- i) sebab-sebab menjalankan Kajian Tindakan
- ii) perubahan nyata selepas menjalankan Kajian Tindakan
- iii) keperluan dan kaedah penyebaran dapatan kajian
- iv) kepentingan pembentukan jaringan
- v) nasihat **bagi** guru Kajian Tindakan baru

Sebagai **salah** satu penyelidikan awal ke **atas** topik Kajian Tindakan, penyelidik telah **memberi** lebih penekanan kepada kajian sejarah di dalam tinjauan karya. Latar belakang dan perkembangan Kajian Tindakan dikaji dengan agak mendalam, **bagi** membolehkan penyelidik memperkenalkan Kajian Tindakan sebagai satu kaedah penyelidikan yang mempunyai potensi yang **cukup** besar di dalam bidang pendidikan.

Untuk mencapai objektif kajian, satu **soal** selidik yang mengandungi 50 item telah dibina dengan merujuk kepada karya-karya mengenai Kajian Tindakan. Bahagian utama **soal** selidik **cuba** mengukur status semasa guru Kajian Tindakan Negeri Kedah **bagi** **keempat-empat** faktor utama yang dikaji. Kekerapan menjalankan Kajian Tindakan pula diukur berdasarkan bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan. **Soal** selidik diakhiri dengan lima **soalan** terbuka **bagi** mendapatkan pandangan guru Kajian Tindakan ke **atas** lima isu yang dikaji.

Oleh kerana kajian rintis tidak dapat dijalankan, penyelidik telah mengambil beberapa langkah tambahan **bagi** menjamin kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian. **Salah** satu daripadanya ialah pentadbiran **soal** selidik; di **mana** penyelidik telah berjaya mentadbir **soal** selidik kepada 22 orang sampel kajian di dalam suasana terkawal, iaitu semasa Perjumpaan Khas Guru Kajian Tindakan yang diadakan di PSPN **pada** bulan September, 1997. **Soal** selidik **bagi** baki 10 orang lagi telah ditadbir melalui pos, dan mendapat kadar respons 100%.

Keputusan **analisis** deskriptif menunjukkan:

- i) persepsi responden terhadap Kajian Tindakan adalah **sangat positif**
- ii) kemahiran menjalankan Kajian Tindakan berada di tahap sederhana

- iii) iklim sekolah adalah kurang kondusif
- iv) kekangan yang dihadapi tidak terlalu membebankan

Daripada analisis korelasi, didapati hanya faktor kemahiran sahaja yang mempunyai perhubungan signifikan dengan kekerapan menjalankan Kajian Tindakan ( $r = .3680$ ,  $p = .038$ ). Perbandingan ciri demografi pula mendapati hanya kategori sekolah dan kategori jawatan yang menampakkan perbezaan yang signifikan. Keputusan adalah memihak kepada guru di sekolah menengah, khususnya guru siswazah.

Daripada perangkaan yang diberikan oleh responden; didapati hanya 75% daripada semua projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan, mempunyai laporan bertulis. Kadar pembacaan di kalangan guru Kajian Tindakan juga adalah rendah, iaitu pada nisbah dua buah laporan bagi setiap projek Kajian Tindakan.

Analisis kandungan telah berjaya mengenal pasti sebab-sebab utama menjalankan Kajian Tindakan, dan perubahan ketara selepas melaksanakannya. Isu pembentukan jaringan dan penyebaran dapatan kajian mendapat sokongan padu responden; dan akhir sekali beberapa nasihat bernas bagi guru Kajian Tindakan baru berjaya dikumpul.

Dapatan kajian ini memberi implikasi kepada beberapa pihak yang terlibat dengan pendidikan. Pihak PSPN disaran mengubahsuaikan sukatan dan perjalanan Kursus Kajian Tindakannya, disamping memikul tanggungjawab membentuk jaringan dan menguruskan penyebaran hasil kajian. Beberapa cadangan turut dikemukakan kepada pihak Jabatan Pendidikan Negeri, sekolah, Maktab Perguruan dan Universiti; tentang peranan yang mampu dan patut mereka mainkan, untuk merealisasikan gerakan 'Guru Sebagai Penyelidik'.

#### 5.4 Cadangan Bagi Penyelidikan

- i) Kajian ini hanya melibatkan peserta kursus yang telah berjaya menjalankan projek Kajian Tindakan mereka dengan lengkap. Dicadangkan satu kajian yang melibatkan semua pesertakursus, bagi mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh.
- ii) Kajian ini hanya dijalankan ke atas guru Kajian Tindakan Negeri Kedah. Dengan menggunakan kriteria pemilihan yang sama, kajian ini boleh dijalankan ke atas guru Kajian Tindakan di negeri lain, ataupun diperluaskan kepada guru Kajian Tindakan seluruh Malaysia.
- iii) Sebagai salah satu penyelidikan awal, fokus kajian ini adalah agak meluas. Walau bagaimanapun, masih ada lagi faktor-faktor yang tidak dikaji di sini. Satu kajian lain boleh dijalankan dengan memberi tumpuan kepada skop yang lebih kecil, ataupun mengkaji faktor-faktor lain pula.
- iv) Memandangkan salah satu dapatan menarik kajian ini ialah peningkatan kepuasan kerja di kalangan guru Kajian Tindakan; maka penyelidik mencadangkan agar satu kajian dijalankan ke atas fenomena ini bagi memberi perspektif baru kepada teori kepuasan kerja.

## RUJUKAN

### 1. BUKU

- Abdul Rahman Daud (1992). *Faktor-faktor Yang Berkaitan Dengan Penggunaan Alat Teknologi Pendidikan Di Kalangan Guru Sekolah Menengah Di Negeri Perlis*. Tesis Sarjana, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Alkin, M.C. et al. eds (1992). *Encyclopedia of Educational Research*, 6<sup>th</sup>. ed. New York: Mac Millan Publishing.
- Altrichter, H. (1993). *Teachers Investigate Their Work: An Introduction To The Methods Of Action Research*. London: Routledge
- Anders, D.J. (1966). "Action Research", hlm. 317-19 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Beasley, B. (1981). "The reflexive spectator in classroom research (a second reflection, 1981)", hlm. 375-82 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Bell, G.H. (1985). "Can schools develop knowledge of their practice?", hlm. 227-32 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Bell, J. (1993). *Doing Your Research Project: A Guide For First-Time Researchers in Education and Social Science*. 2<sup>nd</sup>. ed. Buckingham: Open University Press.
- Berenson, M.L. & Levine, D.M. (1996). *Basic Business Statistics: Concepts and Applications*, 6<sup>th</sup>. ed. New Jersey: Prentice Hall.
- Best, J.W. & Kahn, J.V. (1993). *Research in Education*, 7<sup>th</sup>. ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Biklen, B. (1992). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*, 2<sup>nd</sup>. ed. Boston: Allyn and Bacon.

- Borthwick, A. (1982). "A collaborative approach to school focused in-service for teacher development and curriculum improvement", hlm. 383-94 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Brock-Utne, B. (1980). "What is Educational Action Research?“, hlm. 253-58 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Campbell, D.R. (1995). *The Students's Guide to Doing research on the Internet*. Reading: Addison-Westley Publishing.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. Basingstoke: Falmer Press.
- Chein, S., Cook, S.W. & Harding, J. (1948). "The Field of Action Research", hlm. 57-62 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reuder*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Cohen, L. & Manion, L. (1985). *Research Methods In Education*, 2<sup>nd</sup> ed. London: Croom Helm.
- Corey, S.M. (1949). "Action Research, Fundamental Research and Eductional Practices", hlm. 63-65 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Corey, S.M. (1953). *Action Research To Improve School Practices*. New York: Columbia Teachers College.
- Covey, S.R. (1989). *The Seven Habits of Highly Effective People*. London: Simon & Schuster.
- Elliott, J. & Adelman, C. (1973). "Reflecting Where the action is: The design of Ford Teaching Project"., hlm. 189-94 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Elliott, J. (1976). "Developing hypotheses about classroom from teachers' practical construct: An account of the work of the Ford Teaching Project", hlm. 195-213 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.

- Elliott, J. (1978). "What is Action Research in School", hlm. 121-22 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Philadelphia: Open University Press.
- Freire, P. (1982). "Creating alternative research methods: Learning to do it by doing it", hlm. 269-74 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Grundy, S. & Kemmis, S. (1981). "Educational Action Research in Australia: The state of the art (an overview)", hlm. 321-35 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Grundy, S. (1982). "Three modes of Action Research", hlm. 353-64 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Hall, B.L. (1979). "Knowledge as a commodity and Participatory Research", hlm. 275-90 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Henry, J. & Henry, C. (1982). "The Deakin/Wimmera school-based in-service education project", hlm. 365-73 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Hodgkinson, H.L. (1957). "Action Research - A Critique", hlm. 75-79 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Hollingsworth, S. ed., (1997). *International Action research: A Casebook for Educational Reform*. London: Falmer Press.
- Hopkins, D. (1985). *A Teacher's Guide To Classroom Research*. Philadelphia: Open University Press.
- Kemmis, S. & McTaggart, R., eds (1988a). *The Action Research Planner*, 3<sup>rd</sup>. ed.. Victoria: Deakin University
- Kemmis, S. & McTaggart, R., eds (1988b). *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.

- Kemmis, S. (1988). "Action Research in Retrospect and Prospect", hlm. 27-39 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Kincheloe, J. (1991). *Teachers as Researchers: Qualitative Inquiry as a Path to Empowerment*. London: Falmer Press.
- Lewin, K. (1946). "Action Research and Minority Problems", hlm. 41-46 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Lewin, K. (1952). "Group Decision and Social Change", hlm. 47-56 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Madzniyah Md. Jaafar et al. (1995). *Modul Kajian Tindakan*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- Malaysia (1993). *Kajian Keupayaan Guru-guru Sekolah Menengah Menjalankan Kajian di Sekolah*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- Malaysia (1993). *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan Pendidikan*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- Malaysia (1994). *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan Pendidikan*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- Malaysia (1995). *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan Pendidikan*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- McKernan, J. (1991). *Curriculum Action Research: A Handbook Of Methods And Resources For The Reflective Practitioner*. London: Kogan Page.
- McLean, J. (1995). *improving Education Through Action Research: A Guide for Administrators and Teachers*. California: Corwin Press.

- McMillan, J.H. (1992). *Educational Research: Fundamentals for The Consumer*. New York: Harper Collins Publishers.
- McNiff, J. (1988). *Action Research: Principles And Practice*. London: Routledge.
- McTaggart, R. & Garbutcheon-Singh, M. (1985). "A Fourth generation of Action Research: Notes on the Deakin Seminar", hlm. 409-28 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Miller, D.C. (1977). *Handbook of Research Design and Social Measurement*, 3<sup>rd</sup> ed. New York: David McKay Company.
- Mohd Majid Konting (1990). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Tajuddin Zakaria (1995). *Hubungan Stail Kepemimpinan Guru Besar Dengan Iklim Sekolah dan Pencapaian Akademik Murid-murid di Sekolah-sekolah Rendah, Daerah Kuala Kangsar, Perak*. Tesis Sarjana, Universiti Utara Malaysia.
- Noresah Baharom et al., eds (1994). *Kamus Dewan*, edisi ke-3. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Norusis, M.J. (1993). *SPSS for Windows Base System User 's Guide*, Release 6.0. Chicago: SPSS Inc.
- Oja, S.N. & Smulyan, L. (1989). *Collaborative Action Research: A Developmental Approach*. London: Falmer Press.
- Russell, T. & Munby, H. (1992). *Teachers and Teaching: From Classroom to Reflection*. London: Falmer Press.
- Sanders, D.P. & McCutcheon, G. (1984). "On the Evolution Theories of Action through Action Research", hlm. 177-85 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Sanford, N. (1970). "Whatever Happened to Action Research", hlm. 127-35 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup> ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Sekaran, U. (1992). *Research Methods For Business: A Skill Building Approach*, 2<sup>nd</sup> ed. New York: John Wiley & Sons.

- Shumsky, A. (1956). "Cooperation in Action Research: A Rationale", hlm. 81-83 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Slavin, R.E. (1992). *Research Methods in Education*, 2<sup>nd</sup>. ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Street, A. (1985). "Growing plants and growing people: The research activity through the eyes of a practitioner-researcher", hlm. 395-408 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Taba, H. & Noel, E. (1957). "Steps in Action Research Process", hlm. 67-73 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Van Dalen, D.B. (1979). *Memahami Penyelidikan: Satu Pengenalan*, ed. 4. Terjemahan Abdul Fatah dan Mohd Majid (1993), Universiti Pertanian Malaysia.
- Van Manen, M. (1984). "Action Research as Theory of the Unique: From Pedagogic Thoughtfulness to Pedagogic Tactfulness", hlm. 157-76 dlm. S. Kemmis dan R. McTaggart (eds.) *The Action Research Reader*, 3<sup>rd</sup>. ed., Deakin University Press, Geelong, Victoria.
- Van Wageningen, R.K. (1991). *Writing a Thesis: Substance and Style*. New Jersey: Simon & Schuster.
- Wiersma, W. (1986). *Research Methods in Education*, 4<sup>th</sup>. ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Zuber-Skerritt, O. (1991). *Action Research for Change and Development*. Aldershot: Avebury.
- Zuber-Skerritt, O. (1992). *Action Research In Higher Education: Examples and Reflections*, London: Kogan Page.

## II. JURNAL

- Abdul Malik Habeeb Mohamed & Shafee Mohd Daud (1994). "Penyelidikan Tindakan Di Bilik Darjah." Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Teknologi Pendidikan 1994, Langkawi.
- Allan, K.K. & Miller, M.S. (1990). "Teacher-Researcher Collaboratives - Cooperative Professional Development." *Theory Into Practice*; 29:3, hlm. 192-202.
- Baumann, J.F. (1996). "Conflict or Compatibility in Classroom Inquiry? One Teacher's Struggle to Balance Teaching and Research." *Educational Researcher*; 25:7, hlm. 29-36.
- Chapman, N. (1995). "Developing a Sense of Mission at Whitefield School: The tension between Action Research and School Management." *Educational Management and Administration*; 23:3, hlm. 206-1 1.
- Chiswell, K. (1995). "How Is Action Research Helping to Develop My Role as a Communicator?" *British Educational Research Journal*; 21:3, hlm. 413-20.
- Clift, R. et al. (1990). "Restructuring Teacher Education Through Collaborative Action Research." *Journal of Teacher Education*; 41:2, hlm. 52-62.
- Cockburn, A. (1994). "Teachers' Experience of Time: Some Implication for Future Research." *British Journal of Educational Studies*; 42:4, hlm. 375-87.
- Colton, A.B. (1993). "A Conceptual Framework to Guide the Development of Teacher Reflection and Decision Making." *Journal of Teacher Education*; 44:1, hlm. 45-54.
- Cornett, J.W. (1990). "Utilizing Action Research in Graduate Curriculum Courses." *Theory Into Practice*; 29:3, hlm. 185-95.
- Dana, N.F. (1995). "Action Research, School Change, and the Silencing of Teacher's Voice." *Action In Teacher Education*; 16:4, hlm. 59-70.
- Dicker, M. (1990). "Using Action Research to Navigate an Unfamiliar Teaching Assingment." *Theory Into Practice*; 29:3, hlm. 203-208.

- Ellerton, N.F. (1995). "What Makes Action Research Works in Schools.?" Kertas kerja yang disampaikan di Bengkel "Teachers as Researchers", Johor Bahru.
- Ellerton, N.F. (1996). "Action Research Turning the Past and Present into the Future." Kertas kerja yang disampaikan di Seminar Kajian Tindakan Kebangsaan 1996, Pulau Pinang.
- Elliott, J. & Sarland, C. (1995). "A Study of 'Teachers as Researchers' in the Context of Award-bearing Courses and Research Degrees." *British Educational Research Journal*; 2 1:3, hlm. 371-85.
- Herrick, M.J. (1992). "Research by the Teacher and for the Teacher: An Action Research Model linking Schools and Universities." *Action In Teacher Education*; 14:3, hlm. 47-53.
- Houser, N.O. (1990). "Teacher-Researcher: The Synthesis of Roles for Teacher Empowerment." *Action In Teacher Education*; 12:2, hlm. 55-59.
- Ismail Jusoh & Zurida Ismail (1995). "The Understanding and Implementation of Values Education: Perception of Student Teachers." *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang; Jilid 13, hlm. 86-98.
- Kim Phaik Lah (1996). "Menyokong dan Mengukuhkan Komuniti Kujiun Tindakan Malaysia" Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Kajian Tindakan 1996, Kuala Terengganu.
- Koll, P. J., Herzog, B. J. & Burke, P. J. (1989). "Continuing Professional Development: Implications For Teacher Educators." *Action In Teacher Education*; 10:4, hlm. 24-31.
- Lomax, P. (1994). "Change and Educational Innovation: the case for Action Research." Ucapan 'keynote' yang disampaikan di 'Educational Conference: Innovation in Education', Universiti Sains Malaysia.
- Malaysia (1995). "Kertas Dasar Untuk Mesyuarat Pertama Majlis Penyelidikan Pendidikan Malaysia (MAPPEMA)." Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.

- Malaysia (1996). Brosur "*PIER: Programme for Innovation, Excellence and Research.*" Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- Malaysia (1997). Brosur "*Majlis Penyelidikan Pendidikan Malaysia (MAPPEMA).*" Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Kuala Lumpur.
- Mohd Kamal Dasuki (1996). "Melahirkan Guru Yang Reflektif - Rasional, Konsep dan Pendekatan Pendidikan Guru." *Forum Penyelidikan Tindakan*, Institut Bahasa, Kuala Lumpur; Disember 1996, Bil. 3, hlm. 2-24.
- Nazaruddin Mohd. Jali, Abdul Rahman Md. Aroff & Sharifah Md. Nor (1992). "Kecemerlangan Pendidikan Melalui Budaya Penyelidikan: Pegawai Pendidikan Daerah Sebagai Penggerak." *Jurnal Pengurusan Pendidikan*, Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia; September 1992, Jilid 2, Bil. 11, hlm. 50-59.
- North, J.M. (1995). "A Room of One's Own: Teaching and Learning to Teach through Inquiry." *Action In Teacher Education*; 16:4, hlm. 1-13.
- Oberg, A. (1990). "Methods and Meanings in Action Research: The Action Research Journal." *Theory Into Practice*; 29:3, hlm. 214-220.
- Perry, C. (1989). "Research Findings on Teaching - Misuse and Appropriate Use." *Action In Teacher Education*; 11:3, hlm. 12-14.
- Ramlan Abd. Wahab (1995) "Penyelidikan Tindakan di Sekolah." *Dewan Masyarakat, Dewan Bahasa dan Pustaka*, Kuala Lumpur; Nov. 1995, hlm. 16-18.
- Ratnawati Jamil (1997). "Najib Jawap Kritikan." *Massa*, Utusan Melayu (Malaysia) Berhad, Kuala Lumpur; 14-20 Jun. 1997, hlm. 24-31.
- Rogers, L. et al. (1990). "Action Research as an Agent for Developing Teachers' Communicative Competence." *Theory Into Practice*; 29:3, hlm. 179-84.

- Sanger, J. (1990). "Awakening A Scream of Consciousness: The Critical Group in Action Research." *Theory Into Practice*; 29:3, hlm. 174-78.
- Sardo-Brown, D. (1992). "Elementary Teachers Perceptions of Action Research." *Action In Teacher Education*; 14:2, hlm. 55-59.
- Somekh, B. (1995). "The Contribution of Action Research to Development in Social Endeavours: a position paper on action research methodology." *British Educational Research Journal*; 21:3, hlm. 339-53.
- Syed Idrus Syed Ahmad (1993). "Mewujudkan Iklim Pentadbiran Yang Sesuai Bagi Perkembangan Daya Kreatif Guru." *Jurnal Pendidikan, Jemaah Nazir Sekolah Persekutuan, Kementerian Pendidikan Malaysia*; Disember 1993, Jilid 37, keluaran 79, hlm. 46-61.
- Vulliamy, G. & Webb, R. (1991). "Teacher Research and Educational Change: an empirical study." *British Educational Journal*; 17:3, hlm. 219-36.
- Wilson, S.M. (1995). "Not tension but intention: A response to Wong's analysis of the researcher/teacher." *Educational Researcher*; 24: 8, hlm. 19-22.
- Winograd, K. & Evans, T. (1995). "Preservice Elementary Teachers' Perceptions of an Action Research Assignment." *Action In Teacher Education*; 17:3, hlm. 13-22.
- Wong, E.D. (1995). "Challenges confronting the researcher/teacher: Conflicts of purpose and conduct." *Educational Researcher*; 24:3, hlm. 22-28.

### III. SUMBER ELEKTRONIK

- Abdal-Haqq, I. (1995). "ERIC as a Resource for the Teacher Researcher." *ERIC Digest*.  
ERIC; No. Akses: ED 381530.
- Badar, D. et al. (1996). "Where do the Mermaid stand?: Teacher Research as professional development at the school level." *Teacher Inquirer*.  
[http://www.bctf.bc.ca/bctf/inquirer/June 96/ny.html](http://www.bctf.bc.ca/bctf/inquirer/June%2096/ny.html).  
(18 Jul.1997).
- Baird, J.R. & Haglund, S.P. (1994). "*Teacher Collaborative Action Research: A Sweedish Adaptation of an Australian Project*." Paper presented at Annual Conference of the Australian Teacher Education Association.  
ERIC; No. Akses: ED 375097.
- Berlin, D.F. (1996). "*Teacher Action Research: The Impact of Inquiry on Curriculum Improvement and Professional Development*." Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Researcher Association.  
ERIC; No. Akses: ED 397029.
- Black, S. (1996). "Redefining the Teacher's Role". *Executive Educator*.  
ERIC; No. Akses: EJ 5 19765.
- Calhoun, E.F. (1993). "Action Research: Three Approaches". *Educational-Leadership*.  
ERIC; No. Akses: EJ 470572.
- Clark, S.R. (1992). *Research Disposition of Teacher Candidates and Teachers: Different Content Area Backgrounds, At Different Stages*. University of Maryland College Park.  
Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 93 1575 1.
- Cochran, M. (I 993). "Parent Empowerment and Parent Teacher Action Research: A Freindly Critique." *Equity and Choice*.  
ERIC; No. Akses: EJ 476916.
- Cottrell, B. (1995). *Power and Control in Feminist Action Research*. Dalhousie University, Canada.  
Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC MM08760.

- Darling-Hammond, L. (1997). "The BCTF Teacher Research Project-Assesment." *Teacher Inquiry*.  
<http://www.bctf.bc.ca/bctf/inquirer/March97/assesment.html>.  
 (18 Jul.1997).
- Delgadillo, F.M. (1992). *A Qualitative Analysis of An Alternative Masters Program For Practicing Teachers Engaged in Action Research*. The University of Wisconsin-Milwaukee.  
 Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9229579.
- Delong, J. (1996). "Facilitating and Supporting Action Research by Teachers and Principals: Self-Study of a Superintendent's Role." *Action Research at Queen's University*.  
[http://educ.queensu.ca/projects/action\\_research/i\\_delong.htm](http://educ.queensu.ca/projects/action_research/i_delong.htm).  
 (17 Jul.1997).
- Deshler, D. & Ewert, M. (1995). "Participatory Action Research: Traditions and Major Assumptions." *Cornell Participatory Action Research Network*.  
[http://www.parnet.org/tools\\_1.cfm](http://www.parnet.org/tools_1.cfm)  
 (18 Jul. 1997).
- Deutsch, G.L. (1996). *Influencing Factors Along The Road to Reflective Practice*. University of Hartford.  
 Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9626671
- Dick, B. (1997). "Action Research Sessions." *Action Research and Evaluation Online*.  
[http://www.scu.edu.au/schools/sawd/areol\\_web.html](http://www.scu.edu.au/schools/sawd/areol_web.html).  
 (18 Jul. 1997).
- Fleischer, C. (1994). "Researching Teacher-Research: A Practitioner's Retrospective." *National Council of Teachers of English*.  
<http://www.ncte.org/idea/research/fleischer.html>  
 (19 Jul. 1997).
- Holmes, G. (1996). "Teacher As Researcher." *Teacher Inquiry*.  
[http://www.bctf.bc.ca/bctf/inquirer/Sept\\_961Saanchl.html](http://www.bctf.bc.ca/bctf/inquirer/Sept_961Saanchl.html)  
 (18 Jul. 1997).
- Johnson, B.M. (1995). *Action Research in Restructuring School: Processes, Products and Perspectives*. University of Maryland College Park.  
 Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9539679.

- Krasnow, J. (1992). "Parent-Teacher Action Research." *Equity and Choice*.  
ERIC; No. Akses: ED 364369.
- Masters, J. (1995). "The History of Action Research." *Scholarly Publication Online*.  
<http://www.cchs.su.edu.au/Academic/CH/teaching/AROW/masters.htm>.  
(18 Jul.1997).
- Moran, M.A. (1995). "Case Study of an Action Research-Based Staff Development Effort: Four Teachers ' Stories". University of California.  
Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9509848
- Northfield, J. (1996). "The Nature and Quality of Teacher Research." *Action Research at Queen's University*.  
[http://educ.queensu.ca/projects/action\\_research/teacher.htm](http://educ.queensu.ca/projects/action_research/teacher.htm).  
(17 Jul. 1997).
- Palenki, A. & Burch, P. (1996). "In Our Hands: A Multi-Site Parent-Teacher Action Research Project. "  
ERIC; No. Akses: ED 386293.
- Prendergast, M. (1997). "Seven Steps in My First Action Research Project." *Action Research at Queen's University*.  
[http://educ.queensu.ca/projects/action\\_research/michael.htm](http://educ.queensu.ca/projects/action_research/michael.htm).  
(17 Jul. 1997).
- Rafferty, C.D. (1995). "Impact and Challenges of Multi-Site Collaborative Inquiry Initiatives." Paper presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Washington.  
ERIC; No. Akses: ED 381489.
- Russell, Tom. (1997). "Action Research: Who? Why? How? So What? An Introductory Guide for Teacher Candidates at Queen's University." *Action Research at Queen's University*.  
[http://educ.queensu.ca/projects/action\\_research](http://educ.queensu.ca/projects/action_research).  
(17 Jul.1997).
- Santos, K.E. (1994). "Student Teachers ' and Cooperating Teachers ' Use of Cases to promote Reflection and Classroom Action Research (Field Experience)". University of Virginia.  
Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9421259

- Takala, S. (1994). "Action Research in the Classroom: A report on the 1992-93 TCE Programme." ERIC; No. Akses: ED 383 197
- Thompson, S. (1996). "How Action Research Can Put Teachers and Parents on the Same Team." *Educational Horizons*. ERIC; No. Akses: EJ 522590.
- Tonack, D.A. (1993). *Action Research: A Qualitative Study of Educators in A Collaborative Inquiry Process*. The University of Nebraska-Lincoln. Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9333986.
- Uhlman, V. (1995). "Action Research and participation [on line]." *Action Research Resources*. <http://www.scu.edu.au/schools/sawd/arr/partic.html>. (18 Jul.1997).
- Watt, M.L. (1991). "Teacher Research, Action Research." The Logo Action Research Collaborative Report. ERIC; No. Akses: ED 341686.
- Zuniga-Urrutia, X. (1992). "Views and Issues in Action Research (Research Methods)". The University of Michigan. Abstrak Disertasi; No. Pesanan: AAC 9303847

## LAMPIRAN A

### Kursus Kajian Tindakan 1996 (Anjuran PSPN)

#### Jadual Bagi Sesi Bengkel:

<b>Hari Pertama</b>	
8.30 - 10.00 pagi	Pendaftaran dan taklimat umum Pengenalan Objektif Bengkel Mengapa Kajian Tindakan? Aktiviti 1: 'Kajian Tindakan ialah ...'
10.00 - 10.30 pagi	Minum pagi
10.30 - 12.30 tgh	Definisi Kajian Tindakan Aktiviti 2: Membincangkan kesimpulan definisi Aktiviti 3: 'Menyeberangi sungai' Aktiviti 4: Membincangkan kes Kajian Tindakan Metodologi Kajian Tindakan Aktiviti 5: 'Titik atas bulatan'
12.30 - 2.00 ptg	Makan tengah hari/ Solat zuhur
2.00 - 4.30 ptg	Aktiviti 6: Membuat renungan awal Mengenal pasti masalah Menyelidik dari sudut Bahasa, Aktiviti, dan Perhubungan sosial
<b>Hari kedua</b>	
8.30 - 10.00 pagi	Aktiviti 7: 'Peta Asia Tenggara' Langkah merancang Aktiviti 8: Merancang tindakan
10.30 - 12.30 tgh	Membentangkan pelan tindakan Aktiviti 9: 'Bilangan segi empat tepat' Langkah bertindak dan memantau
2.00 - 4.30 ptg	<b>Tontonan</b> video 'Kajian Tindakan' Aktiviti 10: 'Urutan gambar' Langkah mereflek Penilaian bengkel dan penutup

## LAMPIRAN B

### Kursus Kajian Tindakan 1996 (Anjuran PSPN)

#### Jadual Bagi Sesi Refleksi

Waktu	Aktiviti
<b>8.30 - 9.00</b> pagi	Taklimat organisasi bengkel
<b>9.00 - 10.00</b> pagi	Bengkel 1: Semua peserta melaporkan projek Kajian Tindakan <b>masing-masing</b> (dalam 8 kumpulan bengkel.)*
10.00 - 10.30 pagi	Minum pagi
10.30 - 12.45 tgh	Laporan Bengkel 1 (Ketua kumpulan melaporkan ringkasan dan rumusan kajian setiap peserta dalam kumpulannya.)
12.45 - 2.00 ptg	Makan tengah hari/ Solat zuhur
<b>2.00 - 3.00</b> ptg	Bengkel 2: Membincangkan dapatan pusingan pertama dan membuat perancangan bagi pusingan seterusnya. (dalam 8 kumpulan bengkel)*
<b>3.00 - 4.00</b> ptg	Laporan Bengkel 2 (Ketua kumpulan melaporkan pelan tindakan yang telah dirancang oleh setiap ahli kumpulan.)
<b>4.00 - 4.30</b> ptg	Sidang pleno

\* Pembahagian Kumpulan Bengkel:

Sekolah Menengah	Sekolah Rendah
<ul style="list-style-type: none"><li>• Bahasa Inggeris</li><li>• Sastera Melayu</li><li>• Geografi</li><li>• Sejarah</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bahasa Inggeris</li><li>• Bahasa Malaysia</li><li>• Matematika</li><li>• Sains Rendah</li></ul>

## LAMPIRAN C

### Soal Selidik Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Keperaturan Aktiviti Kajian Tindakan Di Sekolah

#### BAHAGIAN I: Data Peribadi

Sila **tandakan** ( ✓ ) dalam ruangan yang setara dengan peribadi **anda**.

1. Jantina:  Lelaki  
 Perempuan
2. Pengalaman mengajar:  1 - 5 tahun  
 6 - 10 tahun  
 11 - 15 tahun  
 16 - 20 tahun  
 melebihi 20 tahun
3. Kategori jawatan:  PPP Bukan Siswazah  
 PPP Siswazah
4. Kategori sekolah:  Sekolah Rendah  
 Sekolah Menengah
5. Lokasi sekolah:  Luar Bandar  
 Bandar
6. Subjek utama diajar (sila nyatakan): .....

**BAHAGIAN II: Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Aktiviti Kajian Tindakan.**

(A) Persepsi Guru Terhadap Kajian Tindakan

Setiap orang guru mempunyai persepsi tersendiri terhadap Kajian Tindakan.

Sila **bulatkan nombor** yang menggambarkan **persepsi anda**.

Petunjuk:

- 5 - Sangat Setuju
- 4 - Setuju**
- 3 - Berkecuali
- 2 - Tidak Setuju
- 1 - Sangat Tidak Setuju

	Sangat Setuju	4	3	2	Sangat Tidak Setuju
7. Menjalankan Kajian Tindakan membuat saya lebih memahami proses Pengajaran dan Pembelajaran dalam kelas saya	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
8. Menjalankan Kajian Tindakan membuat saya lebih mengenali pelajar-pelajar saya	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
9. Menjalankan Kajian Tindakan dapat meningkatkan keberkesanan pengajaran saya	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
10. Menjalankan Kajian Tindakan di sekolah adalah aktiviti yang sangat membebankan	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
11. Menjalankan Kajian Tindakan akan meningkatkan tahap profesionalisme kerjaya saya	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
12. Menjalankan Kajian Tindakan akan memudahkan saya menyesuaikan diri dengan perubahan-perubahan dalam sistem pendidikan	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
13. Menjalankan Kajian Tindakan di sekolah akan meningkatkan kerjasama di kalangan guru	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
14. Saya perlu menjalankan Kajian Tindakan ke atas amalan mengajar saya	5	4	3	2	1
	+-----	+-----	+-----	+-----	+-----

(B) Kemahiran Menjalankan Kajian Tindakan

Berikut disenaraikan langkah-langkah yang terlibat di dalam satu projek Kajian Tindakan. Sila **bulatkan nombor** yang menunjukkan **tahap kemahiran anda** menjalankan setiap aktiviti tersebut.

Petunjuk:

<p>5 ▪ Sangat Mahir          4 ▪ Mahir          3 ▪ Sederhana          2 ▪ Tidak Mahir          1 ▪ Sangat Tidak Mahir</p>
--

		Sangat Mahir				Sangat Tidak Mahir
15.	Mengenal pasti masalah sebenar yang hendak dikaji	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
16.	Menulis pernyataan masalah yang tepat bagi projek Kajian Tindakan saya	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
17.	Menentukan jenis data yang perlu dikutip	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
18.	Menyediakan instrumen kajian yang sesuai bagi mengutip data yang diperlukan	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
19.	Menganalisis data yang diperolehi	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
20.	Membuat catatan diari/jurnal secara kritis	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
21.	Melakukan refleksi ke atas dapatan kajian	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
22.	Melanjutkan kajian kepada pusingan kedua dan seterusnya	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----
23.	Menulis laporan akhir bagi projek Kajian Tindakan saya.	5	4	3	2	1
		+-----	+-----	+-----	+-----	+-----

(C) Iklm Sekolah

Kaji dengan teliti pernyataan-pernyataan berikut; seterusnya **bulatkan nombor** yang anda rasa sesuai bagi menggambarkan **suasana di sekolah anda**.

Petunjuk:

5 - Sangat Setuju
4 - Setuju
3 - Berkecuali
2 - Tidak Setuju
1 - Sangat Tidak Setuju

		Sangat Setuju				Sangat Tidak Setuju
24.	Guru dan kakitangan sekolah ini saling hormat menghormati di antara satu sama lain	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
25.	Guru-guru bebas membincangkan sebarang masalah dengan pengetua/guru besar	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
26.	Guru-guru di sekolah ini boleh berbincang secara terus terang mengenai masalah/kelemahan masing-masing	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
27.	Guru-guru di sekolah ini mengambil berat untuk mengenali murid-murid mereka	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
28.	Suasana di sekolah ini mengekang guru-guru daripada mencuba idea-idea baru dalam P&P	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
29.	Guru-guru bebas untuk menjalankan segala aktiviti sama ada secara bersendirian atau secara berkumpulan	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
30.	Segala usaha yang kreatif disebarikan untuk pengetahuan ramai sebagai tanda penghargaan	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
31.	Bahan-bahan yang diperlukan untuk inovasi P&P mudah diperolehi apabila diperlukan	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	
32.	Suasana di sekolah ini mendorong saya untuk menjalankan Kajian Tindakan.	5	4	3	2	1
		+-----+	-----+	-----+	+-----+	

(D) Kekangan Bagi Guru Kajian Tindakan

Berikut disenaraikan kekangan-kekangan yang dihadapi oleh guru Kajian Tindakan. Berdasarkan pengalaman **anda**, nyatakan **sejauh mana** setiap kekangan tersebut telah **menghalang** usaha **anda** menjalankan Kajian Tindakan di sekolah.

Petunjuk:

- |                        |
|------------------------|
| 4 • Sangat Menghalang  |
| 3 • Menghalang         |
| 2 • Sedikit Menghalang |
| 1 - Tidak Menghalang   |

	Sangat Menghalang		Tidak Menghalang	
33. Mendapatkan kebenaran/sokongan daripada pengetua/guru besar	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
34. Mendapatkan kerjasama rakan sejawat/ahli panitia	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
35. Mendapatkan kerjasama pelajar-pelajar	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
36. Menghabiskan sukatan pelajaran	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
37. Tanggapan mengenai peranan guru iaitu sekadar menjadi penyampai ilmu, bukannya penyelidik	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
38. Kekurangan sumber (kewangan, peralatan, dsb.)	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
39. Kurang memahami konsep Kajian Tindakan	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
40. Bebanan tugas-tugas mengajar di sekolah (merancang, mengajar, memeriksa buku, dsb.)	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
41. Bebanan tugas-tugas bukan mengajar di sekolah (pengurusan, perkeranian, dsb.)	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+
42. Bebanan tugas-tugas kokurikulum (persatuan, sukan, dsb.)	4	3	2	1
	+-----+	+-----+	+-----+	+-----+

### BAHAGIAN III: Sumbang Saran

Sila jawab semua soalan. **Jawapan** yang **lengkap amat** dihargai.

43. Bilangan projek Kajian Tindakan yang telah dijalankan  
(termasuk yang sedang dijalankan) .....

44. Bilangan laporan Kajian Tindakan yang telah disiapkan :.....

45. Bilangan laporan Kajian Tindakan yang telah dibaca :.....

46. Apakah sebab-sebab utama yang telah mendorong **anda** untuk menjalankan Kajian Tindakan di sekolah?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

47. Nyatakan **apa-apa** perubahan dalam **amalan** kerja **anda** setelah menjalankan Kajian Tindakan di sekolah.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

48. Pada pandangan anda, perlukah dapatan Kajian Tindakan anda disebar? Jika Ya, kepada siapa ia harus disebar dan bagaimana melakukannya?

.....

.....

.....

.....

.....

49. Apa pula pandangan anda tentang pembentukan jaringan (“network”) bagi menghubungkan guru-guru Kajian Tindakan Negeri Kedah? Apa fungsinya?

.....

.....

.....

.....

.....

50. Apakah nasihat anda kepada rakan sejawatan yang akan memulakan satu projek Kajian Tindakan di sekolah?

.....

.....

.....

.....

.....