STRATEGI PEMBELAJARAN AKSARA PIKTOFONETIK CINA DALAM KALANGAN PELAJAR SEKOLAH JENIS KEBANGSAAN CINA

NGEH HOONG ENG

FAKULTI BAHASA DAN LINGUISTIK
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR
2017

University of Malaya

STRATEGI PEMBELAJARAN AKSARA PIKTOFONETIK CINA DALAM KALANGAN PELAJAR SEKOLAH JENIS KEBANGSAAN CINA

NGEH HOONG ENG

TESIS DISERAHKAN SEBAGAI MEMENUHI KEPERLUAN BAGI IJAZAH DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI BAHASA DAN LINGUISTIK
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR
2017

University of Malaya

UNIVERSITI MALAYA

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN :

Nama Ngeh Hoong Eng

No.Matrik : THA070027

Nama Ijazah : Ijazah Doktor Falsafah

Tajuk Tesis : Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Jenis Kebangsaan Cina

Bidang Penyelidikan : Linguistik Terapan

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

(1) Saya adalah satu-satunya pengarang / penulis Hasil Kerja ini;
(2) Hasil Kerja ini adalah asli;
(3) Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/ penulisnya telah dilakukan dalam hasil kerja ini;
(4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hak cipta hasil kerja yang lain;
(5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hak cipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya("UM") yang seterusnya mula dari sekarang adalah tuan punya kepada hak cipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis dari UM;
(6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hak cipta hasil kerja yang lain sama ada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan lain sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tandatangan Calon Tarikh: 14 April 2017

Diperbuat dan sesungguhnya diakui di hadapan

Tandatangan Saksi Tarikh: 14 April 2017

Nama : Dr. Ng Lee Luan
Jawatan: Pensyarah Kanan, Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya

University of Malaya

ABSTRAK

Menurut perangkaan Kementerian Pendidikan, pada tahun 2014, terdapat 87, 463 pelajar bukan Cina yang belajar di Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Cina (SJK(C)). (Huang, 2015). Namun demikian, tidak banyak kajian yang meneliti sejauh manakah pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dapat menguasai bahasa Cina dengan baik di SJK(C)? Kajian-kajian lepas telah menunjukkan bahawa terdapatnya hubungan yang signifikan di antara penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Cina(SPBC) dengan tahap pencapaian bahasa Cina (Yang 1998; Lin 2005; Wu 2007). Justeru, kajian ini dijalankan untuk meninjau Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina（SPAPC）dan tahap pencapaian Aksara Piktofonetik Cina(APC) di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C). Di samping menyelidiki hubungan antara strategi-strategi yang dipilih dengan tahap penguasaan APC, kajian ini juga melihat strategi–stratgi yang paling kerap digunakan oleh pelajar cemerlang dan kurang cemerlang. Kajian ini berpandukan kaedah penyelidikan bercampur. Sampel kajian yang yang dipilih secara rawak terdiri daripada 99 pelajar Melayu, 43 pelajar India, 76 pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan 100 pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA) dari SJK(C). Ujian ANOVA(aras signifikan $p<0.05$) telah dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara pelajar cemerlang dan kurang cemerlang serta hubungan etnik dengan kekerapan dan jenis SPAPC yang digunakan dalam pembelajaran bahasa Cina. Korelasi Pearson pula digunakan untuk mengukur hubungan antara kekerapan jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina dengan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dalam tahap pencapaian APC. Terdapat korelasi positif yang lemah antara semua strategi

University of Malaya

yang diguna dalam kalangan pelajar Melayu. Manakala bagi pelajar-pelajar India pula, didapati terdapat korelasi positif yang kuat antara penggunaan Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC. Terdapat juga korelasi positif yang kuat antara Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar CB. Bagi pelajar CA pula, hanya terdapat korelasi positif yang sederhana kuat antara Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC. Pada keseluruhannya , didapati terdapat korelasi positif sederhana kuat antara Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa Penggunaan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Pelajar-pelajar SJK(C) yang bukan berbahasa ibunda Cina harus dibimbing dan diajar SPAPC yang berkesan dan sesuai mengikut etnik, bahasa ibunda dan persekitaran mereka , supaya mereka dapat menguasai aksara piktofonetik Cina dengan berkesan.

University of Malaya

Abstract

According to statistics from the Ministry of Education, in 2014, there were 87, 463 non-Chinese students at Chinese vernacular schools. However, not much research focus looks into how well non-native speakers master the language compared to native speakers in Chinese vernacular schools. Past studies indicate that there is a link between Chinese Learning Strategies and Chinese language achievement. Hence, this study will look at Chinese Pictophonetic Characters Learning Strategies and their achievement amongst Malay, Indian and Chinese students in Chinese vernacular schools in Malaysia. In addition, the relationship between the strategies and the level of achievement in terms of learning Chinese pictophonetic characters, as well as the choice of strategies among high-performing and low- performing student will also be studied. This study adopted a mixed method research. The random samples consisted of 99 Malay students, 43 Indian students, 76 non-native speakers of Chinese descent and 100 native speakers of Chinese descent from vernacular Chinese primary schools. The ANOVA test (sig. level $p<0.05$) was carried out to determine the relationship between high-performing and low- performing as well as the relationship between ethnicity and frequency as well as choice of Learning Strategies. The Pearson correlation was used to measure the relationship between the frequency of each strategy use and the level of achievement. The results indicated that there is a significant difference between native and non-native speakers in their mastery of the Chinese pictophonetic characters. There was a weak positif significant correlation between all the strategies used and the level of mastery among the Malay students. Amongst the Indian students, there was a strong positive correlation between using the Affective Strategy and the level of mastery of the Chinese pictophonetic characters. There was a

University of Malaya

strong positive correlation between the Resource Strategy as well as the Usage Strategy and the level of mastery of Chinese pictophonetic characters amongst students who were non-native speakers of Chinese descent. Amongst the native speakers of Chinese descent, there was only a moderate positive correlation between the Resource Strategy and the level of mastery. The study also showed that usage of the Resource Strategy and Usage Strategy amongst high performers was significantly higher compared to their lower performing counterparts. Vernacular school students who are non-native speakers of the Chinese language should be guided and taught the effective and appropriate Chinese Pictophonetic Characters Learning Strategy according to ethnicity, mother tongue and their environment so that they will be able to effectively master the Chinese pictophonetic characters.

University of Malaya

PENGHARGAAN

Bersyukur dan memuji Allah Bapa yang di syurga atas limpah kurniaNya memimpin langkah serta membolehkan saya menyiapkan disertasi ini.

Saya ingin merakamkan jutaan terima kasih kepada penyelia saya, Dr. Ng Lee Luan yang tidak jemu-jemu memberi tunjuk ajar, bimbingan, dorongan dan nasihat yang berguna agar saya dapat menyempurnakan disertasi ini.

Penghargaan juga ditujukkan kepada Kementerian Pendidikan dan Guru Besar Keenam-enam-enam buah sekolah yang terletak di kawasan-kawasan Kuala Lumpur, Petaling Jaya dan Kuantan yang membenarkan saya menjalankan kajian di sekolah berkenaan. Kerjasama daripada pelajar-pelajar Melayu, India, pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA) .

Penghargaan yang tidak terhingga saya tunjukkan kepada mendiang ayahanda dan bonda saya telah mendidik dan membesarkan saya dengan penuh kesabaran dan kasih sayang demi kejayaan saya. Begitu juga, ribuan terima kasih ditunjukkan kepada kakak-kakak saya (Hong King, Hong Cheong, Hong Ching dan Hong Chieh) dan abang-abang saya (Koo Ham dan Ko Cheong) yang memberikan sokongan moral, kewangan dan galakan sepanjang pengajian saya.

Saya ingin berterima kasih kepada Lee Ai Chat, Joyce Yek，Loi Kwang Fon，Pauline Neo, Rebekah Chong, Teo Mee Mee ，Wan Dong & Xin Yan, Yvonne Chin, dan kawan sekerja di NECF Malaysia serta ahli-ahli Gereja Mega Chinese Methodist atas doa, sokongan moral , dorongan dan bantuan yang diberi kepada saya bagi menjayakan tesis ini.

University of Malaya

Akhir sekali, saya ingin merakamkan sekalung kasih dan ingatan abadi buat rakan-rakan sebaya, rakan-rakan seperjuangan, saudara-mara, pensyarah-pensyarah serta mereka yang pernah menolong saya yang tidak sempat saya senaraikan nama di sini.

University of Malaya

KADUNGAN

PERKARA	MS
Perakuan Keaslian Penulisan……....	ii
Abstrak……..	iii
Abstract…….....	v
Penghargaan……..	vii
Kandungan…….....	ix
Senarai Jadual……	xvii
Senarai Rajah…….....	xxiii
Senarai Graf……..	xxv
Senarai Lampiran……..	xxiv
Senarai Singkatan Kata……	xxv

BAB SATU: PENGENALAN

1.1 Pendahuluan……..	1
1.1.1 Sejarah Perkembangan Aksara Cina…….....	3
1.1.2 Pembentukan Aksara Cina.....	6
1.1.3 Keunikan Bahasa Cina dan Sifat-sifat Bahasa Cina.....	14
1.1.3.1 Bentuk Aksara Cina…….	14
1.1.3.2 Fonetik Bahasa Cina……	16
1.1.3.3 Semantik Bahasa Cina…….	17

University of Malaya

1.2 Latar Belakang Kajian…….. 18

1.2.1 Pembelajaran Bahasa Cina di Dunia ……..... 18

1.2.2 Pembelajaran Bahasa Cina di Malaysia..... 21

1.2.3 Pembelajaran Bahasa Cina Di Sekolah Rendah Kebangsaan Cina…… 22

1.3 Isu Dan Permasalahan Kajian…….. 23

1.4 Objektif Kajian ……. 26

1.5 Persoalan Kajian ……... 27

1.6 Jurang Penyelidikan……... 27

1.6.1 Jurang Kajian..... 27

1.6.2 Jurang Model..... 31

1.7 Kerangka Teori Kajian……... 33

1.7.1 Teori Metakognisi..... 34

1.7.2 Teori Kognitif Sosial Bandura..... 36

1.8 Kepentingan Kajian…… 38

1.9 Batasan dan Tumpuan Kajian……. 39

1.9.1 Batasan Permasalahan……. 40

1.9.2 Batasan Lokasi Dan Sampel Kajian……..... 40

1.9.3 Batasan Masa……... 40

1.9.4 Faktor-faktor Luaran……... 40

1.10 Kesimpulan……. 41

University of Malaya

BAB DUA: TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan..... 42

2.2 Strategi Pembelajaran Bahasa…….. 44

2.2.1 Latar Belakang Strategi Pembelajaran Bahasa…….. 44

2.2.2 Definisi Strategi Pembelajaran Bahasa……. 46

2.2.3 Teori Strategi Pembelajaran bahasa…….. 50

2.2.3.1 Teori Kognitif…….. 50

2.2.3.2 Teori Kognitif Sosial……... 54

2.2.4 Taksonomi Strategi Pembelajaran Bahasa…… 57

2.3 Kajian-kajian Lepas Tentang Strategi Pembelajaran Bahasa Cina…….. 59

2.3.1 Strategi Pembelajaran Bahasa Inggeris……..... 60

2.3.2 Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu……. 61

2.3.3 Strategi Pembelajaran Bahasa Arab……. 62

2.3.4 Strategi Pembelajaran Bahasa Jepun…… 63

2.3.5 Strategi Pembelajaran Bahasa Sepanyol…….. 64

2.4 Kajian-kajian Lepas Tentang Strategi Pembelajaran Bahasa Cina……. 66

2.4.1 Strategi Pembelajaran Bahasa Cina Secara Umum……. 66

2.4.2 Strategi Pembelajaran Leksis Bahasa Cina……. 73

2.4.3 Strategi Pembelajaran Aksara Cina…… 75

2.5 Kesimpulan……... 79

University of Malaya

BAB TIGA: METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan……..... 81
.
3.2 Reka Bentuk Kajian..... 81

3.2.1 Kajian Tinjauan……. 83

3.3 Populasi dan Persampelan..... 85

3.3.1 Pelajar-pelajar SJK(C)..... 86

3.4 Instrumentasi..... 90
..
3.4.1 Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina..... 90

3.4.2 Soal Selidik A(Latar Belakang Sampel)..... 90

3.4.3 Soal Selidik B (Strategi Pembelajaran Bahasa)..... 91

3.4.4 Soalan Temu Bual Pelajar..... 96

3.5 Kajian Rintis……..... 97

3.6 Pengumpulan Data..... 99

3.6.1 Pengurusan Data Kuantitatif..... 101

3.6.2 Pengurusan Data Kualitatif..... 103

3.7 Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian..... 103

3.8 Analisis Data..... 106

3.8.1 Analisis Latar Belakang Sampel..... 106

3.8.2 Analisis Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina..... 106

3.8.3 Analisis Soal Selidik Strategi Pembelajaran Bahasa……. 107

3.8.4 Analisis Soal Temu Bual Pelajar…… 113

3.9 Kesimpulan..... 113

University of Malaya

BAB EMPAT: ANALISIS DATA

4.1 Pengenalan…….. 114

4.2 Analisis Soal Selidik Latar Belakang Sampel……..... 117

4.2.1 Jantina dan Etnik……. 117

4.2.2 Bahasa yang Paling Kerap digunakan oleh Sampel di Rumah…….. 119

4.3 Analisis Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina…… 121

4.3.1 Tidak Terdapat Perbezaan di antara Pelajar- pelajar Melayu dan India pada Tahap Pencapaian APC dalam Semua Item…….. 132

4.3.2 Tidak Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar CB dan CA pada Tahap Pencapaian APC dalam Item 1 hingga 6……..… 137

4.3.3 Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar CB dan CA Pada Tahap Pencapaian APC dalam Item 7 hingga 9…… 141

4.3.4 Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar Melayu dan India dengan Pelajar-pelajar CB dan CA pada Tahap Pencapaian APC dalam Semua Item…….. 145

4.3.5 Kesimpulan ……..... 148

4.4 Analisis Soal Selidik Strategi Pembelajaran Bahasa…….. 151

4.4.1 Penggunaan Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina…… 151

4.4.2 Hubungan antara Setiap SPAPC dengan Etnik……..... 158

4.4.2.1 Kesimpulan …… 178

4.4.3 Korelasi antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC……... 181

4.4.3.1 Korelasi antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC Secara Keseluruhan…….. 183

4.4.3.2 Korelasi antara Kekerapan Strategi Sumber dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik……..... 186

University of Malaya

4.4.3.3 Korelasi antara Kekerapan Strategi Kognitif dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik…….. 188

4.4.3.4 Korelasi antara Kekerapan Strategi Metakognitif dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik…… 191

4.4.3.5 Korelasi antara Kekerapan Strategi Sosial dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik……..... 194

4.4.3.6 Korelasi antara Kekerapan Strategi Afektif dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik……..... 198

4.4.3.7 Korelasi antara Kekerapan Strategi Penggunaan dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik……..... 201

4.4.3.8 Kesimpulan…….. 204

4.4.4 Hubungan antara Kekerapan Jenis Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC) dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang…… 207

4.4.4.1 Hubungan antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Secara Keseluruhan…….. 207

4.4.4.2 Hubungan antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Pelajar- pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…… 213

4.4.4.3 Hubungan antara Kekerapan Strategi Sumber dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…… 217

4.4.4.4 Hubungan antara Kekerapan Strategi Kognitif dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…… 220

4.4.4.5 Hubungan antara Kekerapan Strategi Metakognitif dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…… 223

4.4.4.6 Hubungan antara Kekerapan Strategi Sosial dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…… 226

4.4.4.7 Hubungan antara Kekerapan Strategi Afektif dengan

University of Malaya

Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…… 230

4.4.4.8 Hubungan antara Kekerapan Strategi Penggunaan dengan Pelajar- pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik…….. 233

4.4.4.9 Kesimpulan…….. 237

BAB LIMA: ANALISIS DAN PERBINCANGAN DATA KUALITATIF

5.1 Pengenalan……... 240

5.2 Penggunaan Bahasa Cina Dalam Kehidupan Seharian……..... 240

5.2.1 Faktor Persekitaran Bahasa…….. 241

5.2.2 Internet dan Media……... 245

5.3 Penggunaan Kamus Sebagai Alat Bantuan dalam Penguasaan Aksara Bahasa Cina……. 247

5.4 Pertolongan Ahli Keluarga, Rakan dan Guru dalam Penguasaan Bahasa Cina…….. 251

5.5 Faktor Emosi…… 252

5.6 Faktor Bahasa sasaran dan Perbezaan Bahasa Sasaran dan Bahasa Ibunda……..…. 256

5.7 Faktor Kendiri……..…… 260

5.8 Kesimpulan…….. 265

BAB ENAM: RUMUSAN DAN PERBINCANGAN

6.1 Pengenalan……... 267

6.2 Ringkasan Kajian……...….. 267

6.3 Rumusan Hasil Pengumpulan Data……...……... 268

6.3.1 Hubungan Tahap Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina dengan Etnik …….. 271

University of Malaya

6.3.2 Hubungan Penggunaan SPAPC Berdasarkan Etnik……. 271

6.3.3 Korelasi Korelasi antara Kekerapan Penggunaan SPAPC Dengan Tahap Pencapaian Berdasarkan Etnik 273

6.3.4 Hubungan Penggunaan SPAPC dalam Kalangan Pelajar-pelajar Cemerlang dan kurang Cemerlang…….……. 274

6.3.4 Hasil Data Kualitatif: Faktor-faktor yang mempengaruhi Penggunaan SPAPC berdasarkan Etnik……..……. 275

6.4 Teori dan Implikasi…….…. 278

6.5 Metodologi dan Implikasi……..…….. 278

6.6 Pedagogi dan Implikasi…….……... 279

6.7 Cadangan untuk Penyelidikan yang Selanjutnya……. 281

6.8 Kesimpulan…….……. 283

University of Malaya

SENARAI JADUAL

JADUAL	PERKARA	MS
Jadual 1.1	Bilangan Pelajar SJK(C) Pada Tahun 2010- 2014 Mengikut Etnik.....	1
Jadual 1.2	Perkembangan dan Evolusi Aksara Cina 'Kuda'…….……..	5
Jadual 1.3	Lapan Coretan Asas Aksara Cina.....	15
Jadual 1.4	Empat Nada Bahasa Cina.....	16
Jadual 1.5	Jumlah Aksara yang telah diajar di SJK(C) sehingga Tahun 2011.....	22
Jadual 1.6	Statistik Askara Cina yang Kerap digunakan.....	23
Jadual 1.7	Klasifikasi Utama Strategi Pembelajaran Bahasa.....	31
Jadual 2.1	Definisi Strategi Pembelajaran Bahasa……...…….	47
Jadual 2.2	Taksonomi Utama dalam Strategi Pembelajaran Bahasa…….	58
Jadual 2.3	Statistik Kajian Yang(1998)……...…	68
Jadual 3.1	Persoalan Kajian dan Instrumen Kajian…….	83
Jadual 3.2	Bilangan Sampel Mengikut Bangsa……..…….	88
Jadual 3.3	Klasifikasi Indeks Soal Selidik B…….……..	95
Jadual 3.4	Bilangan Sampel Mengikut Bangsa……...	98
Jadual 3.5	Nilai Realiabiliti Statistik Pembolehubah dalam Soal Selidik……...	105
Jadual 3.6	Kedudukan Tahap Gred Mengikut Skala SILL…….	108
Jadual 4.1	Bilangan Sampel Mengikut Jantina dan Etnik……...……	117
Jadual 4.2	Bahasa yang Paling Kerap digunakan oleh Sampel di Rumah……...	119
Jadual 4.3	Purata Markah Kertas Ujian APC untuk Pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CA) dan Cina(CB)……...	123

University of Malaya

Jadual 4.4 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat- empat Kumpulan Sampel…….……. 124

Jadual 4.5 Perbandingan Tahap Pencapaian APC di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……...…….. 125

Jadual 4.6 Tahap Pencapaian APC di antara Pelajar-Pelajar Melayu, India, Cina(CB) dan Cina(CA)…….……... 127

Jadual 4.7 Rumusan Hasil Kajian APC……..…….. 129

Jadual 4.8 Tahap Pencapaian Pengenalan Radikal APC Di Antara Pelajar-Pelajar Melayu, India dan Cina (CB)……... 133

Jadual 4.9 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Pengenalan Radikal……... 134

Jadual 4.10 Perbandingan Tahap Pencapaian Pengenalan Radikal APC di Antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni…….….. 135

Jadual 4.11 Tahap Pencapaian Sebutan(Hanyu Pinyin) APC di Antara Pelajar-Pelajar Melayu, India Dan Cina (CB)…….…….. 137

Jadual 4.12 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Hanyu Pinyin……..... 138

Jadual 4.13 Perbandingan Tahap Pencapaian Hanyu Pinyin APC di Antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni…….. 139

Jadual 4.14 Tahap Pencapaian Pembentukan Leksis APC di antara Pelajar-Pelajar Melayu, India Dan Cina (CB)……..….. 141

Jadual 4.15 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Pembentukan Leksis APC…….…... 142

Jadual 4.16 Perbandingan Pembentukan Leksis APC di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA…… 143

Jadual 4.17 Tahap Pencapaian Antonim di antara Pelajar-pelajar Melayu, India Dan Cina (CB)…….…... 145

University of Malaya

Jadual 4.18 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Pembentukan Leksis APC…….…... 146

Jadual 4.19 Perbandingan Sinonim APC di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……. 147

Jadual 4.20 Interpretasi Skor Min Tahap Penggunaan SPB……..… 152

Jadual 4.21 Tahap Penggunaan SPAPC dalam Kalangan Sampel……..….. 153

Jadual 4.22 Kedudukan Tahap Penggunaan Jenis SPAPC……..…… 156

Jadual 4.23 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat- empat Kumpulan Sampel…….. 159

Jadual 4.24 Min Kekerapan SPAPC Yang diguna Oleh Pelajar-Pelajar Melayu, India , CB dan CA…….…….. 159

Jadual 4.25 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Penggunaan Keenam-enam Jenis SPAPC…….. 161

Jadual 4.26 Purata Kekerapan SPAPC yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Melayu, India , Cina(CB) dan Cina (CA)……...……... 162

Jadual 4.27 Perbandingan Penggunaan Strategi Sumber di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……..... 166

Jadual 4.28 Perbandingan Penggunaan Strategi Kognitif di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……. 168

Jadual 4.29 Perbandingan Penggunaan Strategi Metakognitif di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni…….. 170

Jadual 4.30 Perbandingan Penggunaan Strategi Sosial di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……..….... 172

Jadual 4.31 Perbandingan Penggunaan Strategi Afektif di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……. 174

Jadual 4.32 Perbandingan Penggunaan Strategi Penggunaan di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni……. 176

Jadual 4.33 Kedudukan kekerapan min Jenis SPAPC yang diguna Oleh Pelajar-Pelajar Melayu, India , CB dan CA…….…….. 179

University of Malaya

Jadual 4.34 Kekuatan Nilai Pekali Korelasi……..…… 182

Jadual 4.35 Pekali Korelasi antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Tahap Pencapaian PC…….…….. 183

Jadual 4.36 Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Sumber dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA……..……... 186

Jadual 4.37 Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Kognitif dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA……..…… 188

Jadual 4.38 Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Metakognitif dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA……..…… 192

Jadual 4.39 Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Sosial dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA……..……... 195

Jadual 4.40 Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Afektif dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA……..……..……. 198

Jadual 4.41 Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Penggunaan dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA……. 202

Jadual 4.42 Pekali Korelasi antara Kekerapan SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA…….. 205

Jadual 4.43 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan kurang Cemerlang dalam kalangan Sampel……...….. 208

Jadual 4.44 Interpretasi Skor Min Tahap Penggunaan SPB…….. 209

Jadual 4.45 Min Kekerapan Jenis SPAPC yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang…….…….. 210

Jadual 4.46 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan kurang Cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA……...…… 214

University of Malaya

Jadual 4.47 Min Kekerapan SPAPC Yang diguna Oleh Pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA……..……... 215

Jadual 4.48 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA…….....……. 217

Jadual 4.49 Min Kekerapan Strategi Sumber yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA……. 218

Jadual 4.50 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA…….….. 220

Jadual 4.51 Min Kekerapan Strategi Kognitif yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA…….….. 222

Jadual 4.52 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar- pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA…….…….. 224

Jadual 4.53 Min Kekerapan Strategi Metaognitif Yang diguna Oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA…….…… 225

Jadual 4.54 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan pelajar Melayu, India,CB dan CA……..……. 227

Jadual 4.55 Min Kekerapan Strategi Sosial yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA…….……. 228

Jadual 4.56 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar- pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA…….……. 230

Jadual 4.57 Min Kekerapan Strategi Afektif yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA…….……. 231

University of Malaya

Jadual 4.58 Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA……...… 234

Jadual 4.59 Min Kekerapan Strategi Penggunaan yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA……...……. 235

Jadual 4.60 Perbandingan Min Jenis SPAPC yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang…… 238

University of Malaya

SENARAI RAJAH

RAJAH	PERKARA	MS
Rajah1.1	Jenis Utama Struktur Aksara Piktofonetik Cina.....	9
Rajah 1.2	Model Proses Pemikiran Flavell ……..…….	36
Rajah 1.3	Teori Strategi Pembelajaran Bahasa(Chamot 1999; Bandura 1997; Flavell 1976)……..	38
Rajah 2.1	Teori Strategi Pembelajaran Bahasa……..	50
Rajah 2.2	Model Pemprosesan Maklumat…….……..	51
Rajah 2.3	Tinjauan Literatur.....	80
Rajah 3,1	Reka Bentuk Kaedah Campuran Tunggal.....	82
Rajah 3.2	Reka Bentuk Kajian……...……	85
Rajah 3.3	Prosedur Persampelan Kelompok, Berlapis dan Rawak Mudah untuk Memilih Sampel Kajian……..	87
Rajah 3.4	Sampel yang dipilih Mengikut Prosedur Persampelan Rawak Berlapis Secara Kuota.....	89
Rajah 3.5	Strategi yang diguna dalam Proses Pemerolehan Aksara Piktofonetik Cina…….……..	92
Rajah 3.6	Aliran Carta Prosedur Pengumpulan Data kajian.....	100
Rajah 3.7	Proses Pengumpulan Data Kuantitatif.....	102
Rajah 3.8	Konsep Ujian ANOVA……...	111
Rajah 3.9	Reka Bentuk Kajian dan Prosedur Analisis Ujian ANOVA Sehala dalam Kalangan Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA…….	112
Rajah 4.1	Ringkasan Kaedah Analisis Data……...……	116
Rajah 4.2	Bilangan Sampel Mengikut Jantina dan Etnik……...…….....	118
Rajah 4.3	Bahasa yang Paling Kerap digunakan oleh Sampel di Rumah	120
Rajah 6.1	Rumusan Hasil Kajian Kuantitatif…….	270

University of Malaya

Rajah 6.2 Faktor-faktor yang Mempengaruhi Penggunaan SPAPC……...…… 277

University of Malaya

SENARAI LAMPIRAN

LAMPIRAN	PERKARA	MS
LAMPIRAN 1.1	Evolusi yang Berterusan dalam Proses Perkembangan Aksara Cina……..	299
LAMPIRAN 1.2	Penjelasan Lanjutan Mengenai Kaedah Penciptaan Tulisan Cina Kuno "六书 *Liùshū* "……..	304
LAMPIRAN 1.3	21 Fonem Awal (声母 shengmu) dan 35 Fonem Akhir (韵母)……...	311
LAMPIRAN 3.1	Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina.....	313
LAMPIRAN 3.2	Borang Soal Selidik Latar Belakang Sampel & Strategi Pembelajaran Bahasa.....	318
LAMPIRAN 3.3	Rujukan Pembentukan Soal Selidik SPAPC……	329
LAMPIRAN 3.4	Terjemahan Berbalik untuk Soal Selidik SPAPC…….	340
LAMPIRAN 3.5	Soalan Temu Bual Pelajar.....	355
LAMPIRAN 3.6	Surat Kebenaran Kementerian Pendididkan Malaysia.....	357

University of Malaya

SENARAI SINGKATAN KATA

APC	**Aksara Piktofonetik Cina Strategi Pembelajaran Bahasa**
CA	**Pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina**
CB	**Pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina**
MCA	**Murid Cina yang berbahasa ibunda Cina**
MCB	**Murid Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina**
MI	**Murid India**
MM	**Murid Melayu**
SPAPC	**Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina**
SPB	**Strategi Pembelajaran Bahasa**
SPC	**Strategi Pembelajaran Bahasa Cina**
SPLC	**Strategi Pembelajaran Leksis Cina**
SJK(C)	**Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Cina**

University of Malaya

BAB SATU: PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Sejak tahun 90an, ekoran daripada kemunculan Negeri China sebagai tunjang ekonomi di dunia, wujudnya trend mempelajari bahasa Cina (Mandarin) di seluruh dunia. Di Malaysia juga, menurut perangkaan Kementeriaan Pendidikan walaupun bilangan pelajar keturunan Cina telah merosot dari 53,9621.(tahun 2010) ke 48,3852 (2014)，tetapi peratusan ibubapa berketurunan Cina yang menghantar anak-anak mereka ke Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJK(C)) telah meningkat dari 92% (tahun 2000) ke 96% (tahun 2011), peningkatannya sebanyak 4%。 Pada masa yang sama, bilangan pelajar bukan berketurunan Cina pula meningkat dengan pantas sekali. Pada tahun 2014, lebih kurang 87,463 pelajar bukan berketurunan Cina belajar di SJK(C) (Huang, 2015). Berikut adalah Jadual 1.1 yang menunjukkan bilangan pelajar SJK(C) pada tahun 2010- 2014 mengikut etnik.

Jadual 1.1:Bilangan Pelajar SJK(C) Pada Tahun 2010- 2014 Mengikut Etnik (Huang, 2015)

Tahun	Pelajar Cina	Pelajar Bumi Putera	Pelajar India	Lain-lain	Jumlah
2010	539,621 *(88.2%)*	55,976 *(9.1%)*	10,197 *(1.7%)*	6,270 *(1.0%)*	612,064 *(100%)*
2011	520,907 *(86.7%)*	61,336 *(10.2%)*	11,443 *(1.9%)*	7,245 *(1.2%)*	600,931 *(100%)*
2014	483,852 *(84.7%)*	66,647 *(11.7%)*	12,604 *(2.2%)*	8,212 *(1.4%)*	571,315 *(100%)*
Naik(+)/ Turun(-)	-55,769	+10,671	+2407	+1,942	-40,749

University of Malaya

Nyatalah bahawa di Malaysia, bahasa Cina bukan sahaja dibelajar dan dimonopoli oleh kaum Cina sahaja, bahkan juga kaum-kaum yang lain terutama bumi putera dan India. Dalam kalangan pelajar-pelajar Cina pula terdapat mereka yang berbahasa ibunda Cina dan mereka yang bukan berbahasa ibunda Cina, golongan pelajar Cina ini juga disifatkan sebagai "di luar lingkungan aksara Cina" , di mana dalam kehidupan seharian mereka langsung tidak menggunakan bahasa Cina walaupun mereka berbangsa Cina. Menurut Pennycook (1997) dan Pierson (1996), pelajar-pelajar yang berlainan etnik, budaya dan kewarganegaraan menggunakan strategi pembelajaran yang berbeza，faktor bahasa ibunda juga memainkan peranan yang penting dalam pemerolehan bahasa.

Kajian-kajian tempatan (Tong, 1990; Ngeh, 1995; Chow, 2004) dan Negara China (Li, 2004a; He, 2008; Luo, 2011) telah menunjukkan bahawa penguasaan aksara Cina merupakan salah satu kesukaran yang paling utama yang dihadapai oleh pelajar-pelajar "di luar lingkungan Aksara Cina". Oleh sebab itu banyak penyelidikan dijalankan untuk meninjau strategi pengajaran aksara Cina (Lu & Peng, 2007) yang lebih tertumpu kepada produk atau hasil pembelajaran. Tibanya masa untuk kita beralih tumpuan kepada strategi atau proses pembelajaran aksara Cina yang telah dibuktikan terdapat hubungan yang signifikan dengan tahap kemahiran dan penggunaan bahasa. Kebanyakan kerja penyelidikan Strategi Pembelajaran Bahasa Cina (SPBC) adalah dijalankan di negeri China. Kajian-kajian tersebut lebih fokus kepada SPBC (Chen, 2008; Dai, 2008; Gao, 2009; Wu, 2007) , Strategi Pembelajaran Leksis (Li, 2005; Li, 2006; Qiang, 2005; Yan, 2004; Zhao, 2010) dan Strategi Pembelajaran Aksara Cina (Chen, 2011; Chen, 2009; He, 2008; Luo, 2011; Ren, 2011) secara umum di kalangan pelajar-pelajar asing sebagai bahasa asing atau bahasa sasaran. Masih kekurangan kajian ke atas Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina （SPAPC） sama ada di dalam atau luar Negara. Dalam konteks

University of Malaya

pembelajaran bahasa di Malaysia pula, kajian Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) lebih banyak dijalankan ke atas bahasa Inggeris (Ma, 1996; Josep, 1998; Faizahani, 2002; Lee, 2003) dan bahasa Melayu (Mohd, 1999; Teo, 2007; Yao, 2007; Jamilaton 2010), terdapat juga kajian-kajian dijalankan dalam bahasa Arab (Anida, 2003; Cherm, 2006; Kamarul, 2008), bahasa Jepun (Junaidah, 2006; Habibah, 2010), bahasa Sepanyol(Neo, 2004; Radhiah, 2004), bahasa Perancis (Noorhayati, 2009) dan sebagainya. Sedangkan kajian SPB dalam bahasa Cina masih kekurangan, lebih-lebih lagi yang berkaitan dengan perbandingan antara kaum dalam penggunaan SPBC. Kekurangan penyelidikan SPBC dalam konteks pembelajaran bahasa Cina dan keinginan untuk menerokai kekerapan penggunaan SPB antara pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina dalam penguasaan aksara piktofonetik Cina merupakan salah satu faktor yang mendorong kajian ini dijalankan.

Pembelajaran aksara Cina merupakan satu proses kognitif, di mana pemahaman mengenai keunikan sifat aksara Cina adalah amat penting untuk menguasainya dengan berkesan (Li, 2004a, p.4). Bertolak daripada fenomena tersebut, adalah amat penting untuk meninjau serba sedikit tentang sejarah perkembangan , pembentukan dan sifat-sifat keunikan aksara Cina.

1.1.1 Sejarah Perkembangan Aksara Cina

Mengikut catatan ahli arkeologi, aksara Cina (bentuk tulisan Cina) muncul dalam bentuk garisan dan simbol pada akhir Zaman Batu Baru (新石器时代 *Xīn Shíqì Shídài*), di mana wujudnya Kebudayaan Yangshao (仰韶文化 *Yǎngsháo Wénhuà*) di kawasan tengah Huanghe (黄河中游地区 *Huánghé Zhōngyóu Dìqū*) lebih kurang 6000 tahun dahulu (Li, 2005, p.30). Namun demikian, segelintir saujana, seperti Wang Ning Sheng 汪宁生, Gao Ming 高明 dan Yan Wenming 严文明（Wang, 2011） berpendapat bahawa garisan dan

University of Malaya

simbol yang dijumpa pada zaman kuno itu tidak boleh dianggap sebagai tulisan. Bagi mereka, tulisan Cina yang paling awal bermula pada zaman Shang (商朝 *shāngcháo*-lebih kurang 1600-1100SM). Tulisan ini dikenali sebagai Tulisan Kulit Karah dan Tulang (甲骨文 *jiǎgǔwén*), telah ditemui oleh ahli kaji purba pada tahun 1899 (Qi, 2001). Ini telah membuktikan bahawa aksara Cina mempunyai lebih daripada 3400 tahun sejarah（Li, 2005）. Oleh itu, boleh dikatakan bahawa tulisan Cina merupakan salah satu tulisan yang tertua di dunia selain daripada huruf Kuneiform (*Cuneiform*) yang digunakan dalam tulisan Parsi kuno atau Assyria sejak 5500 tahun yang lalu dan tulisan Hieroglif (*Hieroglyphics*) Mesir yang wujud 5000 tahun yang lalu. Kedua-dua tulisan kuneiform dan hieroglif tidak lagi ditemui pada hari ini, tetapi bahasa Cina menjadi satu-satunya bahasa kuno yang penggunaannya berterusan hingga hari ini (Li, 2005, p.2; Kong, 2006, p. 26-27; Xing, 2008, p.429).

Dengan peredaran masa aksara Cina telah berubah dari segi bentuk, bunyi, dan makna tetapi sifat asasnya tidak berubah, iaitu setiap aksara merupakan gabungan bentuk (形 *xíng*), bunyi (音 *yīn*) dan makna (义 *yì*) ini tidak pernah luput. Untuk memahami asas bahasa Cina, kita perlu meneliti proses perkembangan dan evolusi aksara Cina *(Sila rujuk ke LAMPIRAN 1.1 untuk keterangan selanjutnya mengenai evolisi aksara Cina)*

Dalam Jadual 1.2 pula mempamerkan Aksara Cina ‘Kuda’ yang wujud mengikut urutan zaman :

University of Malaya

Jadual 1.2: Perkembangan dan Evolusi Aksara Cina 'Kuda'(Li, 2005a)

Jenis Tulisan	Tulisan Kulit Karah dan Tulang '甲骨文' *Jiǎgǔwén*	Tulisan Logam '金文' *jīn wén*	Skrip Cap '篆文' *Zhuàn wén*	Skrip Rasmi '隶书' *lì shū*	Skrip Standard '楷书' *kǎi shū*	Skrip Kursif '草书' *cǎo shū*	Skrip Tulisan Bersambung '行书' *xíng shū*	Aksara Cina Ringkas '简体字' *jiǎn tǐ zì*
Contoh Bentuk Aksara '马' *mǎ* (Kuda)								
Masa	<3000SM	Dinasti Zhou (1066-221SM)	Dinasti Qin (221-206SM)	Dinasti Han (206SM-220M)	Sejak Dinasti Han (206SM) hingga sekarang			

Selepas Skrip Standard, proses perkembangan aksara Cina berterusan. Pergerakan untuk memudahkan sistem tulisan Cina bermula pada tahun 1890-an dan telah menjadi dasar rasmi yang dikuatkuasakan oleh kerajaan di seluruh negara China pada 28hb Jan 1956 (Ling, 2006, p.129).

Oleh itu, terdapat dua bentuk aksara bahasa Cina pada hari ini, iaitu Aksara Cina Tradisional (繁体字 *fántǐ zì (non simplified characters)*) dan Aksara Cina Ringkas (简体字 *jiǎntǐ zì*（*simplified characters*）). Aksara Cina Ringkas digunakan di China, Malaysia, Singapura dan negara-negara Asia Tenggara, manakala bentuk Aksara Cina Tradisional masih digunakan di Taiwan, Hong Kong dan Macau. Walau bagaimanapun, penggunaan bentuk Aksara Cina Ringkas telah pun semakin bertambah di Hong Kong dan Taiwan pada hari ini (Chan, 2006). Untuk memahami bagaimana perkembangan aksara Cina berlaku, kita harus meneliti dasar penciptaan aksara Cina dan memahami struktur penciptaan aksara Cina.

University of Malaya

1.1.2 Pembentukan Aksara Cina

Kamus etimologi Shuowen Jiezi (说文解字 *Shuōwén jiězì*) yang ditulis oleh ahli leksikografi Xu Shen (许慎 *Xǔ shèn*) telah mendefinisikan enam kaedah penciptaan tulisan Cina kuno (六书 *Liùshū*) iaitu :

a) **Aksara Piktografik (象形 *xiàngxíng*):**

Lukisan benda semulajadi.

b) **Aksara Indikatif (指事 *zhǐshì*):**

Menambahkan penanda pada tulisan piktografik untuk membentuk makna yang baru, ianya berasal daripada lambang-lambang petunjuk yang menggambarkan konsep abstrak.

c) **Aksara Asosiatif (会意 *huìyì*)** :

menggabungan dua atau lebih aksara Piktografik untuk melambangkan konsep yang abstrak.

d) **Aksara Semantik-Fonetik atau Piktofonetik (形声 *xíngshēng*)**:

menggabungkan dua komponen iaitu komponen makna dan sebutan. Biasanya komponen aksara Piktografik yang melambangkan makna perkataan tersebut dan komponen aksara fonetik melambangkan sebutan kata tersebut.

e) **Aksara Notatif atau Peralihan Makna (转注 *zhuǎnzhù*)** :

Dibentuk berdasarkan makna, bentuk atau sebutan yang berhampiran.

University of Malaya

f) **Aksara Pinjaman (** 假借 *jiǎjiè* **)** :

Terhasil daripada peminjaman aksara yang sedia ada untuk perkataan yang tidak berkaitan maknanya tetapi sama sebutannya.

(Sila rujuk ke LAMPIRAN1.2 Penjelasan lanjutan mengenai kaedah penciptaan tulisan Cina kuno "六书 Liùshū")

Keenam-enam kaedah penciptaan aksara Cina kuno (六书 *Liùshū*) bukan sahaja merupakan dasar penciptaan aksara Cina tetapi juga memainkan peranan yang penting dalam pemahaman struktur penciptaan aksara Cina, ia juga merupakan pengetahuan asas untuk kanak-kanak mengenali dan menulis tulisan Cina pada zaman dahulu (Li, 2005; Zhang, 2004; Zhang, 2005). Jika dapat mengenali keunikan sistem pembentukan aksara Cina, ia bukan sahaja membolehkan pelajar membina jalinan antara bentuk dan makna sesuatu aksara Cina, bahkan juga menjadikan pembelajaran bahasa Cina itu lebih efektif, dinamik dan menarik. Pengenalan sistem pembentukan aksara Cina juga dapat memberi kesan positif terhadap pretasi penguasaan aksara Cina, terutamanya aksara piktofonetik Cina.

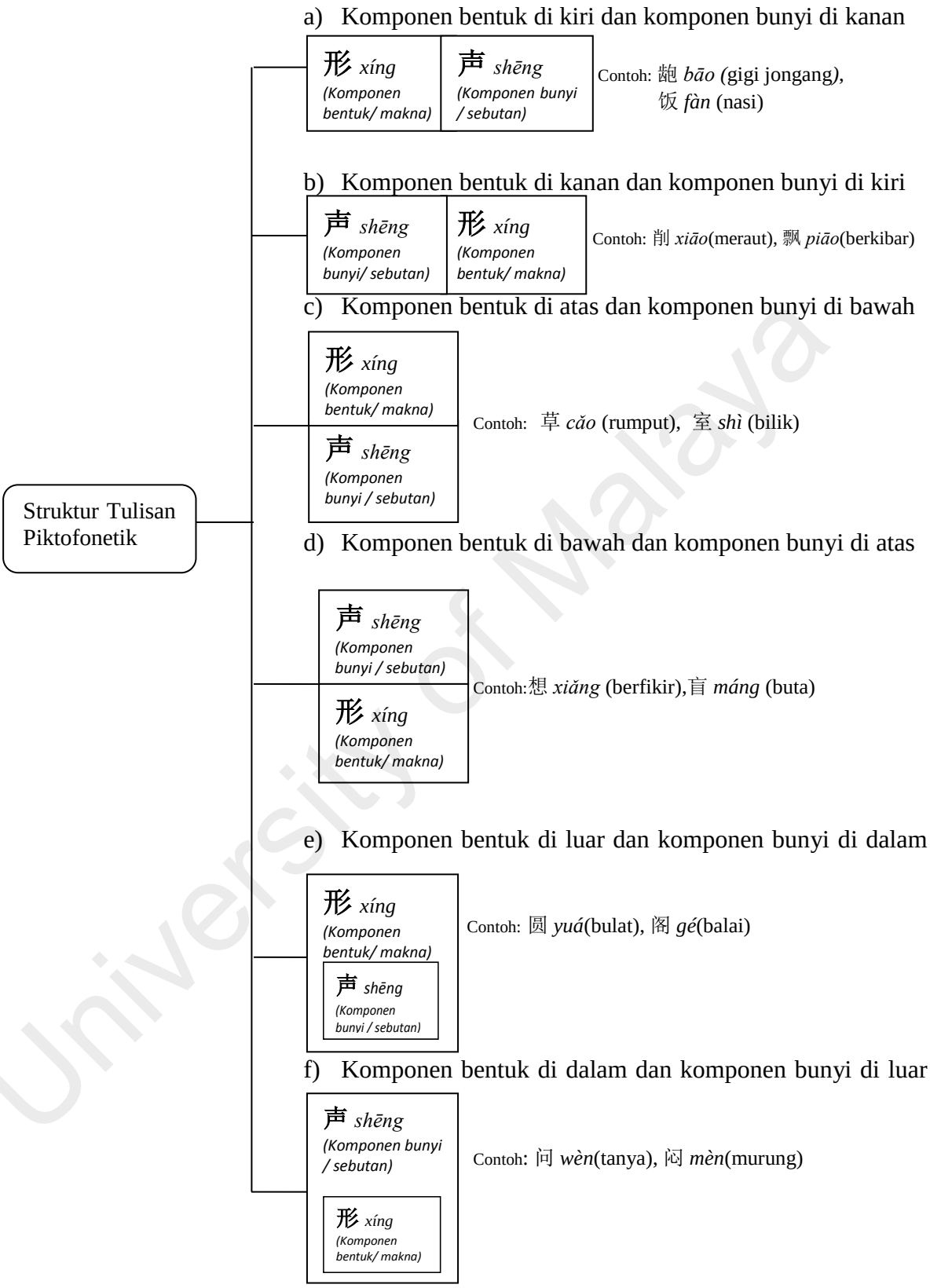
Kajian ini menumpukan perhatian kepada gugusan aksara piktofonetik Cina kerana kategori ini merupakan kumpulan aksara yang utama dalam aksara Cina moden. Menurut anggaran Xu Shen (许慎 *Xǔ shèn*), daripada 9353 aksara yang terdapat dalam Shuowen Jiezi (《说文解字》 *Shuōwén jiězì*) , 82% , iaitu 7697 aksara Cina tergolong dalam kategori ini. Dalam Kamus Kangxi (《康熙字典》*Kāngxī Zìdiǎn*) yang dicetakkan pada tahun 1716 M , daripada 47035 aksara Cina, lebih kurang 90% , iaitu 42300 aksara Cina merupakan aksara Piktofonetik (Gui, 2008, p.1). Menurut Kang Jiashen 康加深（1993）daripada 7000

University of Malaya

aksara Cina yang digunakan hari ini, lebih kurang 80.5%, iaitu 5631 aksara boleh dikategorikan sebagai piktofonetik. Dalam kajian yang dijalankan oleh Shi Zhengyu 施正宇（1992）, didapati bahawa daripada 3500 aksara yang paling kerap digunakan pada hari ini , 72% (2522 aksara) merupakan aksara piktofonetik. Pan Jun 潘钧 (2004) telah mengambil 1000 aksara Cina yang paling kerap digunakan dalam Kamus Kekerapan Penggunaan Bahasa Cina Moden (《现代汉语频率词典》*Xiàndài Hànyǔ Pínlǜ Cídiǎn*), beliau mendapati bahawa 58.3% merupakan aksara piktofonetik (Zhang, 2007, p. 21). Dengan kata lain, Gugusan Piktofonetik Cina adalah amat produktif dalam perkembangan aksara bahasa Cina sehingga hari ini. Oleh itu, adalah amat penting untuk kajian ini bertumpu perhatian kepada Aksara Piktofonetik Cina. Jadi, apakah sifat atau keunikan aksara piktofonetik ini?

Aksara Piktofonetik juga dikenali sebagai Gugusan Semantik-Fonetik, aksara jenis ini merupakan gabungan dua komponen iaitu komponen bentuk/makna dan bunyi/sebutan. Aksara Piktofonetik Cina terdiri daripada pelbagai struktur, secara kasarnya boleh dibahagikan kepada enam jenis:

University of Malaya



Rajah1.1 : Jenis Utama Struktur Aksara Piktofonetik Cina

University of Malaya

Komponen semantik aksara Piktografik melambangkan makna sesuatu aksara manakala komponen aksara fonetik memberi sebutannya. Contohnya 龅 *bāo* iaitu " gigi jongang", komponen pada sebelah kirinya merupakan tulisan Piktografik 齿 *chǐ* " gigi " dan 包 *bāo* membawa maksud " balut" ini merupakan komponen fonetiknya. Contoh-contoh yang lain seperti berikut:

a) 抱 *bào* (memeluk) radikal 扌 *shǒu* (tangan)

b) 饱 *bǎo* (kenyang) radikal 饣 *shí* (makan)

c) 雹 *báo* (hujan batu) radikal 雨 *yǔ* (hujan)

d) 鲍 *bào* (abalon) radikal 鱼 *yú* (ikan)

Aksara piktofonetik boleh diklasifikasikan dalam kumpulan mengikut komponen fonetik. Penanda fonetik dalam aksara piktofonetik Cina membolehkan seseorang yang mengetahui sebutan komponen fonetik itu dapat menguasai bacaan aksara tersebut. Contohnya, jika seseorang itu sudah menguasai sebutan aksara 皇 *huáng* (raja)，dia dapat membaca aksara-aksara yang mempunyai tanda fonetik yang sama, iaitu 煌 *huáng* (gilang-gemilang), 凰 *huáng*（burung fenik）,蝗 *huáng* (belalang) ,惶 *huáng* (gelisah) ,徨 *huáng* (bingung), 隍 *huáng* (parit kering pelindung kota), 喤 *huáng* (suara loceng) dan 湟 *huáng* (kawasan rendah yang menakung air) dan 遑 *huáng* (masa lapang). Oleh kerana evolusi aksara Cina yang berterusan dalam proses perkembangan aksara Cina, ada kalanya sebutan fonetik bukan begitu jelas dan nyata. Terdapat beberapa senario dalam fonetik aksara Cina, senario-senario ini dapat dijelaskan seperti berikut:

University of Malaya

a) Fonem awal (声母 *shēngmǔ*) ,fonem akhir (韵母 *yùnmǔ*) dan nada (声调 *shēngdiào*) yang sama:

i) 林 *lín*（hutan）

ii) 琳 *lín*（jed）

iii) 淋 *lín*（siram）

iv) 霖 *lín*（hujan deras）

b) Fonem awal (声母 *shēngmǔ*) dan fonem akhir (韵母 *yùnmǔ*) yang sama, nada (声调 *shēngdiào*) berbeza:

i) 青 *qīng* (hijau)

ii) 晴 *qíng* (cuaca cerah)

iii) 请 *qǐng* (meminta)

iv) 清 *qìng*（dingin）

c) Fonem awal (声母 *shēngmǔ*) sama dan fonem akhir (韵母 *yùnmǔ*) berbeza：

i） 去 *qù*（pergi）

ii） 怯 *qiè*（takut）

iii）却 *què* (undur)

d) Fonem awal (声母 *shēngmǔ*) berbeza dan fonem akhir (韵母 *yùnmǔ*) sama

i）饭 *fàn*（nasi）

ii）板 *bǎn*（papan）

University of Malaya

Pada masa yang sama terdapat juga aksara-aksara dengan penanda fonetik yang sama tetapi sebutan yang berlainan. Misalnya penanda fonetik 合(*hé*) mempunyai sebutan yang begitu berbeza:

a) 盒 (*hé*) "Peti"

b) 鸽 (*gē*) "Merpati"

c) 答 (*dá*) "Jawab"

d) 恰 (*qià*) "sesuai"

e) 拾 (*shí*) "mengambil "

Walaupun aksara-aksara 盒 *hé* , 鸽 *gē* , 答 *dá* , 恰 *qià*, dan 拾 *shí* semua mempunyai penanda fonetik 合 *hé*, tetapi sebutannya berbeza.

Selain daripada penanda fonetik, aksara Piktofonetik boleh juga diklasifikasikan mengikut radikal(komponen makna). Pemahaman terhadap cara pembentukkan aksara Piktofonetik dapat memudahkan pengajaran dan pembelajaran. Contohnya: Radikal 心 *xīn* yang membawa maksud hati:

a) 忘 *wàng* (lupa) penanda fonetik 亡 *wáng* (binasa)

b) 忍 *rěn* (sabar) penanda fonetik 刃 *rèn* (mata pisau)

c) 忠 *zhōng* (loyal) penanda fonetik 中 *zhōng* (pusat)

d) 怒 *nù* (marah) penanda fonetik 奴 *nú* (abdi)

Dari contoh di atas, tulisan-tulisan radikal 心 *xīn* biasanya membawa maksud sesuatu yang berkaitan dengan hati.

University of Malaya

Walaubagaimana pun, Aksara Gugusan Piktofonetik hari ini tidak semestinya menunjukkan gabungan makna dan sebutan. Misalnya

a) 冲 (*chōng*)“membilas” penanda fonetik 中 (*zhōng*) “pusat”

b) 河 (*hé*) “ sungai”, penanda fonetik 可 (*kě*) “boleh”

c) 汗 (*hàn*) “ peluh” penanda fonetik 干 (*gān*) “kering”

d) 滑 (*huá*) “licin” penanda fonetik 骨 (*gǔ*) “tulang”

Keempat-empat aksara di atas mempunyai radikal yang sama iaitu 氵 pada sebelah kirinya, 氵 ini merupakan aksara Piktografik air (水 *shuǐ*) yang diringkaskan, ini bermakna aksara-aksara ini mempunyai hubungan semantik dengan air; bahagian kanan aksara-aksara tersebut seharusnya merupakan penanda fonetik yang menggunakan sebutan yang sama, tetapi terdapat pengecualian seperti aksara-aksara yang ditunjukkan di atas . Contohnya, bagi aksara 冲 (*chōng*), penanda fonetiknya ialah 中 (*zhōng*), yang sendirinya bermaksud " tengah " atau “ pusat” dan seterusnya. Dalam kes ini adalah jelas dilihat bahawa sebutan bagi aksara 冲（ *chōng* ）berbeza sedikit daripada penanda fonetiknya 中 (*zhōng*) .

Tenyatalah bahawa dengan evolusi semantik dan fonetik aksara Cina yang berterusan dalam proses perkembangan aksara Cina, terutamanya pemudahan aksara (penggunaan *简体字 jiǎntǐ zì*), struktur semantik-fonetik yang jelas kadang kala hilang . Walau bagaimanapun aksara piktofonetik Cina masih merupakan kategori yang paling besar bilangannya dalam aksara Cina moden. Oleh itu, memahami keunikan bahasa Cina dan sifat-sifat bahasa Cina dari segi bentuk aksara, fonetik dan semantik masih memainkan peranan yang amat penting dalam penguasaan bahasa Cina.

University of Malaya

1.1.3 Keunikan Bahasa Cina dan Sifat-sifat Bahasa Cina

Keunikan dan sifat-sifat bahasa Cina dapat dibincangkan dari segi bentuk aksara, fonetik dan semantik.

1.1.3.1 Bentuk Aksara Cina

Pembentukan aksara bahasa Cina berbeza daripada kebanyakan bahasa yang dibentuk daripada huruf rumi. Setiap aksara Cina bukan hanya melambang bunyi semata-mata; sebaliknya perkataan Cina merupakan gabungan bunyi, bentuk dan makna. Dengan kata lain, setiap perkataan Cina mengandungi bunyi, bentuk dan makna yang tersendiri.

Dalam bahagian Sejarah Perkembangan Bahasa Cina, pengkaji telah menyentuh tentang aksara Cina yang berkembang dari tulisan piktografik ke lambang-lambang atau simbol-simbol coretan yang memudahkan penulisan aksara Cina. Walau bagaimanapun semua aksara Cina pada hari ini dibentuk dengan menggunakan 8 jenis coretan Cina (笔画 *bǐhuà*) yang asas, coretan-coretan ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 1.3:

University of Malaya

Jadual 1.3: Lapan Coretan Asas Aksara Cina

Nama Coretan	Sebutan	Nama Coretan dalam Bahasa Cina	Coretan	Arah Coretan	Contoh aksara
Titik	*diǎn*	点	丶	↘	户 hù (pintu)
Coretan Mendatar	*héng*	横	一	→	二 èr (dua)
Coretan Tegak	*shù*	竖	丨	↓	申 Shēn (menerangkan)
Coretan Jatuh Kiri	*piě*	撇	丿	↙	人 rén (orang）
Coretan Jatuh Kanan	*nà*	捺	乀	↘	家 jiā (Keluarga)
Coretan Meningkat	*tí*	提	亅	↙↗	拉 lā (tarik)
Coretan Belo	*zhé*	折	乃	→↓	也 yě (juga)
Coretan Sangkut	*gōu*	钩	亅	↓	水 shuǐ (air)

Aksara-aksara Cina yang paling ringkas boleh dibentuk dengan hanya menggunakan satu coretan seperti “satu” (一 *yī*), Aksara Cina yang kompleks ada kalanya memerlukan lebih daripada 20 coretan seperti “bendera besar tentera pada zaman kuno” (纛 *dào*). Menurut statistik aksara Cina kini berjumlah 11834, secara purata setiap aksara mempunyai 11.5 coretan. Lebih kurang 58% aksara Cina adalah dibentuk daripada 8 hingga 13coretan (Xing, 2008, p. 455-456). Coretan dan urutan coretan yang dipatuhi dalam aksara Cina

University of Malaya

merupakan asas menguasai aksara Cina. Selain daripada penguasaan bentuk aksara Cina, fonetik bahasa Cina juga memainkan peranan yang amat penting dalam penguasaan bahasa Cina. Berikut adalah pengenalan mengenai fonetik bahasa Cina.

1.1.3.2 Fonetik Bahasa Cina

Dari segi fonologi, Sistem Hanyu Pinyin(汉语拼音 *hànyǔ pīnyīn*) merupakan satu sistem fonetik untuk menulis bahasa Cina dengan menggunakan abjad Rumi. Sistem ini terdiri daripada simbol-simbol fonetik yang menghuraikan suku kata bahasa Cina. Suku kata dalam perkataan bahasa Cina terdiri daripada 21 fonem awal (声母 *shēngmǔ*) , 35 fonem akhir (韵母 *yùnmǔ*) dan empat nada (声调 *shēngdiào*): nada pertama (阴平 *yīnpíng*), nada kedua (阳平 *yángpíng*), nada ketiga (上声 *shǎngshēng*),dan nada keempat (去声 *qùshēng*) (sila rujuk *LAMPIRAN 1. 3*) .Nada-nada ini dikenali sebagai "empat nada" (四声 *sìshēng*) dan merupakan perubahan kelangsingan bunyi; nada yang berbeza membentuk suku kata yang berbeza. Perbezaan sebutan nada membawa maksud yang berlainan atau merujuk kepada aksara yang berlainan dalam bahasa Cina, seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.4:

Jadual 1.4 : Empat Nada Bahasa Cina

Nada(Huruf nada)	**Sebutan (fonem awal + fonem akhir)**	**Aksara Cina (Sebutan)**	**Makna**
Nada Pertama 阴平 *yīnpíng* (一)	*ma*	妈 *mā*	Ibu
NadaKedua 阳平 *yáng píng* (/)	*ma*	麻 *má*	Kebas
Nada Ketiga 上声 *shǎngshēng* (∨)	*ma*	马 *mǎ*	Kuda
Nada keempat 去声 *qùshēng* (\ )	*ma*	骂 *mà*	Memarahi

University of Malaya

Dalam contoh di atas, bunyi *ma* mempunyai empat sebutan yang berbeza mengikut empat nada. Sebutan *ma* mengikut nada pertama bermakna ibu (妈 *mā*), sebutan *ma* mengikut nada kedua bermakna kebas(麻 *má*), sebutan *ma* mengikut nada ketiga bermakna kuda (马 *mǎ*) dan sebutan *ma* mengikut nada keempat bermakna memarahi (骂 *mà*). Seterusnya akan menyentuh tentang semantik bahasa Cina yang memberi makna kepada sesuatu aksara bahasa Cina.

1.1.3.3 Semantik Bahasa Cina

Dari segi semantik pula, setiap aksara Cina yang bersifat *logograms* mewakili satu morfem. Kebanyakan morfem boleh membawa maksud sendiri dan menjadi satu perkataan atau merupakan leksis(词 *cí*), misalnya 人 *rén* (Orang), 我 *wǒ* (Saya), dan 大 *dà* (Besar). Terdapat dua jenis morfem dalam aksara Cina, sejenis memerlukan leksis untuk membentuk maksud perkataan, contohnya: 们 *mén* perkataan ini memerlukan 我 *wǒ* untuk membentuk 我们 *wǒmen* yang membawa maksud "Kita" atau "Kami". Sejenis lagi boleh membentuk maksud perkataan dengan bergabung dengan morfem yang lain, Misalnya:葡 *pú* 萄 *táo* dengan sendirinya tidak membawa maksud, tetapi jika digabungkan iaitu 葡萄 *pútao* akan membawa maksud "anggur". Dengan kata lain morfem-morfem yang tidak membawa maksud sendiri boleh digabung untuk membentukkan "leksis". Oleh itu aksara bahasa Cina berpotensi tinggi untuk pembentukan leksis .

Secara keseluruhanya, penyelidik-penyelidik (Gui，2008；Qiu, 2007; Li，2004a； Guo, 2002) telah melaporkan bahawa pembelajaran aksara Cina lebih berkesan jika seseorang itu menguasai pengetahuan dan peraturan pembentukan aksara Cina, komponen dan radikal aksara Cina.

University of Malaya

1.2 Latar Belakang Kajian

Dalam latar belakang kajian pengkaji akan menyentuh tentang keadaan pembelajaran bahasa Cina di dunia dan di Malaysia serta memperkenalkan Sekolah Rendah Jenis Kebangsaaan (Cina) (SJK(C)) di Malaysia.

1.2.1 Pembelajaran Bahasa Cina di Dunia

Semenjak pengamalan polisi pintu terbuka oleh negara China pada tahun 1970-an, tertimbul trend mempelajari bahasa Cina di seluruh dunia (Yang, 1997). Tambahan pula, apabila negara China berjaya menyertai WTO (*World Trading Organisation*) pada 11 Disember 2001, bahasa Cina telah ditingkatkan martabatnya di mata dunia. Negara-negara di seluruh dunia, khususnya negara yang ingin berdagang dengan negara China perlu mengetahui sedikit sebanyak tentang bahasa Cina. Ramai pelajar dari seluruh pelusuk dunia telah melanjutkan pelajaran tinggi mereka ke negara China. Bak kata pepatah, mencari ilmu sampai ke negeri Cina. Di antara tahun 1990 dan 2004, bilangan pelajar luar negara yang mengaji di negara China telah meningkat sebanyak lima kali ganda(Liu, 2004, : p.I).

Menurut laporan Sin Chew Ji Poh (2002), di U.K. kini mengadakan kelas pembelajaran Bahasa Cina (汉语班 *Hànyǔ bān*) di sesetengah sekolah menengah. Menteri Kewangan U.K. telah mengumumkan bahawa kerajaan mereka memperuntukkan wang sejumlah £10 million untuk menggalakkan pembelajaran bahasa Cina（http://www.chinanews.com/gn /2015/09-30/7551312.shtml）.

Negara Perancis pula telah mengadakan persidangan pembelajaran bahasa Cina pada 26 Mac 2004 (Sina.com， 2004). Pada tahun 1998, 27 buah universiti , 50 institut pengajian tinggi dan 101 sekolah menengah serta sekolah rendah di Perancis mengadakan kelas pembelajaran bahasa Cina（Guoxi , 2005）. Kini 38 universiti menawarkan kursus

University of Malaya

profesional bahasa Cina, 90 institut pengajian tinggi dan 149 sekolah menengah serta sekolah rendah di Perancis mengadakan kelas pembelajaran bahasa Cina(Lin, 2009).

Di Amerika Syarikat lebih daripada 800 buah universiti menawarkan kursus bahasa Cina. Terdapat juga 600 buah sekolah Cina yang didirikan oleh masyarakat keturunan Cina di Amerika. Selain itu, antara bahasa-bahasa terpenting di Amerika Syarikat, bahasa Cina menyadang tempat kedua selepas bahasa Sepanyol (Ling, 2006). Menurut laporan *National Office for Teaching Chinese as a Foreign Language PR China* pada tahun 2003, yang disiarkan dalam *xinhuanet.com* (2005)， bilangan pelajar Negara Eropah dan Amerika Syarikat yang mempelajari bahasa Cina meningkat sebanyak 40% setiap tahun.

Begitu juga dengan negara-negara di Asia. Menurut Laporan Kedutaan Besar Korea di negara China, pada tahun 2004 , 1,228 buah sekolah dan institusi-institusi pendidikan di Korea menawarkan kursus bahasa Cina dan pelajar-pelajar yang terdaftar berjumlah 467,868 orang. Pada tahun 2007 pembelajaran bahasa Cina tersebar luas di sekolah-sekolah rendah dan menengah (Ling， 2006). Daripada 300 buah universiti di Korea, 200 lebih buah menawarkan kursus pengajian Cina（Lin , 2009）.

Daripada jumlah 500 universiti di negara Jepun, lebih 95% menganggap bahasa Cina sebagai kursus bahasa asing yang utama, di antara mereka 85 universiti menawarkan kursus profesional bahasa Cina. Kini bahasa Cina merupakan bahasa asing kedua di Jepun selepas bahasa Inggeris. Menurut laporan "*Asia Week*" (Majalah Hong Kong) , kini terdapat 200 juta orang pelajar bahasa Cina di Jepun.

Di Indonesia pula, keadaan politik telah menyebabkan kerajaannya mengharamkan penggunaan bahasa Cina selama 30 tahun. Kebelakangan ini, dasar kerajaan telah pun bertukar, bukan sahaja sekolah Cina ditubuhkan, malah suratkhabar Cina mula dicetak.

University of Malaya

Berita bahasa Cina juga disiarkan di televisyen dan 1,039 orang guru bahasa Cina telahpun dilatih（Guoxi , 2005）. Kerajaan merancang hendak mengadakan kelas bahasa Cina di kesemua sekolah menengah Indonesia (8,039 buah) secara beransur-ansur(Lin, 2009).

Tidak dapat dinafikan bahawa Bahasa Cina menjadi semakin penting. Kerajaan negara-negara Asia Tenggara juga mengambil langkah-langkah tertentu untuk menggalakkan penggunaan bahasa Cina. Penggunaan bahasa Cina sudah lama diharamkan oleh beberapa bekas kerajaan Kamboja, tetapi dengan sokongan kerajaan sekarang, 74 buah sekolah Cina ditubuhkan (pada tahun 1995 hanya terdapat 3 buah sahaja). Pada tahun 1990, hanya terdapat 3000 orang pelajar di sekolah Cina Kamboja, manakala bilangan ini telah meningkat ke 40, 000 orang pada tahun 2005（Guoxi , 2005）.

Kebelakangan ini, semakin banyak pedagang-pedagang Cina membuat pelaburan di Vietnam. Keadaan ini telah menaikkan "harga pasaran" bahasa Cina bukan sahaja dalam kalangan rakyat keturunan Cina di Vietnam yang ingin mempelajari bahasa Cina tetapi juga orang Vietnam pada keseleruhannya（Guoxi , 2005）. Di Filipina pula, Kementeriaan Pendidikan telah menggunakan bahasa Cina sebagai bahasa pengantar (untuk semua mata pelajaran) di sesetengah sekolah（Guoxi , 2005）.

Pada tahun 2005 sebahagian daripada sekolah rendah dan menengah di Bangkok telah mengadakan kelas bahasa Cina. Inisiatif ini telah diperluaskan kepada 430 buah sekolah yang di bawah kawalan Majilis Perbandaran Bangkok（Guoxi , 2005）.

Keseluruhannya, menurut statistik, 109 buah negara dan lebih 3000 Institut pengajian tinggi menawarkan kursus bahasa Cina; pengajaran bahasa Cina di sekolah menengah dan sekolah rendah juga semakin meningkat. Kini, jumlah penduduk dunia yang mempelajari bahasa

University of Malaya

Cina sudah melebihi 4000 juta orang. (Xinhua Wang 新华网: news.xinhuanet. com/edu / 2009-03/13/content_11002421.htm). Oleh itu, boleh dikatakan bahawa pembelajaran bahasa Cina sudah menjadi fenomena sejagat di seluruh dunia.

1.2.2 Pembelajaran Bahasa Cina di Malaysia

Pendidikan Cina di Malaysia boleh dikatakan amat lengkap. Dalam sistem pendidikan Cina, bahasa Cina digunakan sebagai bahasa pengantar untuk semua matapelajaran. Bahasa Cina merupakan bahasa ibunda atau bahasa pertama kepada kebanyakan pelajar-pelajar. Kini terdapat 1293 buah Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJK(C)) di Malaysia. Jumlah pelajar yang menuntut di SJK(C) ialah 665 ribu. Daripada mereka, lebih kurang 60 ribu orang (10%) merupakan pelajar bukan berketurunan Cina (Guangming Press 光明日报. 08-11-2009). Selain itu terdapat 60 buah Sekolah Menengah Cina Swasta (独中 *dúzhōng*) dan tiga buah institut pengajian tinggi swasta iaitu Kolej New Era (新纪元 *xīn*jiyuan), Kolej Selatan (南方学院 Nanfang Xueyuan) dan Kolej Han Chiang (韩江 Hanjiang) yang menyediakan pendidikan bahasa Cina lanjutan.

Bagi mereka yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau ketiga secara umumnya boleh di bahagi kepada empat kumpulan:

1. Pelajar Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina)
2. Pelajar di Sekolah Rendah Kebangsaan
3. Mahasiswa yang belajar di Institusi-Institusi Pengajian Tinggi
4. Pelajar di Pusat Bahasa dan Kelas Pimpinan Persendirian(Cheun, 2006)

University of Malaya

Pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua di Malaysia amat menggalakkan dan telah mendapat sokongan dari masyarakat tanpa mengira kaum. Pada tahun 1994, bilangan pelajar bukan Cina yang belajar di SJK(C) adalah 32203 orang (4%) (Sin Chew Jit Poh 星洲日报. 8-7-1994: 1). Pada tahun 2009 bilangan pelajar di SJK(C) telah meningkat ke 60,000 orang (10%) (Guangming Press 光明日报.08-11-2009). Pada tahun 2014 pula, lebih kurang 87,463 pelajar (15.3%) bukan berketurunan Cina belajar di SJK(C) (Huang, 2015). Jelas bahawa Malaysia tidak ketinggalan dalam tred pembelajaran bahasa Cina.

1.2.3 Pembelajaran Bahasa Cina Di Sekolah Rendah Kebangsaan Cina

Bahasa Cina merupakan bahasa penghantar utama di SJK(C) di negara kita. Semua mata pelajaran diajar dalam bahasa Cina kecuali mata pelajaran bahasa Melayu dan bahasa Inggeris. Kurikulum mata pelajaran bahasa Cina merangkumi empat komponen kemahiran, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis.

Pelajar-pelajar di SJK(C) mengikut pembelajaran bahasa Cina selama 300 minit seminggu dibahagikan kepada 10 waktu. Setiap kelas mempunyai lebih kurang 30 hingga 40 pelajar bergantung kepada keadaan sekolah masing-masing.

Sukatan pelajaran bahasa Cina di SJK(C) merangkumi 5 bahagian, iaitu Hanyu Pinyi (Sebutan), kosa kata, bahan bacaan, penulisan dan pengetahuan bahasa. Aksara Cina yang dipelajari adalah seperti berikut:

Jadual 1.5: Jumlah Aksara yang telah diajar di SJK(C) sehingga tahun 2011

Darjah	Darjah 1	Darjah 2	Darjah 3	Darjah 4	Darjah 5	Darjah 6
Aksara Cina yang diajar	410	434	447	483	486	508
Total Aksara Cina yang kumulatif	410	844	1291	1774	2260	2768

University of Malaya

Menurut kajian statistik , seseorang yang telah mengenal 2400 aksara Cina yang paling kerap digunakan boleh mencakupi pemahaman 99% dalam bahasa Cina harian (Wang, 2007, p. 168). Ini dapat ditujukkan oleh Jadual 1.6:

Jadual 1.6: Statistik Askara Cina yang Kerap digunakan

Bilangan Askara Cina Yang Diguasai	10	40	160	950	2400	3800	5200
Pemahaman Dalam Bahasa Cina Harian	11%	25%	50%	90%	99%	99.9%	99.99%

Dari Jadual 1.5, didapati bahawa pelajar-pelajar yang belajar di SJK(C) sehingga darjah enam, dan telah mempelajari lebih daripada 2400 aksara Cina. Oleh itu tidak menjadi masalah bagi mereka untuk membaca buku-buku cerita ataupun suratkhabar.

Sukatan pelajaran bahasa Cina SJK(C) bertujuan melengkapi pelajar dengan kecekapan berbahasa dan berkomunikasi dengan berkesan. Di samping itu, pelajar juga harus dapat mengaplikasikan bahasa Cina untuk tujuan berfikir, belajar, berinteraksi, dan menghayati karya-karya bahasa Cina(Chew, 2007). Matlamat pembelajaran bahasa Cina ini tidak mungkin tercapai sekiranya pelajar tidak mempunyai asas yang kukuh dalam penguasaan aksara Cina. Oleh itu Penguasaan dan strategi pembelajaran aksara Cina merupakan tumpuan bidang kajian penyelidikan ini.

1.3 Isu Dan Permasalahan Kajian

Trend mempelajari bahasa Cina di seluruh dunia telah berkembang dengan begitu pesat sekali, begitu juga di Malaysia, bilangan pelajar-pelajar SJK(C) telah meningkat dari setahun ke setahun, Didapati lebih kurang 96% ibu bapa Cina telah menghantar anak-anak mereka ke sekolah Cina di SJK(C) (Huang, 2014) dengan tujuan menerima pendididkan Cina. Kemasukan jumlah pelajar-pelajar bukan Cina turut meningkat. Hal ini dapat dibuktikan dengan terdapatnya 17 buah SJK(C) di kawasan luar bandar, bilangan pelajar-

University of Malaya

pelajar bukan Cina telah melebihi pelajar-pelajar Cina (Sin Chew Jit Poh 星洲日报, 14-11-2010:19) dan bilangan pelajar bukan berketurunan Cina pula meningkat ke 87,463 orang di SJK(C) pada tahun 2014(Huang, 2015). Namun demikian, apa yang harus di ambil perhatian ialah sejauh manakah pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dapat menguasai bahasa Cina dengan memuaskan semasa mereka belajar bahasa Cina bersama dengan pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda bahasa Cina atau bahasa Cina adalah bahasa pertama mereka.

Seperti dimaklumkan bahawa terdapat beberapa berbezaan yang ketara di antara pengajaran dan pembelajaran bahasa ibunda dan bahasa kedua (Liu, 2004, p.9-11) . Pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina boleh dikatakan belajar dalam keadaan yang kaedah pengajaran bahasa Cina adalah berasaskan kaedah mengajar bahasa Cina sebagai bahasa ibunda.

Kajian-kajian Tong(1990), Ngeh(1995) dan Chow(2004) telah menunjukkan bahawa, salah satu kesukaran yang paling utama yang dihadapi oleh pelajar-pelajar bukan Cina di Malaysia berpunca daripada penguasaan aksara Cina. Bagi pelajar-pelajar yang bahasa ibunda mereka berbentuk huruf rumi akan berasa sukar untuk mereka menguasai aksara Cina yang berbentuk logograf yang unik. Aksara Cina yang berbentuk isolatif amat berbeza dengan konsep kata bahasa aglutinatif. Menurut Lu Shuxiang 吕叔湘 (1985 & 1995), bagi pelajar-pelajar yang "di luar lingkungan kebudayaan Cina", aksara Cina merupakan grafik dan penulisan merupakan proses pemerikan. Terdapat empat kerumitan yang utama dalam penguasaan aksara Cina. Pertama, bentuk aksara tidak menunjukkan sebutan dan makna secara langsung; kedua, bilangan coretannya banyak dan strukturnya kompleks; ketiga, bilangan aksaranya besar, harus menguasai 3000 hingga 4000 aksara untuk pembacaan

University of Malaya

buku dan suratkhabar; dan, keempat, terdapat banyak perhubungan silang antara bentuk, sebutan dan makna dalam setiap aksara , iaitu, terdapat banyak fenomena homofoni dan homografi dalam aksara Cina, terdapat aksara yang berlainan bentuk tetapi menggunakan bunyi yang sama dan aksara yang sama bentuk tetapi bunyi dan makna yang berbeza (Zhongguo , 2006, p.53; Chen, 2011, p.1). Oleh itu, kajian mengenai Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC) adalah amat penting untuk melicinkan proses penguasaan aksara Cina dalam pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua.

Pembelajaran aksara Cina merupakan satu proses kognitif, yang pemahaman mengenai keunikan sifat aksara Cina adalah amat penting untuk menguasainya dengan berkesan (Li, 2004a). Mengikut staktistik yang dibuat oleh Kang Jiashen 康加深（1993），didapati antara 7000 aksara Cina lebih kurang 80.5% aksara adalah merupakan Aksara Piktofonetik Cina(APC) yang dibentuk daripada komponen semantik dan komponen fonetik (Li, 2004a; Chen, 2011), antaranya merangkumi 246 komponen semantik. Antara 246 komponen semantik ini terdapat 54 radikal mempunyai elemen yang bermotif tinggi, iaitu radikal yang membolehkan penghasilan perkataan-perkataan dalam bahasa Cina yang dapat membentuk 4898 APC, iaitu 87% daripada jumlah APC (Chen, 1993). Dengan kata lain, menguasai APC membolehkan seseorang itu menguasai kebanyakan aksara bahasa Cina. Oleh itu, strategi pembelajaran aksara piktofonetik Cina(SPAPC) memainkan peranan yang amat penting dalam proses pembelajaran bahasa Cina.

Dalam proses pembelajaran bahasa Cina, jika pelajar-pelajar yang belajar di SJK(C) ini dapat menguasai strategi pembelajaran bahasa Cina (SPC), maka mereka dapat membelajari bahasa Cina dengan lebih berkesan. Oleh sebab itu menguasai SPC adalah amat penting dalam proses pembelajaran mereka. Seperti mana yang dinyatakan oleh Horwitz (1987):

University of Malaya

The ultimate purpose of studying learner strategies is, of course, an applied one; researchers and teachers hope to determine which strategies are most effective and help students adopt more productive learning procedures. (p.126)

Oleh sebab itu, sesuatu penyelidikan harus dilakukan atas pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina. Kajian ini adalah untuk mendapatkan maklumat-maklumat yang spesifik tentang strategi pembelajaran yang telah digunakan oleh mereka dalam penguasaan APC. Pada masa yang sama hubungan antara SPAPC dan prestasi mereka dalam penguasaan APC juga harus dikaji.

1.4 Objektif Kajian

Pada keseluruhannya objektif kajian ini adalah untuk mengenalpasti tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina(APC) dan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) yang telah diguna untuk menguasai bahasa Cina oleh pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C), serta meninjau hubungan antara penggunaan SPB dengan tahap penguasaan aksara Cina . Selain itu, kesan penggunaan strategi pembelajaran bahasa ke atas tahap pencapaian APC dan Strategi yang paling kerap digunakan oleh pelajar bahasa yang berprestasi cemerlang dan kurang cemerlang juga akan dikaji.

Secara khususnya objektif kajian ini adalah seperti berikut:

a) Meninjau tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina daripada darjah 4 - 6 di SJK(C).

b) Menganalisiskan pola penggunaan SPAPC oleh pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina daripada darjah 4 - 6 di SJK(C) berdasarkan tahap pencapaian APC.

c) Mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang berprestasi cemerlang dan kurang cemerlang di SJK(C).

University of Malaya

1.5 Persoalan Kajian

Berdasarkan objektif-objektif yang dikemukakan di atas, maka pengkaji mengemukakan soalan-soalan berikut untuk mencapai tujuan kajian yang dikemukakan:

a) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?

b) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi pola penggunaan SPAPC untuk menguasai APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina?

c) Adakah terdapat kolerasi antara kekerapan SPAPC dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?

d) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dalam pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar bahasa yang berprestasi cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?

e) Apakah faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?

1.6 Jurang Penyelidikan

1.6.1 Jurang Kajian

Bermula dari tahun 90an, terdapat kajian-kajian yang dijalankan untuk meninjau masalah pembelajaran Cina dan kesilapan yang dilakukan oleh pelajar-pelajar yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa sasaran di peringkat sekolah rendah (kanak-kanak) dan institusi-institusi pengajian tinggi (dewasa). Terdapat dua kajian dijalankan dalam kalangan pelajar bukan Cina di SJK(C). Lingkungan yang dikaji termasuk leksis dan penulisan (Ngeh, 1995; Chow, 2004). Selain itu, enam kajian analisis kesilapan bahasa Cina telah dijalankan terhadap pelajar-pelajar Melayu yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa asing di institusi-institusi pengajian tinggi. Bidang kajian yang dikaji termasuk Hanyu Pinyin 汉语拼音，bidang fonologi (Tan, 1993), sintaksis (Saw, 1997), penjodoh bilangan

University of Malaya

(Teo, 2003) , tatabahasa (Chua,1998), penggunaan preposisi bahasa Cina (Chai, 2007) dan leksis (Lee, 2007) . Kajian-kajian yang dikemukakan di atas menggunakan rangka teoritis analisis kesilapan sebagai dasar kajian mereka. Tumpuan kajian mereka adalah untuk meninjau masalah yang dihadapi dalam proses pembelajaran, kesilapan-kesilapan yang dilakukan oleh pelajar-pelajar, dan tahap pencapaian pelajar.

Walaupun mengenalpasti kesilapan yang dilakukan dapat mengetahui cara-cara pelajar itu membentuk dan menguji hipotesis yang dibuat oleh pelajar terhadap bahasa yang dipelajari, tetapi dalam proses pembelajaran bahasa, cara-cara penyelesaian yang membolehkan pelajar-pelajar mengatasi masalah yang dihadapi adalah amat penting. Seperti konsep Strategi Kognitif yang dikemukakan oleh Jerom S. Bruner(1956) , menyatakan bahawa Strategi Pembelajaran Bahasa merupakan strategi yang berkesan untuk mengemukakan cara penyelesaian masalah yang dihadapi dalam pembelajaran bahasa (Yuan, 2004, p.1). Oleh itu, adalah amat penting untuk mengenalpasti strategi-strategi yang sedang diguna oleh pelajar-pelajar sama ada berkesan atau bersesuaian untuk mempertingkat tahap pencapaian pembelajaran bahasa Cina mereka.

Pada keseluruhannya, boleh dikatakan bahawa lapan kajian tempatan yang dijalankan hanya fokus untuk menganalisis kesilapan yang dilakukan oleh pelajar adalah tidak mencukupi. Dengan hanya mengetahui kesilapan dan masalah yang pelajar-pelajar hadapi dalam penguasaan leksis, sintaksis, fonologi, tatabahasa dan penggunaan preposisi tulisan tidak dapat meningkatkan tahap penguasaan bahasa Cina . Oleh itu, tibalah masanya untuk kita meninjau tentang Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) yang memberi kesan positif dalam pretasi penguasaan bahasa dan berpotensi untuk menjadi alat pembelajaran yang amat berkesan (O'Malley et al. 1985). Sebenarnya terdapat kajian-kajian SPB tempatan dijalankan dalam dalam pelbagai bahasa, seperti strategi pembelajaran leksis bahasa

University of Malaya

Inggeris (Lee 1993; Lam 1999; Wan 2006; Suraya 2007; Chuah 2008), kajian dijalankan dalam bidang bahasa Arab (Anida 2003; Kamarul 2008), bahasa Jepun (Junaidah 2006; Habibah 2010), bahasa Melayu (Teo 2007; Yao 2007; Jamilaton 2010), bahasa Perancis (Noorhayati 2009) dan bahasa Sepanyol (Neo 2004). Kajian-kajian tersebut lebih tertumpu kepada kekerapan strategi yang diguna, faktor-faktor yang mempengaruhinya dan hubungannya dengan tahap pencapaian bahasa sasaran yang dibelajari. Antaranya kebanyakan menggunakan Instrumen Inventori Strategi bagi Pembelajaran Bahasa yang dikemukakan oleh Oxford(1989) . Kajian-kajian lepas ini kurang memberi tumpuan kepada pelajara-pelajar Melayu, India dan Cina yang mempelajari bahasa Cina di Malaysia. Pada masa yang sama, masih kekurangan kajian SPB yang dilakukan ke atas pembelajaran bahasa Cina, apatah lagi dengan kajian yang berdasarkan sifat keunikan bahasa Cina， terutama berkenaan dengan Aksara Piktofonetik Cina(APC) yang mewakili kumpulan aksara (tulisan) yang terbanyak dalam aksara bahasa Cina. Oleh itu, Kajian ini menumpu perhatian dalam Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC).

Kajian yang sedia ada berkenaan dengan APC kebanyakan dijalankan di negara China, kerja penyelidikan tersebut lebih bertumpu kepada kajian bercirikan morfologi dan semantik (Li,2004a; Qiu,2007; Liu,2009). Kajian-kajian mengenai Strategi Pembelajaran Bahasa Cina(SPC) kebanyakan juga dijalankan di negara China, terutamanya dalam kalangan pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa sasaran . Kajian-kajian ini boleh dibahagikan kepada tiga aspek iaitu SPC secara umum (Chen,2008; Gao,2009; Jiang,2000; Li,2004b; Tao,2002; Wu,2007; Yang,1998; Xu,1999; Xu,2003a; Xu 2003b; Lin,2005; Wu 2005; Wu 2007a; Xu 2006), Strategi Pembelajaran Leksis Bahasa Cina (Li,2005b; Li,2006; Qiang,2002; Yan,2004; Zhao,2010) dan Strategi Pembelajaran Aksara Cina (Chen,2011; Chen,2009; He,2008; Li,2008; Luo,2011; Ke,1998;

University of Malaya

McGinnis,1999; Ren, 2011; Jiang & Zhao, 2001 & 2002; Liu & Jiang, 2003; Zhou & Wei, 2004). Sedangkan tidak terdapat kajian SPAPC yang dijalankan dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C).

Pada keseluruhannya, boleh dikatakan masih kekurangan kerja penyelidikan Strategi Pembalajaran Bahasa Cina (SPC) di Malaysia, terutamanya kajian yang bertumpu kepada SPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang mempelajari bahasa Cina di SJK(C). Seperti apa yang telah dibincangkan dalam bahagian penyataan masaalah, kesukaran yang paling utama yang dihadapi oleh pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina berpunca daripada bilangan aksara Cina yang begitu banyak dan sifat-sifat bahasa Cina yang unik . Pembelajaran aksara Cina merupakan satu proses kognitif, dimana pemahaman mengenai keunikan sifat aksara Cina dan proses pembentukannya adalah amat penting untuk menguasainya dengan berkesan. Penguasaan APC adalah amat penting kerana ilmu piktofonetik merupakan salah satu ilmu asas dalam pembentukan aksara Cina dan APC telah mewakili kumpulan aksara yang terbanyak dalam tulisan Cina moden. Tetapi masih kekurangan kajian SPB yang berdasarkan sifat keunikan bahasa Cina atau kajian yang bertumpu perhatian kepada SPB secara mikro(khusus) iaitu dari aspek piktofonetik.

Kesukaran untuk memperihalkan pola hubungan penguasaan bahasa dengan penggunaan SPB semasa mempelajari bahasa Cina adalah ketara. Oleh itu, kajian seumpama ini hendaklah diteruskan. Tambahan pula, faktor berbezaan individu yang terdapat dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang mempelajari bahasa Cina di SJK(C) Malaysia juga harus dikenalpastikan, ini adalah kerana aspek etnik, budaya setempat dan kedudukan bahasa Cina pada kaca mata pelajar turut mencorakkan penggunaan SPB. Selain itu, berbezaan jenis bahasa dari segi linguistik dan ortografi turut mempengaruhi

University of Malaya

penggunaan strategi dalam pembelajaran bahasa sasaran (Grabe 1986). Keadaan ini dapat dilihat dalam pembelajaran bahasa Cina dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina. Perbezaan antara bahasa Melayu, Tamil , Inggeris dan bahasa Cina dari segi linguistik dan ortografi menjadikan kajian SPAPC dalam pembelajaran bahasa Cina di Malaysia amat perlu dilakukan.

1.6.2 Jurang Model

Sistem pengklasifikasian SPB yang sedia ada boleh dibahagikan kepada beberapa kumpulan，ini dapat ditunjukkan dalama Jadual 1.7.

Jadual 1.7: Klasifikasi Utama Strategi Pembelajaran Bahasa

Pengkaji（Model）	**Strategi Pembelajaran**
Bialystok(1978)	Strategi formal (pemantauan dan latihan formal); Strategi Fungsian (membuat inferens dan latihan fungsian)
Rubin(1981)	Strategi Pembelajaran(kognitif dan metakognitif) ; Strategi Komunikasi; Strategi Sosial
O'Malley dan Chamot(1985)	Strategi Metakognitif; Strategi Kognitif; Strategi Sosial/ Afektif
Oxford(1990)	Strategi Langsung(Memori, Kognitif, Tampungan); Strategi Tidak Langsung(Metakognitif, Afekif, Sosial)
Stern(1992)	Strategi Pengurusan dan Perancangan; Strategi Kognitif; Strategi Komunikatif-eksperiential; Strategi interpersonal dan Strategi Afektif
Purpura(1997)	Strategi Kognitif; Strategi Metakognitif
Macaro(2001)	Strategi Kognitif; Strategi Metakognitif; Strategi Sosial dan Strategi Afektif

Kesemua model-model yang sedia ada tidak secara spesifik bertumpu kepada bagaimana pelajar mengendali sumber-sumber yang sedia wujud di persekitaran dan strategi yang

University of Malaya

melibatkan penggunaan di luar bilik darjah, iaitu Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan. Adalah amat penting mengkaji dan analisis SPB berdasarkan latar dan suasana. Dalam kes pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua dalam masyarakat berbilang kaum seperti di Malaysia, pendedahan kepada bahasa Cina berbeza daripada keadaan pembelajaran bahasa Cina di Negara-negara seperti Amerika Syarikat , UK, Australia dan lain-lain . Pendedahan kepada bahasa Cina wujud dalam persekitaran kehidupan seharian di negara seperti Malaysia & Singapura, sementara pendedahan kepada bahasa Cina langsung tidak wujud dalam persekitaran kehidupan seharian di negara seperti Amerika Syarikat , UK, Australia dan lain-lain. Kamarul (2012) berkeyakinan bahawa persekitaran, latar dan suasana pembelajaran bahasa amat mempengaruhi strategi pembelajaran bahasa. Oleh sebab itu, adalah penting untuk meninjau strategi sumber dan penggunaan diluar bilik darjah dalam konteks seperti di Malaysia.

Kajian ini membina taksonominya berdasarkan Teori Metakognisi yang dikemukakan oleh Flavell(1976, 1979, 1987) dan Teori Kognitif Sosial Bandura(1997) oleh Bandura. Proses pemikiran dalam teori Metakognitif ini mengandungi komponen-komponen yang utama, iaitu Input (Data diterima melalui deria- Strategi Sumber), Operasi (Mentafsir data yang diperolehi- Strategi Kognitif), Output(Penggunaan Data- Strategi Penggunaan) dan Strategi Metakognitif yang berfungsi merancang, mengarah, mengawal, menyemak dan menilai segala proses pemikiran kognitif. Selain daripada itu, dua konstruk yang penting dalam pembelajaran bahasa telah ditambahkan, iaitu Strategi Sosial dan Strategi Afektif. Teori kognitif sosial Bandura menganggap kedua-dua konstruk itu penting dalam proses penguasaan sesuatu bahasa. Jelasnya, pengklasifikasian SPB dalam kajian ini adalah ditunjangi oleh Teori Metakognitif dan Teori Kognitif Sosial Bandura dan juga strategi-

University of Malaya

strategi yang telah diutarakan oleh penyelidik-penyedilik dalam bidang SPB. Seterusnya kita akan melihat kerangka teori kajian ini secara terperinci.

1.7 Kerangka Teori Kajian

Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) adalah melibuti aspek dalaman dan luaran seseorang pelajar. Menurut penyelidik-penyelidik yang membuat kajian mengenai SPB, terdapat dua domain utama yang sering mendasari dan membentuk kerangka teoretikal SPB (Griffiths(2003); Lan (2005); Macaro(2001); O'Malley et al. (1987); Oxford(1990); Purpura(1999) dan Wenden & Rubin (1987)). Kedua-dua domain tersebut diwakili oleh model pembelajaran kognitif yang tertumpu pada proses mental pelajar, dan model pembelajaran kognitif sosial yang menerokai peranan interaksi antara individu atau kumpulan dalam proses pembelajaran (Kamarul 2010).

Chamot (1999) telah mengemukakan tiga model atau subteori yang menunjangi teori pembelajaran kognitif dan sosial kognitif masing-masing. Teori kognitif termasuk pemprosesan maklumat, teori skema dan konstruktivisme, teori kognitif sosial pula merangkumi teori kognitif sosial Bandura, pembelajaran pengaturan kendiri dan teori kognitif sosial Vygotsky (Kamarul 2010).

Dalam model pemprosesan maklumat pula, terdapat satu komponen yang amat penting iaitu Teori metakognisis (rujuk Rajah 1.2) yang merujuk kepada kesedaran pengetahuan seseorang tentang proses kognitifnya (Flavell, 1976 ; Kamarul, 2010), tetapi pembelajaran bahasa bukan hanya sekadar pemprosesan maklumat sahaja, bahkan ia menurut penyertaan individu dalam proses sosialisasi melalui interaksi interpersonal dan intrapersonal. Menurut teori kognitif sosial Bandura, proses pembelajaran adalah berdasarkan interaksi timbal balas antara perlakuan, persekitaran dan faktor personal (Bandura, 1997 ; Kamarul 2010).

University of Malaya

Teori metakognisis dan teori kognitif sosial Bandura yang berkait rapat dengan proses strategi pembelajaran dan penguasaan bahasa akan dijadikan landasan teori kajian ini. Justerus, berikut akan menghuraikan tentang Teori Metakognitif dan Teori Kognitif Sosial Bandura.

1.7.1 Teori Metakognisi

Teori Metakognisi adalah dikemukakan oleh Flavell pada tahun 70an (Yan 2009). Menurut Flavell (1979,1987) , metakognisi merujuk kepada kesedaran pengetahuan seseorang tentang proses kognitifnya . Dengan kata lain, kemahiran metakognitif adalah berkaitan rapat dengan pemikiran. Kemahiran metakognitif merupakan jenis pemikiran yang berfungsi merancang, mengarah, mengawal, menyemak dan menilai segala proses pemikiran kognitif yang merangkumi kemahiran berfikir kritis, kreatif, membuat keputusan dan menyelesaikan masalah(Mok 2004).

Flavell (1979) dan Flavell(1987) juga menglasifikasikan kemahiran metakognitif kepada tiga kategori iaitu ilmu metakognitif (*metacognitive knowledge*), kemahiran metakognitif (*metacognitive skill*) dan pengalaman metakognitif (*metacognitive experience*). Ketiga-tiga kategori metakognitif ini adalah berkaitan rapat dengan pembelajaran. Misalnya, di dalam pembacaan, proses metakognitif akan berlaku dibawah bidang pemikiran kognitif seperti kawalan kefahaman (*comprehension monitoring*), semakan diri (*self checking*) dan kesedaran terhadap tujuan membaca.

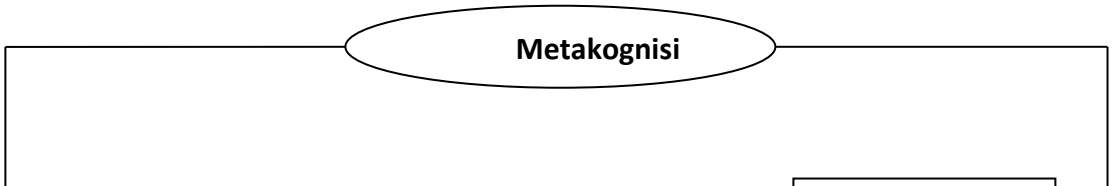
Di dalam Model Proses Pemikiran yang dikemukakan dalam Teori Metakognitif, operasi metakognitif bukan sahaja mengarah dan mengawal segala proses pemikiran tetapi juga proses ingat kembali, iaitu proses refleksi. Proses pemikiran ini merangkumi tiga komponen yang utama, iaitu Input (rangsangan), Operasi (proses) dan Output (hasil). Selain

University of Malaya

daripada ketiga-tiga komponen ini, terdapat ahli psikologi pula menghuraikan proses pemikiran dengan penambahan dua komponen iaitu proses ingat kembali dan metakognisi(Mok 2004:260). Menurut Flavell (1981), metakognisi diertikan sebagai kognitif refleksi, iaitu sesuatu pengalaman dan kesedaran di dalam proses pemikiran kognitif individu diri sendiri.

Proses ingat kembali mengandungi ingatan jangka pendek dan ingatan jangka panjang. Data yang diterima akan diproses dan simpan dalam ingatan jangka pendek yang brrulang-ulang dan kemudian dikodkan dalam ingatan jangka panjang. Data yang disimpan dalam ingatan, sama ada jangka pendek atau jangka panjang, akan diingat kembali supaya komponen operasi mental dapat digunakan untuk menjalankan proses tafsiran ke atas data yang sedang diperoleh daripada rangsangan luar. Semasa proses pemikiran berlaku, proses metakognisi pula merancang dan mengarah, mengawal, menyemak dan menilai segala operasi pemikirannya. Rajah 1.2 menggambarkan Model Proses Pemikiran yang menghuraikan proses pemikiran manusia dalam lingkungan kelima-lima komponen yang telah disebut (Mok 2004).

University of Malaya



Input **Operasi** **Output/Hasil**

Ingatan Kembali

Tindak Balas

Rajah 1.2 : Model Proses Pemikiran Flavell (dipetik dari Mok 2004:260)

Berdasar Rajah 1.2, operasi metakognitif merupakan Strategi Metakognitif dalam kajian ini. Komponen input merupakan Strategi Sumber; operasi merupakan Strategi Kognitif dan output pula merupakan Strategi Penggunaan. Selain daripada Strategi Metakognitif, Strategi Sumber, Strategi Kognitif dan Strategi Penggunaan, tambahan dua konstruk iaitu Strategi Sosial dan Strategi Afektif yang di anggap penting dalam Teori Kognitif Sosial Bandura.

1.7.2 Teori Kognitif Sosial Bandura

Teori kognitif sosial Bandura meletakkan penekanan yang khusus terhadap peranan motivasi. Pelajar yang berjaya dalam melaksanakan tugasan secara tidak langsung akan membina perasaan efikasi kendiri. Efikasi kendiri akan mempengaruhi pelajar dari segi

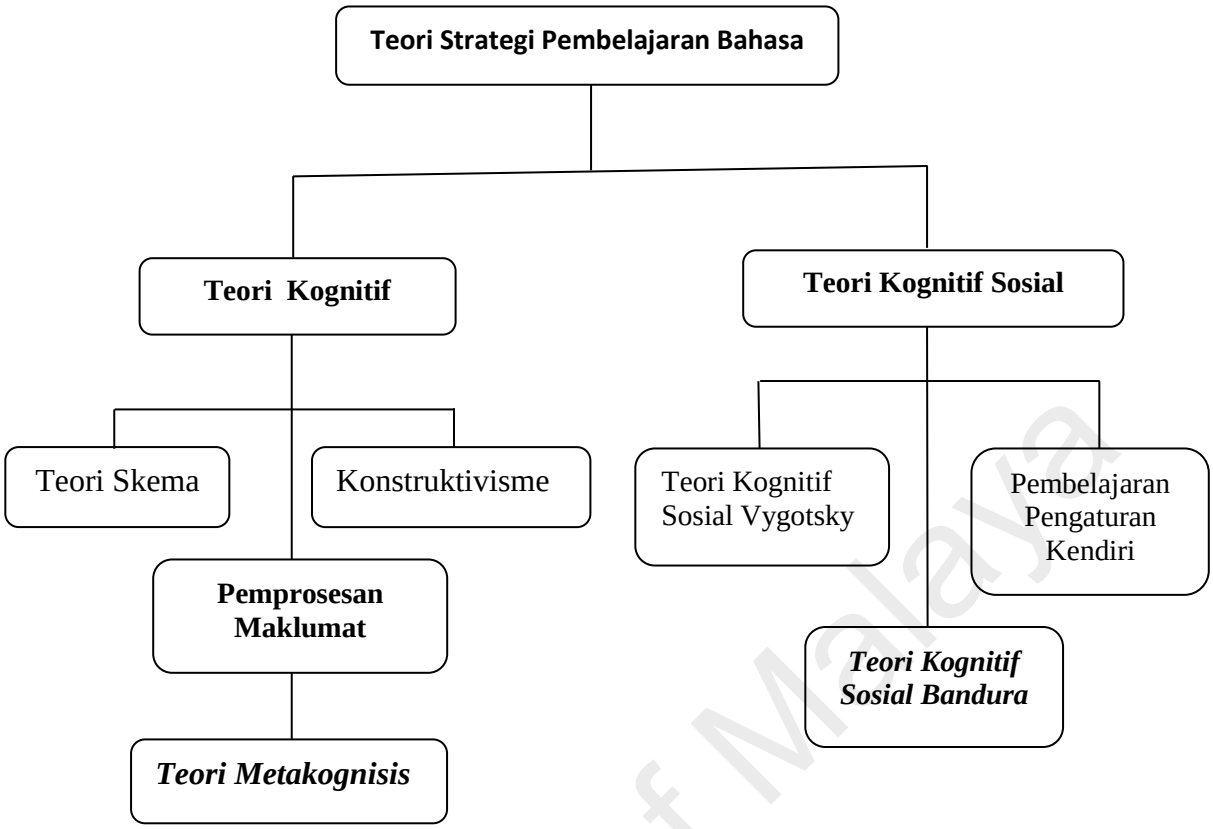
University of Malaya

kesediaan untuk mencuba, ketabahan, cara berfikir dan prestasi ketika melakukan tugasan (Bandura, 1997 dalam Kamarul 2010).

Hubungan timbal balas antara tingkah laku, persekitaran dan faktor peribadi membolehkan pelajar bahasa memerhati dan meniru model, serta membina efikasi kendiri. Mereka akan cuba mempertingkatkan kemahiran berbahasa dengan meniru penutur asli atau guru bahasa sasaran. Mereka juga berpeluang untuk bertanya soalan, bekerjasama dengan orang lain dan membina sifat empati. Kesemua ini adalah sebahagian daripada strategi pembelajaran sosial dan afektif dalam kajian ini.

Pada kesimpulannya, kemahiran kognitif membolehkan prestasi dan strategi pembelajaran diperbaiki serta dipelajari. Manakala proses interaksi dan sosialisasi membolehkan pelajar memahami tentang peranan model atau contoh, latihan dan pengalaman pelajar secara langsung tentang kepentingan SPB. Oleh itu, Teori Metakognitif dan Teori Kognitif Sosial Bandura boleh digunakan sebagai teori asas untuk menerangkan fenomena penggunaan SPB dalam pembelajaran aksara bahasa Cina di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C) Malaysia. Ini dapat ditunjukkan dalam Rajah 1.3

University of Malaya



Rajah 1.3: Teori Strategi Pembelajaran Bahasa(Chamot 1999; Bandura 1997; Flavell 1976)

1.8 Kepentingan Kajian

Pembelajaran bahasa Cina di Malaysia telah menyediakan peluang yang istimewa untuk meneliti Strategi Pembelajaran Bahasa Cina(SPBC) yang digunakan oleh pelajar-pelajar Melayu, India , Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA) di SJK(C) . Oleh kerana itu, kajian ini akan memberi manfaat kepada pihak-pihak yang melibatkan diri dalam pembelajaran, pengajaran dan penyediaan sukatan pelajaran dan kurikulum untuk pembelajaran bahasa Cina secara am dan khas dalam pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa sasaran.

University of Malaya

Hasil kajian ini membolehkan pelajar-pelajar mengenalpasti keberkesanan strategi pembelajaran yang diguna dalam penguasaan aksara Cina. Pada waktu yang sama, mereka akan didedahkan kepada strategi-strategi pembelajaran bahasa yang tidak pernah digunakan tetapi amat berkesan dalam penguasaan aksara Cina. Dengan mempelajari strategi-strategi pembelajaran bahasa yang berkesan dalam menguasai aksara bahasa Cina, pelajar-pelajar dapat mempertingkatkan kemahiran dalam bahasa Cina.

Bagi pengajar pula, mereka dapat memahami masalah atau kelemahan yang dihadapi terutamanya dalam bidang APC oleh pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina. Dengan keprihatian ini, para pengajar boleh membuat perancangan yang teliti dengan menerapkan strategi-strategi yang bersesuaian bagi meningkatkan tahap penguasaan aksara Cina pelajar. Seperti mana yang dinyatakan oleh Oxford (1986), strategi pembelajaran itu boleh diajar, maka pengajar boleh memperkenalkan strategi pembelajaran bahasa yang dapat mengatasi kelemahan-kelemahan dalam penguasaan bahasa Cina. Dengan sedemikian, pelajar-pelajar bukan sahaja dapat mempelajari bahasa Cina dalam bilik darjah bahkan juga di luar bilik darjah atau dalam kehidupan sehari-hari.

Selain itu, pihak perancangan kurikulum dapat mengesan keberkesanan dan menumpu perhatian kepada APC dalam pembelajaran bahasa Cina dan mengambil tindakan yang sewajarnya dalam penyusunan kurikulum bahasa Cina supaya kadar penguasaan bahasa Cina di kalangan pelajar-pelajar dapat dipertingkatkan. Tambahan pula, kajian ini dapat menjadi rujukan penyelidikan APC pada masa depan.

1.9 Batasan dan Tumpuan Kajian

Kajian ini terdapat pembatasannya kerana faktor-faktor berikut:

University of Malaya

1.9.1 Batasan Permasalah

Permasalah yang diselidikan terhad kepada penguasaan dan strategi pembelajaran aksara Cina sahaja. Penyelidik tidak membuat penelitian terhadap aspek-aspek bahasa Cina yang lain seperti: Leksis, tatabahasa, kefahaman, penulisan, pendengaran dan sebagainya.

1.9.2 Batasan Lokasi Dan Sampel Kajian

Sampel yang digunakan terbatas kepada 400 orang pelajar darjah 4, 5 & 6 yang berbangsa Melayu, India dan Cina yang di belajar di 5 buah SJK(C) di semenanjung sahaja. Penyelidik tidak mengambil suku-suku bangsa yang lain seperti orang asli semenanjung dan bumiputra di Sabah dan Sarawak kerana pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina adalah golongan majority di Semenanjung Malaysia. Oleh itu, kajian ini tidak dapat digeneralisasikan kepada semua pelajar yang belajar bahasa Cina di SJK(C) di seluruh Malaysia.

1.9.3 Batasan Masa

Kajian yang dijalankan hanya bersifat jangka pendek atau *'cross-sectional'*, Ini bermakna taraf penguasaan aksara piktofonetik Cina dan kekerapan strategi pembelajaran aksara Cina yang diperhatikan dalam kertas ujian dan soalselidik hanya menggambarkan situasi pada masa tersebut. Oleh itu, hasil kajian tidak dapat mengambarkan penguasaan bahasa Cina dan strategi yang digunakan oleh sampel pada tempoh masa yang lain.

1.9.4 Faktor-faktor Luaran

Penguasaan dan strategi yang digunakan untuk menguasai aksara piktofonetik Cina dalam kajian ini hanya berdasar kepada data-data yang digumpul. Faktor-faktor seperti situasi persekitaran, situasi pembelajaran, bahan pengajaran, faktor budaya (keturunan) tidaklah dicungkil secara terperinci, tetapi dikesan secara umum sahaja. Pembolehubah-

University of Malaya

pembolehubah yang lain seperti faktor ekonomi, status sosial dan psikologi kecerdasan akal tidak disentuh dalam kajian ini.

1.10 Kesimpulan

Bab ini merupakan pengenalan terhadap latar belakang kajian secara keseluruhan. Boleh disimpulkan bahawa kajian ini merupakan usaha untuk mengenalpasti tahap penguasaan dan pola penggunaan Strategi pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina serta korelasi antara tahap pencapaian dan SPB dalam kalangan pelajar-pelajar SJK(C). Tujuan utama adalah membantu pelajar-pelajar menguasai aksara bahasa Cina dengan lebih berkesan. Kajian ini melibatkan sampel yang terdiri daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA) di SJK(C) Semenanjung. Kesulitan yang dihadapi oleh pelajar-pelajar untuk menguasai aksara Cina , dan keperluan penggunaan strategi pembelajaran bahasa untuk meningkatkan tahap penguasaan aksara piktofonetik Cina yang telah dipelajari, merupakan titik tolak kepada kajian ini.

Dapatan kajian ini yang berada di bawah bidang linguistik terapan ini dijangka dapat memanfaatkan pelbagai pihak. Terutamanya pelajar-pelajar yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing, pengajar bahasa Cina dan pihak-pihak yang terlibat dalam perancangan sukatan pelajaran dan kurikulum bahasa Cina.

Bab ini seterusnya akan diikuti dengan perbincangan kajian literatur di Bab Dua. Bab Dua akan membincangkan kajian-kajian tentang Aksara Piktofonetik Cina dan isu-isu yang berkaitan dengan pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua, serta sorotan kajian yang berkaitan dengan Strategi Pembelajaran Bahasa.

University of Malaya

BAB DUA : TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan

Seperti mana yang dibincangkan di Jurang Penyelidikan dalam bab 1, pembelajaran bahasa Cina di Malaysia termasuk pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa ibunda dan bahasa kedua. Kebanyakan kajian-kajian(Ngeh 1995; Saw 1977; Chua 1998; Teo 2003; Chow 2004; Tan 2005; Ng 2006; Phoon 2006; Lee 2007) yang dijalankan di Malaysia mengenai pembelajaran bahasa Cina menggunakan rangka teoritis analisis kesilapan, subjek-subjek yang dipilih biasanya adalah pelajar-pelajar Melayu yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau pelajar-pelajar Cina yang menguasai bahasa Cina, iaitu bahasa ibunda mereka.

Menjelang akhir tahun 1990-an, para penyelidik mula memberi perhatian kepada Strategi Pembelajaran Bahasa Cina(SPBC) dalam proses pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua, pelbagai bentuk penyelidikan telah dijalankan terutamanya di negeri China. Sebahagiannya cuba menerokai SPBC secara am（Wu, 2007; Chen, 2008; Dai,2008; Gao, 2009）. Sebahagian yang lain mengkaji SPBC secara khas, iaitu dalam bidang leksis (Yan, 2004; Lee, 2005; Qiang, 2005; Lee, 2006; Zhao, 2010) dan aksara Cina (He, 2008; Lee, 2008; Chen, 2009; Chen, 2011; Luo, 2011; Ren, 2011) yang telah disentuh dalam bahagian Jurang Penyelidikan. Walaubagaimana pun, didapati kajian yang dijalankan oleh pengkaji-pengkaji Malaysia dalam pembelajaran bahasa Cina lebih memberi tumpuan kepada kesilapan yang dilakukan dalam berbagai aspek bahasa Cina. Masih kekurangan kajian yang menyentuh tentang SPBC. Kebanyakan penyelidik (Tarone, 1980; Stern,1983; Oxford1990; Ellis,1994) dalam bidang pembelajaran bahasa kedua berpendapat bahawa Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) merupakan salah satu elemen yang utama dan

University of Malaya

memainkan peranan yang penting dalam memahami proses dan cara bagaimana menguasai bahasa kedua atau bahasa asing. Ini telah mengesahkan bahawa SPB merupakan domain yang penting dan tidak boleh diabaikan dalam proses pembelajaran atau penguasaan sesuatu bahasa. Namun demikian, penyelidikan SPB dalam pembelajaran bahasa Cina masih lagi berkurangan. Berdasarkan scenario ini, bidang SPB harus diberi peluang untuk memberi sumbangan yang bermakna dalam pembelajaran bahasa Cina, terutamanya dari segi aksara piktofonetik yang merupakan kumpulan aksara yang utama dalam aksara Cina moden. Di samping itu, penyelidikan SPB dalam perbandingan antara kaum adalah amat diperlukan, kerana faktor etnik merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi pemilihan dan penggunaan SPB (Osanai, 2000:dalam Kamarul, 2012; Macaro, 2001; Griffiths, 2003). Ini juga penting memandang kepada negara kita sebagai negara yang berbilang kaum, yang sedang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa ibunda dan bahasa kedua.

Berdasarkan senario ini, bab ini akan menyentuh dua bidang utama yang berkaitan dengan kajian ini. Ulasan bertumpu kepada kedua-dua bidang yang utama iaitu strategi pembelajaran bahasa dan aksara piktofonetik. Tujuan ulasan literatur ialah untuk memperlihatkan kepentingan kajian yang dijalankan.

Pertama, pengkaji akan menghuraikan dan mengutarakan mengenai SPB yang menjadi kerangka dan landasan kajian dalam usaha mencapai objektif kajian ini. Bahagian ini merangkumi latar belakang dan definisi SPB, teori SPB dan taksonomi SPB serta kajian-kajian yang telah dijalankan oleh para sarjana tempatan dan luar negara mengenai Strategi pembelajaran bahasa Cina(SPBC) serta kesimpulan literatur kajian.

Kedua, pengkaji akan mengutarakan ulasan berkenaan aksara piktofonetik Cina, bahagian ini merangkumi kajian-kajian lepas yang berkaitan dengan aksara Piktofonetik Cina,

University of Malaya

Strategi Pembelajaran bahasa Cina(SPBC), Strategi Pembelajaran Leksis Bahasa Cina(SPLBC) serta Strategi Pembelajaran Aksara Cina(SPAC) yang telah dilakukan oleh para sarjana di dalam dan di luar negara.

Menurut O'Malley (1985), SPB membawa kesan positif ke atas pretasi penguasaan bahasa. Oleh itu, menelusuri perkembangan dan kemajuan bidang SPB secara meneliti dan huraian mengenai definisi, teori dan taksonomi SPB adalah amat diperlukan. Justeru, berikutnya akan menghuraikan tentang definisi, ciri-ciri SPB serta teori dan taksonomi SPB .

2.2 Strategi Pembelajaran Bahasa

Penyelidikan tentang Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) telah mencerminkan berkembangan dalam penyelidikan bidang linguistik terapan. Penyelidikan SPB menjadi semakin terkenal adalah kerana maklumat tentang pengetahuan pada zaman moden ini meningkat dengan begitu pesat sekali, tetapi kajian-kajian strategi pengajaran yang dilakukan oleh para ahli linguistik tidak mendatangkan kesan yang menonjol untuk mempertingkatkan tahap pembelajaran bahasa pelajar. Dengan itu mereka telah menyedari bahawa hanya mengkaji strategi pengajaran dan menumpukan perhatian kepada pengajar dan tidak mementingkan Strategi pembelajaran dan pelajar tidak akan membawa kesan yang memuaskan. Untuk membolehkan pelajar-pelajar menerima pengetahuan dan maklumat yang berkembang dengan begitu pesat sekali adalah wajar untuk meneliti bagaimana para pelajar menguasai SPB.

2.2.1 Latar Belakang Strategi Pembelajaran Bahasa

Konsep strategi pembelajaran telah bermula pada tahun 40-an, pada masa itu Harlow Harry memperkenalkan konsep "Menguasai Pembelajaran". Pada tahun 1956, Jerom S. Bruner pula mengemukakan konsep Strategi Konitif. Beliau berpendapat bahawa pembelajaran

University of Malaya

merupakan strategi yang berkesan untuk menemukakan cara penyelesaian masalah.(Yuan 2001: 1) Oleh itu boleh dikatakan bahawa kemunculan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) adalah disebabkan oleh perubahan teori pembelajaran bahasa dari teori behaviorisma ke teori kognitif pada tahun 1960-an. Menurut pandangan kognitif, pembelajaran dianggap sebagai proses yang dinamik, kreatif, dan akan dipengaruhi oleh pengetahuan, pengalaman dan strategi yang ada pada seseorang pelajar (Ellis 1985). Lessard Clouston(1997) juga menyatakan bahawa SPB merupakan satu perubahan yang drastik daripada penumpuan terhadap metod pengajaran dan tenaga pengajar kepada sifat-sifat pelajar dan kesan-kesannya dalam pembelajaran. Dengan kata lain, fokus pembelajaran telah diberikan kepada pelajar dan pembelajaran berbanding dengan penekanan kepada tenaga pengajar dan metod pengajaran yang digunakan. Oleh itu telah wujudnya perubahan yang begitu ketara dalam bidang pengajaran dan pembelajaran bahasa asing atau bahasa kedua, dimana pelajar dan proses pembelajaran adalah lebih diutamakan berbanding dengan pendidik bahasa dan proses pengajaran.

Pada tahun 1975, terdapat dua terbitan yang telah menyebabkan kajian SPB mula mendapat perhatian yang sepenuhnya. Dua artikel ini ialah "*What the 'Good Language Learner' Can Teach Us*" yang ditulis oleh Rubin(1975) dan "*What Can We Learn From the Good Language Learner*" yang ditulis oleh Stern (1975). Kedua-dua artikel ini telah menjadi pemangkin kepada para penyelidik bahasa yang lain untuk mencari sumbangan dan faedah yang dapat diperolehi daripada pelajar bahasa yang cemerlang atau berjaya ketika belajar bahasa asing atau bahasa kedua di dalam kelas. Oleh sebab itu pada tahun 1981, Rubin telah melakukan penyelidikan tentang SPB yang kerap digunakan oleh pelajar cemerlang. Beliau berpendapat bahawa SPB yang telah dikenalpastikan itu boleh diterapkan ke dalam proses pembelajaran bahasa bagi membantu pelajar yang kurang cemerlang. Pandangan

University of Malaya

beliau telah mendapat sokongan dari para ahli bahasa termasuk O'Malley et al. (1985), Horwitz (1987), Oxford & Burry-Stock(1995) dan Oxford(2001). Bagi mereka proses pengajaran bahasa asing dan bahasa kedua akan berjaya sekiranya para pendidik bahasa cuba memahami secara mendalam tentang SPB yang digunakan oleh pelajar cemerlang dan memperkenalkannya kepada pelajar kurang cemerlang supaya dapat mempertingkatkan lagi mutu pembelajaran bahasa mereka. Namun demikian, terdapat pengkaji-pengkaji yang menyuarakan keraguan mereka terhadap kesan dan kepentingan SPB. Gui (1992) berpendapat bahawa negara-negara barat terlalu memperbesarkan kepentingan SPB. Beliau menyatakan bahawa kemungkinan penggunaan SPB adalah disebabkan oleh tahap pencapaian bahasa yang tinggi dan bukan SPB yang menaikkan tahap pencapaian bahasa. Jadi adalah agak sukar untuk membuktikan hubungan sebab akibat secara langsung antara penggunaan strategi dengan pencapaian bahasa. Walau bagaimanpun, banyak kajian telah membuktikan SPB dapat mempertingkatkan kemahiran berbahasa secara berkesan. Justeru, peranan SPB dalam pemerolehan sesuatu bahasa tidak boleh dinafikan. Bertolak daripada frnomena tersebut, kefahaman mengenai definisi dan teori SPB adalah amat diperlukan.

2.2.2 Definisi Strategi Pembelajaran Bahasa

Terdapat berbagai-bagai definisi yang telah dikemukakan oleh ahli-ahli linguistik mengenai strategi pembelajaran bahasa (SPB). Di sini pengkaji hanya akan membincangkan tentang definisi SPB yang dikemukakan oleh beberapa pelopor yang mempunyai pengaruh dalam bidang ini, mereka termasuk Shameem Rafik-Galea(2000), Cohen(1998), MacIntyre (1994), Oxford(1993 & 1990), O'Malley & Chamot(1990), Chamot (1987), Rubin(1987), Weinstein & Mayer(1986), Tarone(1983), Stern(1983), Naiman dan rakan-rakannya (1978) dan Bialystok (1983). Elemen dan tujuan yang terdapat dalam definisi yang dikemukakan oleh pelopor-pelopor ditunjukkan dalam Jadual 2.1:

University of Malaya

Jadual 2.1: Definisi Strategi Pembelajaran Bahasa

Penyelidik	Elemen	Tujuan
Wen(2003)	Tingkah laku bahasa yang dapat diamati dan proses aktiviti psikologi yang tidak dapat diamati.	Untuk mempertingkatkan kecekapan pembelajaran bahasa asing.
Shameem Rafik-Galea (2000)	Tatacara belajar yang menggunakan mental dan tingkah laku.	Untuk membantu individu mempelajari, memahami dan mengingati maklumat.
Cohen (1999)	Proses pembelajaran yang dipilih atau dilakukan secara sedar.	Untuk mempertingkatkan pembelajaran atau penggunaan bahasa sasaran melalui pemerolehan penyimpanan,pemerolehan semula dan penggunaan maklumat.
MacIntyre (1994)	Teknik dan helah	Untuk memudahkan penguasaan atau pemerolehan bahasa.
Oxford (1990)	Tindakan khusus.	Untuk menjadikan pembelajaran lebih mudah, pantas, menyeronokan, berbentuk kendiri, efektif dan mudah disesuaikan dengan situasi baru.
O'Malley & Chamot (1990)	Fikiran atau pelakuan khas.	Untuk membantu pemahaman, pembelajaran dan pengekalan maklumat baru.
Chamot (1987)	Teknik, pendekatan dan tindakan yang disengajakan.	Untuk memudahkan pembelajaran dan proses mengingat semula kedua-dua aspek linguistik dan kandungan sebarang maklumat .
Rubin (1987)	Rangkaian operasi, langkah, rancangan, rutin yang dibuat oleh pelajar.	Untuk memudahkan pemerolehan, penyimpanan, pengingatan semula dan penggunaan maklumat.
Weinstein & Mayer (1986)	Tingkah laku dan pemikiran yang digunakan oleh pelajar.	Untuk mempengaruhi proses pengekodan dan pemprosesan maklumat.
Tarone (1983)	Usaha yang dilakukan oleh pelajar .	Untuk membina kemahiran linguistik dan sosiolinguistik dalam bahasa sasaran.
Bialystok (1983)	Kaedah atau usaha secara sedar.	Untuk mengeksploitasi sebarang maklumat yang boleh diperoleh bagi mempertingkat kemahiran bahasa kedua.

University of Malaya

Walaupun konsep SPB telah dikemukakan lebih daripada 40 tahun. Malah dari Jadual 2.1, didapati bahawa definisi mengenai SBP belum lagi mencapai kesepakatan dan keseragaman. Didapati bahawa definisi SPB mengalami perubahan daripada definisi yang ringkas kepada definisi yang lebih komprehensif. Contohnya, definasi yang dikemukakan oleh Bialystok (1983) dan Tarone (1983) fokus pada mempertingkat kemahiran bahasa kedua dan membina kemahiran linguistik dan sosiolinguistik dalam bahasa sasaran. Definasi Weinstein & Mayer (1986), Rubin (1987), O'Malley & Chamot (1990) dan Shameem Rafik-Galea (2000) pula merangkumi proses pemikiran. MacIntyre (1994) dan Chamot (1987) mendefinisikan SPB sebagai sesuatu teknik yang diguna untuk memperolehi bahasa sasaran. Di antara semua definisi-definisi yang dikemukakan, definisi Oxford (1990) adalah lebih menyeluruh, beliau menggambarkan SPB sebagai tindakan-tindakan spesifik yang diambil oleh seseorang pelajar supaya proses pembelajarannya menjadi lebih mudah, cepat, menyeronokkan, lebih kendiri, berkesan dan lebih senang untuk dipindahkan ke dalam situasi yang baru.

Learning strategies are specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferable to the new situations. Oxford (1990b:8)

Pada tahun 1993 Oxford telah menghuraikan SPB dengan lebih terperinci dan jelas, beliau mendefinisikan SPB sebagai proses tingkah laku, langkah-langkah atau teknik yang digunakan oleh pelajar biasanya secara sengaja dan sedar untuk membaiki kemajuan dalam membina kemahiran bahasa kedua. Strategi ini boleh memudahkan penerimaan, penyimpanan, perolehan kembali atau penggunaan bahasa yang baru. Strategi juga merupakan alat untuk membangkitkan penglibatan kendiri yang penting dalam membina kemampuan komunikatif.

…language learning strategies are specific action, behaviours, steps or techniques that student (often intentionally) use to improve their progress in developing L2 skills. These

University of Malaya

strategies can facilitate the internalization, storage, retrieval, or use of the the new language. Stretegies are tools for the self-directed involvement necessary for developing communicative ability. Oxford (1993:18)

Daripada definisi-definisi yang dikemukakan di atas, dapatlah disimpulkan bahawa SPB ialah satu set perancangan yang terperinci dan tersusun. Strategi pembelajaran melibatkan proses tingkah laku, langkah-langkah atau teknik-teknik khas yang dilakukan secara sedar dan memerlukan pemikiran untuk membantu pelajar atau individu mempertingkatkan lagi pembelajaran bahasa sasaran atau bahasa asing. Oleh itu, SPB dianggap penting dalam usaha membantu pelajar mempelajari dan menguasai bahasa sasaran dengan baik dan berkesan. Pembelajaran bahasa merupakan proses dan strategi yang digunakan oleh pelajar dalam proses pembelajaran dari segi mengatasi masalah, mengingati, memahami dan menggunakan maklumat untuk mencapai sesuatu objektif dengan menggunakan daya intelek serta kemahiran berfikir. Seperti apa yang dinyatakan oleh Weinstein & Mayer(1986), SPB mesti mempermudahkan proses pembelajaran sebagai objektifnya dan dengan niat difokuskan kepada pelajar itu sendiri. Matlamat penggunaan strategi adalah untuk mempengaruhi motivasi pelajar atau keadaan efektif, atau cara pelajar memilih, memperoleh, mengorganisasikan, atau mengaitkan dengan pengetahuan baru.

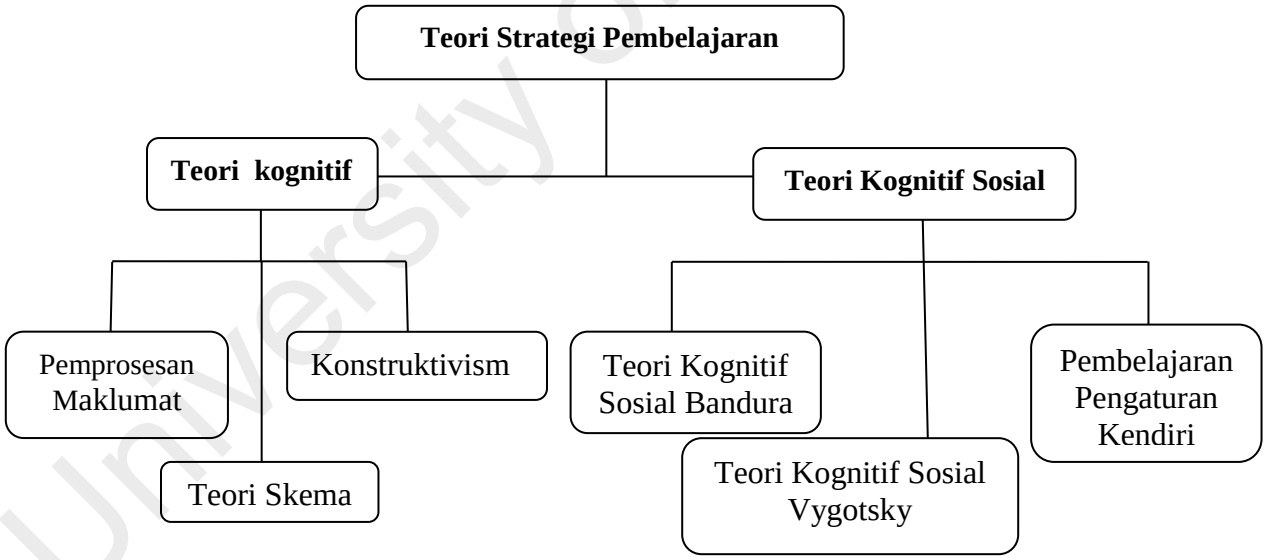
Di sini, jelas bahawa SPB adalah meliputi aspek dalaman dan luaran seseorang pelajar. Lantaran ini, bidang SPB sewajarnya ditunjangi oleh teori yang mengambil kira aspek-aspek tersebut SPB adalah meliputi aspek dalaman dan luaran seseorang pelajar. Menurut penyelidik-penyelidik yang membuat kajian mengenai SPB, terdapat dua domain utama yang sering mendasari dan membentuk kerangka teoretikal SPB (Griffiths(2003); Lan (2005); Macaro(2001); O'Malley et al. (1987); Oxford(1990); Purpura(1999) dan Wenden & Rubin (1987)). Kedua-dua domain tersebut diwakili oleh model pembelajaran kognitif

University of Malaya

yang tertumpu pada proses mental pelajar, dan model pembelajaran kognitif sosial yang menerokai peranan interaksi antara individu atau kumpulan dalam proses pembelajaran.

2.2.3 Teori Strategi Pembelajaran bahasa

Seperti yang dinyatakan diatas, model pembelajaran kognitif dan model pembelajaran kognitif sosial yang sering mandasari dan membentuk kerangka teoritikal SPB, untuk menjelaskan bagaimana konsep dan orientasi SPB di bawah kerangka teori kognitif dan sosial kognitif, Chamot (1999) telah mengemukakan tiga subteori yang menunjangi teori pembelajaran kognitif dan sosial kognitif masing-masing. Teori kognitif termasuk pemprosesan maklumat, teori skema dan konstruktivisme, teori kognitif sosial pula merangkumi teori kognitif sosial Bandura, pembelajaran pengaturan kendiri dan teori kognitif sosial Vygotsky(Chamot 1999). Ini dapat ditunjukkan dalam Rajah 2.1:



Rajah 2.1: Teori Strategi Pembelajaran Bahasa

2.2.3.1 Teori Kognitif

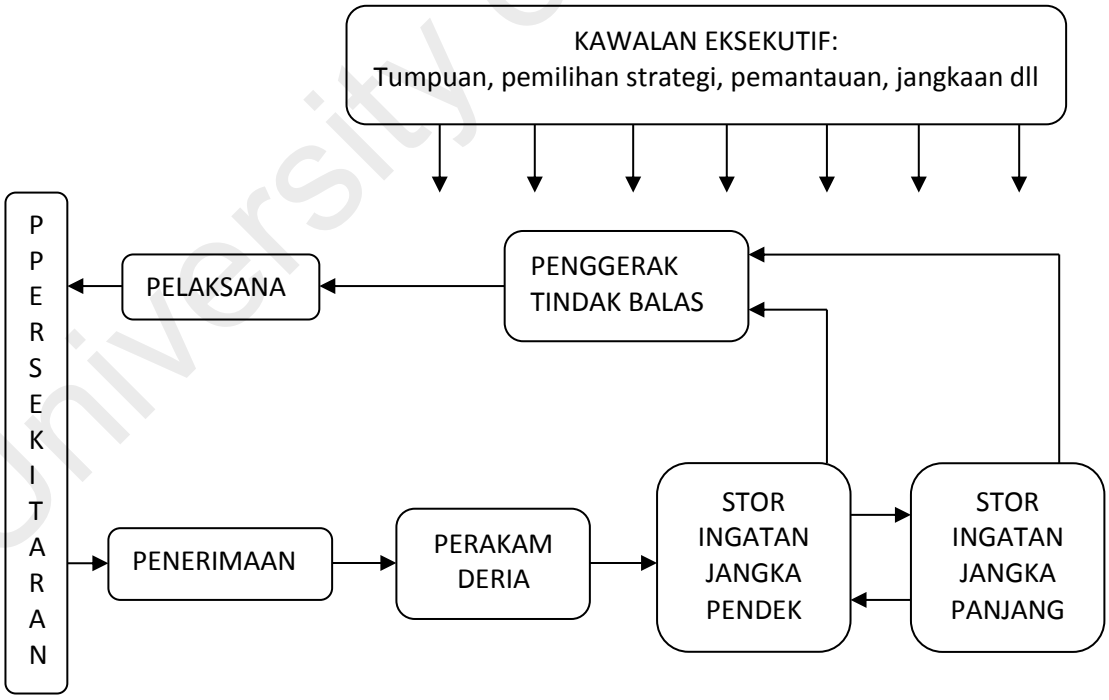
Pada peringkat permulaan, kajian-kajian tentang Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) kedua lebih menggunakan pendekatan "kajian dahulu, teori kemudian" (Skehan 1989). Ketika itu, penyelidikan belum didasari oleh teori yang mantap. Selepas kemunculan Teori

University of Malaya

Pembelajaran Kognitif, kebanyakan penyelidik SPB mula menjadikan teori tersebut sebagai kerangka teoretikal kajian mereka(Lan 2005; Griffiths 2003; Macaro 2001; Purpura 1999; Oxford 1990; Wenden & Rubin 1987 ; O' Malley et al.1987). Mereka berpendapat, strategi pembelajaran tidak banyak berbeza daripada proses kognitif. Kedua-duanya tertumpu pada persoalan bagaimana pelajar menyimpan, memanggil semula dan memperoleh maklumat semasa mempelajari sesuatu pengetahuan atau kemahiran baru(Anderson 1983 & 1985). Berikut adalah tiga subteori yang menunjangi teori pembelajaran kognitif.

i) Pemprosesan Maklumat

Teori Kognitif melihat pembelajaran sebagai satu proses yang aktif dan dinamik iaitu pelajar akan melakukan pemprosesan maklumat atau data seperti yang ditunjukkan oleh Rajah 2.2.



Rajah 2.2 Model Pemprosesan Maklumat (Ubah suai daripada Gagne 1985; Woolfolk 1990)

University of Malaya

Menurut teori ini, pelajar akan berdepan dengan persekitaran dan mendapat pelbagai rangsangan secara sedar atau tidak sedar, dan sengaja atau tidak sengaja. Rangsangan akan dirasai atau dialami melalui deria yang kemudiannya diproses melalui sistem saraf untuk dikenali. Sebahagian maklumat akan dihantar ke stor ingatan jangka pendek atau memori bekerja untuk dikodkan bagi mendapat makna tertentu manakala sebahagian lagi akan hilang atau dilupakan. Stor ingatan jangka pendek mempunyai ruang muatan terhad. Sekiranya maklumat di dalamnya tidak digunakan atau dikodkan, ia akan hilang atau dilupakan.

Maklumat yang sudah dikodkan akan disimpan di dalam stor ingatan jangka panjang yang mempunyai muatan yang besar. Maklumat yang disimpan diperoleh kembali dan disusun oleh penggerak tindak balas dalam bentuk urutan perlakuan yang akan mengarahkan pelaksana melakukan susunan tindakan tersebut (Gagne 1985; Slavin 1997; Woolfolk 1990).

Menurut McLaughlin(1987), proses pembelajaran bahasa kedua berdasarkan teori pemprosesan maklumat memperihalkan tentang kontinum pembelajaran yang bermula daripada proses yang dikawal dan berakhir dengan proses yang bersifat automatik. Pelajar akan menumpukan perhatian pada ciri atau unsur bahasa secara sedar di peringkat permulaan pembelajaran. Melalui latihan yang berterusan, pelajar akan dapat membina kebolehan memproses bahasa dengan penumpuan secara sedar yang semakin berkurangan. Fenomena ini turut berlaku semasa mempraktikkan strategi pembelajaran.

Satu lagi komponen penting dalam pemprosesan maklumat adalah metakognisi yang menjadi “pengawal eksekutif” terhadap proses berfikir (rujuk Rajah 2.2). Metakognisi merujuk kepada kesedaran pengetahuan seseorang tentang proses kognitifnya(Flavell 1976).

University of Malaya

Komponen metakognisi ini merangkumi pengetahuan deklaratif yang mempunyai hubung kait dengan proses berfikir dan strategi belajar, serta pengetahuan prosedural yang mempunyai hubung kait dengan cara memantau, mengarah pembelajaran dan berfikir. Metakognisi menjelaskan mengapa kanak-kanak pelbagai peringkat umur menyelesaikan tugasan dengan pelbagai cara serta membentuk pelbagai strategi baru untuk berfikir(Duell 1986). Kesemua proses ini boleh diterjemahkan dalam bentuk strategi metakognitif seperti memusatkan pembelajaran, mengatur dan merancang pembelajaran serta menilai pembelajaran.

ii) Teori Skema

Setiap manusia memiliki peraturan-peraturan kategorikal atau skrip dalam menginterpretasikan dunia ini. Teori skema melihat pembelajaran berlaku apabila kita cuba menyusun dan memahami pengalaman hidup berdasarkan peraturan atau skrip tersebut (Bartlett 1932; Anderson 1984). Memori akan membentuk skema yang menyediakan kerangka mental atau peta konsep bagi memahami dan mengingati maklumat(Bartlett 1958). Schwartz dan rakan-rakan(1998) menegaskan bahawa teori skema adalah metafora sah bagi menerangkan struktur pengetahuan pelajar dan keupayaan dalam mengingati semula maklumat. Skema setiap individu adalah unik dan bergantung pada pengalaman serta proses kognitif mereka. Skema ini membolehkan kita meramal, menggambarkan, menyimpulkan, mengawal kefahaman dan meringkaskan maklumat. Strategi-strategi pembelajaran seumpama ini adalah sangat penting bagi memahami maklumat baru.

Kebolehan memindahkan skema bahasa pertama kepada bahasa kedua atau asing dilihat amat penting bagi mencapai kejayaan dalam penguasaan bahasa kedua atau asing. Mengaktifkan pengetahuan sedia ada(skema) bukan sahaja dilihat amat penting dalam mempelajari maklumat baru tentang bahasa sasaran, malah guru juga dapat mengesahkan

University of Malaya

pengalaman dan budaya yang bersesuaian dengan maklumat bahasa tersebut(Cummins 1996).

iii) Konstruktivisme

Teori ini menyatakan bahawa pelajar secara aktif membina makna apabila menemui maklumat baru (Bransford et al. 1972; Spiro 1980). Dengan kata lain, pembelajaran adalah hubungan interaktif antara maklumat baru dengan pengetahuan yang telah sedia ada. Pelajar akan menggunakan pengetahuannya sebagai kerangka awal untuk dihubungkan dengan maklumat baru. Kemudian mereka menggunakan strategi kognitif sebagai alat untuk membina makna berdasarkan pengetahuan sedia ada dan maklumat baru. Peranan strategi metakognitif juga adalah penting dalam membantu pelajar mengemas kini penginterpretasian maklumat yang sentiasa berkembang.

Pembelajaran bahasa bukan hanya sekadar proses kognitif sahaja, bahkan ia menurut penyertaan individu dalam proses sosialisasi melalui interaksi interpersonal dan intrapersonal. Menurut teori kognitif sosial Bandura, proses pembelajaran adalah berdasarkan interaksi timbal balas antara perlakuan, persekitaran dan faktor personal (Bandura 1997 ; Kamarul 2010).

2.2.3.2 Teori Kognitif Sosial

Pembelajaran bahasa tidak hanya dipengaruhi oleh faktor pelajar atau kognisi semata-mata. Ia juga bukan hanya sekadar pemprosesan maklumat tentang tatabahasa, leksis dan sistem fonetik. Bahkan ia menuntut penyertaan individu dalam proses sosialisasi melalui interaksi interpersonal dan intrapersonal. Lantaran itu, teori pembelajaran kognitif sosial

University of Malaya

memandang berat akan kesan sosial dan budaya ke atas pembelajaran manusia. Ini adalah disebabkan individu pelajar dikelilingi oleh persekitaran sosial dan pembelajarannya berlaku melalui interaksi dengan orang ramai, keadaan ini telah menghasilkan hubungan yang cukup kuat antara interaksi sosial, konteks sosial dengan bahasa (Donato 2000). Oleh sebab itu, adalah penting agar teori kognitif sosial yang menjadi salah satu paksi teori SPB dapat difahami dengan baik. Untuk tujuan tersebut, berikut akan mengemukakan tiga subteori yang mendukungi teori kognitif sosial.

i) Teori Kognitif Sosial Bandura

Teori kognitif sosial Bandura meletakkan penekanan yang khusus terhadap peranan motivasi. Pelajar yang berjaya dalam melaksanakan tugasan secara tidak langsung akan membina perasaan efikasi kendiri. Efikasi kendiri akan mempengaruhi pelajar dari segi kesediaan untuk mencuba, ketabahan, cara berfikir dan prestasi ketika melakukan tugasan (Bandura 1997 ; Kamarul 2010).

Hubungan timbal balas antara tingkah laku, persekitaran dan faktor peribadi membolehkan pelajar bahasa memerhati dan meniru model, serta membina efikasi kendiri. Mereka akan cuba mempertingkatkan kemahiran berbahasa dengan meniru penutur asli atau guru bahasa sasaran. Mereka juga berpeluang untuk bertanya soalan, bekerjasama dengan orang lain dan membina sifat empati. Kesemua ini adalah sebahagian daripada strategi pembelajaran sosial dan efektif dalam kajian ini.

ii) Pembelajaran Pengaturan Kendiri

Teori pembelajaran pengaturan kendiri dibina berdasarkan teori kognitif sosial Bandura. Ia melihat pembelajaran secara lebih komprehensif. Interaksi antara strategi kognitif, metakognitif dan motivasi membentuk pembelajaran secara lebih efektif(Schunk

University of Malaya

Zimmerman 1994& 1989). Pelajar pengaturan kendiri akan menyelaras penggunaan beberapa strategi kognitif seperti meramal, menggambarkan dan meringkaskan. Mereka juga mempunyai kefahaman metakognitif dalam menentukan bila dan di mana strategi harus digunakan serta tahu bagaimana untuk menyesuaikannya dengan situasi baru. Mereka menggunakan strategi metakognitif seperti merancang, memantau dan menilai dalam memandu pembelajaran.

iii) Teori Kognitif Sosial Vygotsky

Teori pembelajaran sosial Vygotsky(1962, 1978) menyatakan bahawa kematangan pemikiran pelajar berkembang dengan memerhatikan bagaimana guru atau orang yang lebih mahir melakukan tugasan. Kemudiannya, mereka melakukan sendiri tugasan bahasa dengan panduan guru. Pelajar akan bekerja di dalam zon perkembangan proksimal mereka apabila guru atau orang yang lebih mahir memberi sokongan dan bimbingan yang diperlukan dalam melaksanakan tugasan pembelajaran. Seterusnya sokongan dan bimbingan tersebut mula berkurangan apabila pelajar semakin menghayati proses dan strategi yang diperhati dan dilakukan. Teori Vygotsky ini menunjukkan kepentingan peranan model atau contoh bagaimana SPB digunakan dan panduan sokongan sehingga pelajar menjadi lebih berdikari dan berautonomi.

Kita dapat menyimpulkan bahawa SPB mempunyai hubungan yang kuat dengan teori kognitif dan kognitif sosial. Coraknya boleh dilihat pada pendefinisian, pencirian dan pengklasifikasian SPB. Di samping menjelaskan kepentingan SPB dalam penguasaan bahasa, teori tersebut turut memberi gambaran kasar tentang jenis dan bentuk SPB serta cara pengaplikasiannya.

University of Malaya

Pada kesimpulannya, kemahiran kognitif membolehkan prestasi dan strategi pembelajaran diperbaiki serta dipelajari. Manakala proses interaksi dan sosialisasi membolehkan kita memahami tentang peranan model atau contoh, latihan dan pengalaman pelajar secara langsung tentang kepentingan SPB. Oleh itu, teori metakognitif dan teori kognitif sosial Bandura boleh digunakan sebagai teori asas untuk menerangkan fenomena penggunaan SPB dalam pembelajaran aksara bahasa Cina di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C) Malaysia. Seterusnya taksonomi SPB akan diperincikan.

2.2.4 Taksonomi Strategi Pembelajaran Bahasa

Strategi pembelajaran bahasa (SPB) telah berkembang dengan begitu pesat sekali sejak tahun 1970-an. Pelopor-pelopor dalam bidang ini telah memberi sumbangan masing-masing tentang SPB mengikut klasifikasi tersendiri. Namun demikian, kadangkala terdapat ketidaksetujuan dan ketidaksejajaran di kalangan pengkaji kerana label yang sama mungkin digunakan untuk aktiviti-aktiviti yang berlainan dan aktiviti-aktiviti yang sama diberikan label-label yang berlainan. Walaupun demikian, tidak dapat dinafikan bahawa kerja-kerja klasifikasi dapat memberi pemahaman yang tidak ternilai kepada perkembangan kajian-kajian dalam bidang SPB pada masa yang akan datang. Antaranya yang terkemuka termasuklah klasifikasi yang dikemukakan oleh Bialytok (1978); Wenden & Rubin (1987); O'Malley dan rakan-rakan (1985); Oxford (1990); Stern (1992) dan sebagainya. Walau bagaimanapun, klasifikasi yang dikemukakan dalam SPB mempunyai persamaan yang agak ketara. Model-model atau klasifikasi yang dikemukakan adalah seperti berikut:

University of Malaya

Jadual 2.2: Taksonomi Utama dalam Strategi Pembelajaran Bahasa

Penyelidik	Taksonomi Strategi Pembelajaran Bahasa
Bialystok(1978)	I. Pemantauan II. Latihan formal III. Membuat inferences IV. Latihan fungsian
Wenden & Rubin (1987)	I. Strategi pembelajaran bahasa secara langsung i. Kognitif ii. Metakognitif II. Strategi pembelajaran bahasa secara tidak langsung i. Strategi Komunikasi ii. Strategi Sosial
O'Malley dan rakan-rakan (1985)	I. Strategi Kognitif II. Strategi Metakognitif III. Strategi Sosial/ Afektif
Oxford (1990)	I. Strategi Langsung i. Memori ii. Kognitif iii. Kompansasi II. Strategi Tidak Langsung i. Metakognitif ii. Afektif iii. Sosial
Stern (1992)	I. Pengurusan dan perancangan II. Kognitif III. Komunikatif-eksperiential IV. Interpersonal V. Afektif
Purpura (1997)	I. Strategi Kognitif II. Strategi Metakognitif
Macaro(2001)	I. Strategi Kognnitif II. Strategi Metakognitif III. Strategi Sosial IV. Strategi Afektif

Huraian taksonomi SPB yang dikemukakan telah menunjukkan bahawa setiap penyelidik mempunyai taksonomi sendiri yang berbeza antara satu dengan yang lain.

University of Malaya

Jika kita perhatikan taksonomi O,Malley dan Chamot(1990) serta Oxford(1990) maka didapati kedua-duanya mempunyai banyak persamaan. Umpamanya, strategi metakognitif dan sosial / afektif O,Malley dan Chamot adalah menyerupai strategi metakognitif, sosial dan afektif Oxford. Meskipun begitu, strategi kognitif dan memori Oxford boleh disatukan di bawah strategi kognitif O'Malley dan Chamot. Oxford beranggapan strategi kompansasi adalah sebahagian daripada SPB, sedangkan O'Malley dan Chamot(1990) serta Rubin (1987) tidak berpandangan sedemikian. Rubin dan Oxford bersetuju tentang pengklasifikasian strategi secara tidak langsung. Namun, Rubin menggolongkan strategi "Penjelasan dan Penentusahan" sebagai strategi secara langsung, sedangkan Oxford mengkategorikannya sebagai strategi secara tidak langsung. O'Malley dan Chamot dan Oxford bersetuju menjadikan strategi " bertanya untuk penjelasan" sebagai strategi sosial, tetapi Rubin menjadikannya salah satu strategi kognitif (Kamarul,2010:62).

Walaupun terdapat pelbagai taksonomi SPB tetapi penulis mengklasifikasikan SPB mengikut Model "5 peringkat proses pembelajaran leksis bahasa" yang dikemukakan oleh Brown & Payne (Hatch 1995), jika di setiap tahap proses pembelajaran bahasa pelajar dapat menggunakan strategi pembelajaran yang sesuai akan membolehkan pembelajaran bahasa menjadi lebih mudah, berkesan dan menarik. Perbincangan selanjutnya akan dijelaskan dalam bahagian Metodologi. Berikutnya akan beralih kepada kajian-kajian lepas mengenai SPB dalam berbagai bahasa yang telah dijalankan di Malaysia dan di Korea Selatan.

2.3 Kajian-kajian Lepas Tentang Strategi Pembelajaran Bahasa

Terdapat kajian-kajian SPB tempatan dijalankan dalam dalam pelbagai bahasa, seperti strategi pembelajaran bahasa Inggeris(Josep, 1998; Faizahani, 2002; Lee, 2003), , kajian

University of Malaya

dijalankan dalam bidang bahasa Arab (Mohamed, 2001; Anida, 2003; Kamarul, 2008; Cherm, 2006; Kamarul, 2008), bahasa Jepun (Junaidah 2006; Habibah 2010), bahasa Melayu (Mohd, 1999; Teo 2007; Yao 2007; Jamilaton 2010), bahasa Perancis (Noorhayati 2009) dan bahasa Sepanyol (Neo, 2004; Radhiah, 2004). Berikutnya akan membentangkan mengikut bahasa masing-masing.

2.3.1 Strategi Pembelajaran Bahasa Inggeris

Josep(1998) telah menjalankan kajian ke atas 145 orang pelajar tingkatan empat yang belajar di dua buah sekolah menengah di kawasan Damansara Jaya dan Sungai Pelek , Selangor.Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar tidak kerap menggunakan strategi pembelajaran bahasa. Strategi sosial dan strategi kognitif merupakan strategi yang paling kerap digunakan, manakala strategi memori tidak digunakan secara meluasnya. Beliau mendapati bahawa perempuan lebih banyak menggunakan strategi pembelajaran bahasa berbanding dengan pelajar lelaki semasa mempelajari bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua. Pelajar perempuan juga lebih menggunakan strategi kompensasi dan strategi afektif berbanding dengan pelajar lelaki. Selain itu, kajian ini juga menunjukkan bahawa pelajar cemerlang lebih menggunakan strategi pembelajaran bahasa berbanding dengan pelajar kurang cemerlang. Pelajar yang cemerlang lebih menggunakan strategi kognitif, strategi kompensasi dan strategi social, manakala pelajar kurang cemerlang pula lebih menggunakan strategi afektif dalam pembelajaran bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua.

Faizahani(2002) pula menjalankan kajian ke atas 137 orang pelajar di institusi pengajian tinggi swasta teknikal. Beliau mengkaji tentang faktor-faktor yang paling mempengaruhi pemilihan strategi pembelajaran bahasa dan mengenal pasti jenis serta kekerapan strategi pembelajaran bahasa Inggeris yang digunakan di dalam atau di luar kelas. Kajian ini menggunakan kaedah soal selidik. Temuduga separa-struktur juga dilakukan ke atas 10

University of Malaya

orang pelajar cemerlang dan 10 orang pelajar kurang cemerlang. Data soal selidik dianalisis dengan menggunakan Pakej Statistik Sains Sosial(SPSS). Faktor pencapaian akademik pelajar dalam bahasa Inggeris dan faktor pencapaian akademik keluarga merupakan dua faktor yang utama mendorong pelajar dalam pemilihan strategi pembelajaranc bahasa. Strategi-strategi seperti motivasi diri, menggunakan media-massa dan mendapatkan bantuan dari luar kerap digunakan oleh pelajar cemerlang. Hasil daripada temuduga menunjukkan pelajar cemerlang lebih kerap menggunakan strategi pembelajaran bahasa berbanding dengan pelajar kurang cemerlang.

Lee (2003) , telah menggunakan SILL untuk menjalankan kajian ke atas 325 pelajar yang mempelajari bahasa Inggeris di Pusan Korea, Antaranya terdapat 163 pelajar lelaki dan 162 pelajar perempuan. Lee mendapati bahawa pelajar perempuan lebih kerap menggunakan kesemua jenis strategi pembelajaran bahasa berbanding dengan pelajar lelaki. Pelajar tahun pertama lebih suka menggunakan strategi metakognitif, strategi kognitif, strategi afektif dan strategi social berbanding dengan pelajar tahun ketiga yang hanya menggunakan strategi kompensasi dan strategi memori. Pelajar yang mempunyai kecekapan tinggi dalam pembelajaran juga menunjukkan penggunaan strategi pembelajaran bahasa yang lebih kerap berbanding dengan pelajar yang mempunyai kecekapan rendah.

2.3.2 Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu

Salah satu kajian yang terawal yang dijalankan dalam bidang pendidikan Melayu adalah dilakukan oleh Mohd Nazali Abu Bakar, Mohamed Amin Embi dan Zamri Mahamod(1999) . Mereka telah menjalankan kajian ke atas 300 orang pelajar tingkatan empat daripada tiga buah sekolah menengah daerah Kuala Langat, Selangor. Dua aspek strategi pembelajaran bahasa yang telah dikaji ialah pola penggunaan strategi pembelajaran bahasa secara keseluruhan dan pola strategi pembelajaran bahasa mengikut kategori, iaitu

University of Malaya

strategi pembelajaran bahasa Melayu di dalam dan di luar kelas serta strategi menghadapi peperiksaan bahasa Melayu. Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara strategi pembelajaran bahasa Melayu yang digunakan oleh pelajar secara keseluruhan dan mengikut kategori pemboleh ubah jantina, etnik, pencapaian bahasa dan status sosio-ekonomi pelajar. Dapatan kajian ini pada umumnya selari dengan dapatan yang dilakukan di negara barat, iaitu berkaitan dengan pemboleh ubah jantina(Green & Oxford 1995), etnik (Griffiths 2003), pencapaian bahasa(Wharton 2000) dan status sosio-ekonomi pelajar (Santrock 2004).

Teo(2007) telah menjalankan kajian ke atas 80 orang pelajar tingkatan lima yang belajar di sebuah sekolah menengah swasta di Klang yang mempelajari bahasa Melayu sebagai bahasa kedua dalam kalangan pelajar Cina yang menuntut dalam suasana yang menggunakan bahasa Cina sebagai bahasa pengantar di sekolah. Kajian ini menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan strategi pembelajaran bahasa dalam kalangan subjek kajian ini adalah dalam kadar yang rendah. Selain itu, kajian ini juga menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara jantina dengan penggunaan strategi pembelajaran bahasa, ini bermaksud faktor jantina tidak mempengaruhi penggunaan strategi pembelajaran bahasa dalam kajian ini. Manakala terdapat hubungan yang positif antara penggunaan strategi pembelajaran bahasa dengan pencapaian bahasa Melayu pelajar. Pelajar yang mempunyai pencapaian bahasa yang cemerlang lebih banyak menggunakan strategi pembelajaran bahasa berbanding dengan pelajar yang kurang berjaya.

2.3.3 Strategi Pembelajaran Bahasa Arab

Anida (2003) telah menjalankan kajian ke atas 90 orang pelajar Melayu tingkatan empat di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama Kuala Selangor. Didapati bahawa pelajar-pelajar yang tidak didedahkan dengan strategi pembelajaran bahasa tidak mampu menguasai

University of Malaya

bahasa Arab dengan berkesan, kurang berminat, kecewa akibat kesukaran Pembelajaran yang dihadapi serta tidak jelas tujuan dan faedah mempelajari BA. Sebaliknya, pelajar yang paling kerap menggunakan strategi pula didapati lebih berminat dan berkeyakinan untuk mempelajari dan menggunakankan bahasa Arab, bijak mengorganisasi pembelajaran, aktif dalam latihan dan aktiviti yang dijalankan dan lebih cemerlang dalam pencapaian peperiksaannya. Strategi pembelajaran bahasa yang paling kerap digunakan oleh subjek dalam kajian ini dalam pembelajaran bahasa arab ialah strategi Afektif, diikuti oleh strategi Pampasan, strategi Kognitif, strategi Sosial, strategi Metakognitif dan strategi Memori.

Bukti yang diperolehi dalam kajian ini menunjukkan bahawa strategi Pembelajaran BA membantu pelajar menguasai BA dengan lebih berkesan seronok, bersepadu, menarik, mudah dan cepat.

Mohamed Amin Embi, Juriah Long dan Mohd Isa Hamzah(2001) telah menjalankan kajian ke atas 400 orang pelajar tingkatan empat daripada tiga buah sekolah menegah di Selangor. Tujuan kajian ini ialah mengenal pasti jenis-jenis SPB Inggeris, bahasa Arab dan bahasa Melayu, dan hubungan SPB dan tahap pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa. Beliau menggunakan perisian ANOVA dan Khi kuasa dua bagi menentukan hubungan antara pengunaan SPB dengan pencapaian bahasa pelajar. Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa pelajar cemerlang menggunakan lebih banyak SPB berbanding dengan pelajar kurang cemerlang. Berdasarkan dapatan, beliau telah mencadangkan satu model cara belajar bahasa.

2.3.4 Strategi Pembelajaran Bahasa Jepun

Junaidah (2006) telah menjalankan kajian ke atas 54 orang pelajar yang mengikuti kursus bahasa Jepun pada peringkat satu di Fakulti Bahasa Moden dan Komunikasi, Universiti

University of Malaya

Putra Malaya. 27 orang dari pendidikan bahasa Cina dan 27 orang dari pendidikan bahasa Melayu. Didapati pelajar berpendidikan Melayu dan pelajar berpendidikan Cina menggunakan pelbagai jenis strategi pembelajaran bahasa untuk mempelajari bahasa Jepun dengan tahap kekerapan yang berbeza. Pelajar-pelajar berpendidikan Melayu dan Cina merupakan penggunaan strategi yang sederhana aktif. Strategi metakognitif merupakan strategi yang paling kerap digunakan oleh pelajar berpendidikan Melayu dan Cina. Strategi Kompensasi merupakan strategi yang paling kurang digunakan oleh pelajar berpendidikan Melayu, manakala Strategi Afektif pula merupakan strategi yang paling kurang digunakan oleh pelajar berpendidikan Cina. Secara keseluruhannya, pelajar berpendidikan Melayu menggunakan lebih banyak SPB berbanding dengan pelajar berpendidikan Cina.

2.3.5 Strategi Pembelajaran Bahasa Sepanyol

Neo (2004) menjalankan kajian ke atas 18 orang pelajar yang mempelajari bahasa Sepanyol di Falkulti Bahasa dan Linguistik Universiti Malaya. Pelajar-pelajar ini termasuk enam orang pelajar Cina dan Melayu masing-masing, lima orang pelajar India dan seorang pelajar Iban. Bahasa Sepanyol merupakan bahasa pengajian utama bagi mereka. Pada keseluruhannya strategi Pembelajaran bahasa tidak kerap digunakan oleh pelajar-pelajar di falkuti ini. Strategi metakognitif merupakan strategi yang paling kerap digunakan. Manakala strategi afektif adalah paling jarang digunakan. Pelajar perempuan didapati lebih banyak menggunakan SPB berbanding dengan pelajar lelaki. Di antara kumpulan etnik yang dikaji, pelajar Melayu didapati lebih kerap menggunakan Pembelajaran bahasa. Selain itu pelajar bermotivasi tinggi ternyata lebih banyak menggunakan strategi Pembelajaran bahasa. Pelajar cemerlang didapati lebih banyak menggunakan strategi Pembelajaran bahasa daripada pelajar bermotivasi rendah, diikuti oleh pelajar kepujian dan pelajar lulus.

University of Malaya

Glenn Wharton(2000) dan Chamot dan El-Dinary (1999) telah menjalankan dalam kalangan pelajar-pelajar yang mempelajari lebih daripada satu bahasa sasaran.

Glenn Wharton(2000) telah menjalankan kajian ke atas 678 orang pelajar yang mempelajari bahasa Jepun dan bahasa Perancis di universiti Singapura. Subjek kajian merupakan bilingual dan berasal dari budaya serta bahasa ibunda yang berlainan. Perisian ANOVA telah diguna untuk menyelidik hubungan antara pemboleh ubah dengan SPB. Dapatan kajian menunjukkan strategi sosial paling banyak digunakan dan pelajar yang bermotivasi tinggi dan memiliki kecekapan bahasa yang tinggi lebih kerap dalam penggunaan SPB. Kebanyakan kajian menunjukkan bahawa pelajar perempuan lebih kerap menggunakan SPB tetapi dalam kajian ini, pelajar lelaki pula yang kerap menggunakan SPB.

Chamot dan El-Dinary (1999) telah menjalankan kajian ke atas sekumpulan pelajar yang mempelajari bahasa Jepun, bahasa Perancis dan bahasa Sepanyol pada peringkat permulaan. Dapatan menunjukkan bahawa tiada perbezaan dalam jumlah penggunaan SPB di antara pelajar cemerlang dan pelajar kurang cemerlang tetapi terdapat perbezaan dalam penggunaan SPB di kalangan pelajar ketika mereka membaca teks dengan menggunakan bahasa sasaran. Pelajar cemerlang lebih kerap menggunakan strategi latar belakang pengetahuan(*background-knowledge strategies*), manakala pelajar kurang cemerlang lebih suka menggunakan strategi mengekod fonetik (*phonetic decoding strategies*).

Secara keseluruhannya, boleh diperhatikan bahawa kebanyakan kajian-kajian SPB yang dijalankan di Malaysia menggunakan Instrumen yang berpandukan Oxford yang lebih berfokus kepada SPB yang berbentuk huruf secara umum dan kurang menitik beratkan SPB dalam aspek leksikal seperti aksara piktofonetik Cina, tulisan jawi, tamil dan sebagainya.

University of Malaya

2.4 Kajian-kajian Lepas Tentang Strategi Pembelajaran Bahasa Cina

Bahagian ini akan menyentuh tiga bidang utama yang berkaitan dengan kajian ini, iaitu strategi pembelajaran bahasa Cina, leksis bahasa Cina dan aksara Cina.

Kajian-kajian yang dijalankan oleh penyelidik-penyelidik barat(Stern 1983; Oxford 1990; Ellis 1994; Nunan 1999) telah mengesahkan bahawa Strategi Pembelajaran bahasa(SPB) merupakan domain yang penting dan tidak boleh dipinggirkan daripada bidang pembelajaran atau pemerolehan bahasa kedua. Oleh sebab itu, menjelang akhir tahun 1990-an, para penyelidik bahasa Cina mula memberi perhatian kepada strategi pembelajaran bahasa Cina (SPC) dalam proses pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua. Walaupun kajian yang dijalankan masih berkurangan tetapi pelbagai bentuk penyelidikan telah dijalankan. Sebahagiannya cuba menerokai SPC secara am. Sebahagian yang lain mengkaji SPC secara khas, iaitu dalam bidang leksis dan aksara Cina.

2.4.1 Strategi Pembelajaran Bahasa Cina Secara Umum

Menurut Qiang (2007), kajian-kajian SPC yang dijalankan di Negeri China hanya merupakan "penyelidikan serpihan" yang tidak sistematik. Teori, model dan kaedah penyelidikan juga berdasarkan penyelidikan-penyelidikan barat, tidak terdapat strategi khas untuk pembelajaran bahasa Cina. Namun demikian, kajian-kajian yang telah dijalankan akan menjadi dasar SPC untuk kajian selanjutnya. Melalui kajian-kajian ini, teori dan taksonomi SPC yang sesuai dapat dipastikan.

Terdapat 13 kajian makro mengenai SPC telah dijalan terhadap pelajar-pelajar asing. Kajian-kajian ini merangkumi penggunaan SPC secara keseluruhan dan hubung kaitnya dengan efek pembelajaran (Yang1998; Xu 1999; Jiang 2000; Tao 2002; Xu2003a; Li 2004;

University of Malaya

Lin 2005; Wu 2007); SPC yang digunakan oleh pelajar cemerlang (Wu 2005; Wu 2007) , perbandingan antara Strategi pembelajaran yang diguna oleh pelajar-pelajar Euro-Amerika dan pelajar-pelajar Negeri China dalam pembelajaran bahasa kedua (Xu 2003b) dan Kajian mengenai faktor-faktor individu , dan tahap pencapaian pelajar (Xu 2006; Gao 2009).

Di antara kajian awal yang telah dijalankan tentang SPC ialah kajian yang dijalankan oleh Yang Yi pada tahun 1998, beliau merupakan pengkaji pertama yang menjalankan kajian SPBC dengan kaedah kuantitatif. Dalam kajian ini, Yang(1998) telah menggunakan Instrumen "Soal Selidik Strategi Pembelajaran Bahasa Cina" yang dibina berdasarkan gagasan yang terdapat dalam model SPB Bialystok (Sila rujuk balik bahagian 2.4.4.1 Model Strategi Pembelajaran Bahasa Bialystok(1978)) yang mengesahkan empat sistem SPB utama, iaitu (1) Strategi latihan fungsian ; (2)Strategi latihan formal; (3) Strategi penggunaan bahasa ibunda dan (4) Strategi metakognitif. Kajian ini dijalankan terhadap 18 pelajar asing (termasuk pelajar Jepun, Korea, Vietnam, Indonesia, Ekuador dan Jerman). Beliau membahagikan pelajar-pelajar kepada 3 kumpulan, iaitu pelajar markah tinggi(5 orang); pelajar markah sederhana(8 orang) dan pelajar markah rendah (5 orang). Hasil kajian menunjukkan bahawa strategi (1), (2) dan (4) memberi kesan positif terhadap prestasi bahasa Cina, hanya strategi (3) membawa kesan yang negatif ke atas prestasi bahasa Cina. Walaupun sampel kajian Yang (1998) dikatakan terlalu kecil dan analisis korelasi dan signifikan tidak dijalankan ke atas data yang dikumpul (Jiang 2000).Walaupun demikian, melalui jadual statistiknya terdapat dua fenomena yang menarik perhatian. Pertama, terdapat perbezaan yang amat besar di antara penggunaan Strategi latihan fungsian(Min=9.5; Std.Dev.=0.5) dan Strategi latihan formal (Min=4.75; Std.Dev.=0.75) dalam kalangan kumpulan markah tinggi. Kumpulan markah tinggi lebih menggunakan Strategi latihan fungsian dan telah menunjukkan kumpulan pelajar tersebut lebih

University of Malaya

mementingkan “makna/ kandungan”. Kedua, hubungan antara kumpulan markah tinggi dan markah rendah terhadap penggunaan strategi latihan fungsian, strategi latihan formal dan Strategi penggunaan bahasa ibunda adalah songsang (Sila rujuk Jadual 2.3). Ini dapat menunjukkan bahawa walaupun pelajar tahap tinggi tidak dapat dilepaskan daripada gangguan bahasa ibunda.

Jadual 2.3 : Statistik Kajian Yang(1998)

Strategi Pembelajaran	Strategi latihan fungsian		Strategi metakognitif		Strategi penggunaan bahasa ibunda	
Kumpulan	**Min**	**Std. Deviation**	**Min**	**Std. Deviation**	**Min**	**Std. Deviation**
Markah Tinggi	9.5	0.5	9.33	0.47	1.67	1.25
Markah Rendah	3	2	1.67	0.47	9	0.82

Xu(1999) telah menjalankan kajian terhadap 60 pelajar-pelajar dari negara Korea, Jepun, Mongolia, Australia, Perancis, Amerika Syarika, Kanada, Luxembourg , Brasil dan Filipina. Dalam kajian ini, Xu(1999) menggunakan Instrumen Temubual, Rekod Tingkah Laku dan Lisan serta Soal Selidik. Soal Selidik ini dibentuk daripada tiga segi: Pembelajaran bahasa Cina di dalam bilik darjah secara kumpulan dan pembelajaran bahasa Cina di luar bilik darjah secara individu; Suasana pembelajaran bahasa yang sebenar dan suasana pembelajaran bahasa yang simulasi; Penggunaan bahasa ibunda dan bahasa sasaran dalam pembelajaran bahasa. Belia menganalisis data dari perspektif psikologi kognitif . Data yang dikumpul telah menunjukkan bahawa strategi yang biasa digunakan adalah strategi penumpuan perhatian secara selektif, strategi memori yang berkesan, Strategi mengguna atau mewujudkan persekitaran pembelajaran, strategi pampasan, strategi pengelakan, strategi penggunaan bahasa ibunda, dan strategi mengelakkan penggunaan bahasa ibunda. Beliau mendapati bahawa salah satu SPB yang kerap digunakan oleh pelajar-pelajar ialah strategi memori yang berkesan(latihtubi, mempraktis sebelum kelas dan menghafal).

University of Malaya

Terdapat 35% pelajar menggunakan strategi penghafalan, antaranya 3.3% menghafalkan setiap kandungan teks, 31.7% menghafalkan teks tertentu sahaja, kebanyakan pelajar(65%) langsung tidak menggunakan strategi penghafalan. Apa yang harus ambil perhatian adalah strategi menggunakan bahasa ibunda , terdapat 75% pelajar menterjemahkan masej yang diterima(waktu mendengar atau membaca) ke dalam bahasa ibunda untuk difahami; 85% pelajar mengkonsepsikan dalam bahasa ibunda sebelum berkomunikasi(bertutur atau menulis) dalam bahasa Cina. Ini menunjukkan bahawa strategi penggunaan bahasa ibunda adalah strategi yang paling kerap digunakan oleh pelajar asing dalam pembelajaran bahasa Cina, terutamanya pada peringkat permulaan.

Jiang(2000) menjalankan kajian terhadap 107 pelajar-pelajar Fakulti Kursus Intensif Bahasa Cina di Universiti Bahasa dan Budaya Beijing. Beliau menggunakan *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)* yang dikemukakan oleh Oxford(1990) untuk menganalisis SPB yang digunakan oleh pelajar asing dalam pembelajaran bahasa Cina. Penyelidikan ini adalah untuk mengkaji (1)Kekerapan SPB yang diguna, (2) Hubungan gender dengan SPB, (3) Hubungan jangka masa pembelajaran bahasa dengan SPB, (4) Hubungan bahasa ibunda dengan SPB, (5) Hubungan tahap penguasaan bahasa Cina dengan SPB. Keputusan menunjukkan strategi sosial digunakan paling kerap, diikuti dengan strategi metakognitif, strategi kompansasi dan strategi kognitif . Manakala strategi memori dan afektif pula paling kurang digunakan. Menurut Jiang (2000), pelajar-pelajar asing paling kerap menggunakan strategi sosial kerana mereka mempelajari bahasa Cina di negara China. Dalam kehidupan seharian mereka terpaksa berkomunikasi dalam bahasa Cina, secara automatik strategi sosial digunakan. Dapatan kajian mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi SPB adalah seperti berikut. (1) Tidak ada hubungan secara langsung antara gender dengan SPB, ini tidak selaras dengan kajian Oxford & Nyikos(1989) ; (2)

University of Malaya

Terdapat hubungan yang signifikan antara bahasa ibunda dengan SPB, didapati pelajar-pelajar berbahasa ibunda Jepun, Korea, Indonesia dan Thai lebih menggunakan strategi afektif berbanding dengan pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Inggeris, Itali, Jerman dan Perancis. Pelajar-pelajar Eropah ini lebih menggunakan strategi sosial berbanding dengan pelajar-pelajar Asia; (3) terdapat hubungan yang signifikan antara jangka masa pembelajaran bahasa dengan SPB, pelajar-pelajar di peringkat lanjutan lebih menggunakan strategi kognitif. Menurut Jiang(2000), ini mungkin disebabkan penggunaan strategi kognitif memerlukan pengetahuan asas bahasa sasaran; (4) Terdapat hubungan yang signifikan antara tahap penguasaan bahasa Cina dengan SPB, ini menunjukkan bahawa penggunaan SPB ada berkaitan dengan tahap pencapaian bahasa Cina, tetapi penggunaan strategi bukan sebab tunggal yang mempengaruhi tahap pencapaian.

Tao(2002) telah menjalankan kajian SPB terhadap 31 pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina di Universiti Chong Qing, Soal selidik dan temu bual digunakan sebagai instrumen kajian. Beliau juga mengumpulkan pandangan 20 pengajar tentang SPB yang digunakan oleh pelajar. Didapati strategi sosial dan kompansasi paling kerap digunakan, diikuti dengan strategi afektif dan memori. Strategi yang paling jarang digunakan ialah strategi kognitif dan metakognitif. Pengajar pula berpendapat bahawa strategi sosial dan kognitif paling kerap digunakan oleh pelajar, diikuti dengan strategi afektif dan kompansasi. Strategi memori dan metakognitif paling jarang digunakan oleh pelajar. Terdapat berbezaan dan juga bersamaan antara pandangan pengajar dengan strategi yang sebenar digunakan oleh pelajar.

Xu(2003) menjalankan kajian kuantitatif terhadap 160 pelajar Jepun, Korea dan Euro-Amerika di Universiti Budaya Beijing. Soal selidik yang mengandungi 37 soalan

University of Malaya

digunakan sebagai instrumen kajian. Xu mengkategorikan strategi pembelajaran kepada empat jenis, iaitu strategi metakognitif, strategi kognitif, strategi sosial dan strategi afektif. Keputusan kajian menunjukkan bahawa strategi metakognitif paling kerap digunakan, manakala strategi kognitif paling kurang digunakan. Strategi kedua kerap digunakan oleh pelajar Jepun dan Korea ialah strategi sosial dan diikuti dengan strategi afektif. Sebaliknya, strategi kedua kerap digunakan oleh pelajar-pelajar Euro-Amerika ialah strategi afektif dan diikuti oleh strategi sosial. Pelajar-pelajar Euro-Amerika lebih menggunakan strategi metakognitif berbanding dengan pelajar-pelajar Jepun dan Korea (terdapat berbezaan yang signifikan), pelajar-pelajar Jepun dan Korea pula lebih menggunakan strategi sosial berbanding dengan pelajar-pelajar Euro-Amerika (terdapat berbezaan yang signifikan). Didapat sampel kajian ini jarang membaca suratkhabar dan majalah bahasa Cina, jarang menggunakan bahasa cina dalam penulisan(Mencatat nota, menulis surat dll.). Semasa menghadapi keterbatasan bahasa dalam pertuturan, pelajar-pelajar Jepun dan Korea lebih kerap menggunakan strategi tulisan Cina, strategi pengelakan atau beralih kepada topik yang lain. Pelajar-pelajar Euro-Amerika pula akan menlanjutkan berbualan dalam bahasa Cina walaupun menghadapi masalah kekurangan perkataan bahasa Cina.

Chen(2008) telah menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Inggeris, Rusia, Poland, Perancis, Ibrani, Itali, Korea, Jepun, Indonesia dan Thai dalam kalangan pelajar-pelajar asing di Universiti Xiamen. Soal selidik yang mengandungi 36 soalan (diubahsuai daripada *SILL* yang dikemukakan oleh Rebecca Oxford (1990)) dan 21 soalan temu bual telah digunakan sebagai instrumen kajian. Keputusan kajian menunjukkan bahawa strategi kompansasi paling kerap digunakan, kedua adalah strategi kognitif, ketiga adalah strategi sosial dan strategi metakognitif, diikuti dengan strategi memori, manakala strategi yang paling jarang digunakan adalah strategi afektif. Didapati terdapat perbezaan

University of Malaya

yang signifikan dalam penggunaan SPB dalam kalangan mereka yang berbahasa ibunda masing-masing. Didapati juga pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Inggeris paling kerap menggunakan SPB, manakala pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Korea paling jarang menggunakan SPB. Dapatan ini menunjukkan bahawa latar belakang etnik, budaya dan bahasa ibunda boleh dianggap sebagai salah satu variasi yang mempengaruhi penggunaan SPB. Kajian ini juga menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang paling ketara dalam penggunaan strategi kompansasi dalam kalangan mereka. Data kajian yang dikumpul daripada soalan temu bual, terdapat 32 orang pelajar menyatakan bahawa kosa kata dan aksara bahasa Cina adalah dua aspek yang paling susah dikuasai. Ini mungkin merupakan salah satu sebab utama mereka kerap menggunakan strategi kompansasi untuk mengatasi keterbatasan dalam pembelajaran bahasa Cina. Kajian ini juga menunjukkan bahawa pengaruh bahasa ibunda terhadap penggunaan strategi afektif dan strategi metakognitif adalah tidak signifikan.

Secara keseluruhannya, kajian-kajian yang dijalankan terhadap pelajar-pelajar yang berlainan, metodologi kajian dan perspektif penyelidikan yang berbeza telah menyumbang kepada pembelajaran bahasa Cina. Ini membawa kesan yang positif dalam proses penguasaan bahasa Cina.

Terdapat juga kelemahan dalam kajian-kajian ini termasuk sampel kajian yang kecil(Yang 1998; Xu 1999; Tao 2004;), klasifikasi strategi pembelajaran yang tidak selaras dan kurang saintifik serta analisis data yang menggunakan pengiraan peratusan adalah terlalu ringkas (Yang1998; Xu 1999). Dalam pada itu, kajian-kajian ini dapat menjadi rujukan kepada penyelidikan masa depan.

University of Malaya

2.4.2 Strategi Pembelajaran Leksis Bahasa Cina

Penyelidikan mengenai Strategi Pembelajaran Leksis Bahasa Cina (SPLC) hanya bermula pada tahun 2004. Terdapat empat kajian mengenai SPLC telah dijalankan terhadap pelajar-pelajar asing.

Yan (2004) menjalankan kajian untuk mengenal pasti konsep dan SPLC terhadap pelajar-pelajar Jepun, Korea dan Euro-Amerika. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa dari segi konsep keberkesanan pembelajaran bahasa Cina, pelajar-pelajar asing paling setuju dengan strategi penggunaan dan paling tidak setuju dengan strategi penghafalan dalam pembelajaran leksis bahasa Cina. Didapati strategi yang paling kerap digunakan adalah strategi mencari kamus dan strategi penghafalan paling jarang digunakan. Dari segi konsep keberkesanan pembelajaran bahasa Cina, pelajar-pelajar Jepun paling setuju memperolehi leksis Cina menerusi konteks dalam teks serta penggunaan leksis yang telah dipelajari; pelajar-pelajar Korea paling setuju dengan strategi penggunaan tetapi pelajar-pelajar Euro-Amerika paling tidak setuju dengan strategi penghafalan. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam strategi yang diguna antara pelajar-pelajar Jepun dan Korea. Pelajar-pelajar Euro-Amerika lebih cenderung menggunakan strategi memori berbanding dengan pelajar-pelajar Jepun dan Korea.

Kajian Yan(2004) telah membekalkan maklumat yang amat bernas mengenai klasifikasi SPLC . Namun demikia, beliau tidak merangkumi strategi sosial dan strategi afektif dalam kajiannya. Menurut kajian Qiang (2005), kedua-dua strategi ini memainkan peranan yang amat penting dalam proses pembelajaran leksis bahasa Cina. Pelajar-pelajar Europah dan Amerika telah diklasifikasikan sebagai satu golongan, pada halnya, latar belakang pelajar Europah dan Amerika adalah amat berbeza.

University of Malaya

Qiang (2005) menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar asing, didapati bahawa ‘Pelajar Cemerlang ’ menguasai strategi afektif dan strategi sosial dengan baik berbanding dengan “Pelajar Kurang Cemerlang”. Strategi afektif dan strategi sosial terdapat hubungan yang paling signifikan dengan tahap keputusan peperiksaan bahasa. Oleh sebab itu, bagi mempertingkatkan taraf pencapaian pelajar, pengajar harus mengambil berat, memupuk kesedaran serta menggalakkan penggunaan strategi afektif dan sosial.

Kajian Qiang (2005) menggunakan soal selidik SPLC, tetapi tahap pencapaian sampel diuji dengan ujian bahasa Cina secara keseluruhan. Adalah lebih sesuai menggunakan ujian leksis bahasa Cina untuk mengkaji hubungan antara SPLC dengan tahap pencapaian leksis bahasa Cina.

Li (2005b) menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar Thai. Didapati kekerapan penggunaan SPLC adalah amat rendah. Strategi yang paling kerap digunakan ialah strategi memori. Pelajar-pelajar dapat menguasai leksis bahasa Cina dengan baik paling kerap menggunakan strategi mengatur dan merancang pembelajaran (strategi metakognitif), sebaliknya pelajar-pelajar lemah paling jarang menggunakan strategi tersebut. Masalah utama yang dihadapi oleh pelajar-pelajar Thai adalah kurang kesedaran mengenai SPLC, kekurangan penggunaan SPLC dan emosi yang negatif dalam pembelajaran leksis bahasa Cina. Kajian ini dijalankan di Negara Thai.

Li (2006) menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar asing dari Jepun dan Korea. Di antara tiga strategi yang dikaji, pelajar-pelajar Jepun dan Korea paling kerap menggunakan strategi kognitif, diikuti dengan strategi metakognitif dan jarang sekali menggunakan strategi sosial. Strategi kognitif dan strategi sosial terdapat hubungan yang paling signifikan dengan tahap keputusan peperiksaan bahasa.

University of Malaya

Keempat-empat penyelidik ini menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar dewasa, instrumen-instrumen yang digunakan adalah dibentukkan dengan merujuk kepada soal selidik strategi pembelajaran leksis bahasa Inggeris. Walaupun penyelidikan terhadap strategi pembelajaran leksis bahasa Cina masih pada peringkat permulaan, tetapi mereka telah merekomendasikan konsep dan metodologi strategi pembelajaran leksis bahasa dalam penyelidikan SPC.

2.4.3 Strategi Pembelajaran Aksara Cina

Terdapat dua kajian dalam bidang strategi pembelajaran aksara bahasa Cina(SPAC) yang dijalankan di negara Barat. McGinnis(1999) telah menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar yang menyertai kursus intensif bahasa Cina selama sembilan minggu. Pelajar-pelajar diminta membuat laporan mingguan mengenai SPAC yang telah digunakan. Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa strategi yang paling kerap digunakan ialah strategi penghafalan dan mencipta rantaian mental (Contoh: Menciptakan cerita berdasarkan bentuk atau sebutan aksara Cina untuk mengingatinya). Tetapi strategi komponen (Memisahkan aksara Cina kepada komponen semantik dan fonetik untuk mengingatinya) yang digalakan dan dianggap amat berkesan dalam pembelajaran aksara Cina oleh para pengkaji, jarang digunakan oleh pelajar-pelajar pada peringkat permulaan.

Ke (1998) menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar peringkat permulaan di beberapa universiti di Amerika Syarikat. Kajian ini dijalankan untuk mengenalpasti pandangan pelajar terhadap SPAC dan hubungannya dengan tahap pencapaian aksara Cina. Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa kebanyakan pelajar bersetuju bahawa strategi komponen merupakan strategi yang berkesan dalam menguasai aksara Cina. Secara praktisnya, mereka lebih cendurung kepada mengingati aksara Cina sebagai satu perkataan pada

University of Malaya

keseluruhannya. Namun demikian, pelajar-pelajar yang berpendapat bahawa strategi komponen adalah paling berkesan mendapat pencapaian yang tinggi dalam pengenalan dan penulisan aksara Cina berbanding dengan pelajar-pelajar yang lain. Kedua-dua kajian ini telah menyimpulkan bahawa strategi komponen adalah amat berkesan dalam penguasaan aksara bahasa Cina, tetapi pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina pada peringkat permulaan lebih cenderung kepada penggunaan strategi penghafalan.

Kebanyakan kajian mengenai SPAC adalah dijalankan di negeri China. Jiang Xin dan Zhao Guo (2001) telah mengkaji hubungan antara penggunaan SPAC dengan bahasa ibunda dalam kalangan pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina di Negeri China. Kajian ini menggunakan soal selidik yang dibina berasaskan dua klasifikasi utama, iaitu Strategi Kognitif (strategi coretan, strategi fonetik-semantik, strategi bentuk aksara, strategi induksi, strategi latihtubi dan strategi penggunaan) dan Metakognitif (memantau dan merancang). Dapatan menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda dari "lingkungan aksara Cina" (Jepun dan Korea) lebih menggunakan strategi fonetik-semantik dan strategi penggunaan. Pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda dari "bukan lingkungan aksara Cina"(Euro-Amerika) pula lebih kerap menggunakan strategi bentuk aksara dan strategi latihtubi.

Pada tahun 2002 Jiang Xin dan Zhao Guo menggunaan soal selidik yang sama untuk mengkaji hubungan antara SPAC dengan tahap pencapaian aksara Cina mereka. Dapatan menunjukkan bahawa strategi penggunaan dan strategi fonetik-semantik mempunyai hubungan positif dengan tahap pencapaian aksara Cina. Strategi bentuk aksara pula didapati mendatangkan kesan negetif dalam penguasaan aksara Cina.

University of Malaya

Liu dan Jiang (2003) menjalankan kajian terhadap pelajar-pelajar Euro-Amerika , didapati kaedah hafal-tulis lebih berkesan dari latih-tubi. Zhou dan Wei (2004) telah mengkaji hubungan antara keputusan peperiksaan bahasa Cina dengan SPAC yang digunakan. Didapati pelajar-pelajar yang menguasai aksara Cina dengan baik juga mendapat keputusan yang baik dalam peperiksaan bahasa Cina. Strategi yang paling berkesan dalam penguasaan aksara Cina ialah strategi radikal, diikuti dengan strategi komponen(termasuk strategi fonetik-semantik), strategi coretan dan mencipta rantaian bentuk tulisan; Strategi rasional juga lebih berkesan dari strategi mekanikal. Strategi bentuk aksara adalah paling berkesan pada peringkat permulaan, namun strategi yang paling banyak digunakan oleh pelajar cemerlang ialah strategi fonetik-semantik.

Ren (2011) menjalankan kajian terhadap 48 pelajar Korea dan 43 pelajar Rusia daripada Fakulti Pendidikan Budaya Antarabangsa di Universiti Heilongjiang. Kajian ini menggunakan soal selidik yang dibina berasaskan klasifikasi yang dikemukakan oleh Oxford(1990), iaitu Strategi Memori, Strategi Kognitif (strategi coretan, strategi induksi strategi fonetik-semantik, strategi penggunaan dan strategi bentuk aksara), Strategi Kompansasi, Strategi Metakognitif, Strategi Afektif dan Strategi Sosial. Antara objektif penyelidikan ini adalah untuk menganalisiskan pola penggunaan jenis SPB dan mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan signifikan dalam pola penggunaan SPB dalam kalangan pelajar-pelajar Korea dan Rasia. Keputusan menunjukkan bahawa pelajar-pelajar Korea paling kerap menggunakan strategi kompansasi, diikuti dengan strategi sosial, strategi kognitif, strategi metakognitif, strategi memori dan strategi afektif. Manakala pelajar-pelajar Rasia paling kerap menggunakan strategi kognitif, diikuti dengan strategi kompansasi , strategi memori, strategi metakognitif, strategi sosial dan strategi afektif.

University of Malaya

Dapatan telah menunjukkan bahawa terdapat perbezaan dan juga persamaam dalam pola penggunaan jenis SPB dalam kalangan sampel kajian, iaitu pelajar-pelajar Korea paling kerap menggunakan strategi kompansasi dan paling jarang menggunakan strategi afektif, manakala pelajar-pelajar Rusia paling kerap menggunakan strategi kognitif, tetapi juga paling jarang menggunakan strategi afektif. Walaupun kedua-dua kumpulan ini paling jarang menggunakan strategi afektif tetapi terdapat perbezaan signifikan yang paling ketara antara mereka adalah strategi afektif juga, diikuti dengan strategi sosial, strategi memori dan strategi kognitif . Pelajar-pelajar Korea dapat menggunakan strategi afektif dengan lebih berkesan berbanding dengan pelajar-pelajar Rusia. Pelajar-pelajar Korea lebih kerap menggunakan strategi sosial dengan berkesan berbanding dengan pelajar-pelajar Rusia. Pelajar-pelajar Rusia pula lebih kerap menggunakan strategi memori berbanding dengan pelajar-pelajar Korea. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara pelajar-pelajar Korea dan Rusia dalam kekerapan penggunaan SPB.

Qiu (2007) menjalankan kajian terhadap 75 orang pelajar-pelajar Euro-Amerika, Jepun dan Korea. Pelajar-pelajar Euro-Amerika dikategorikan sebagai kumpulan yang bahasa ibunda mereka berbentuk huruf rumi dan bukan dalam lingkungan aksara Cina . Manakala pelajar-pelajar Jepun dan Korea dikategorikan sebagai kumpulan yang bahasa ibunda bukan berbentuk huruf rumi yang dalam lingkungan aksara Cina. Salah satu objektif kajian ini adalah untuk menguji korelasi antara bahasa ibunda dengan kekerapan penguasaan aksara piktofonetik melalui komponen bentuk dan bunyi. Dapatan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat korelasi yang signifikan antara bahasa ibunda dengan menggunakan komponen bentuk untuk menguasai makna aksara piktofonetik. Manakala terdapat korelasi yang signifikan antara bahasa ibunda dengan penggunaan komponen bunyi untuk menguasai sebutan aksara piktofonetik. Pada peringkat awal, pelajar-pelajar Jepun dan

University of Malaya

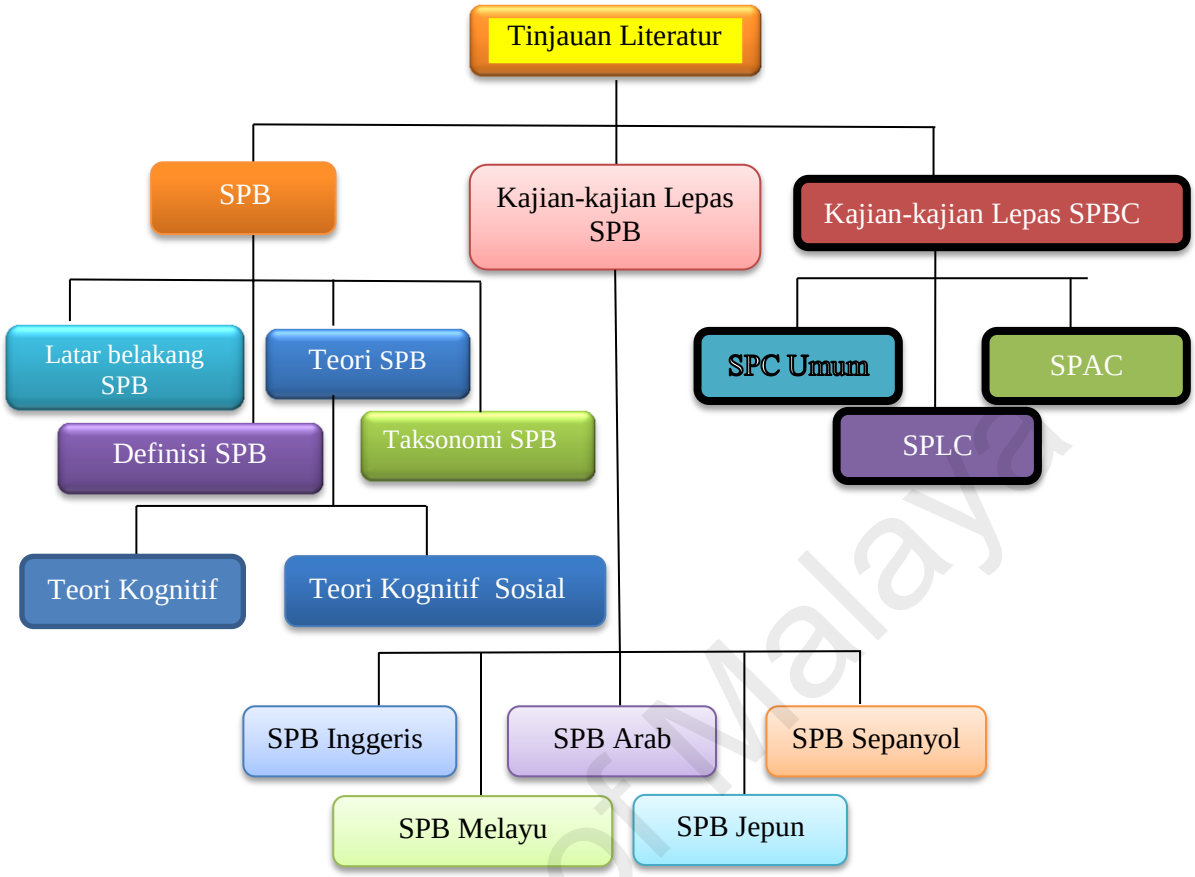
Korea dapat menguasai sebutan aksara piktofonetik melalui komponen bunyi dengan cepat, tetapi tingkat kemajuannya tidak menonjol. Pelajar-pelajar Euro-Amerika pula mengambil masa pada peringkat awal, tetapi tingkat kemajuannya amat menonjol. Dapatan kajian ini telah menunjukkan latar belakang etnik dan bahasa ibunda tidak memberi kesan yang ketara terhadap penguasaan aksara piktofonetik melalui komponen bentuk dan bunyi.

Pada keseluruhannya, didapati pelajar-pelajar asing lebih kerap menggunakan strategi bentuk aksara dan latihtubi, jarang menggunakan strategi fonetik-semantik; penggunaan SPAC mempunyai hubungan positif terhadap tahap pencapaian aksara Cina. Walaupun kebanyakan dapatan menunjukkan bahawa strategi fonetik-semantik amat berkesan dalam proses pembelajaran aksara Cina, namum kajian Zhou (2004) pula menunjukkan bahawa pada peringkat permulaan, strategi bentuk aksara adalah paling berkesan.

2.5 Kesimpulan

Bab ini telah membincangkan tentang isu-isu yang berkaitan dengan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) yang merangkumi latar belakang SPB, definisi SPB, teori SPB teori kognitif dan teori kognitif sosial) dan taksonomi SPB; Kajian-kajian lepas tentang SPB yang merangkumi SPB Inggeris, SPB Melayu, SPB Arab, SPB Jepun, SPB Sepanyol; Kajian-kajian lepas tentang Strategi Pembelajaran Bahasa Cina(SPC) yang merangkumi SPC secara umum, Strategi Pembelajaran Laksis Bahasa Cina (SPLC) dan Strategi Pembelajaran Aksara Cina(SPAC), ini dapat ditunjukkan dalam rajah berikut:

University of Malaya



Rajah 2.3 Tinjauan Literatur

Tinjauan literatur secara keseluruhannya berkenaan dengan SPB menunjukkan bahawa secara asas teori SPB boleh dibahagi kepada teori kognitif dan teori kognitif sosial dan juga berfokuskan taksonomi SPB. Sebahagian besar daripada kajian-kajian lepas yang merangkumi bebagai bahasa melibatkan pelajar-pelajar dalam lingkungan pelajar dewasa. Oleh sebab itu, timbulnya keperluan untuk meneliti bagaimana pelajar-pelajar usia muda atau kanak-kanak menghadapi pembelajaran bahasa Cina dalam kalangan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina.

Dalam bab akan datang, pengkaji akan meneruskan perbincangan mengenai metodologi kajian ini yang merangkumi reka bentuk kajian, populasi dan persampelan, instrumentasi, kajian rintis, pengumpulan data, kesahan dan kebolehpercayaan kajian serta analisis kajian.

University of Malaya

BAB TIGA: METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

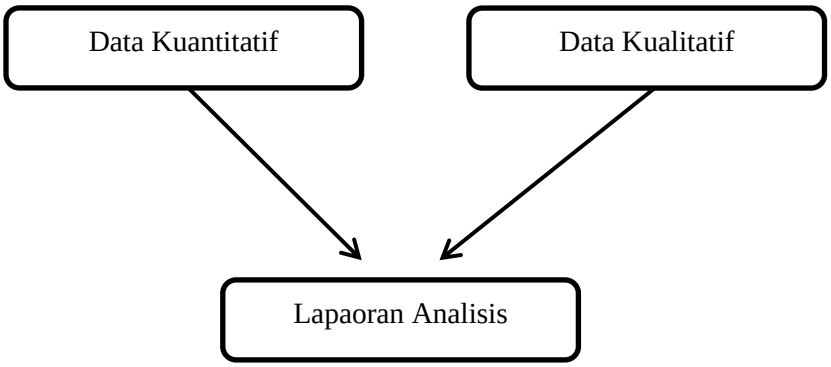
Bab ini akan menerangkan metod penyelidikan ini. Pengkaji akan memerihalkan kaedah yang digunakan untuk menjalankan kajian ini. Metodologi kajian ini dimulakan dengan reka bentuk kajian, diikuti dengan pensampelan, instrumentasi kajian yang meliputi Soal Selidik Latar Belakang Sampel, Soal Selidik Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina, Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina , Soalan Temu Bual Pelajar, Soalan Temu Bual Pengajar dan prosedur pemungutan data dan kaedah analisis data.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian adalah berfungsi sebagai panduan halatuju kajian di samping menjawab soalan-soalan kajian. Jika diimbas kembali, bab satu telah menyatakan bahawa objektif utama kajian ini merangkumi menilai tahap penguasaan aksara Piktofonetik Cina dan mengenalpasti pola penggunaan Strategi Pembelajaran Askara Piktofonetik Cina(SPAPC) serta meninjau hubungan antara tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina (APC) dengan pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina masing-masing dan juga pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang di SJK(C).

Justeru, pengkaji telah menggunakan kaedah campuran iaitu mengabungkan kedua-dua penyelidikan kuantitatif dan kualitatif. Reka bentuk kaedah campuran tunggal telah digunakan dalam kajian ini. Iaitu kedua-dua data kuantitatif dan kualitatif dikumpul dan dianalisis secara berasingan. Ini dapat ditunjukkan dalam gambarajah berikut:

University of Malaya



Rajah 3.1 Reka Bentuk Kaedah Campuran Tunggal

Penggunaan kaedah-kaedah ini adalah untuk menjawab soalan kajian yang dikemukakan dalam bab satu. Kaedah-kaedah ini dapat menyokong dan menjadi pelengkap antara satu sama lain. Kajian ini adalah berbentuk statistik inferential yang boleh diaplikasi di tempat lain pada kes yang sama. Data kualitatif yang diperoleh melalui dapatan temu bual pelajar (sila rujuk bab lima) dapat menyokong data kuantitatif (Sila rujuk bab empat) yang diperoleh melalui Soal Selidik SPAPC dan Kertas Ujian APC (sila rujuk bab empat). Persoalan kajian dan Instrumen kajian yang diguna untuk mencapai objektif kajian ini adalah seperti berikut:

University of Malaya

Jadual 3.1 Persoalan Kajian dan Instrumen Kajian

Persoalan Kajian	**Instrumen kajian**
a) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi tahap penguasaan APC di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?	Kertas Ujian APC
b) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi pola penggunaan SPAPC untuk menguasai APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina?	Soal Selidik SPAPC
c) Adakah terdapat kolerasi antara kekerapan SPAPC dengan tahap penguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?	Kertas Ujian APC dan Soal Selidik SPAPC
d) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dalam pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar bahasa yang berprestasi cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?	Soal Selidik SPAPC
e) Apakah faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?	Soalan Temu Bual Pelajar.

3.2.1 Kajian Tinjauan

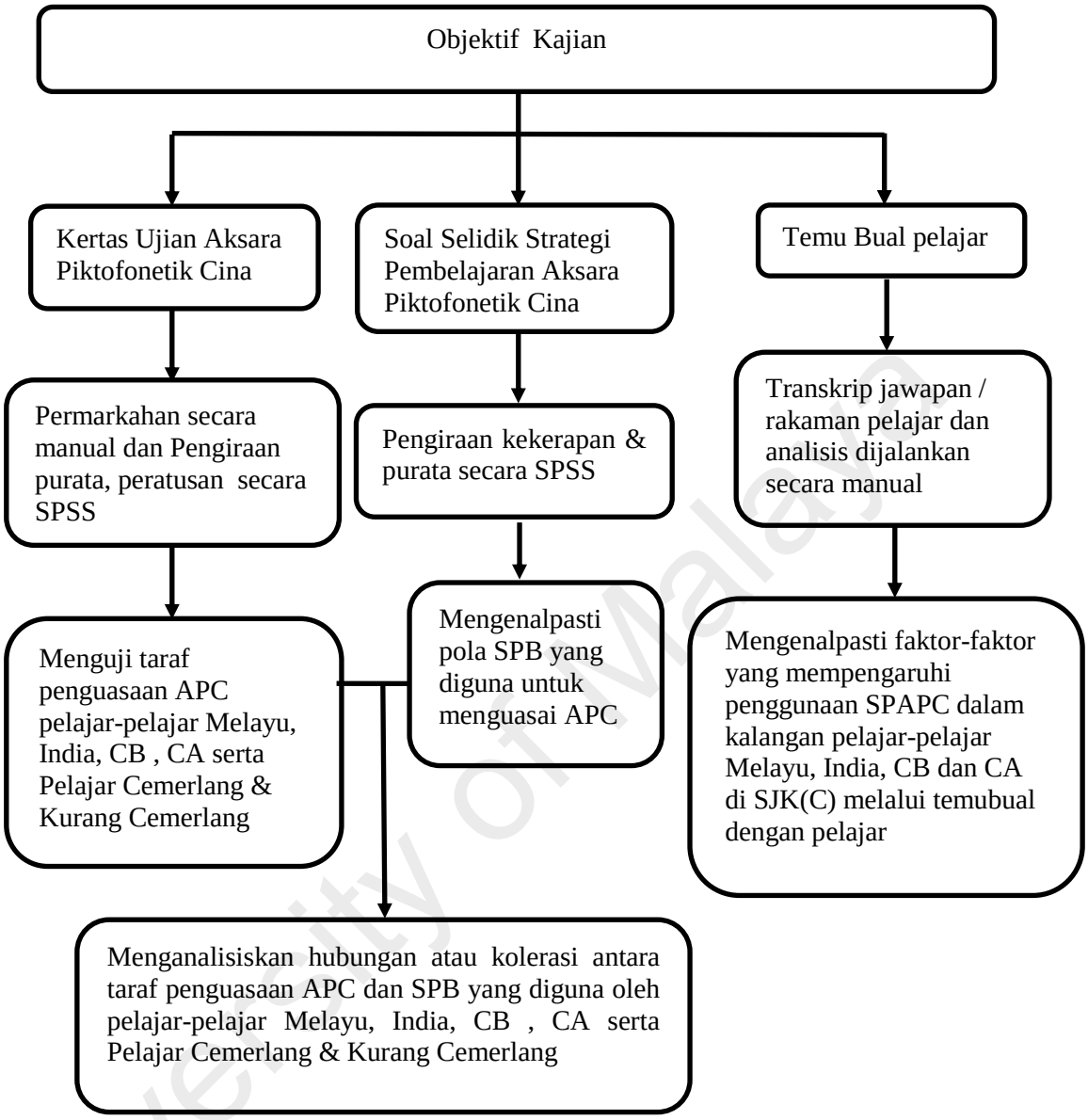
Kajian tinjauan merupakan salah satu kaedah penyelidikan bukan eksperimental yang paling popular digunakan dalam pelbagai bidang, terutamanya dalam bidang sains sosial. Kaedah tinjauan yang digunakan dalam kajian ini dijalankan melalui dua bentuk, iaitu melalui soal selidik berstruktur dan temu bual berstruktur. Soal selidik berstruktur biasanya digunakan untuk mengumpul data kuantitatif dalam penyelidikan pembelajaran dan pengajaran Bahasa pertama, bahasa kedua dan bahasa asing termasuk strategi pembelajaran bahasa (Oxford 1990:SILL; Stoffer1995-VOLSI; Schmitt 1997:VLS dll). Dalam kajian ini,

University of Malaya

pengkaji menggunakan soal selidik untuk menganalisis dan mengesan pola penggunaan SPAPC yang diamalkan oleh pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C) untuk membantu mereka menguasai APC dengan lebih berkesan. Tinjauan melalui temu bual merupakan salah satu kaedah yang diguna untuk mengumpul data kajian kualitatif. Kaedah Temu bual digunakan dalam kajian ini adalah untuk memantapkan lagi data kuantitatif yang diperolehi malalui kaedah soal selidik.

Pengkaji menggunakan kaedah ini untuk mendapat maklum balas daripada pelajar mengenai masalah –masalah yang dihadapi supaya strategi yang sesuai dapat diperkenalkan dalam proses penguasaan APC, dan faktor-faktor yang mempengaruhi pola SPAPC yang diguna oleh pelajar-pelajar. Selain daripada teknik-teknik yang diguna, kajian ini adalah berpandu kepada dua elemen yang dikemukakan dalam kerangka teori kajian, Teori Metakognisi dan Teori Kognitif Bandura(Sila rujuk bab satu, bahagian 1.7) yang menjadi kerangka teoretikal untuk SPAPC dalam kajian ini. Reka bentuk kajian ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 3.2:

University of Malaya



Rajah 3.2: Reka Bentuk Kajian

University of Malaya

3.3 Populasi dan Persampelan

Persampelan merupakan satu aspek penting dalam penyelidikan kerana penggunaan sampel yang tidak sesuai akan mengurangkan kesahan dan kebolehpercayaan kajian(Chua 2006). Perancangan persampelan yang rapi bukan sahaja memudahkan pengkaji untuk mengumpul data daripada sampel kajian, malah, ia juga dapat mengurangkan ralat pengukuran dan menjimatkan masa serta perbelanjaan. Menurut Mohd Majid (2000) Kaedah persampelan

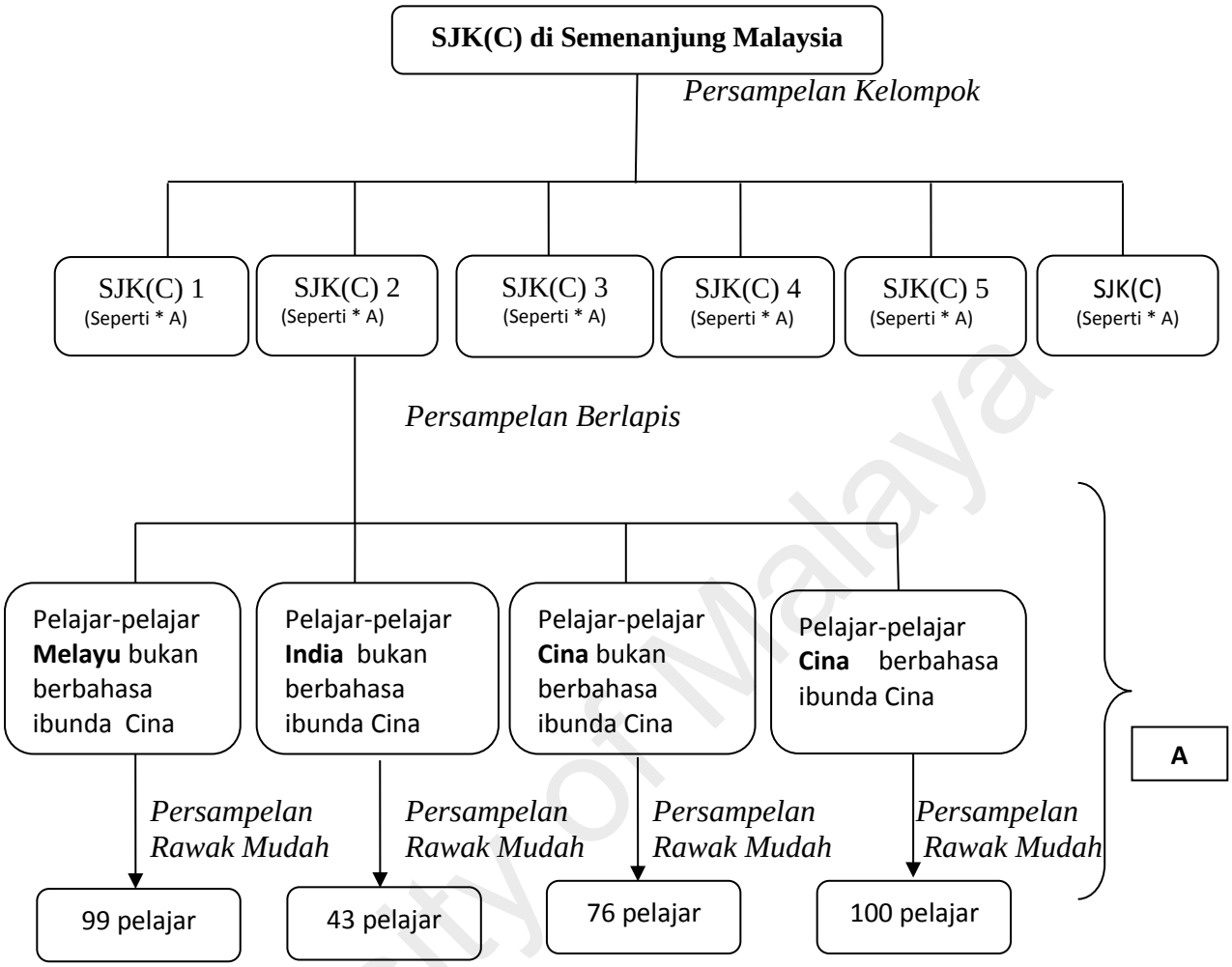
merupakan satu strategi di mana penyelidik boleh mendapatkan maklumat mengenai sesuatu populasi daripada sebahagian individu yang manganggotai populasi tersebut. Oleh itu, prosedur persampelan menjadi penting kerana melaluinya, satu sampel dipilih secara rawak untuk mewakili populasi kajian. Sampel ini merupakan sesuatu yang konkrit, yang dapat diukur dan dikira secara tepat atau dikaji tingkat laku setiap subjek dalamnya.

Persampelan kajian ini melibatkan gabungan prosedur persampelan rawak mudah, prosedur persampelan berlapis, prosedur persampelan kelompok yang merupakan prosedur persampelan kebarangkalian. Terdapat dua kumpulan sampel yang terlibat dalam kajian ini, iaitu:

3.3.1 Pelajar-pelajar SJK(C)

Persampelan kebarangkalian yang diguna untuk memilih sampel penyelidikan ini termasuk prosedur persampelan rawak mudah, prosedur persampelan berlapis, prosedur persampelan kelompok. Pengkaji menggunakan Prosedur persampelan kelompok adalah kerana populasi dalam SJK(C) Semenanjung Malaysia melibatkan kawasan yang luas dan bilangan sampel yang banyak dalam populasi, dan senarai sampel tidak dapat diperolehi. Kaedah persampelan rawak berlapis bererti melakukan pemilihan rawak secara berasingan bagi setiap sub-kumpulan dalam populasi. Data yang dikumpul melalui persampelan rawak berlapis dapat mewakili populasi, justeru menambahkan ketepatan keputusan. Prosedur persampelan dalam kajian ini adalah seperti berikut:

University of Malaya



Rajah 3.3: Prosedur Persampelan Kelompok, Berlapis dan Rawak Mudah untuk memilih sampel Kajian

Populasi sampel yang terlibat dalam kajian ini adalah 318 orang pelajar dari enam buah SJK(C) di Semenanjung Malaysia. Antaranya 99 orang pelajar Melayu, 43 orang pelajar India, 76 pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina dan 100 orang pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina. Bahasa ibunda Cina disini bermaksud bahasa Mandarin atau bahasa Cina dialek yang lain. Sampel yang dipilih adalah pelajar-pelajar darjah empat hingga darjah enam yang berumur 11 hingga 12 tahun yang sedang belajar di SJK(C) . Pemilihan sampel dijalankan mengikut bangsa boleh dilihat seperti Jadual 3.2:

University of Malaya

Jadual 3.2: Bilangan Sampel Mengikut Bangsa

Jenis Pelajar	Bilangan
Pelajar Melayu	99
Pelajar India	43
Pelajar Cina (CB) (bukan berbahasa ibunda Cina)	76
Pelajar Cina (CA) (berbahasa ibunda Cina)	100
Jumlah	**318**

Pemilihan sampel ini adalah berdasarkan objektif kajian yang ingin meninjau penggunaan strategi dalam penguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang mempelajari bahasa Cina dalam suasana yang menggunakan bahasa Cina sebagai bahasa pengantar di sekolah. Kriteria asas yang perlu diberi perhatian dalam pemilihan sampel ialah wujudnya ciri-ciri persamaan secara menyeluruh di antara sekolah-sekolah dan pelajar-pelajar yang dikaji. Kriteria ini adalah seperti berikut:

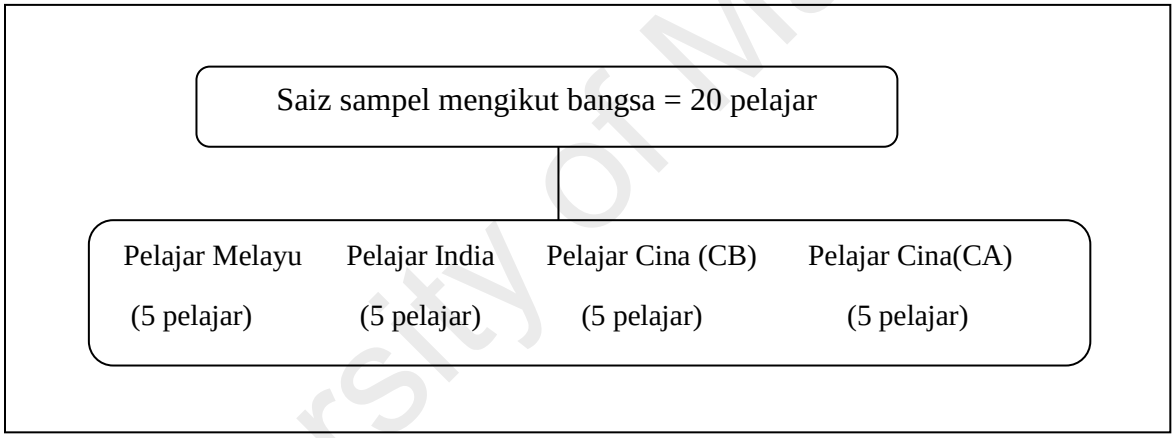
a) Sekolah-sekolah itu adalah milik kerajaan yang menggunakan sukatan pelajaran seragam dan menerima arahan serangam daripada Kementerian Pelajaran.

b) Sekolah-sekolah itu terdapat pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina dan juga pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina. Bahasa ibunda Cina disini bermaksud bahasa Mandarin atau dialek-dialek bahasa Cina, mereka yang bukan berbahasa ibunda Cina bermakna mereka langsung tidak menggunakan bahasa Mandarin atau dialek bahasa Cina di rumah sejak lahir.

University of Malaya

c) Pelajar-pelajar yang menjadi sampel kajian ini menerima pendidikan secara formal di sekolah dan bahasa Cina dijadikan bahasa pengantar bagi semua mata pelajaran kecuali mata pelajaran bahasa Melayu dan bahasa Inggeris sejak dari peringkat darjah satu.

Keenam-enam sekolah itu dipilih kerana terdapat pelajar-pelajar yang memenuhi kriteria-kriteria tersebut, dan pengetua sekolah rela memberi keizinan untuk pengkaji menjalankan kajian di sekolah mereka. Di antara 318 sampel, persampelan rawak berlapis secara kuota telah diguna untuk memilih 5 pelajar daripada kumpulan sampel untuk tujuan temu bual. Prosedur persampelan adalah seperti berikut:



Rajah 3.4: Sampel yang dipilih Mengikut Prosedur Persampelan Rawak Berlapis Secara Kuota

Jumlah pelajar yang dipilih untuk tujuan temu bual ialah 20 orang , antaranya 5 orang pelajar Melayu, India, CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina) dan CA (pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina) masing-masing. Selepas menentukan bilangan sub sampel mengikut kadar sub populasi, pengkaji memilih sampel secara rawak untuk setiap sub sampel dari sub populasinya secara berasingan, sehingga ketiga-tiga sub-sampel tersebut dipenuhi, iaitu kuotanya dicapai.

University of Malaya

3.4 Instrumentasi

Instrumen yang dibentuk dan dipilih oleh pengkaji merupakan alat pengukuran yang diguna untuk memperolehi data yang sah dan boleh dipercayai. Tujuan penggunaan instrument-instrumen ini adalah untuk memenuhi objektif kajian ini. Empat instrumen kajian digunakan dalam kajian ini untuk mendapatkan maklumat-maklumat yang dikehendaki. Keempat-empat instrument ini ialah satu kertas ujian, dua borang soal selidik dan satu set soalan temu bual.

3.4.1 Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina

Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN 3.1*) adalah untuk mengenalpastikan tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina(APC) dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina. Pada masa yang sama juga dapat mengetahui komponen-komponen tulisan Cina yang dianggap susah untuk dikuasai antara sampel-sampel yang dipilih. Semua soalan yang dikemukakan adalah berdasar kepada APC yang terdapat dalam Sukatan pelajaran SJK(C) Tahuan 1 hingga 4. Kertas ujian ini dibahagi kepada 9 bahagian, iaitu Pengenalan Radikal, Hanyu Pinyin, Aksara yang Hampir Sama Sebutan, Aksara yang Hampir Sama Bentuk, Penguasaan Makna, Penguasaan Tulisan, Pembentukan Leksis, Sinonim dan Antonim. setiap bahagian mengandungi 5 soalan.

3.4.2 Soal Selidik A(Latar Belakang Sampel)

Untuk mengenalpasti latar belakang pelajar-pelajar yang dipilih itu memenuhi kriteria-kriteria yang diperlu, Soal Selidik A (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN 3.2)* berkaitan dengan latar belakang peribadi sampel dan latar belakang penggunaan bahasa telah diguna. Isi kandungan soal selidik ini hanya mengandungi 10 item, iaitu nama, sekolah, umur, bangsa,

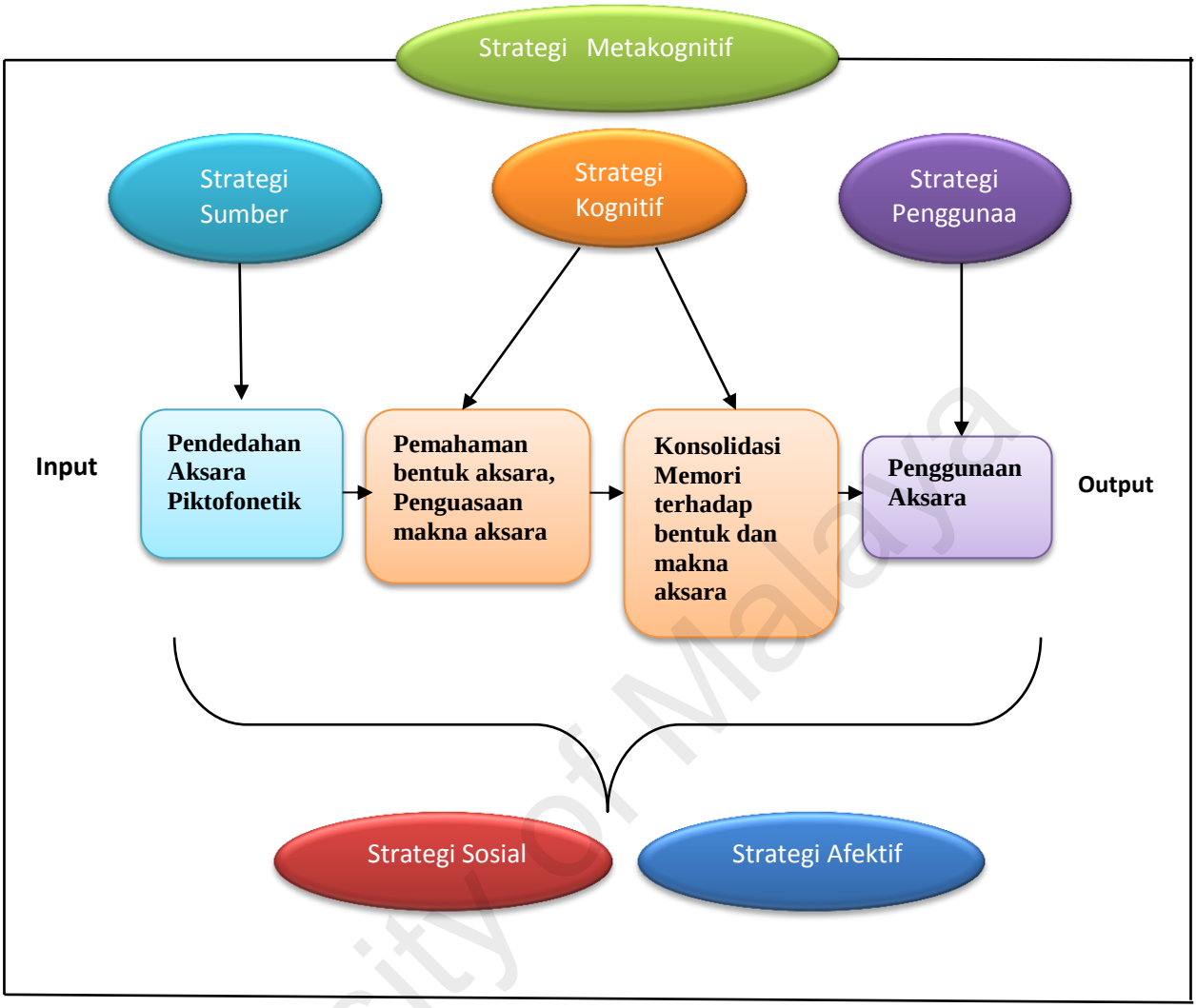
University of Malaya

jantina, darjah, bahasa ibunda yang digunakan di rumah, bahasa yang paling kerap digunakan di sekolah, tahap penguasaan bahasa dan faktor-faktor yang mendorong pelajar untuk mempelajari bahasa Cina. Soal-selidik A ini dibentuk mengikut item Pilihan Tunggal, pelajar-pelajar diminta untuk membuat pilihan yang sesuai berdasarkan pernyataan item.

3.4.3 Soal Selidik B (Strategi Pembelajaran Bahasa)

Soal Selidik B (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN 3.2*) adalah berkenaan dengan penggunaan strategi dalam penguasaan APC. Merujuk kepada taksonomi-taksonomi strategi pembelajaran leksis bahasa yang dikemukakan oleh Gu & Johnson (1996) , Schimitt(1997) yang berhubung kait dengan SPB yang dikemukakan oleh Rebecca Oxford(1990) dan O,Malley & Chamot(1990) , dengan perspektif proses pemerolehan leksis bahasa yang dikemukakan oleh Browne & Payne (dalam Hatch 1995) , pengkaji membentukkan satu Soal-selidik SPAPC. Melalui empat peringkat proses pemerolehan leksis bahasa yang dikemukakan oleh Browne & Payne, tiga konstruk strategi dikemukakan, iaitu strategi sumber, strategi kognitif dan strategi penggunaan. Selain daripada tiga konstruk strategi, strategi metakognitif, strategi afektif dan strategi sosial juga dirangkumi. Ini adalah hasil daripada rujukan kepada taksonomi-taksonomi yang dikemukakan oleh Rebecca Oxford(1990), O'Malley & Chamot(1990), Gu & Johnson(1996) dan Schimitt(1997) (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN 3.3*). Di setiap peringkat pembelajaran, jika menggunakan SPB yang sesuai akan menghasilkan pembelajaran bahasa yang lebih berkesan. Hal Ini dapat ditunjukkan dalam Rajah 3.5:

University of Malaya



Rajah 3.5: Strategi yang diguna dalam proses pemerolehan aksara Piktofonetik Cina

Strategi-strategi yang dikenalpasti adalah berdasarkan borang soal selidik permarkahan kendiri yang mengandungi 65 soalan yang berkaitan dengan Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC) .

Borang soal selidik ini direka mengikut proses pemerolehan leksis bahasa, boleh dikatakan kebanyakan APC merupakan leksis bahasa Cina. Soal selidik ini membahagikan SPB kepada strategi secara langsung iaitu strategi sumber, strategi kognitif, strategi penggunaan dan strategi secara tidak langsung iaitu strategi sosial, strategi afektif dan strategi metakognitif merupakan strategi yang bertindak sebagai pusat kawalan yang memain

peranan yang amat penting dalam keseluruhan proses pembelajaran bahasa (Rajah 3.5). Enam kategori dalam soal selidik ini adalah seperti berikut:

Kategori A: Strategi Sumber (9 Substrategi) berfokus kepada cara pelajar mendapat pendedahan kepada APC.

Kategori B: Strategi Kognitif (24substrategi) adalah cara yang digunakan oleh pelajar untuk mengingati dengan lebih berkesan supaya menggunakan semua proses mental dan pemikiran untuk diterapkan ke dalam aktiviti pembelajaran.

Kategori D: Strategi Metakognitif (13 substrategi) membolehkan pelajar memberi tumpuan kepada merancang, mengarah, mengawal, menyemak dan menilai dalam pembelajaran bahasa.

Kategori E: Strategi Sosial (6 substrategi) merupakan cara pelajar mendapatkan pertolongan dari orang lain untuk menyelesaikan masalah dalam pembelajaran bahasa.

Kategori F: Strategi Afektif (6 substrategi) adalah cara yang mendorong kendiri dan mengawal tahap emosi pelajar.

Kategori G: Strategi Penggunaan (8 substrategi) merupakan cara menggunakan bahasa yang telah dikuasai.

Soal selidik B ini dibentuk mengikut item jenis skala Likert. Tujuan soal selidik ini adalah untuk mengetahui kebarangkalian penggunaan strategi dalam penguasaan APC. Soal selidik ini dibentuk dalam bahasa Cina dan diterjemahkan bahasa Melayu. Terjemahan berbalik juga dilakukan untuk memastikan soal selidik dalam kedua-dua bahasa itu adalah jitu (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN 3.4*). Ini membolehkan sampel dapat memahami semua

University of Malaya

penyataan dalam soal selidik dengan sepenuhnya. Tujuan soal selidik ini adalah untuk mengetahui kebarangkalian penggunaan Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina. Klassifikasi indeks soal selidik B adalah seperti berikut:

University of Malaya

Jadual 3.3 : Klasifikasi Indeks Soal Selidik B

Dimensi	Kategori	Variabel	Item
Strategi Penggunaan Sumber	audio-visual	Menonton dan mendengar televisyen, filem, siaran radio	01, 33
	Penggunaan Kamus	Untuk mengenal lebih perkataan	07
	Internet	Mencari maklumat	09
	Bahan-bahan pencetakan	Membaca buku cerita, majalah, surat khabar	12
	Lagu-Lagu	Menyanyi dan mendengar lagu-lagu	17, 20
	Kehidupan seharian	Mencari peluang berbual dengan kawan, perhatikan Pengiklanan, Papan tanda, bungkusan barang dagangan & penerangan, notis dan papan petunjuk	18, 26
Strategi Kognitif	Mencipta rantaian/ Menjalin hubungan	Menggolong, menghubung, meletakkan dalam konteks	02, 05,19 , 23, 34, 41, 58, 63, 65
	Latihtubi yang baik	Ulangan Lisan & Ulangan Visual	06, 49, 51, 64
	Mengendarikan Gerak Kerja	Bertindak	53
	Pengekodan Strategi	Penggunaan struktur perkataan Pengekodan Sematik Pengekodan Visual Pengekodan Fonetik Asosiasi	13, 50 29,32, 39, 62 42 25 22, 37
	Pengulangan Strategi	Ulangkaji secara keseluruhan	04, 52
Strategi Metakognitif	Memusatkan Pembelajaran	Penumpuan terhadap pembelajaran/ Perhatian Selektif	03, 11, 14, 54, 59
	Persediaan Pendahuluan	Menyusun dan merancang pembelajaran	08, 16, 46, 60
	Penilaian Kendiri	Memantau dan menilai pembelajaran	10, 28
Strategi Sosial		Bertanya soalan	24
		Berkerjasama dengan orang lain	27, 30, 35, 43, 47
Strategi Afektif		Mengurangkan tahap kebimbangan	38
		Dorongan kendiri	44, 56
		Mengetahui keadaan emosi	45, 48
Strategi Penggunaan	Secara Lisan		31, 36, 57
	Bertulis		21, 55, 61
	Secara lisan dan bertulis		15, 40

University of Malaya

3.4.4 Soalan Temu Bual Pelajar

Temu bual merupakan salah satu kaedah mengumpul maklumat yang diguna dalam kajian ini. Temu bual dijalankan dengan memperoleh maklumat dari pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA secara lisan, Denzin(2001) menyatakan bahawa temu bual haruslah lebih daripada hanya digunakan sebagai alat pengumpulan maklumat, ia perlulah bersifat reflektif dan dapat mencerminkan kehidupan dan keadaan yang sebenar mengenai suatu fenomena.

Temu bual biasanya dilaksanakan dengan cara-cara yang berbeza mengikut kegemaran dan kebiasaan pengkaji, Ia boleh dikategori kepada tiga jenis, iaitu temu bual berstruktur, Temu bual semi struktur dan temu bual tidak berstruktur (Chua 2006). Kajian ini menggunakan temu bual semi berstruktur, kaedah temu bual semi berstruktur ini terletak di antara temu bual berstruktur dan temu bual tidak berstruktur. Dalam temu bual semi berstruktur , pengkaji menyoal sampel kajian dengan sebilangan soalan formal yang telah dibina sebelum sesi temu bual dijalankan, tetapi sampel kajian juga diberi kebebasan untuk menyoal dan menjelajah lebih mendalam tentang jawapan responden kepada soalan formal yang ditanya. Setiap soalan yang diberi dalam aras bahasa yang dapat difahami oleh sampel kajian, supaya data yang jelas mengenai jenis maklumat yang diingini untuk mencapai tujuan kajiannya. Bagi memastikan temu bual dilakukan dengan baik, soalan-soalan yang dibina adalah selaras dengan objektif kajian dan berdasarkan kepada 6 SPB yang dikemukakan dalam soal selidik SPAPC.

Soalan Temu Bual Pelajar (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN3.4)* ini diajukan kepada satu per sepuluh pelajar daripada kumpulan sampel iaitu 20 orang, antaranya 5 orang pelajar Melayu, India, CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina) dan CA (pelajar Cina

University of Malaya

yang berbahasa ibunda Cina) masing-masing. Temu bual ini bertujuan untuk melihat pandangan pelajar terhadap kesenangan dan kesukaran mempelajari bahasa Cina, pengetahuan dan penggunaan mengenai APC dan strategi-strategi yang telah diguna dalam proses penguasaan aksara Cina.

3.5 Kajian Rintis

Kajian rintis terhadap Soal Selidik A yang mengenai latar belakang dan penggunaan bahasa, borang Soal-selidik B yang berkenaan dengan strategi pembelajaran aksara piktofonetiik Cina yang dibentuk dalam bahasa Cina dan bahasa Melayu, dan kertas ujian untuk menguji tahap pencapaian aksara piktofonetik Cina telah dijalankan. Ini adalah untuk memastikan kebolehpercayaan instrument kajian, sama ada ketiga-tiga instrumen kajian ini dapat difahami dan mampu dijawab dengan tepat oleh pelajar-pelajar SJK(C) yang bukan berbahasa ibunda Cina.

Populasi sampel yang terlibat dalam kajian rintis ini ditetapkan kepada 30 orang pelajar. Antaranya 10 orang pelajar Melayu, India dan Cina masing-masing. Pelajar-pelajar yang dipilih telah dipastikan bahawa mereka bukan berbahasa ibunda Cina, bahasa ibunda mereka ialah bahasa Inggeris, bahasa Melayu dan bahasa Tamil masing-masing. Walau bagaimanapun mereka belajar bahasa Cina di SJK(C) selama lima tahun, di mana bahasa pengantar di SJK(C) adalah bahasa Cina. Mereka adalah pelajar-pelajar darjah lima (berumur 12 tahun) yang datang ke kelas tambahan dalam cuti sekolah di dua SJK(C) dalam kawasan Petaling Jaya. Pengkaji memilih kedua-dua sekolah ini untuk menjalankan kajian rintis adalah kerana sekolah-sekolah ini dekat dengan tempat kediaman pengkaji dan pengkaji mengenali pengajar yang mengajar di sekolah tersebut. Pemilihan sampel secara

University of Malaya

rawak telah dijalankan oleh pengkaji di kedua-dua buah sekolah itu untuk memastikan bilangan sampel bagi setiap bangsa adalah seimbang. Jumlah sampel mengikut bangsa boleh dilihat di Jadual 3.4:

Jadual 3.4: Bilangan Sampel Mengikut Bangsa

Jenis Pelajar	Bilangan
Pelajar Melayu	10
Pelajar India	10
Pelajar Cina	10
Jumlah	30

Kajian rintis telah diadakan pada 1-12-2009 dan 4-12-2009 di kedua-dua SJK (C) tersebut. 24 borang diedarkan di SJK(C) pertama dan 7 borang diedarkan SJK(C) kedua.

Selepas mendapat kebenaran dari pengetua sekolah, pengkaji pergi dari kelas ke kelas untuk berjumpa dengan guru. Pengkaji meminta keizinan dari guru yang sedang menjalankan tugas untuk berjumpa dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina. Pelajar-pelajar berkenaan telah diminta berkumpul dalam satu bilik darjah kosong bagi melicinkan pentadbiran melengkapi borang soal-selidik dan kertas ujian tersebut. Masa yang diperuntukkan ialah 60 minit. Kajian telah dijalankan dengan licin dan teratur dengan kehadiran pengkaji sendiri. Setiap pelajar yang menyertai kajian rintis ini diberikan satu bungkusan makanan ringan sebagai penghargaan.

Pelajar-pelajar yang mengambil bahagian dalam kajian rintis ini didapati menghadapi masalah untuk memahami beberapa soalan dalam borang selidik A dan B. Pengkaji terpaksa menjelaskannya semasa kajian dijalankan. Oleh sebab itu, pengkaji telah

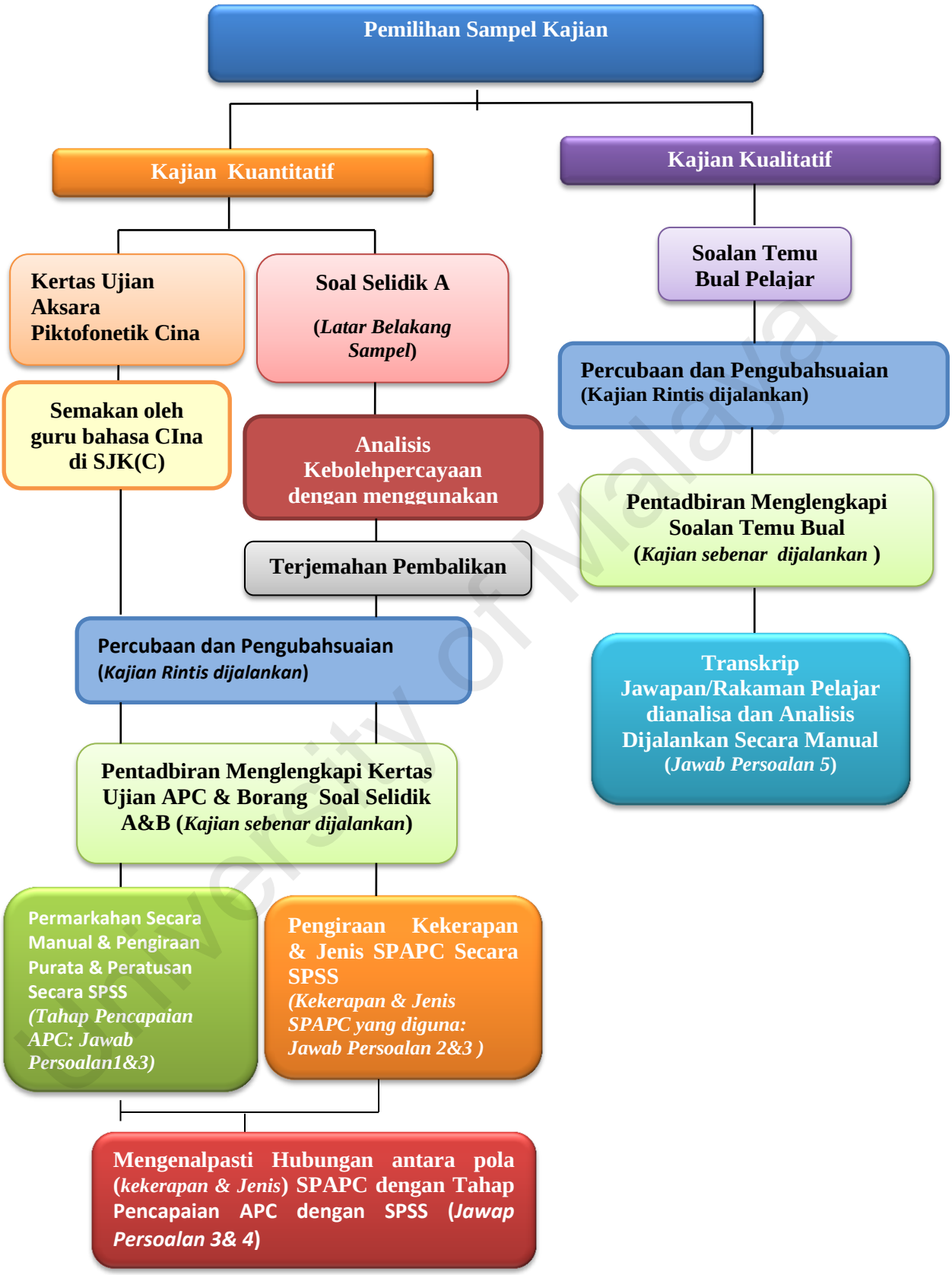
University of Malaya

mengubahkan corak bahasa dan juga contoh-contoh telah diberi dalam borang soal selidik yang sebenar. Ini adalah untuk memastikan tidak ada halangan untuk mengumpulkan data yang boleh dipercayai dan dikehendaki oleh pengkaji.

3.6 Pengumpulan Data

Prosedur pengumpulan data untuk kajian ini melibatkan kajian rintis, kajian sebenar, pengumpulan data dan penganalisis data. Prosedur pengumpulan data kajian ini dapat ditujuhkan dalam Rajah 3.6:

University of Malaya



Rajah 3.6: Aliran Carta Prosedur Pengumpulan Data kajian

University of Malaya

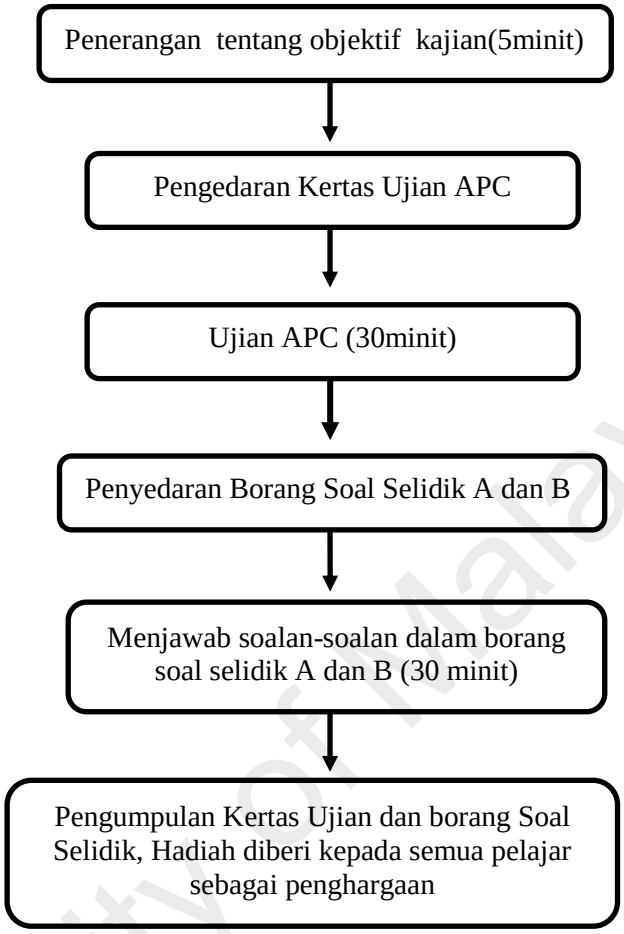
Pengumpulan data kajian sampel bermula dengan pemilihan sampel kajian dari SJK(C) di kawasan Lembah Pantai dan Kuantan. Permohonan dibuat kepada Kementerian Pendididkan Malaysia (Sila rujuk kepada *LAMPIRAN 3.5*) untuk mendapatkan kelulusan menjalankan kajian di sekolah-sekolah tersebut.

Tiga jenis instrumen kajian telah dibina, antaranya ialah borang soal selidik, kertas ujian dan temu bual. Kajian rintis dijalankan dengan menggunakan instrumen kajian yang telah disedia. Selepas kajian rintis, instrumen-instrumen telah diubahsuai untuk kajian sebenar. Selepas data dikumpul, penganalisisan data dibuat. Selepas itu perbincangan dan rumusan dibuat.

3.6.1 Pengurusan Data Kuantitatif

Kertas ujian untuk menguji tahap pencapaian aksara piktofonetik Cina, borang Soal Selidik A yang mengenai latar belakang dan penggunaan bahasa dan borang Soal-selidik B yang berkenaan dengan strategi pembelajaran aksara piktofonetik Cina yang dibentuk dalam bahasa Cina dan bahasa Melayu, dan telah dijalankan kepada 318 pelajar Melayu, India, CB dan CA di enam buah SJK(C) yang terletak di kawasan Petaling Jaya, Kuala Lumpur dan Kuantan. Proses pengumpulan data kuantitatif tersebut dijalankan mengikut urutan seperti dalam Rajah 3.7.

University of Malaya



Rajah 3.7: Proses pengumpulan data kuantitatif

Sebelum memulakan proses pengumpulan data, pengkaji menerangkan bahawa ujian yang dijalankan tidak mempengaruhi markah ujian yang sebenar dalam kursus bahasa Cina mereka. Penerangan ini amat diperlukan supaya pelajar tidak berasa tertekan untuk menjawab soalan dalam kertas ujian dan boring soal selidik.

Pertamanya pengkaji mengedarkan Kertas Ujian APC , pelajar diminta menjawabnya dalam tempoh 30 minit. Bagi pelajar yang telah menyiapkan Kertas Ujian APC, pengkaji akan mengedarkan borang Soal Selidik A dan B secara serentak. Masa yang diperuntukan kepada pelajar adalah 30 minit juga. Apabila pelajar-pelajar menyerah kembali Kertas

University of Malaya

Ujian APC dan borang Soal Selidik A dan B, pengkaji terus memberi satu hadiah kecil sebagai tanda penghargaan.

3.6 2 Pengurusan Data Kualitatif

Selepas pengumpulan data kuantitatif daripada pelajar, pengkaji membuat pilihan secara rawak untuk menjalankan temu bual. Populasi sampel yang terlibat dalam temu bual ini ditetapkan kepada 20 orang pelajar. Antaranya 5 orang pelajar Melayu, India, CB dan CA masing-masing. Rakaman temu bual adalah bertujuan untuk mendapat maklum balas mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC mereka. Proses menemu bual dijalankan oleh pengkaji sendiri untuk memastikan data yang dikumpul adalah sesuai dengan objektif kajian ini.

Untuk menjalankan temu buah dengan pengajar, pengkaji telah membuat temu janji dengan pengajar terlebih dahulu. Temu bual dengan pengajar dijalankan dalam kawasan sekolah. Pengkaji menemu bual dengan soalan yang disediakan mengikut urutan. Semua jawapan mereka telah dirakam dengan alat perakam dan setiap temu bual mengambil masa lebih kurang 30 minit.

3.7 Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian

Persoalan kesahan dan kebolehpercayaan adalah amat penting untuk memastikan kesahihan data yang dikumpul dalam sesuatu penyelidikan. Kesahan alat pengukuran merujuk kepada sejauh mana alat itu mengukur data yang sepatutnya diukur. Justerus, selepas penyelidik membentuk alat ataupun instrumen kajian iaitu soal selidik yang sesuai, penyelidik perlu memastikan alat itu mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang khusus.Sesuatu alat

University of Malaya

pengukuran dikatakan mempunyai kesahan kandungan yang tinggi sekiranya alat tersebut dapat mengukur semua isi kandungan bidang yang dikaji dengan berkesan.

Alat pengukur tiga dimensi telah digunakan untuk mengumpul data bagi kajian ini, iaitu: keputusan kertas ujian, soal selidik dan temu bual. Perisian PASW (*Predictive Analytics Software*) telah dugunakan untuk menganalisis setiap item dalam data soal selidik. Dengan Perisian PASW juga, pengkaji mengaplikasikan kaedah alpha Cronbach untuk mengetahui nilai kebolehpercayaan pembolehubah. Ini dapat ditunjukkan seperti berikut:

University of Malaya

Jadual 3.5 : Nilai Realiabiliti Statistik Pembolehubah dalam soal selidik

Reliabiliti Statistik Keseluruhan

Cronbach's Alpha	N of Items
.948	65

Reliabiliti Statistik Komponen Strategi Sumber

Cronbach's Alpha	N of Items
.752	8

Reliabiliti Statistik Komponen Strategi Kognitif

Cronbach's Alpha	N of Items
.900	25

Reliabiliti Statistik Komponen Strategi Metakognitif

Cronbach's Alpha	N of Items
.803	11

Reliabiliti Statistik Komponen Strategi Sosial

Cronbach's Alpha	N of Items
.716	6

Reliabiliti Statistiks Komponen Strategi Afektif

Cronbach's Alpha	N of Items
.716	5

Reliabiliti Statistik Komponen Strategi Penggunaan

Cronbach's Alpha	N of Items
.721	8

Dari jadual di atas, didapati pekali kebolehpercayaan alpha keseluruhan bernilai (.948), pekali kebolehpercayaan alpha untuk komponen strategi sumber bernilai (.752) , pekali kebolehpercayaan alpha komponen strategi kognitif bernilai (.900), pekali kebolehpercayaan alpha komponen strategi metakognitif bernilai (.803), pekali

University of Malaya

kebolehpercayaan alpha komponen strategi sosial bernilai(.716), pekali kebolehpercayaan alpha komponen strategi afektif bernilai (.716) dan pekali kebolehpercayaan alpha komponen stratrgi penggunaan bernilai (.721).

Menurut Chua(2006), Jika Instrumen kajian dilaporkan boleh percaya apabila nilai korelasi (r) bersamaan dengan .70 ke atas. Oleh itu , Instrumen kajian ini dilaporkan sesuai dan boleh dipercayai untuk memperolehi skor yang stabil daripada kumpulan responden di lokasi kajian ini.

3.8 Analisis Data

Kesemua data yang dikumpul akan dianalisis untuk mendapat hasil kajian. Dalam penyelidikan ini, terdapat lima data yang perlu dianalisis.

3.8.1 Analisis Latar Belakang Sampel

Maklumbalas soal selidik latar belakang Sampel akan dianalisis dan dibentangkan menurut umur, etnik, jantina, darjah, bahasa ibunda sampel, bahasa yang paling kerap digunakan di rumah dan pengambilan kelas tambahan bahasa Cina di luar sekolah. Pengkaji akan menganalisis data-data bahagian ini dengan menggunakan statistik deskriptif yang menghuraikan ciri-ciri variable, statistiknya termasuk frekuensi, purata, peratusan, graf, jadual dan rajah.

3.8.2 Analisis Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina

Kertas Ujian ini dapat menguji tahap pencapaian sampel dalam penguasaan aksara piktofonetik. Kaedah penilaian bagi tahap pencapaian leksis ialah setiap soalan diberi 2 markah. Jumlah markah bagi Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina ialah 100%. Pengkaji

University of Malaya

dapat menganalisis data-data bahagian ini dengan menggunakan statistik deskriptif yang menghuraikan ciri-ciri variable statistiknya termasuk frekuensi, purata, peratusan, graf, jadual , rajah, sisihan piawai dan ANOVA SEHALA akan digunakan untuk mengenalpasti aras signifikan bangsa dengan tahap penguasaan dan SPAPC. Data yang dikumpul dapat digunakan untuk menjawab persoalan kajian 1, 3 dan 4.

3.8.3 Analisis Soal Selidik Strategi Pembelajaran Bahasa

Melalui Soal Selidik SPAPC pengkaji dapat membentangkan kekerapan dan jenis strategi yang digunakan oleh sampel.

Tujuan soal selidik ini adalah untuk mengetahui kebarangkalian penggunaan strategi Pembelajaran aksara piktofonetik Cina. Sampel diminta menilaikan setiap penyataan dengan Skala Likert seperti berikut:

1. Langsung tidak benar mengenai saya
2. Biasa tidak benar mengenai saya
3. Kadang kala benar mengenai saya
4. Selalu benar mengenai saya
5. Sentiasa atau hampir sentiasa benar mengenai saya

Nilai min kepada setiap kategori dan substrategi yang telah dianalisis dinilai mengikut skala SILL yang telah dikemukakan oleh Oxford (1989). Berpandukan skala SILL, penulis dapat mengetahui sekerap manakah seseorang pelajar itu menggunakan sesuatu strategi atau substrategi.

University of Malaya

Jadual 3.6: Kedudukan Tahap Gred Mengikut Skala *SILL*

Gred	Penggunaan Strategi	Skor Purata
Tinggi	Sangat selalu menggunakannya	4.5-5.0
	Selalu menggunakannya	3.5-4.4
Sederhana	Kadang-kala menggunakannya	2.5-3.4
Rendah	Selalu tidak menggunakannya	1.5-2.4
	Langsung tidak menggunakannya	1.0-1.4

Sebagai contoh, nilai min 1.4 menunjukkan bahawa seseorang pelajar itu tidak pernah menggunakan strategi atau substrategi tersebut dan dikategorikan sebagai pengguna strategi yang rendah. Manakala nilai min 4.5 menunjukkan pelajar itu selalu menggunakan strategi atau substrategi tersebut dan dia dikategorikan sebagai pengguna strategi yang tinggi.

Pengkaji dapat menganalisis data-data bahagian ini dengan menggunakan statistik deskriptif yang menghuraikan ciri-ciri variable, statistiknya termasuk frekuensi, purata, peratusan, graf, jadual , rajah, sisihan piawai dan ANOVA akan digunakan untuk mengenalpasti aras signifikan SPAPC.

Seterusnya Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk mengkonsepsikan pola penggunaan SPAPC dan mengenal pasti bentuk hubungan etnik dengan penggunaan SPAPC oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA di SJK(C) ketika mempelajari bahasa Cina.

Ujian ANOVA(*Analysis of Variances Test*) adalah ujian yang paling kerap digunakan dalam kajian sains tingkah laku (Howell, 1999). Ujian ANOVA digunakan apabila pengkaji ingin mengenal pasti perbezaan sekumpulan data selang atau nisbah (Contoh: skor min

University of Malaya

strategi pembelajaran bahasa yang digunakan dalam kajian ini) dalam variabel bersandar merentasi beberapa kumpulan data skala nominal atau ordinal dalam variabel bebas(Contoh: Variabel bebas Etnik kajian ini mengandungi 4 kumpulan: Pelajar-pelajar Melayu, pelajar-pelajar India, pelajar-pelajar CB dan pelajar-pelajar CA). Ujian ANOVA biasanya digunakan bagi membandingkan lebih daripada dua skor min. Ujian ini membenarkan pengkaji bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan antara lebih daripada dua sampel bebas. Beberapa andaian yang menjadi prasyarat ujian hendaklah dipenuhi dan disempurnakan. (Chua, 2009 ; Lay, 2008a). Antaranya ialah:

i. Variabel Bersandar

Mempunyai hanya satu variabel bersandar. Variabel bersandar diukur dalam skala selang atau nisbah (dalam kajian ini variable bersandar ialah skor keputusan ujian aksara piktofonetik Cina dan kekerapan penggunaan strategi pembelajaran aksara piktofonetik Cina)

ii. Variabel Bebas

Mempunyai sekurang-kurangnya dua kumpulan(kategori) data bebas. Variabel bebas diukur dalam skala nominal (dalam kajian ini skala nominal ialah Etnik: kumpulan Melayu, kumpulan India, Kumpulan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan kumpulan Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA)) atau ordinal (dalam kajian ini skala ordinal ialah: kumpulan pelajar cemerlang dan kumpulan pelajar kurang cemerlang).

iii. Kesamaan Varians (*Homogeneity of variance*)

Data bagi setiap kumpulan dalam populasi mempunyai varians yang sama (*homogeneous*). Ujian *Levene* untuk kesamaan varians boleh digunakan untuk membuat anggaran sama ada

University of Malaya

varias bagi setiap kumpulan sampel adalah sama atau sebaliknya. Sekiranya keputusan ujian *Levene* adalah signifikan($p \leq .05$), hipotesis nol yang menyatakan bahawa varias bagi kesemua kumpulan sampel adalah sama akan ditolak. Ini bermakna, varians bagi kesemua kumpulan sampel adalah berbeza. Sebaliknya, jika keputusan ujian *Levene* adalah tidak signifikan($p > .05$), hipotesis nol yang menyatakan bahawa varians bagi kesemua kumpulan sampel adalah sama akan gagal ditolak. Ini bermakna, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam varians bagi kesemua kumpulan sampel. Namun, jika saiz sampel bagi setiap kumpulan sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Dalam kajian ini saiz sampel bagi setiap kumpulan adalah berbeza, maka ujian *Levene* harus dijalankan untuk memastikan setiap kumpulan dalam populasi mempunyai varians yang sama (*homogeneous*).

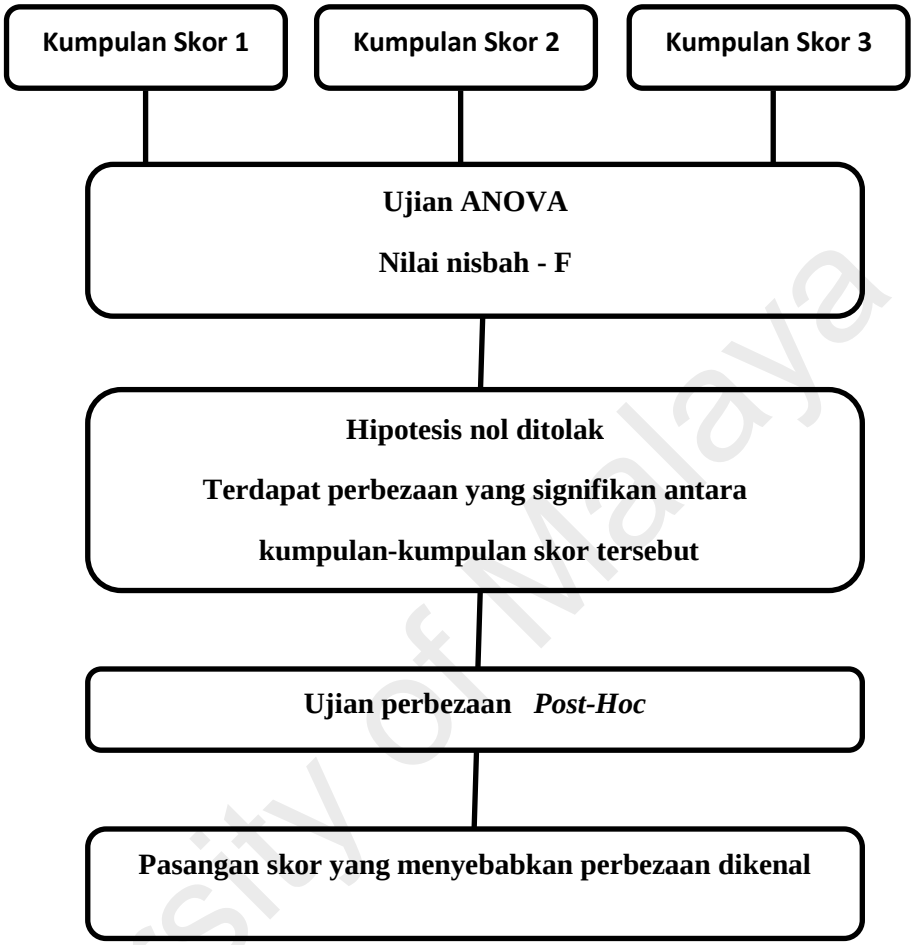
iv. Saiz Sampel

Saiz sampel setiap kumpulan yang digunakan bagi membuat perbandingan tidak kurang daripada 15. Walau bagaimanapun, saiz sampel yang lebih besar bagi setiap kumpulan dalam variabel bebas diperlukan jika data tidak bertaburan normal. Apabila saiz subjek mencapai 30, data kajian dianggap sebagai bertaburan normal.

v. Normaliti

Data kajian bertaburaan normal. Sampel kajian dipilih secaran normal. Sampel kajian dipilih secara rawak dariapada populasi kajian. Konsep ujian ANOVA dapat ditunjukkan dalam Rajah 3.8:

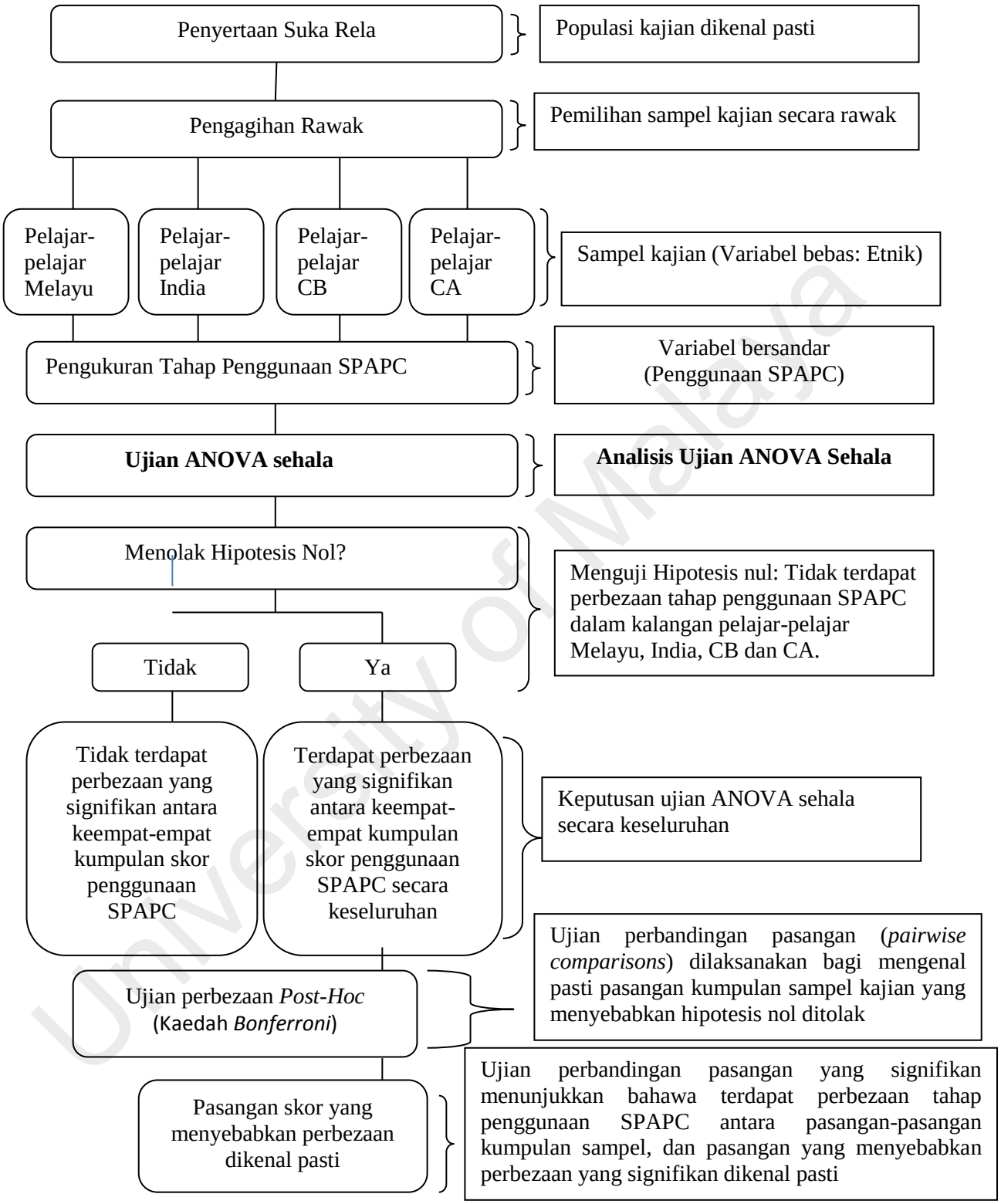
University of Malaya



Rajah 3.8: Konsep Ujian ANOVA (Chua, 2006b)

Data-data yang dikumpul dapat digunakan untuk menjawab persoalan 2, 3 dan 4. Prosedur dan reka bentuk analisis ANOVA sehala kajian ini ditunjukkan dalam Rajah 3.9:

University of Malaya



Rajah 3.9: Reka Bentuk Kajian dan Prosedur Analisis Ujian ANOVA Sehala dalam Kalangan Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

University of Malaya

3.8.4 Analisis Soalan Temu Bual Pelajar

Sebanyak 13 soalan telah dikemukakan dalam temu bual ini yang merupakan soalan berbentuk terbuka. Jawapan yang diperolehi daripada pelajar dirakam dan di transkripkan. Pengkaji akan menganalisis dan menyenaraikan jawapan yang diberi oleh pelajar mengikut tema masing-masing. Data-data yang dikumpul dari 3.6.7 dapat digunakan untuk menjawab persoalan 5. Sila rujuk kepada Rajah 4.1 untuk Ringkasan kaedah-kaedah yang digunakan untuk menganalisis data dalam kajian ini .

3.9 Kesimpulan

Secara amnya, bab ini telah membentangkan metodologi yang telah mengupas bagaimana kajian ini dijalankan. Kajian ini telah mengabungkan beberapa kaedah bagi mendapatkan data yang berkualiti dan mantap untuk mencapai objektif kajian ini dan menjawab soalan kajian yang telah dikemukakan. Data-data yang dikumpul dalam kajian ini akan dianalisis dan dibincang dalam bab empat yang berikut.

University of Malaya

BAB EMPAT: ANALISIS DATA

4.1 Pengenalan

Bab ini akan membentangkan keputusan dan analisis data yang diperolehi dari maklumbalas Soal Selidik Latar Belakang Sampel, Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina (APC), Soal Selidik Strategi Pembelajaraan Aksara Piktofonetik Cina (SPAPC), Soalan Temu Bual Pelajar dan Soalan Temu Bual Guru.

Sebelum dapatan kajian ditunjukkan, maklumbalas soal selidik latar belakang sampel akan dihurai dan dibentangkan mengikut bangsa dan bahasa yang paling kerap digunakan di rumah. Pengkaji akan menghurai data-data bahagian ini dengan menggunakan statistik deskriptif yang termasuk ciri-ciri variable, statistiknya termasuk frekuensi, purata, peratusan, graf, jadual dan rajah.

Kertas Ujian APC akan digunakan untuk menguji tahap pencapai sampel dalam penguasaan APC. Data yang dikumpul akan membolehkan pengkaji menjawab persoalan kajian pertama iaitu adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi tahap penguasaan APC di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C). Pengkaji akan menganalisis data-data bahagian ini dengan menggunakan statistik deskriptif yang menghuraikan ciri-ciri variable, statistiknya termasuk frekuensi, purata, peratusan, graf, jadual , rajah, sisihan piawai dan statistik inferensi terutamanya ANOVA Sehala yang akan digunakan untuk mengenalpasti aras signifikan etnik dengan tahap penguasaan APC.

Pengkaji akan menggunakan dapatan Soal Selidik SPAPC, iaitu kekerapan strategi yang digunakan oleh sampel untuk menjawab persoalan kajian kedua iaitu adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi pola penggunaan SPAPC untuk menguasai APC di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina. Pengkaji akan menganalisis data-data

University of Malaya

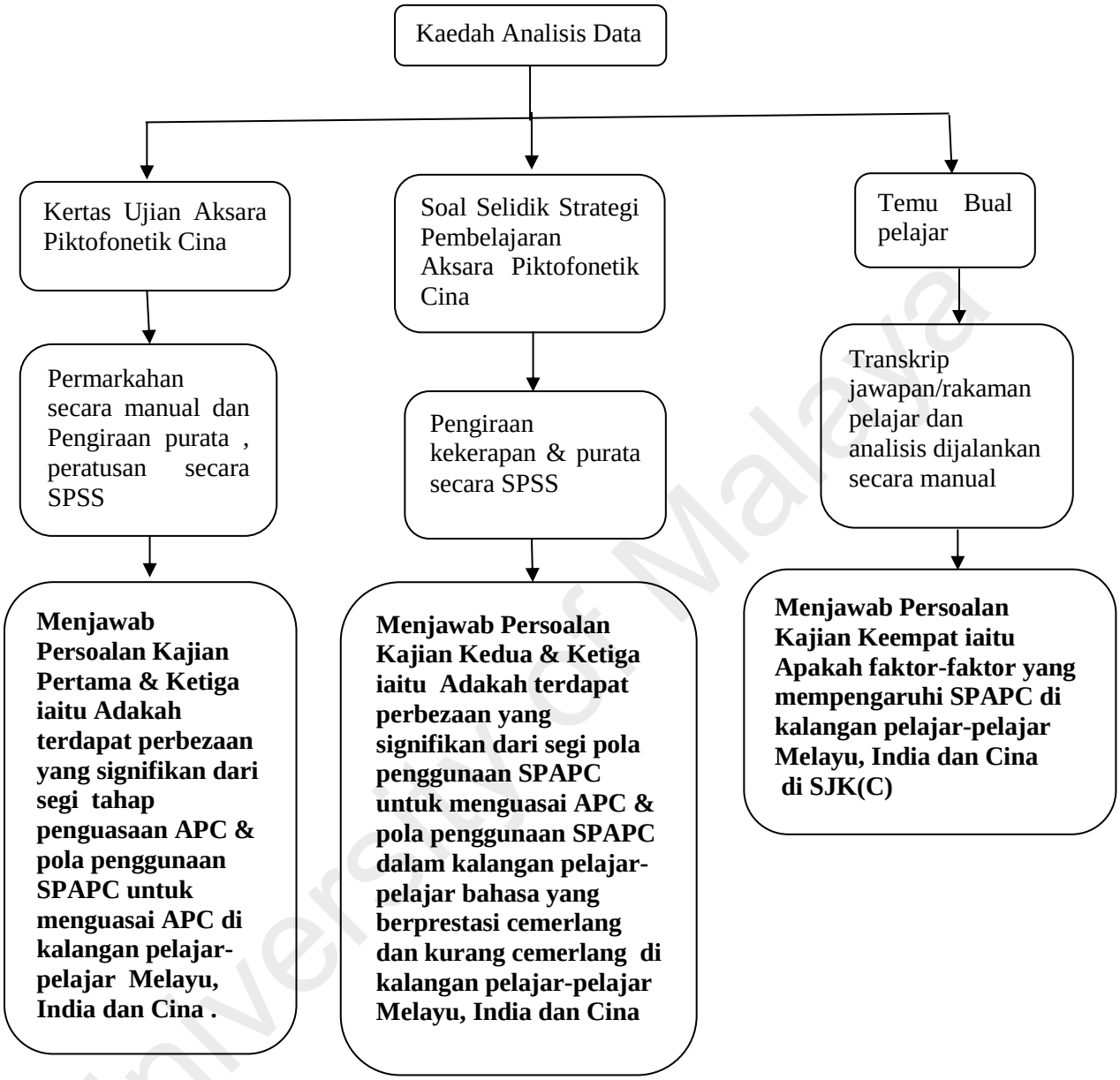
bahagian ini dengan menggunakan statistik deskriptif yang menghuraikan ciri-ciri variable, statistiknya termasuk frekuensi, purata, peratusan, graf, jadual , rajah, sisihan piawai dan statisik Inferensi terutamanya ANOVA sehala akan digunakan untuk mengenalpasti aras signifikan dari segi pola penggunaan SPAPC di antara pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina. Disamping itu, dapatan Kertas Ujian APC dan Soal Selidik SPAPC akan diguna oleh pengkaji untuk menjawab persoalan kajian kedua juga. Statistik Inferensi terutamanya Pearson R akan diguna untuk mengenalpastikan hubungan antara mereka, iaitu Aras signifikan SPAPC dengan tahap penguasaan APC.

Dapatan Kertas Ujian APC dan Soal Selidik SPAPC juga akan diguna untuk menjawab persoalan kajian ketiga iaitu adakah terdapat perbezaan yang signifikan dalam pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar bahasa yang berprestasi cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan China di SJK(C), Ujian ANOVA sehala akan diguna untuk mengenalpastikan aras signifikan dalam pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang.

Pengkaji akan menggunakan dapatan soalan temu bual guru dan pelajar untuk menjawab persoalan kajian keempat berkenaan faktor-faktor yang mempengaruhi SPAPC di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C). Jawapan yang diperolehi daripada pelajar dan guru akan dirakam dan ditranskripkan. Analisis berdasarkan Tema akan dijalankan oleh pengkaji berasakan jawapan yang diberi oleh pelajar dan guru.

Ringkasan kaedah-kaedah yang digunakan untuk menganalisis data yang dikumpulkan dalam kajian ini adalah ditunjukkan dalam Rajah 4.1:

University of Malaya



Rajah 4.1:Ringkasan Kaedah Analisis Data

University of Malaya

4.2 Analisis Soal Selidik Latar Belakang Sampel

Sebelum dapatan kajian dipersembahkan, maklumbalas soal selidik mengenai latar belakang 318 orang sampel akan dihurai dan dibentangkan mengikut jantina, etnik, bahasa yang paling kerap digunakan di rumah.

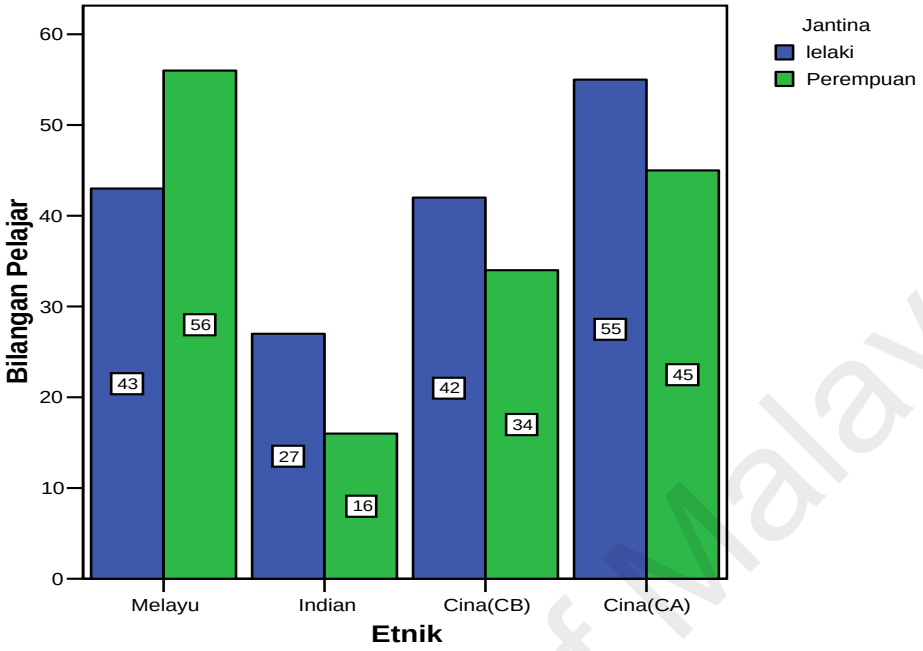
4.2.1 Jantina Dan Etnik

Terdapat 318 orang sampel dalam kajian ini, mereka terdiri daripada pelajar-pelajar lelaki dan perempuam yang pelbagai bangsa. Ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 4.1 dan Rajah 4.2:

Jadual 4.1 Bilangan Sampel Mengikut Jantina dan Etnik

Bangsa	**Jantina**		**Jumlah**
	Lelaki	**Perempuan**	
Melayu	43	56	**99**
India	27	16	**43**
Cina(CB) (Pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	42	34	**76**
Cina (CA) (Pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina)	55	45	**100**
Jumlah	**167**	**151**	**318**

University of Malaya



Rajah 4.2: Bilangan Sampel Mengikut Jantina dan Etnik

Berdasarkan Jadual 4.1 dan Rajah 4.2, didapati bahawa sampel dalam kajian ini terdiri daripada 99 orang pelajar Melayu, 43 orang pelajar India. Pelajar-pelajar Cina dalam kajian ini dibahagi kepada 2 kumpulan, kumpulan pertama terdiri daripada 76 pelajar Cina yang berbahasa ibunda bukan bahasa Cina(CB) dan kumpulan kedua terdiri daripada 100 orang pelajar yang berbahasa ibunda bahasa Cina (CA). Sila rujuk kepada bahagian 3.3 untuk rasional pemilihan pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina dan bukan berbahasa ibunda Cina. Jumlah sampel dalam kajian ini ialah 318 orang, di antaranya terdapat 167 orang pelajar lelaki dan 151 orang pelajar perempuan.

Seterusnya, data mengenai bahasa yang paling kerap digunakan oleh sampel di rumah akan dianalisis dan dibentangkan seperti berikut:

University of Malaya

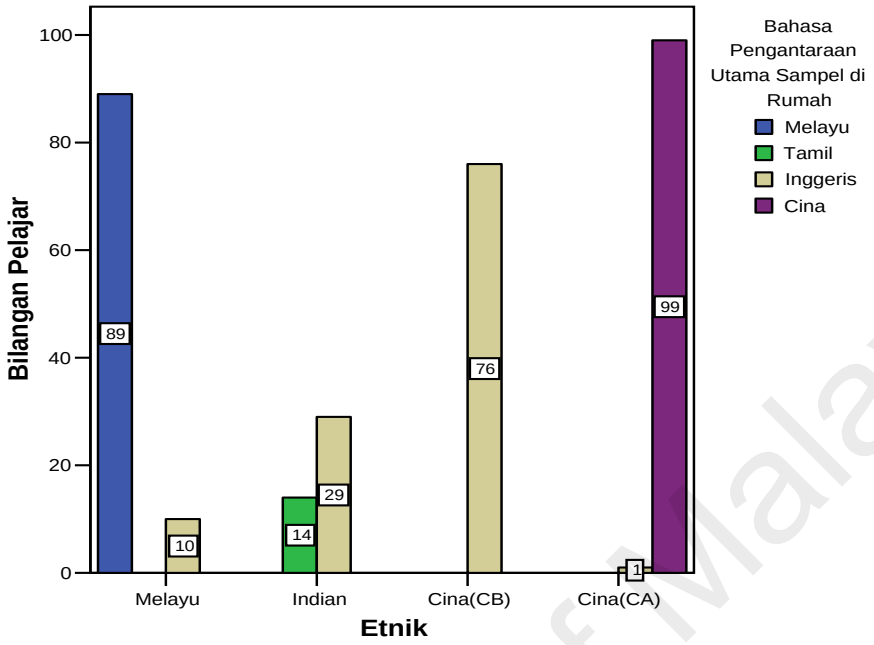
4.2.2 Bahasa yang Paling Kerap digunakan oleh Sampel di Rumah

Dapatan kajian mengenai bahasa yang paling kerap digunakan di rumah dapat mengenalpasti pengaruh bahasa ibunda atau bahasa pertama dalam penggunaan strategi pembelajaran bahasa dalam penguasaan bahasa kedua atau bahasa sasaran. Maklumat bahasa yang paling kerap digunakan oleh sampel di rumah dapat ditunjukkan seperti Jadual 4.2 dan Rajah 4.3:

Jadual 4.2: Bahasa yang Paling Kerap digunakan oleh Sampel di Rumah

Bangsa	Bahasa ibunda sampel				Jumlah
	Melayu	Tamil	Cina	Inggeris	
Melayu	89	-	-	10	**100**
India		14	-	29	**43**
Cina(CB)	-	-	-	75	**75**
Cina(CA)	-	-	100	-	**100**
Jumlah	**96**	**23**	**100**	**99**	**318**

University of Malaya



Rajah 4.3: Bahasa yang Paling Kerap digunakan oleh Sampel di Rumah

Jadual 4.2 dan Rajah 4.3 menunjukkan bahawa bahasa yang paling kerap digunakan di rumah oleh pelajar-pelajar Melayu dan India ialah bahasa Melayu dan bahasa Inggeris. Antara 99 pelajar Melayu, didapati 89 pelajar paling kerap menggunakan bahasa Melayu di rumah dan 10 pelajar paling kerap menggunakan bahasa Inggeris di rumah. Di antara 43 pelajar India pula, terdapat 14 pelajar paling kerap menggunakan bahasa Tamil di rumah dan 29 pelajar paling kerap menggunakan bahasa Inggeris di rumah. Bagi pelajar CB, kesemuanya (76 pelajar) paling kerap menggunakan bahasa Inggeris di rumah. Sebaliknya, bagi pelajar CA pula, kesemuanya (100 pelajar) paling kerap menggunakan bahasa Cina di rumah. Ini adalah kerana pelajar-pelajar CA dan CB adalah dipilih secara khusus untuk membezakan kedua-dua kumpulan ini, iaitu kumpulan pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina dan kumpulan pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina.

University of Malaya

Bahagian berikutnya akan menganalisis dapatan Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina untuk mengenalpasti aras signifikan etnik dengan tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina (APC).

4.3 Analisis Kertas Ujian Aksara Piktofonetik Cina

Dalam penyelidikan ini, para sampel kajian, iaitu 99 pelajar Melayu, 43 pelajar India, 76 pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan 100 pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina (CA) telah diminta untuk mengambil ujian Aksara Piktofonetik Cina(APC) . Ujian APC ini akan mengambarkan tahap penguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar masing-masing, pada masa yang sama juga dapat mengetahui bahagian APC yang dianggap susah dikuasai oleh sampel-sampel yang dipilih. Kaedah penilaian bagi tahap pencapaian APC ialah setiap soalan diberi 2 markah. Jumlah markah bagi Kertas Ujian APC ialah 100%. Markah 80% ke atas dianggap sebagai pelajar cemerlang(Gred A), markah 60% ke atas dianggap sebagai pelajar kepujian (Gred B), markah 40% ke atas dianggap sebagai pelajar lulus(Gred C) dan markah 40% ke bawah dianggap sebagai pelajar gagal(Gred D).

Semua soalan yang dikemukakan adalah berdasarkan APC yang terdapat dalam Sukatan Pelajaran SJK(C) Tahun 1 hingga 4. Kertas Ujian APC dibahagi kepada 9 bahagian, iaitu Pengenalan Radikal (Komponen aksara Cina yang biasanya menunjukkan makna aksara tersebut, terutama dalam aksara piktofonetik), Hanyu Pinyin (Fonetik aksara Cina yang berbentuk abjad), Aksara yang Hampir Sama Sebutan, Aksara yang Hampir Sama Bentuk, Penguasaan Makna, Penguasaan Tulisan, Pembentukan Leksis, Sinonim dan Antonim. Setiap bahagian mengandungi 5 hingga 10 soalan.

University of Malaya

Analisis Kertas Ujian APC ini dapat menilai sejauh manakah pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dapat menguasai APC yang telah dipelajari di SJK(C) selama 4 hingga 6 tahun. Analisis bahagian ini juga akan menjawab persoalan kajian yang pertama iaitu adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA?

Statistik inferensi telah digunakan dalam bahagian ini untuk menghuraikan perhubungan antara tahap penguasaan APC dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Sebelum data dikumpul, pengkaji telah mengemukakan hipotesis kajian berdasarkan kepada tujuan kajian. Hipotesis kajian dinyatakan dalam dua bentuk, iaitu hipotesis penyelidikan dan Hipotesis nul. Hipotesis penyelidikan merupakan penyataan ramalan mengenai perhubungan antara variabel- variabel yang ingin dikaji. Hipotesis statistik biasanya dinyatakan dalam bentuk hipotesis nul yang dapat diuji dengan menggunakan ujian statistik yang sesuai. Hipotesis nul merupakan pernyataan yang bertentangan dengan hipotesis penyelidikan. Hipotesis kajian dalam bahagian ini adalah seperti berikut:

Hipotesis penyelidikan: Terdapat perbezaan dari segi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Hipotesis nul : Tidak terdapat perbezaan dari segi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Berikut adalah purata markah yang diperolehi dari Kertas Ujian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina (CA) , dapatan kajian ini dapat mengenalpasti tahap pencapaian pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dalam penguasaan APC.

University of Malaya

Jadual 4.3: Purata Markah Kertas Ujian APC untuk Pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CA) dan Cina(CB)

Etnik	Bilangan	Min	*Sisihan Piawai*
Melayu	99	44.7	*23.8*
India	43	40.8	*24.8*
Cina(CB)	76	67.1	*21.8*
Cina(CA)	100	77.9	*16.8*
Jumlah	318	60.0	*26.3*

*GredA (80% - 100% Cemerlang) Gred B (65% - 79% Kepujian) GredC (64 %-55% Kepujian)
Gred D (40%-54% Lulus) Gred F (0%-39 %Gagal)

Jadual 4.3 telah mununjukkan bahawa tahap pencapaian APC untuk pelajar-pelajar Melayu dan India hanya sekadar lulus sahaja. Purata jumlah markah mereka adalah 44.7 dan 40.8, iaitu dalam lingkungan gred D. Pelajar-pelajar CB dan CA mendapat kepujian dalam penguasaan APC. Purata jumlah markah mereka adalah 67.1 dan 77.9, iaitu dalam lingkungan gred B. Di antara keempat-empat kumpulan pelajar ini, tahap pencapaian pelajar CA dalam APC adalah paling memuaskan, diikuti dengan pelajar-pelajar CB, pelajar-pelajar Melayu dan pelajar-pelajar India.

Jadual 4.3 jelas menunjukkan bahawa nilai min tahap pencapaian APC untuk pelajar-pelajar CA jauh lebih tinggi daripada kumpulan-kumpulan sampel yang lain. Nilai min pelajar-pelajar CB juga lebih tinggi daripada min purata. Walau bagaimanapun, tidak ada perbezaan yang ketara di antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Jurang tahap pencapaian antara pelajar-pelajar Melayu (*Sisihan Piawai=23.8*), India (*Sisihan Piawai =24.8*) dan CB (*Sisihan Piawai =21.8*) adalah amat ketara. Ini bermakna di antara pelajar-pelajar Melayu, India dan CB terdapat pelajar-pelajar yang menguasai APC dengan baik sekali, tetapi juga terdapat pelajar-pelajar yang sangat lemah dalam penguasaan APC. Manakala jurang tahap

University of Malaya

pencapaian di antara pelajar-pelajar CA (*Sisihan Piawai =16.8*) adalah kecil, dimana tahap penguasaan APC mereka tidak banyak berbeza.

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala （sila rujuk ms.108-111 dalam bab 3） digunakan untuk membandingkan purata bagi keempat-empat kumpulan sampel bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka.

Oleh kerana salah satu syarat untuk menjalankan ujian ANOVA ialah memastikan data yang dikumpul di antara kumpulan-kumpulan sampel harus mempunyai varians yang sama (*homogeneous*). (Lay & Khoo,2008 ms70; Ananda, 2009 ms121; Chua, 2006 ms138). Sebelum data dianalisis harus dipastikan sama ada terdapat perbezaan antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA). Dalam kajian ini, Ujian *Levene* telah diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

Jadual 4.4: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel

Statistik *Levene*	df1	df2	Sig.
9.707	3	314	.000

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (3,314) = 9.707, p=.000 ini bermakna terdapat perbezaan tahap pencapaian APC yang signifikan ($p \leq 0.5$) di antara empat kumpulan sampel. Hipotesis nul ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian ada terdapat perbezaan. Walau bagaimanapun, hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjukkan pasangan min yang menyebabkan berbezaan tersebut. Untuk mengesan pasangan min yang menyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan *Post Hoc* telah dijalankan, keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.5:

University of Malaya

Jadual 4.5: Perbandingan Tahap Pencapaian APC di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni.

(J)Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	Std. Error	Sig.
1. Melayu	India	3.91	3.922	1.000
	Cina(CB)	-22.40*	3.275	.000
	Cina (CA)	-33.18*	3.045	.000
2. India	Melayu	-3.91	3.922	1.000
	Cina(CB)	-26.32*	4.098	.000
	Cina (CA)	-37.09*	3.916	.000
3.Cina(CB)	Melayu	22.40*	3.275	.000
	India	26.32*	4.098	.000
	Cina (CA)	-10.78*	3.268	.007
4. Cina (CA)	Melayu	33.18*	3.045	.000
	India	37.09*	3.916	.000
	Cina (CB)	10.78*	3.268	.007

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.5 baris 1 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC di antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC di antara pelajar-pelajar Melayu dengan CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (CB: -22.40, CA:-33.18) menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.5 baris 2 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC di antara pelajar-pelajar India dan Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC di antara pelajar-pelajar India dengan CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (Melayu: -3.91, CB: -26.32, CA:-37.09) menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar India lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

University of Malaya

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.5 baris 3 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar India, Melayu dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (CA: -10.78) menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.5 baris 4 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Tidak ada tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar Melayu dan India dalam tahap pencapaian APC. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC antara pelejar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC antara pelajar-pelajar CB dan CA.

Pada kesimpulannya, didapati terdapat berbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda bahasa Cina dengan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dalam tahap pencapaian APC. Didapati juga faktor etnik tidak mempengaruhi tahap pencapaian APC.

Berikut akan mengemukan purata markah 9 bahagian APC yang telah diuji dalam kertas ujian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

University of Malaya

Jadual 4.6: Tahap Pencapaian APC di Antara Pelajar-Pelajar Melayu, India, Cina(CB) dan Cina(CA)

Bahagian Aksara Piktofonetik Cina	**Purata Markah Pelajar Melayu (*Sisihan Piawai*)**	**Purata Markah Pelajar India (*Sisihan Piawai*)**	**Purata Markah Pelajar Cina (CB) (*Sisihan Piawai*)**	**Purata Markah Pelajar Cina (CA) (*Sisihan Piawai*)**	**Purata Markah Keseluruhan (*Sisihan Piawai*)**	**Nilai F**	**Nilai P (sig.)**
Pengenalan Radikal (UA)	8.2(*1.91*)	7.9(*2.16*)	8.9(*1.86*)	9.0(*1.19*)	8.6(*1.79*)	6.70	.000
Hanyu Pinyin(UB+UE1/2)	2.9(*2.81*)	2.8(*2.77*)	5.6(*3.32*)	6.64(3.18)	4.3(*3.48*)	32.78	.000
Aksara Cina yang Hampir Sama Sebutan (UC)	6.1(*3.03*)	5.5(*3.63*)	8.5(*2.24*)	9.3(1.83)	7.6(*3.05*)	37.99	.000
Aksara Cina yang Hampir Sama Bentuk (UD)	4.9(*3.14*)	4.6(*2.46*)	6.8(*2.15*)	8.5(2.25)	6.5(*2.98*)	41.81	.000
Pengusaan Makna (UE2)	4.3(*3.76*)	3.4(*3.70*)	6.2(*2.85*)	5.6(3.26)	5.1(*3.55*)	8.67	.000
Penulisan Aksara Cina (UF)	2.6(*3.06*)	3.1(*3.16*)	5.6(*3.46*)	6.5(3.13)	4.6(*3.80*)	30.43	.000
Pembentukan Leksis (UG)	4.2(*3.81*)	3.6(4.*12*)	7.1(*3.27*)	9.0(2.2)	6.3(*3.95*)	46.96	.000
Sinonim(UH)	2.5(*2.68*)	1.9(*2.23*)	4.4(2.*73*)	6.5(2.2)	4.1(*3.07*)	54.50	.000
Antonim(UI)	4.6 (*3.71*)	3.7(*4.11*)	7.2(*3.44*)	8.9(2.3)	6.5(3.*89*)	40.54	.000
Purata Jumlah Markah Pelajar	43.1% (23.8)	39.5% (24.7)	65.9% (22.5)	76.7 (17.7)	58.7% (26.7)	54.09	.000

*GredA (80% - 100% Cemerlang) Gred B (65% - 79% Kepujian) GredC (64 %-55% Kepujian)
Gred D (40%-54% Lulus) Gred F (0%-38 %Gagal)

Jadual 4.6 menunjukkan Sembilan bahagian Aksara Piktofonetik Cina (APC) yang telah diuji dalam Kertas Ujian APC. Sampel-sampel mendapat markah yang paling tinggi adalah dalam bahagian Pengenalan Radikal APC, puratanya ialah 8.6 dengan *sisihan piawai 1.79*; kedua adalah pengenalan APC yang Hampir Sama sebutan, puratanya ialah 7.6 dengan *sisihan piawai 3.05*; terdapat dua bahagian dalam kedudukan ketiga iaitu penguasaan APC yang Hampir Sama Bentuk dan Antonim APC, puratanya ialah 6.5 dengan *sisihan piawai 3.89*; kedudukan kelima iaitu bahagian Pembentukan Leksis APC, puratanya ialah 6.3

University of Malaya

dengan *sisihan piawai 3.95*; keenam ialah Penguasaan Makna APC, puratanya ialah 5.1 dengan sisihan piawai *3.55*; ketujuh ialah Penulisan APC, puratanya ialah 4.6 dengan *sisihan piawai 3.80*, kedudukan yang kelapan ialah bahagian Sebutan APC (Hanyu Pinyin), puratanya ialah 4.3 dengan *sisihan piawai 3.48*; kedudukan yang terakhir adalah bahagian Sinonim APC, puratanya ialah 4.1 dengan *sisihan piawai 3.07*.

Ini dapat menunjukkan bahawa pelajar-pelajar dapat menguasai Radikal APC dengan baik sekali. Bahagian-bahagian yang paling rumit bagi mereka ialah Sinonim, Hanyu Pinyi dan Penulisan APC.

Pengkaji akan membentangkan satu demi satu mengikut bahagian seperti yang ditunjukkan di Jadual 4.6. Data yang dikumpul akan diteliti untuk melihat tahap penguasaan APC sampel. Data tersebut akan diinterpretasi dan dihuraikan secara deskriptif dan statistik. Keputusan-keputusan juga akan ditunjukkan secara graf sebagai bahan tambahan supaya berbandingan antara bangsa dapat dilihat dengan lebih jelas lagi. Berikut adalah rumusan hasil kajian yang ditunjukkan dalam Jadual 4.7:

University of Malaya

Jadual 4.7: Rumusan Hasil Kajian APC

Item dalam Kertas Ujian APC	Pelajar	Min*(Sisihan Piawai)*	Statistik *Levene*	Pos Hoc
1. Pengenalan Radikal	Melayu	8.2(*1.91*)	P=.068(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *TdkTerdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	7.9(*2.16*)		
	CB	8.9(*1.86*)		
	CA	9.0(*1.19*)		
2.Hanyu Pinyin	Melayu	2.9(*2.81*)	P=.078(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *TdkTerdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	2.8(*2.77*)		
	CB	5.6(*3.32*)		
	CA	6.6(*3.18*)		
3. Aksara Cina yang Hampir Sama Sebutan	Melayu	6.1(*3.03*)	P=.000(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *TdkTerdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	5.5(*3.63*)		
	CB	8.5(*2.24*)		
	CA	9.3(*1.83*)		
4. Aksara Cina yang Hampir Sama Bentuk	Melayu	4.9(*3.14*)	P=.015(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *TdkTerdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	4.6(*2.46*)		
	CB	6.8(*2.15*)		
	CA	8.5(*2.25*)		
5. Penguasaan Makna	Melayu	4.3(*3.76*)	P=.034(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *TdkTerdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	3.4(*3.70*)		
	CB	6.2(*2.85*)		
	CA	5.6(*3.26*)		
6. Penulisan Aksara Cina	Melayu	2.6(*3.06*)	P=.033(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *TdkTerdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	3.1(*3.16*)		
	CB	5.6(*3.46*)		
	CA	6.5(*3.13*)		
7. Pembentukan Leksis	Melayu	4.2(*3.81*)	P=.000(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *Terdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	3.6(*4.12*)		
	CB	7.1(*3.27*)		
	CA	9.0(*2.20*)		
8. Sinonim	Melayu	2.5(*2.68*)	P=.117(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *Terdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	1.9(*2.23*)		
	CB	4.4(*2.73*)		
	CA	6.5(*2.20*)		
9. Antonim	Melayu	4.6(*3.71*)	P=.000(p≤0.5) Terdapat berbezaan antara kumpulan	*TdkTerdapat berbezaan antara Melayu& India *Terdapat berbezaan antara CA & CB *Terdapat berbezaan antara Melayu, India & CB, CA
	India	3.7(*4.11*)		
	CB	7.2(*3.44*)		
	CA	8.9(*2.30*)		

Berdasarkan Jadual 4.7, didapati pelajar-pelajar Melayu hanya dapat menguasai Pengenalan

University of Malaya

Radikal(Min:8.2;*SP* :1.91) dengan memuaskan, iaitu dalam lingkungan gred A, diikuti dengan APC yang Hampir sama sebutan(Min:6.1; *SP*:3:03) , iaitu dalam lingkungan gred C. Bagi pelajar-pelajar Melayu, bahagian Aksara yang Hampir Sama Bentuk(Min: 4.9; *SP*: 3.14),Antonim APC (Min: 4.6; SP:3.71),Penguasaan Makna APC (Min: 4.3; *SP*:3.76) dan Pembentukan Leksis (Min 4.2 ; *SP*:3.81)hanya sekadar lulus sahaja,iaitu dalam lingkungan gred D.Mereka amat lemah dalam bahagian Hanya Pinyin (Min 2.9; SP 2.81), Penulisan APC(Min:2.6:*SP*:3.06)dan Sinonim APC(Min:2.5;*SP*:2.68),iaitu dalam lingkungan gred F.

Pelajar-pelajar India juga hanya dapat menguasai Pengenalan Radikal APC(Min:7.9 ; *SP*:2.16) dengan baik,iaitu dalam lingkungan gred B, diikuti dengan APC yang Hampir sama sebutan(Min:5.5; *SP* :3.63)juga,iaitu dalam lingkungan gred C. Dalam bahagian Aksara yang Hampir Sama Bentuk(Min:4.6; *SP* :2.46), pelajar-pelajar India hanya sekadar lulus sahaja, iaitu dalam lingkungan gred D. Mereka amat lemah dalam kebanyakan bahagian APC,iaitu gagal (*gred F)* dalam bahagian Antonim(Min:3.7; *SP*:4.11), Pembentukan Leksis (Min: 3.6; *SP*:4.12), Penguasaan Makna(Min:3.4; *SP*:3.70),Penulisan APC(Min: 3.1; *SP*:3.16), Hanya Pinyin(Min:2.8; *SP*2.77) dan Sinonim(Min:1.9;*SP*:2.23).

Pelaja-pelajar CB pula dapat menguasai Pengenalan Radikal(MIn:8.9; *SP*:1.86) dan APC yang Hampir Sama Sebutan (Min:8.5; *SP*:2.24) dengan memuaskan,iaitu dalam lingkungan gred A, diikuti dengan bahagian Antonim(Min:7.2; *SP:* 3.44), Pembentukan Leksis (Min:7.1;*SP*:3.27) dan APC yang Hampir Sama Bentuk(Min:6.8; *SP*:2.15),iaitu dalam lingkungan gred B. Tahap penguasaan pelajar-pelajar CB dalam bahagian Penguasaan Makna APC (Min:6.2; *SP*:2.85),Penulisan APC (Min:5.6; *SP*:3.46)dan Hanyu Pinyin(Min:5.6; *SP*:3.32) adalah sederhana, iaitu dalam lingkungan gred **C**.Dalam bahagian Sinonim (Min:4.4; *SP*:2.73), pelajar-pelajar CB hanya sekadar lulus sahaja, iaitu dalam

University of Malaya

lingkungan gred D.

Akhirnya kita dapati bahawa pelajar-pelajar CA dapat menguasai kebanyakan bidang APC dengan memuaskan. Bidang APC ini termasuk APC yang Hampir Sama Sebutan(Min :9.3 ;*SP*:1.83). Pengenalan Radikal APC(Min:9.0; *SP*:1.19), Pembentukan Leksis APC(Min:9.0; SP : :2.20),Antonim APC(Min:8.9; SP : 2.30) dan APC yang Hampir Sama Bentuk(Min:8.5; SP : 2.25), iaitu dalam lingkungan gred A. Pelajar-pelajar CA juga dapat menguasai Hanya Pinyin APC(Min:6.6 ; SP :3.18),Penulisan APC(Min:6.5 ;SP :3.13) dan Sinonim APC(Min:6.5; SP:2.20) dengan baik, iaitu dalam lingkungan gred B. Mereka paling lemah dalam Penguasaan Makna APC(Min:5.6 ; SP :3.26),iaitu dalam lingkungan gred C.

Dalam ujian Levene , didapati terdapat perbezaan tahap pncapaian APC yang signifikan ($p \leq 0.5$) di amtara keempat-empat kumpulan sampel dalam 9 item APC(sila rujuk Jadual 4.7, Kolum statistik Levene). Hipotesis no 1 ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian ada terdapat berbezaan. Walau bagaimanapun,hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjuk pasangan min yang menyebabkan berbezaan tersebut. Untuk mengesan pasangan min yang meyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan Post Hoc telah dijalankan, keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.7, kolum Post Hoc.

Dalam jadual 4.7 didapati Keputusan ujian Post Hoc dapat rumuskan kepada empat kategori, kategori pertama ialah keputusan ujian Post Hoc telah menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian kesemua item APC di antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Kategori kedua ialah tidak terdapat perbezaan yang

University of Malaya

signifikan juga dalam tahap pencapaian APC di antara pelajar-pelajar CB dan CA dalam item 1-6(Pengenalan Radikal, Hanyu Pinyin, APC yang Hampir Sama sebutan, APC yang Hampir Sama Bentuk ,Penguasaan Makna dan Penulisan Aksara Cina).Manakala kategori ketiga telah menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dan CA dalam Item 7-9(Pembentukan Leksis, Sinonim dan Antonim), dan kategori keempat menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan juga dalam tahap pencapaian kesemua item APC di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA.

Seterusnya contoh dapatan hasil kajian akan dihuraikan secara terperinci mengikut empat kategori.Kategori pertama: Tidak terdapat berbezaan antara Melayu dan India dalam tahap pencapaian APC dalam semua item; Kedua ,tidak terdapat berbezaan antara CB dan CA dalam tahap pencapaian APC item 1-6; Ketiga, terdapat perbezaan di antara pelajar-pelajar CB dan CA dalam Item 7-9 dan keempat, terdapat perbezaan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA dalam tahap pencapaian APC dalam semua item.

4.3.1 Tidak Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar Melayu dan India pada Tahap Pencapaian APC dalam Semua Item

Contoh analisis terperinci dalam kategori pertama akan dibentangkan adalah tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC (*Sila rujuk lampiran untuk analisis item yang lain*) adalah seperti dalam Jadual 4.8:

Jadual 4.8: Tahap Pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara Pelajar-

University of Malaya

Pelajar Melayu, India dan Cina (CB)

Etnik	Bilangan	Min	*Sisihan Piawai*
Melayu	99	8.20	*1.90*
India	43	7.95	*2.16*
Cina(CB)	76	8.92	*1.86*
Cina(CA)	100	9.04	*1.19*
Jumlah	**318**	**8.60**	***1.79***

Jadual 4.8 telah menunjukkan bahawa tahap pencapaian pelajar-pelajar dalam bahagian Pengenalan Radikal adalah paling tinggi iaitu purata markahnya 8.6. Ini dapat menunjukkan bahawa walaupun askara bahasa Cina adalah amat berbeza dengan perkataan bahasa ibunda bagi pelajar-pelajar Melayu, India dan CB yang berbentuk tulisan rumi dan virama, perbezaan ini tidak menjadi gangguan untuk mereka menguasai Radikal dengan baik dan tepat.

Jadual 4.8 juga menunjukkan bahawa Purata jumlah markah penguasaan Radikal APC yang tertinggi adalah pelajar-pelajar CA, iaitu 9.04 dengan *sisihan piawai 1.19*, diikuti dengan pelajar-pelajar CB, markah puratanya ialah 8.92 dengan *sisihan piawai 1.86*, pelajar-pelajar Melayu, purata markah mereka ialah 8.20 dengan *sisihan piawai 1.90* dan pelajar-pelajar India, purata markah mereka ialah 7.95 dengan *sisihan piawai 2.16*. Ini jelas kelihatan bahawa jurang tahap India paian Pengenalan Radikal di antara pelajar-pelajar India adalah paling tinggi diikuti dengan pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA. Didapati jurang tahap pencapaian di antara keempat-empat kumpulan sampel ini tidak begitu ketara, dimana tahap penguasaan Pengenalan Radikal APC di antara mereka tidak banyak berbeza.

University of Malaya

Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan purata bagi keempat-empat kumpulan sampel, perbandingan ini dapat mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka. Sebelum data dianalisis, ujian *Levene* diguna untuk memastikan sama ada terdapat perbezaan atau kehomogenan(kesamaan) antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA).

Jadual 4.9: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Pengenalan Radikal

Statistik *Levene*	df1	df2	Sig.
2.404	3	314	.068

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (3,314) = 2.404, p=.068 ini bermakna terdapat perbezaan tahap pencapaian APC yang signifikan ($p \leq 0.5$) di antara empat kumpulan sampel. Hipotesis nul ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian ada terdapat berbezaan. Walau bagaimanapun, hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjukkan pasangan min yang menyebabkan berbezaan tersebut. Untuk mengesan pasangan min yang menyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan *Post Hoc* telah dijalankan dan keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.10.

University of Malaya

Jadual 4.10: Perbandingan Tahap Pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni.

(J)Etnik	(I)Etnik	Mean Difference	Std. Error	Sig.
1. Melayu	India	.25	.318	1.000
	Cina(CB)	- .72*	.265	.043
	Cina (CA)	- .84*	.247	.005
2. India	Melayu	- .25	.318	1.000
	Cina(CB)	- .97*	.332	.023
	Cina (CA)	-1.09*	.317	.004
3.Cina(CB)	Melayu	.72*	.265	.043
	India	.97*	.332	.023
	Cina (CA)	- .12	.265	1.000
4. Cina (CA)	Melayu	.84*	.247	.005
	India	1.09*	.317	.004
	Cina (CB)	.12	.265	1.000

***The mean difference is significant at the .05 level**

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.10 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.10 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar India dan pelajar-pelajar Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar India lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

University of Malaya

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.10 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar India dan pelajar-pelajar Melayu. Tidak terdapat berbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dan CA dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.10 baris 4 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal di antara pelajar-pelajar CA dan CB. Tidak ada tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu , India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC di antara pelajar-pelajar CB dan CA. Pada kesimpulannya, didapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dan CA juga. Walau bagaimanapun terdapat berbezaan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Oleh itu boleh dikatakan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pengenalan Radikal di antara pelajar-pelajar Cina

University of Malaya

dan pelajar-pelajar bukan Cina. Ini menunjukkan bahawa faktor etnik dan budaya mempengaruhi tahap pencapaian Pengenalan Radikal APC. Kajian Zhou dan Wei (2004) telah menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang menguasai aksara Cina dengan baik juga mendapat keputusan yang baik dalam peperiksaan bahasa Cina. Berikut akan mengemukan contoh analisis kategori kedua secara terperinci.

4.3.2 Tidak Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar CB dan CA pada Tahap Pencapaian APC dalam Item 1 Hingga 6

Jadual 4.11 :Tahap Pencapaian Sebutan(*Hanyu Pinyin*) APC di antara Pelajar- Pelajar Melayu, India dan Cina (CB)

Etnik	**Bilangan**	**Min**	***Sisihan Piawai***
Melayu	99	2.87	*2.80*
India	43	2.83	*2.77*
Cina(CB)	76	5.55	*3.32*
Cina(CA)	100	6.64	*3.18*
Jumlah	**318**	**4.69**	***3.48***

Jadual 4.11 telah menunjukkan bahawa tahap pencapaian pelajar-pelajar dalam bahagian *Hanyu Pinyin* APC adalah amat rendah iaitu purata markahnya hanya 4.3. Ini menunjukkan bahawa *Hanyu Pinyin* merupakan salah satu bahagian yang paling sukar dikuasai oleh keempat-empat kumpulan sampel. Daripada data yang diperolehi didapati bahawa empat nada dalam bahasa Cina amat mengelirukan pelajar. Oleh sebab bahasa pengantaraan utama pelajar-pelajar Melayu, India dan CB di rumah bukan merupakan bahasa yang bernada, oleh itu penguasaan *Hanyu Pinyin* menjadi cabaran yang utama bagi pelajar-pelajar Melayu, India dan CB.

University of Malaya

Jadual 4.11 juga menunjukkan bahawa Purata jumlah markah *Hanyu Pinyin* yang tertinggi adalah pelajar-pelajar CA, iaitu 6.64 dengan *sisihan piawai 3.18*, diikuti dengan pelajar-pelajar CB, markah puratanya ialah 5.55 dengan *sisihan piawai 3.32*, pelajar-pelajar Melayu, purata markah mereka ialah 2.86 dengan *sisihan piawai 2.80* dan pelajar-pelajar India, 2.8 dengan sisihan piawai *2.77*. Ini dapat menunjukkan bahawa jurang tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* antara pelajar-pelajar CB adalah paling tinggi diikuti dengan pelajar-pelajar CA, Melayu dan India. Didapati jurang tahap pencapaian antara pelajar-pelajar CB dan CA lebih besar daripada pelajar-pelajar Melayu dan India.

Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan purata bagi keempat-empat kumpulan sampel untuk mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka. Sebelum data dianalisis, ujian *Levene* diguna untuk memastikan sama ada terdapat perbezaan atau kehomogenan(kesamaan) antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA).

Jadual 4.12: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam *Hanyu Pinyin*

Statistik Levene	df1	df2	Sig.
2.294	3	314	.078

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (3,314) = 2.294, p=.078 ini bermakna terdapat perbezaan tahap pencapaian APC yang signifikan ($p \leq 0.5$) di antara empat kumpulan sampel. Hipotesis nul ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian ada terdapat berbezaan. Walau bagaimanapun, hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjukkan pasangan min yang menyebabkan perbezaan tersebut. Untuk mengesan

University of Malaya

pasangan min yang menyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan *Post Hoc* telah dijalankan, keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.13:

Jadual 4.13: Perbandingan Tahap Pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J)Etnik	(I)Etnik	Mean Difference	Std. Error	Sig.
1. Melayu	India	.04	.557	1.000
	Cina(CB)	- 2.68*	.465	.000
	Cina (CA)	-3 .77*	.432	.000
2. India	Melayu	-.04	.557	1.000
	Cina(CB)	-2.73*	.582	.000
	Cina (CA)	-3.81*	.556	.000
3.Cina(CB)	Melayu	2.68*	.465	.000
	India	2.73*	.582	.000
	Cina (CA)	-1.08	.464	.119
4. Cina (CA)	Melayu	3.77*	.432	.000
	India	3.81*	.556	.000
	Cina (CB)	1.09	.464	.119

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.13 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.13 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara pelajar-pelajar India dan pelajar-pelajar Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB

University of Malaya

dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar India lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.13 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar India dan pelajar-pelajar Melayu. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dan CA dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian Post Hoc dalam Jadual 4.13 baris 4 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* di antara pelajar-pelajar CA dan CB. Tidak ada tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu , India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC di antara pelejar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC antara pelejar-pelajar CB dan CA. Pada kesimpulannya, didapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India.

University of Malaya

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dan CA juga. Walau bagaimanapun terdapat perbezaan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Oleh itu boleh dikatakan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* di antara pelajar-pelajar Cina dan pelajar-pelajar bukan Cina. Ini membuktikan faktor etnik mempengaruhi tahap pencapaian *Hanyu Pinyin* APC. Berikut akan dikemukakan contoh analisis kategori ketiga secara terperinci.

4.3.3 Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar CB dan CA pada Tahap Pencapaian APC dalam Item 7 hingga 9

Contoh analisis terperinci dalam kategori ketiga dan dibentangkan ialah tahap pencapaian Pembentukan Leksis (Sila rujuk lampiran untuk analisis item 8-9) adalah seperti berikut:

Jadual 4.14 :Tahap Pencapaian Pembentukan Leksis APC di antara Pelajar-Pelajar Melayu, India dan Cina (CB)

Etnik	**Bilangan**	**Min**	***Sisihan Piawai***
Melayu	99	4.20	*3.81*
India	43	3.63	*4.12*
Cina(CB)	76	7.13	*3.27*
Cina(CA)	100	9.02	*2.21*
Jumlah	**318**	**6.34**	***3.95***

Jadual 4.14 telah menunjukkan bahawa tahap pencapaian pelajar-pelajar dalam bahagian Pembentukan Leksis Aksara Piktofonetik Cina(APC) adalah sederhana iaitu purata markahnya hanya 6.3 dengan sisihan piawai *3.95*.

Jadual 4.14 juga menunjukkan bahawa Purata jumlah markah Pembentukan Leksis APC yang tertinggi adalah pelajar-pelajar CA, iaitu 9.0, diikuti dengan pelajar-pelajar CB,

University of Malaya

markah puratanya ialah 7.1, pelajar-pelajar Melayu, purata markah mereka ialah 4.2 dan pelajar-pelajar India, purata markah ialah 3.6. Jurang tahap pencapaian di antara pelajar-pelajar India (*Sisihan Piawai = 4.12*) adalah paling ketara, diikuti oleh pelajar-pelajar Melayu (*Sisihan Piawai = 3.81*), CB (*Sisihan Piawai = 3.27*) dan CA (*Sisihan Piawai = 2.2*).

Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan purata bagi keempat-empat kumpulan sampel untuk mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka. Sebelum data dianalisis, ujian *Levene* diguna untuk memastikan sama ada terdapat perbezaan atau kehomogenan(kesamaan) antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA).

Jadual 4.15: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Pembentukan Leksis APC

Statistik Levene	df1	df2	Sig.
23.013	3	314	.000

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (3,314) = 23.013, p=.000 ini bermakna terdapat perbezaan tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC yang signifikan ($p \leq 0.5$) di antara empat kumpulan sampel. Hipotesis nul ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian ada terdapat perbezaan. Walau bagaimanapun, hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjukkan pasangan min yang menyebabkan berbezaan tersebut. Untuk mengesan pasangan min yang menyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan *Post Hoc* telah dijalankan, keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.16.

University of Malaya

Jadual 4.16: Perbandingan Pembentukan Leksis APC di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J)Etnik	(I)Etnik	Mean Difference	Std. Error	Sig.
1. Melayu	India	.57	.603	1.000
	Cina(CB)	- 2.93*	.503	.000
	Cina (CA)	-4.82*	.468	.000
2. India	Melayu	-.57	.603	1.000
	Cina(CB)	-3.50*	.630	.000
	Cina (CA)	-5.39*	.602	.000
3.Cina(CB)	Melayu	2.93*	.503	.000
	India	3.50*	.630	.000
	Cina (CA)	-1.89	.502	.001
4. Cina (CA)	Melayu	4.82*	.468	.000
	India	5.39*	.602	.000
	Cina (CB)	1.89	.502	.001

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.16 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.16 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar India dan pelajar-pelajar Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar India lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

University of Malaya

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.16 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.16 baris 4 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Tiada tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar Melayu dan India dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis antara pelajar-pelajar CB dan CA. Terdapat juga perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Oleh itu boleh dikatakan faktor budaya etnik dan bahasa pengantaraan utama di rumah tidak mempengaruhi tahap pencapaian Pembentukan Leksis APC. Dapatan kajian ini selari dengan kajian Qiu(2007) yang menjalankan penyelidikan terhadap pelajar-pelajar Euro-Amerika, Jepun dan Korea, didapati bahawa latar belakang etnik dan bahasa ibunda tidak memberi kesan yang ketara terhadap penguasaan aksara piktofonetik melalui komponen bentuk dan bunyi. Berikut akan mengemukan contoh analisis kategori keempat secara terperinci.

University of Malaya

4.3.4 Terdapat Perbezaan di antara Pelajar-pelajar Melayu dan India dengan Pelajar-pelajar CB dan CA pada Tahap Pencapaian APC dalam Semua Item

Contoh analisis terperinci dalam kategori keempat yang akan dibentangkan ialah tahap pencapaian Atonim (*Sila rujuk lampiran untuk analisis item-item yang lain*) adalah seperti dalam Jadual 4.17:

Jadual 4.17 :Tahap Pencapaian Antonim di antara Pelajar-Pelajar Melayu, India dan Cina (CB)

Etnik	**Bilangan**	**Min**	***Sisihan Piawai***
Melayu	99	4.57	*3.71*
India	43	3.72	*4.11*
Cina(CB)	76	7.24	*3.44*
Cina(CA)	100	8.94	*2.26*
Jumlah	**318**	**6.47**	***3.89***

Jadual 4.17 telah menunjukkan bahawa tahap pencapaian pelajar-pelajar dalam bahagian Antonim APC adalah sederhana, iaitu purata markahnya hanya 6.5 dengan *sisihan piawai 3.89*.

Jadual 4.17 juga menunjukkan bahawa Purata jumlah markah Antonim APC yang tertinggi adalah pelajar-pelajar CA, iaitu 8.9 dengan *sisihan piawai 2.26*, diikuti dengan pelajar-pelajar CB, markah puratanya ialah 7.2 dengan *sisihan piawai 3.44*, pelajar-pelajar Melayu, purata markah mereka ialah 4.6 dengan *sisihan piawai 3.71* dan pelajar-pelajar India, purata markah ialah 3.7 dengan *sisihan piawai 4.11*. Jurang tahap pencapaian di antara pelajar-pelajar India paling ketara, iaitu dengan *sisihan piawai 4.11*, diikuti dengan pelajar-pelajar Melayu (*sisihan piawai = 3.71*) dan CB (*sisihan piawai 3.44*). Jurang tahap pencapaian di antara pelajar-pelajar CA paling kecil, iaitu dengan *sisihan piawai 2.26*.

India

University of Malaya

Ujian ANOVA satu hala digunakan untuk membandingkan purata bagi keempat-empat kumpulan sampel untuk mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka. Sebelum data dianalisis, ujian *Levene* diguna untuk memastikan sama ada terdapat perbezaan atau kehomogenan(kesamaan) antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA).

Jadual 4.18: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Pembentukan Leksis APC

Statistik Levene	df1	df2	Sig.
20.173	3	314	.000

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (3,314) = 20.173, p= .000 ini bermakna terdapat perbezaan tahap pencapaian Antonim APC yang signifikan ($p \leq .05$) di antara empat kumpulan sampel. Hipotesis nul ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian ada terdapat berbezaan. Walau bagaimanapun, hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjukkan pasangan min yang menyebabkan berbezaan tersebut. Untuk mengesan pasangan min yang menyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan *Post Hoc* telah dijalankan, keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.19:

University of Malaya

Jadual 4.19: Perbandingan Sinonim APC di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni.

(J)Etnik	(I)Etnik	Mean Difference	Std. Error	Sig.
1. Melayu	India	.84	.606	.986
	Cina(CB)	- 2.67*	.506	.000
	Cina (CA)	-4.37*	.470	.000
2. India	Melayu	-.84	.606	.986
	Cina(CB)	-3.52*	.633	.000
	Cina (CA)	-5.22*	.605	.000
3.Cina(CB)	Melayu	2.67*	.506	.000
	India	3.52*	.633	.000
	Cina (CA)	-1.70	.505	.005
4. Cina (CA)	Melayu	4.37*	.470	.000
	India	5.22*	.605	.000
	Cina (CB)	1.70	.505	.005

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.19 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar India, CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.19 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelajar-pelajar India dan pelajar-pelajar Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar India lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

University of Malaya

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.19 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu, India, dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada purata markah pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.19 baris 4 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Tiada tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa purata markah yang didapati oleh pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar Melayu dan India dalam tahap pencapaian Antonim APC. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian Antonim APC antara pelejar-pelajar CB dan CA. Terdapat juga perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Oleh itu boleh dikatakan faktor etnik dan bahasa pengantaraan utama di rumah tidak mempengaruhi tahap pencapaian Sinonim APC.

4.3.5 Kesimpulan

Bab ini telah membincangkan analisis Kertas Ujian APC yang diperolehi daripada 318 orang pelajar yang dibahagikan kepada empat kumpulan iaitu pelajar-pelajar Melayu(n=99), pelajar-pelajar India(n=43), pelajar-pelajar CB(n=75) dan pelajar-pelajar CA(100). Keempat-empat kumpulan ini telah mengambil ujian APC yang merangkumi 9 bahagian,

University of Malaya

iaitu Pengenalan Radikal, Hanyu Pinyin, Aksara yang Hampir Sama Sebutan, Aksara yang Hampir Sama Bentuk, Penguasaan Makna, Penguasaan Tulisan, Pembentukan Leksis, Sinonim dan Antonim.

Terdapat beberapa perkara yang dapat disimpulkan melalui analisis data kertas ujian APC pelajar dalam kajian ini. Pertama ialah Ujian APC ini telah mengambarkan tahap penguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar masing-masing. Berdasakan analisis data ujian APC, boleh dirumuskan bahawa tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA adalah paling memuaskan diikuti dengan pelajar-pelajar CB, pelajar-pelajar Melayu dan pelajar-pelajar India.

Kedua, dalam 9 bahagian APC yang telah diuji dalam kertas ujian APC, didapati pelajar-pelajar dapat menguasai bahagian Pengenalan Radikal APC dengan baik sekali, bahagian-bahagian yang paling rumit bagi mereka adalah Sinonim, Hanyu Pinyin.

Selain daripada itu, didapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam 9 bahagian APC yang diuji dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu dan India. Di antara masalah pelajar-pelajar Melayu dan India boleh dilihat adalah kekeliruan mereka terhadap bunyi perkataan, penulisan aksara dan sinonim.

Didapati tidak terdapat berbezaan yang signifikan dalam bahagian Pengenalan Radikal, Hanyu Pinyin, Aksara yang Hampir Sama Sebutan, Aksara yang Hampir Sama Bentuk, Penguasaan Makna dan Penguasaan Tulisan dalam kalangan pelajar-pelajar CB dan CA, tetapi terdapat perbezaan yang signifikan dalam bahagian Pembentukan Leksis, Sinonim dan Antonim di antara mereka. Analisis dapatan data pelajar turut menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam penguasaan APC diantara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Bahagian yang seterusnya, pengkaji akan

University of Malaya

membentangkan keputusan data yang dikumpul melalui Soal Selidik Strategi Pembelajaran APC yang mengupas tentang strategi pembelajaran APC yang diamalkan oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA yang belajar di SJK(C) Malaysia.

University of Malaya

4.4 Analisis Soal Selidik Strategi Pembelajaran Bahasa

Salah satu objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti kategori strategi pembelajaran bahasa yang paling kerap dan paling jarang digunakan oleh pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina dalam penguasaan Aksara Piktofonetik Cina(APC). Data yang dianalisis dalam bahagian ini dapat menunjukkan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dari segi pola penggunaan Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina (SPAPC) yang diguna untuk menguasai APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu dan India, pelajar-pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA).

Bahagian berikut akan membentangkan dapatan kekerapan pengunaan SPAPC secara keseluruhan iaitu merangkumi Strategi Sumber, Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial, Strategi Afektif dan Strategi Penggunaan.

4.4.1 Penggunaan Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina

Untuk memastikan tahap penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA, data yang dikumpul telah dianalisis menggunakan statistik deskriptif. Nilai min yang diperoleh ditafsirkan menggunakan cara interpretasi yang dikemukakan oleh Oxford(1990). Beliau telah meletakkan kriteria penilaian tahap penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) seperti di dalam Jadual 4.19.

University of Malaya

Jadual 4.20: Interpretasi Skor Min Tahap Penggunaan SPB

Tahap	Penggunaan Strategi	Min Skor
Tinggi	Sentiasa benar (sentiasa digunakan)	4.5-5.0
	Selalunya benar (kerap kali digunakan)	3.5-4.4
Sederhana	Biasanya Benar (kadang-kala digunakan)	2.5-3.4
Rendah	Biasanya tidak benar (sekali-sekala digunakan)	1.5-2.4
	Tidak pernah benar (langsung tidak digunakan)	1.0-1.4

Berdasarkan kepada Jadual 4.20, min yang dikategorikan sebagai tinggi ialah di antara 4.5 hingga 5.0 (Sentiasa) dan di antara 3.5 hingga 4.4 (kerap kali). Manakala kategori sederhana pula ialah min di antara 2.5 hingga 3.4 (kadang-kala) dan kategori rendah ialah min di antara 1.5 hingga 2.4 (sekali-sekala) dan 1.0 hingga 1.4(langsung tidak). Data yang telah di kumpul seterusnya dianalisis mengikut tahap penggunaan SPAPC secara keseluruhan dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Berikut adalah kekerapan penggunaan SPAPC untuk mengenalpasti tahap penggunaan setiap jenis SPAPC yang diguna dalam kalangan sampel. Tahap penggunaan jenis SPAPC akan dibentang dengan menggunakan frekuensi(Fre) dan peratusan(%) dalam Jadual 4.21.

University of Malaya

Jadual 4.21: Tahap Penggunaan SPAPC dalam Kalangan Sampel

Tahap	Penggu-naan SPAPC	MMin Skor	Strategi Sumber		Strategi Kognitif		Strategi Metakognitif		Strategi Sosial		Strategi Afektif		Strategi Penggunaan		SPAPC Keseluruhan	
			Fre	%	Fre	%	Fre	%	Fre	%	Fre	%	Fre	%	Fre	%
Tinggi	**Sentiasa**	**4.5-5.0**	8	2.5	1	0.3	2	0.6	22	6.9	12	3.8	0	0	7.5	2.4
	Kerap-keli	**3.5-4.4**	96	**30.2**	32	10.1	44	13.9	86	**27.1**	89	**28**	42	13.2	64.8	20.4
Sederhana	**Kadang-kala**	**2.5-3.4**	137	**43.1**	146	**45.9**	147	**46.2**	133	**41.8**	122	**38.3**	0.1	**48.7**	140	**44.0**
Rendah	**Sekali-sekala**	**1.5-2.4**	68	21.4	118	**37.1**	112	**35.2**	68	21.4	77	24.2	0.1	**33.4**	91.5	**28.8**
	Langsung tidak	**1.0-1.4**	9	2.8	21	6.6	13	4.1	9	2.8	18	5.7	0.1	4.7	14.2	4.4
Jumlah			318	100	318	100	318	100	318	100	318	100	318	100	318	100

Berdasarkan Jadual 4.21, terdapat 22(6.9%) orang pelajar yang sentiasa(min skor=4.5-5.0) menggunakan Strategi Sosial, diikuti dengan 12(3.8%) orang pelajar yang sentiasa menggunakan Strategi Afektif, 8(2.5%) orang yang sentiasa menggunakan Strategi Sumber, 2(0.6%) orang yang sentiasa menggunakan Strategi Metakognitif, 1 0rang(0.3%) yang sentiasa menggunakan Strategi Kognitif dan tidak ada sampel yang sentiasa menggunakan Strategi penggunaan untuk menguasai APC. Pelajar-pelajar dalam kumpulan ini yang sentiasa menggunakan SPAPC dianggap mencapai tahap penggunaan SPAPC yang tinggi dengan min skornya 4.5 hingga 5.0.

Terdapat 96(30.2%) orang pelajar yang kerap-kali (min skor= 3.5-4.4) menggunakan Strategi Sumber, diikuti dengan 89(28%) orang pelajar yang kerap-kali menggunakan Strategi Afektif, 86(27.1%) orang yang kerap-kali menggunakan Strategi Sosial, 44(13.9%) orang yang kerap-kali menggunakan Strategi Metakognitif, 42 orang (13.2%) yang kerap-kali menggunakan Strategi Penggunaan dan 32 orang (10.1%) yang kerap-kali

University of Malaya

menggunakan Strategi Kognitif untuk menguasai APC. Pelajar-pelajar dalam kumpulan ini yang kerap-kali menggunakan SPAPC dianggap mencapai tahap penggunaan SPAPC yang tinggi dengan min skornya 3.5 hingga 4.4.

Terdapat 155(48.7%) orang pelajar yang kadang-kala (mon skor= 2.5-3.4) menggunakan Strategi Penggunaan, diikuti dengan 147 (46.2%) orang pelajar yang kadang-kala menggunakan Strategi Metakognitif, 146 (45.9%) orang yang kadang-kala menggunakan Strategi Kognitif, 137 orang (43.1%) yang kadang-kala menggunakan Strategi Sumber, 133 orang (41.8%) yang kadang-kala menggunakan Strategi Sosial dan 122 orang (38.3%) yang kadang-kala menggunakan Strategi Afektif untuk menguasai APC. Pelajar-pelajar dalam kumpulan ini yang kadang-kala menggunakan SPAPC dianggap mencapai tahap penggunaan SPAPC yang sederhana dengan min skornya 2.5 hingga 3.4.

Terdapat 118(37.1%) orang pelajar yang sekali-sekala (mon skor= 1.5-2.4) menggunakan Strategi Kognitif, diikuti dengan 112 (35.2%) orang pelajar yang sekali-sekala menggunakan Strategi Metakognitif, 106 (33.4%) orang yang sekali-sekala menggunakan Strategi Penggunaan, 77 orang (24.2%) yang sekali-sekala menggunakan Strategi Afektif, 68 orang (21.4%) yang sekali-sekala menggunakan Strategi Sosial dan Strategi Sumber untuk menguasai APC. Pelajar-pelajar dalam kumpulan ini yang sekali-sekala menggunakan SPAPC dianggap mencapai tahap penggunaan SPAPC yang rendah dengan min skornya 1.5 hingga 2.4.

University of Malaya

Terdapat 21 (6.6%) orang pelajar yang langsung tidak (mon skor= 1.0-1.4) menggunakan Strategi Kognitif, diikuti dengan 18 (5.7%) orang pelajar yang langsung tidak menggunakan Strategi Afektif, 15 (4.7%) orang yang langsung tidak menggunakan Strategi Penggunaan, 13 orang (4.1%) yang langsung tidak menggunakan Strategi Kognitif, 9 orang (2.8%) yang langsung tidak menggunakan Strategi Sosial dan Strategi Sumber untuk menguasai APC. Pelajar-pelajar dalam kumpulan ini yang langsung tidak menggunakan SPAPC dianggap mencapai tahap penggunaan SPAPC yang rendah dengan min skornya 1.0 hingga 1.4.

.Berdasarkan Jadual 4.21, didapati secara keseluruhannya, hanya terdapat 7.5 pelajar(2.4%) yang sentiasa(min skor = 4.5-5.0) menggunakan SPAPC untuk menguasai APC. Tetapi terdapat 64.8(20.4%) pelajar yang kerap-kali menggunakan SPAPC. Kumpulan ini dianggap mencapai tahap penggunaan SPAPC yang tinggi dengan purata skornya 3.5 hingga 4.4.

.

Tahap sederhana dengan min skornya 2.5 hingga 3.4 merupakan tahap yang mempunyai kekerapan yang paling tinggi. Terdapat 140(44%) orang pelajar kadang-kala menggunakan SPAPC dalam penguasaan APC. Ini bermakna majoriti sampel adalah pada tahap sederhana dalam penggunaan SPAPC.

Terdapat 91.5 (28.8%) pelajar yang sekali-sekala menggunakan SPAPC untuk menguasai APC, purata skor mereka adalah dalam lingkungan 1.5 hingga 2.4. Hanya terdapat 14.2 orang (4.4%) pelajar yang langsung tidak menggunakan SPAPC untuk menguasai APC.

University of Malaya

Pada keseluruhannya, boleh dikatakan bahawa sampel kajian ini berada pada tahap penggunaan SPAPC yang sederhana dan rendah, iaitu kebanyakan daripada mereka hanya kadang-kala dan sekali sekala menggunakan SPAPC dalam penguasaan APC. Seterusnya, min skor mengikut setiap strategi akan ditunjukkan dalam Jadual 4.22.

Jadual 4.22: Kedudukan Tahap Penggunaan Jenis SPAPC

Jenis Strategi	**Min Skor**	***Sisihan Piawai***	**Kedudukan**
Strategi Sumber	3.1	*.813*	1
Strategi Kognitif	2.6	*.696*	5
Strategi Metakognitif	2.7	*.713*	4
Strategi Sosial	3.1	*.837*	1
Strategi Afektif	3.0	*.892*	3
Strategi Penggunaan	2.6	*.681*	5
Purata	**2.8**	***.634***	

Sampel-sampel kajian ini telah menggunakan pelbagai jenis Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina (SPAPC) untuk menguasai Aksara Piktofonetik Cina(APC). Jadual 4.22 menunjukkan min skor dan kedudukan bagi penggunaan keenam-enam jenis SPAPC, iaitu Strategi Sumber, Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial, Strategi Afektif dan Strategi Penggunaan. Jelas kelihatan bahawa tiada strategi yang berada pada tahap tinggi, iaitu min skor antara 3.5 hingga 5.0 dan juga tiada strategi yang dilaporkan berada dalam lingkungan antara min skor 1.0 hingga 2.4, iaitu pada tahap rendah yang langsung tidak menggunakan strategi tersebut.

Berdasarkan Jadual 4.22, ternyata bahawa strategi yang paling kerap digunakan oleh pelajar-pelajar ialah Strategi Sumber dan Strategi Sosial, dimana min skornya ialah 3.1

University of Malaya

dengan *sisihan piawai .813* dan *.837*. Strategi Sumber berfokus kepada cara pelajar mendapat pendedahan kepada APC. Strategi Sosial pula merupakan cara pelajar saling berinteraksi untuk mendapatkan pertolongan dari orang lain bagi menyelesaikan masalah yang dihadapi dalam pembelajaran APC.

Strategi kedua kerap digunakan adalah Strategi Afektif, dimana min skornya ialah 3.0 dengan *sisihan piawai .892*. Strategi Afektif adalah cara yang diguna untuk mendorong kendiri atau bermotivasi dan mengawal tahap emosi serta perlakuan pelajar.

Strategi yang keempat kerap digunakan ialah Strategi Metakognitif, dimana min skornya ialah 2.7 dengan *sisihan piawai .713*. Strategi Metakognitif merupakan perlakuan yang membolehkan pelajar mengawal kognisi mereka sendiri iaitu untuk menyelaraskan proses pembelajaran melalui pemusatan, penyusunan, perancangan dan penilaian pembelajaran APC mereka.

Akhirnya, strategi yang paling jarang digunakan oleh sampel-sampel kajian ini ialah Strategi Kognitif dan Strategi Penggunaan, dimana min skornya ialah 2.6 dengan *sisihan piawai .696* dan *.681*. Strategi Kognitif merupakan cara yang digunakan oleh pelajar untuk mengingati dengan lebih berkesan supaya penggunaan proses mental dan pemikiran dapat diterapkan ke dalam aktiviti pembelajaran. Strategi Penggunaan pula merujuk kepada cara menggunakan APC yang telah dibelajari.

Kita dapat menyimpulkan bahawa pada keseluruhannya tahap SPAPC yang digunakan oleh palajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB yang belajar di SJK(C) hanya pada tahap yang sederhana sahaja, iaitu mereka kadang-kala menggunakan SPAPC. Justeru itu, boleh

University of Malaya

dikatakan bahawa penggunaan SPAPC bukan satu latihan yang biasa digunakan oleh pelajar-pelajar tersebut. Seterusnya hubungan antara kekerapan Jenis SPAPC dengan Etnik akan dibentangkan.

4.4.2 Hubungan antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Etnik

Bahagian ini akan membentangkan hubungan antara setiap jenis atau kategori Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina (SPAPC) yang diguna untuk menguasai Aksara Piktofonetik Cina (APC) di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi keempat-empat kumpulan sampel bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji dua hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan SPAPC secara keseluruhan berdasarkan perbezaan etnik.
2. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan SPAPC mengikut kategori atau jenis strategi berdasarkan perbezaan etnik.

Salah satu syarat untuk menjalankan ujian ANOVA ialah memastikan data yang dikumpul di antara kumpulan-kumpulan sampel harus mempunyai varians yang sama (*homogeneous*). (Lay & Khoo, 2008a ms70; Ananda, 2009 ms121; Chua, 2006 ms138). Sebelum data dianalisis, harus dipastikan sama ada terdapat perbezaan antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA). Ujian *Levene* diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

University of Malaya

Jadual 4.23: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat- empat Kumpulan Sampel

Statistik *Levene*	df1	df2	Sig.(p)
.672	3	314	.570

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (3,314) = .672, p=.570 dan ini bermakna tidak terdapat perbezaan signifikan (p > 0.05) di antara empat kumpulan sampel dalam penggunaan SPAPC. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hamper sama. Data kajian mematuhi syarat ujian ANOVA. Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan SPAPC oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.24:

Jadual 4.24: Min Kekerapan SPAPC Yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Melayu, India , CB dan CA

Strategi Pembelajaran	**Pelajar Melayu *(Sisihan piawai)***	**Pelajar India *(Sisihan piawai)***	**Pelajar Cina (CB) *(Sisihan piawai)***	**Pelajar Cina (CA) *(Sisihan piawai)***	**Purata Skor Strategi *(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Min Skor Pelajar	**2.9*(.65)***	**3.0*(.61)***	**2.6*(.65)***	**3.0*(.55)***	**2.8*(.63)***	8.02	.000

Berdasarkan Jadual 4.24, secara keseluruhannya pelajar-pelajar India dan CA merupakan kumpulan yang paling kerap menggunakan SPAPC, iaitu min skor penggunaannya ialah 3.0 dengan *sisihan piawai .61 dan .55*. Min skor penggunaan SPAPC untuk pelajar-pelajar Melayu juga tidak jauh berbezaan dengan pelajar-pelajar India dan CA, iaitu min skornya 2.9 dengan *sisihan piawai .65*. Pelajar-pelajar CB merupakan kumpulan yang jarang sekali menggunakan SPAPC. Namun begitu, penggunaan SPAPC bagi keempat-empat kumpulan

University of Malaya

sampel ini adalah berada pada tahap penggunaan yang sederhana. Min skor dalam SPAPC untuk keempat-empat kumpulan ini adalah 2.8 dengan *sisihan piawai .63.* Keputusan ujian ANOVA sehala juga menunjukkan bahawa secara keseluruhan perbezaan penggunaan SPAPC antara keempat-empat kumpulan sampel adalah signifikan[$F(3,314)=.672$, $p= .000(p<.05)$].

Berikutnya pengkaji akan membentangkan satu demi satu mengikut jenis strategi dengan etnik. Data yang dikumpul akan diteliti untuk melihat frekuensi jenis strategi-strategi yang digunakan dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Data tersebut akan diinterpretasi dan dihuraikan secara deskriptif dan statistik. Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Sumber dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi keempat-empat kumpulan sampel bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min penggunaan Strategi Sumber di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Sumber secara keseluruhan berdasarkan perbezaan etnik.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, beberapa perkara atau andaian yang menjadi prasyarat ujian tersebut perlu diperiksa. Salah satu syarat untuk menjalankan ujian ANOVA ialah memastikan data yang dikumpul di antara kumpulan-kumpulan sampel harus mempunyai varians yang sama (*homogeneous*). (Lay & Khoo,2008a ms70; Ananda, 2009 ms121; Chua, 2006 ms138). Sebelum data dianalisis, harus memastikan sama ada terdapat

perbezaan antara pelajar-pelajar Melayu, India, Cina (CB) dan Cina(CA). Ujian *Levene* telah diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) varian bagi setiap kategori variabel bersandar yang dikaji. Jadual 4.24 adalah Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat- empat Kumpulan Sampel dalam Penggunaan Keenam-enam Jenis SPAPC.

Jadual 4.25: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Keempat-empat Kumpulan Sampel dalam Penggunaan Keenam-enam Jenis SPAPC

Jenis Strategi	Statistik *Levene*	df1	df2	Sig.(p)
Sumber	**.792**	**3**	**314**	**.499**
Kognitif	**1.661**	**3**	**314**	**.175**
Metakognitif	**.484**	**3**	**314**	**.694**
Sosial	**1.139**	**3**	**314**	**.334**
Afektif	**.875**	**3**	**314**	**.454**
Penggunaan	**1.167**	**3**	**314**	**.322**

Hasil ujian *Levene* menunjukkan bahawa nilai yang diperolehi Strategi Sumber adalah F(3,314) =.792 , p=.499; Strategi Kognitif adalah F(3,314)=1.661, p=.175; Strategi Metakognitif adalah F(3,314)=.484, p=.694; Strategi Sosial adalah F(3,314)=1.139, p=.334; Strategi Afektif adalah F(3,314)=.875, p=.175; Strategi Penggunaan adalah F(3,314)=1.661, p=.322 . Ini bermakna tidak terdapat perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Sumber (p=.499), Strategi Kognitif (p=.175), Strategi Metakognitif (p=.694); Strategi Sosial (p=.334), Strategi Afektif (p=.175) dan Strategi Penggunaan (p=.322) di antara keempat-empat kumpulan sampel. Hipotesis nul gagal ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variabel bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama dalam penggunaan keenam-enam jenis SPAPC. Keputusan ujian Levene yang tidak signifikan menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian

University of Malaya

ANOVA. Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan signifikan penggunaan keenam-enam SPAPC oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.26.

Jadual 4.26: Purata Kekerapan SPAPC yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Melayu, India , Cina(CB) dan Cina (CA)

Strategi Pembelajaran	**Pelajar Melayu** *(Sisihan piawai)*	**Pelajar India** *(Sisihan piawai)*	**Pelajar Cina (CB)** *(Sisihan piawai)*	**Pelajar Cina (CA)** *(Sisihan piawai)*	**Purata Skor Strategi** *(Sisihan piawai)*	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Strategi Sumber (SA)	2.8*(.74)*	3.0*(.72)*	2.7*(.80)*	3.6*(.65)*	**3.1*(.81)***	27.430	.000
Strategi Kognitif (SB)	2.8*(.72)*	2.8*(.75)*	2.5*(.72)*	2.4*(.57)*	**2.6*(.70)***	6.504	.000
Strategi Metakognitif (SC)	2.8*(.73)*	3.0(.66)	2.5(.75)	2.7(.66)	**2.7*(.71)***	4.140	.000
Strategi Sosial (SD)	3.3*(.85)*	3.6*(.82)*	2.7*(.73)*	3.0*(.73)*	**3.1*(.84)***	15.870	.000
Strategi Afektif (SE)	3.0*(.88)*	3.2*(.87)*	2.6*(.80)*	3.2*(.91)*	**3.0*(.89)***	5.867	.001
Strategi Penggunaan (SF)	2.5*(.63)*	2.7*(.64)*	2.4*(.72)*	2.9*(.59)*	**2.6*(.68)***	14.521	.000
Purata Skor Pelajar	**2.9*(.65)***	**3.0*(.61)***	**2.6*(.65)***	**3.0*(.55)***	**2.8*(.63)***		

Dalam Jadual 4.26, didapati bahawa frekuensi penguanaan Strategi Sumber dan Strategi Sosial merupakan SPAPC yang paling kerap diguna oleh sampel-sampel kajian, iaitu skor minnya 3.1 dengan *sisihan piawai .81 dan .84*. Ini diikuti dengan Strategi Afektif dan Strategi Metakognitif , iaitu dengan skor min 3.0(*SP=.89*) dan 2.7(*SP=.71*). Strategi

University of Malaya

Kognitif dan Strategi Penggunaan merupakan SPAPC yang paling jarang digunakan oleh sampel-sampel kajian, iaitu skor minnya 2.6 dengan *sisihan piawai .70 dan .68*.

Dalam Jadual 4.26 menunjukkan bahawa Min frekuensi Strategi Sumber yang digunakan untuk menguasai APC yang paling tinggi adalah pelajar-pelajar CA, min frekuensi yang diguna ialah 3.6 dengan *sisihan piawai .65*, diikuti dengan pelajar-pelajar Indiyfa (Min=3.0, *SP=.72*), Melayu (Min=2.8, *SP=.80*) dan CB (Min=2.7, *SP=.80*) .

Ini mungkin disebabkan oleh perbezaan dari segi pendedahan kepada strategi sumber. Dapatan temu bual kajian ini juga menunjukkan bahawa Pelajar-pelajar CA jauh lebih kerap didedahkan dan menggunakan sumber-sumber bahasa Cina berbanding dengan kumpulan-kumpulan yang lain dalam kehidupan seharian mereka. Persekitaran bahasa pelajar-pelajar CA didominasi oleh bahasa Cina, mereka menggunakan bahasa Cina untuk berkomunikasi dengan individu atau kelompok bangsa yang sama. Kesemua pelajar-pelajar CA yang ditemu bual menggunakan buku rujukan dalam proses penguasaan bahasa Cina, kebanyakan daripada mereka membaca buku bahasa Cina di luar sekolah. Ada di antara mereka juga membaca komik dan suratkhabar serta menulis diari dan sms dalam bahasa Cina. Bolehlah dikatakan bahawa persekitaran bahasa memainkan peranan yang penting dalam pemerolehan sesuatu bahasa.

Min frekuensi Strategi Kognitif yang digunakan untuk menguasai APC yang paling tinggi adalah pelajar-pelajar Melayu dan India, min frekuensi yang diguna ialah 2.8 dengan *sisihan piawai .72* dan *.75*, diikuti dengan pelajar-pelajar CB (Min=2.5, *SP=.72*) dan CA(Min=2.4, *SP=.57*) . Ini telah menunjukkan bahawa pelajar-pelajar Melayu dan India lebih kerap menggunakan Strategi Kognitif berbanding dengan pelajar-pelajar CB dan CA.

University of Malaya

Sebenarnya pelajar-pelajar CB juga menggunakan strategi kognitif pada tahap yang sama dengan pelajar-pelajar Melayu dan India, iaitu pada tahap sederhana(sila rujuk Jadual 4.20), bahkan penggunaan Strategi kognitif oleh pelajar-pelajar CA adalah pada tahap yang rendah (sila rujuk Jadual 4.20).

Min frekuensi Strategi Metakognitif yang digunakan untuk menguasai APC yang paling tinggi adalah pelajar-pelajar India, min frekuensi yang diguna ialah 3.0 dengan *sisihan piawai .66,* diikuti dengan pelajar-pelajar Melayu (Min=2.7, *SP=.66*) dan CB(Min=2.5, *SP=.75*) . Walaupun dapatan menunjukkan bahawa pelajar-pelajar India dan Melayu lebih kerap menggunakan Strategi Metakognitif berbanding dengan pelajar-pelajar CA dan CB. Bahkan tahap penggunaan Strategi Metakognitif mereka adalah pada tahap yang sama, iaitu tahap sederhana(sila rujuk Jadual 4.20).

Min frekuensi Strategi Sosial yang digunakan untuk menguasai APC yang paling tinggi adalah pelajar-pelajar India, min frekuensi yang diguna ialah 3.6 dengan *sisihan piawai .82*, diikuti dengan pelajar-pelajar Melayu (Min=3.3, *SP=.85*) , pelajar-pelajar CA (Min=3.0, *SP=.73*) dan pelajar-pelajar CB(Min=2.7, *SP=.73*). Ini telah menunjukkan bahawa pelajar-pelajar India dan Melayu lebih kerap menggunakan Strategi Sosial berbanding dengan pelajar-pelajar CA dan CB. Ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar Cina kurang menggunakan Strategi Sosial berbanding dengan pelajar-pelajar bukan Cina.

Min frekuensi Strategi Penggunaan yang digunakan untuk menguasai APC yang paling tinggi adalah pelajar-pelajar CA, min frekuensi yang diguna ialah 2.9 dengan *sisihan piawai .59,* diikuti dengan pelajar-pelajar India (Min=2.7, *SP=.64*) , Melayu (Min=2.5, *SP=.63*) dan CB(Min=2.4, *SP=.72*). Ini telah menunjukkan bahawa pelajar-pelajar CA

lebih kerap menggunakan Strategi Sosial berbanding dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB.

Dalam Jadual 4.26, keputusan Ujian ANOVA sehala juga menunjukkan bahawa secara keseluruhan perbezaan penggunaan Strategi Sumber [F(3,314) =.792 , p=.499(p<.05)]; Strategi Kognitif [F(3,314) =6.504 , p=.000(p<.05)]; Strategi Metakognitif [F(3,314) = 4.140 , p=.007 (p<.05)]; Strategi Sosial [F(3,314) = 15.870 , p=.007 (p<.05)]; Strategi Afektif [F(3,314) =.792 , p=.499(p<.05)]; dan Strategi Penggunaan [F(3,314) =.792 , p=.499(p<.05)] antara keempat-empat kumpulan pelajar adalah signifikan. Dengan kata lain, terdapat perbezaan yang signifikan antara keempat-empat kumpulan skor penggunaan keenam-enam SPAPC.

Walau bagaimanapun, hasil ujian ANOVA hanya menunjukkan perbezaan antara skor-skor min dan tidak menunjukkan pasangan min yang menyebabkan berbezaan tersebut. Untuk mengesan pasangan min yang menyebabkan perbezaan yang signifikan. Ujian perbezaan *Post Hoc* telah dijalankan, ujian *Post- Hoc* merupakan ujian susulan bagi analisis varians. Ujian ini akan membandingkan setiap pasangan min yang mungkin bagi kesemua kumpulan sampel untuk mengenal pasti pasangan min yang menunjukkan perbezaan yang signifikan. Keputusannya adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.27:

University of Malaya

Jadual 4.27: Perbandingan Penggunaan Strategi Sumber di antara Pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J) Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	*Std Error*	Sig.
1. Melayu	India	-.18398	.13279	1.000
	Cina(CB)	.10984	.11088	1.000
	Cina(CA)	-.77262*	.10308	.000
2. India	Melayu	.18398	. 13279	1.000
	Cina(CB)	.29383	.13874	.210
	Cina(CA)	-58863*	.13259	.000
3. Cina (CB)	Melayu	-.10984	.11088	1.000
	India	-.29383	.13874	.210
	Cina(CA)	-.88246*	.11064	.000
4. Cina (CA)	Melayu	.77262*	.10308	1.000
	India	.58863*	.13259	.210
	Cina(CB)	.88246*	.11064	.000

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.27 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar India dan CB. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India = -.18398; pelajar CA=-.77262) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sumber pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada pelajar-pelajar India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.27 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar Melayu dan CB. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar CA= -.58863) menunjukkan

University of Malaya

bahawa tahap penggunaan Strategi Sumber pelajar-pelajar India lebih rendah daripada tahap penggunaan Strategi Sumber pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.27 baris 3 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu dan India. Tetapi terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dan CA dalam tahap penggunaan Strategi Sumber. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.10984, pelajar Indian=-.29383, pelajar CA=-.88246) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sumber pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.27 baris 4 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Tidak ada tanda negatif pada *mean difference* menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sumber pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu , India dan CB.

Secara keseluruhannya, hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA dalam tahap penggunaan Strategi Sumber. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Berikut adalah analisis hubungan tahap penggunaan Strategi kognitif dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

University of Malaya

Jadual 4.28: Perbandingan Penggunaan Strategi Kognitif di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J) Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	*Std Error*	Sig.
1. Melayu	India	-.02971	.12400	1.000
	Cina(CB)	.30708*	.10354	.020
	Cina(CA)	.34341*	.09626	.002
2. India	Melayu	.02971	. 12400	1.000
	Cina(CB)	.33679	.12956	.059
	Cina(CA)	.37312*	.12381	.017
3. Cina (CB)	Melayu	-.30708*	.10354	.020
	India	-.33679	.12956	.059
	Cina(CA)	.03634	.10332	1.000
4. Cina (CA)	Melayu	-.34341*	.09626	.002
	India	-.37312*	.12381	.017
	Cina(CB)	-.03634	.10332	1.000

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.28 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India = -.02971) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Kognitif pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada pelajar-pelajar India.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.28 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar Melayu dan CB. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CA. Tidak terdapat tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=.02971, pelajar CB=.33679, pelajar CA= .37312) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi

University of Malaya

Kognitif pelajar-pelajar India lebih tinggi daripada tahap penggunaan Strategi Kognitif pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.28 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu. Tetapi tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar India dan CA dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.30708, pelajar India=-.33679) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Kognitif pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu dan India.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.28 baris 4 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu dan India, juga terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu. Tetapi tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar CB dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.34341, pelajar India=-.37312, pelajar CB=-.03634) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Kognitif pelajar-pelajar CA lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu , India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India, India dan CB dan CA dalam penggunaan Strategi Kognitif. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar

University of Malaya

India, CB dan CA. Berikut adalah analisis hubungan tahap penggunaan Strategi Metakognitif dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan signifikan penggunaan Strategi Metakognitif oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.29:

Jadual 4.29: Perbandingan Penggunaan Strategi Metakognitif di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J) Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	*Std Error*	Sig.
1. Melayu	India	-.22165	.12841	.512
	Cina(CB)	.23265	.10723	.185
	Cina(CA)	.09389	.09969	1.000
2. India	Melayu	.22165	.12841	.512
	Cina(CB)	.45430*	.13417	.005
	Cina(CA)	.31554	.12822	.086
3. Cina (CB)	Melayu	-.23265	.10723	.185
	India	-.45430*	.13417	.005
	Cina(CA)	-.13876	.10700	1.000
4. Cina (CA)	Melayu	-.09389	.09969	1.000
	India	-.31554	.12822	.086
	Cina(CB)	.13876	.10700	1.000

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.29 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar India, CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India = -.22165) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Metakognitif pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada pelajar-pelajar India.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.29 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar Melayu dan CA. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan

University of Malaya

dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB. Tidak terdapat tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=.22165, pelajar CB=.45430, pelajar CA= .31554) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Metakognitif pelajar-pelajar India lebih tinggi daripada tahap penggunaan Strategi Metakognitif pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.29 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar India. Tetapi tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu dan CA dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.23265, pelajar India=-.45430, CA=.-13876) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Metakognitif pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.29 baris 4 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.09389, pelajar India=-.31554) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Metakognitif pelajar-pelajar CA lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu dan India.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dengan India, CB dan CA. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CA dengan Melayu, India dan CB dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif. Manakala terdapat perbezaan

University of Malaya

yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Metakognitif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB. Berikut adalah analisis hubungan tahap penggunaan Strategi Sosial dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Keputusan Ujian perbezaan Post Hoc Strategi Sosial adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.30.

Jadual 4.30: Perbandingan Penggunaan Strategi Sosial di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J) Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	*Std Error*	Sig.
1. Melayu	India	-.25965	.14318	.424
	Cina(CB)	.64330*	.11956	.000
	Cina(CA)	.31795	.11115	.027
2. India	Melayu	.25965	. 14318	.424
	Cina(CB)	.90295*	.14960	.000
	Cina(CA)	.57760	.14297	.000
3. Cina (CB)	Melayu	-.64330*	.11956	.000
	India	-.90295*	.14960	.000
	Cina(CA)	-.32535	.11930	.040
4. Cina (CA)	Melayu	-.31795*	.11115	.027
	India	-.57760*	.14297	.000
	Cina(CB)	.32535*	.11930	.040

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.30 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India = -.25965) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sosial pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada pelajar-pelajar India.

University of Malaya

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.30 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Tidak terdapat tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=.25965, pelajar CB=.90295, pelajar CA= .57760) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sosial pelajar-pelajar India lebih tinggi daripada tahap penggunaan Strategi Sosial pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.30 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.64330, pelajar India=-.90295, CA=.-32535) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sosial pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.30 baris 4 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.31795, pelajar India=-.57760) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Sosial pelajar-pelajar CA lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu dan India.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dengan India dalam tahap penggunaan Strategi Sosial. Manakala terdapat berbezaan yang signifikan dalam tahap

University of Malaya

penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan sosial di antara pelajar-pelajar CB dan CA juga. Berikut adalah analisis hubungan tahap penggunaan Strategi Afektif dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Keputusan Ujian perbezaan Post Hoc Strategi Afektif adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.31.

Jadual 4.31: Perbandingan Penggunaan Strategi Afektif di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J) Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	*Std Error*	Sig.
1. Melayu	India	-.13775	.15937	1.000
	Cina(CB)	.38698*	.13308	.023
	Cina(CA)	-.12566	.12371	1.000
2. India	Melayu	.13775	. 15937	1.000
	Cina(CB)	.52472*	.16651	.011
	Cina(CA)	.01209	.15913	1.000
3. Cina (CB)	Melayu	-.38698*	.13308	.023
	India	-.52472*	.16651	.011
	Cina(CA)	-.51263	.13279	.001
4. Cina (CA)	Melayu	-.12566	.12371	1.000
	India	-.01209	.15913	1.000
	Cina(CB)	.51263*	.13279	.001

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.31 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar India dan CA. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CB. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India = -.25965, pelajar CA=-.12566) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Afektif pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada pelajar-pelajar India dan CA.

University of Malaya

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.31 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar Melayu dan CA. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB. Tidak terdapat tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=.13775, pelajar CB=.52472, pelajar CA= .01209) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Afektif pelajar-pelajar India lebih tinggi daripada tahap penggunaan Strategi Afektif pelajar-pelajar Melayu, CB dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.31 baris 3 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.38698, pelajar India=-.52472, CA=.-51263) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Afektif pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.31 baris 4 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar CB. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India=-.01209) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Afektif pelajar-pelajar CA lebih rendah daripada pelajar-pelajar India.

University of Malaya

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CA, India dan Melayu dalam tahap penggunaan Strategi Afektif. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Afektif di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CA. Berikut adalah analisis hubungan tahap penggunaan Strategi Penggunaan dengan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Keputusan Ujian perbezaan Post Hoc Strategi Penggunaan adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.32.

Jadual 4.32:Perbandingan Penggunaan Strategi Penggunaan di antara Pelajar- pelajar Melayu, India, CB dan CA dengan Bonferroni

(J) Etnik	(I)Etnik	*Mean Difference*	*Std Error*	Sig.
1. Melayu	India	-.28245	.11709	.099
	Cina(CB)	.08307	.09777	1.000
	Cina(CA)	-.48035	.09089	.000
2. India	Melayu	.28245	. 11709	.099
	Cina(CB)	.36551*	.12234	.018
	Cina(CA)	-.19791	.11691	.549
3. Cina (CB)	Melayu	-.08307	.09777	1.000
	India	-.36551*	.12234	.018
	Cina(CA)	-.56342*	.09756	.000
4. Cina (CA)	Melayu	.48035*	.09089	.000
	India	.19791	.11691	.549
	Cina(CB)	.56342*	.09756	.000

The mean difference is significant at the .05 level

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.32 baris 1 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar India dan CB. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar Melayu dengan pelajar-pelajar CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar India = -.28245, pelajar

University of Malaya

CA=-.48035) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Penggunaan pelajar-pelajar Melayu lebih rendah daripada pelajar-pelajar India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.32 baris 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar Melayu dan CA. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar India dengan pelajar-pelajar CB. Terdapat tanda negatif pada *mean difference* (pelajar CA= -.19791) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Penggunaan pelajar-pelajar India lebih rendah daripada tahap penggunaan Strategi Penggunaan pelajar-pelajar CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.32 baris 3 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar Melayu. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar CB dengan pelajar-pelajar India dan CA. Tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=-.08307, pelajar India=-.36551, CA=.-56342) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Penggunaan pelajar-pelajar CB lebih rendah daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CA.

Keputusan ujian *Post Hoc* dalam Jadual 4.32 baris 4 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar India. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu dan CB. Tiada tanda negatif pada *mean difference* (pelajar Melayu=.48035,

University of Malaya

pelajar India=.19791, pelajar CB=.56342) menunjukkan bahawa tahap penggunaan Strategi Penggunaan pelajar-pelajar CA lebih tinggi daripada pelajar-pelajar Melayu, India dan CB.

Hasil ujian ANOVA dan ujian perbezaan *Post Hoc* menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar India dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Penggunaan di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu dan CB. Terdapat juga perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar CB dengan India dan CA.

4.4.2.1 Kesimpulan

Dapatan hasil kajian yang di analisis dalam bahagian 4.4 ini telah menunjukkan bahawa skor min kekerapan SPAPC yang digunakan oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA adalah 2.6 hingga 3.0 dengan puratanya 2.8. Ini bermakna kekerapan penggunaan mereka adalah dalam kategori sederhana(sila rujuk kepada Jadual 4.19). Dengan kata lain, keempat-empat kumpulan pelajar ini hanya kadang-kala menggunakan SPAPC dalam proses pembelajaran bahasa Cina. Keadaan ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 4.33.

University of Malaya

Jadual 4.33: Kedudukan Kekerapan Min Jenis SPAPC yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Melayu, India , CB dan CA

Strategi Pembelajaran	**Pelajar Melayu** *(Sisihan piawai)*- **Kedudukan**	**Pelajar India** *(Sisihan piawai)*- **Kedudukan**	**Pelajar Cina (CB)** *(Sisihan piawai)*- **Kedudukan**	**Pelajar Cina (CA)** *(Sisihan piawai)*- **Kedudukan**	**Purata Skor Strategi** *(Sisihan piawai)*- **Kedudukan**
Strategi Penggunaan Sumber (SA)	2.8 *(.74)*-**3**	3.0 *(.72)*- **3**	2.7 *(.80)*- **1**	3.6*(.65)*- **1**	**3.1*(.81)*- 1**
Strategi Kognitif (SB)	2.8*(.72)*- **3**	2.8 *(.75)*- **5**	2.5*(.72)*- **4**	2.4*(.57)*- **6**	**2.6 *(.70)*-5**
Strategi Metakognitif (SC)	2.8 *(.73)*- **3**	3.0 *(.66)*- **3**	2.5 *(.75)*- **4**	2.7*(.66)*- **5**	**2.7 (*.71*)- 4**
Strategi Sosial (SD)	3.3 *(.85)*-**1**	3.6*(.82)*- **1**	2.7 *(.73)*- **1**	3.0*(.73)*- **3**	**3.1 *(.84)*- 1**
Strategi Afektif (SE)	3.0 *(.88)*-**2**	3.2 *(.87)*- **2**	2.6 *(.80)*- **3**	3.2*(.91)*- **2**	**3.0 *(.89)*- 3**
Strategi Penggunaan (SF)	2.5 *(.63)*-**6**	2.7 *(.64)*- **6**	2.4*(.72)*- **6**	2.9*(.59)*-**4**	**2.6*(.68)*- 5**
Purata Skor Pelajar	**2.9*(.65)*- 3**	**3.0*(.61)*- 1**	**2.6*(.65)*- 4**	**3.0*(.55)*- 1**	**2.8*(.63)***

Dapatan kajian dalam Jadual 4.33 telah menunjukkan bahawa SPAPC yang paling kerap digunakan oleh pelajar-pelajar Melayu, India dan CB adalah Strategi Sosial, manakala SPAPC yang paling kerap digunakan oleh pelajar-pelajar CA dan CB adalah Strategi Sumber. Didapati bahawa pelajar-pelajar Melayu, India dan CB paling jarang menggunakan Strategi Penggunaan. Pelajar-pelajar CA paling kerap menggunakan Strategi Penggunaan dibandingkan dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa Strategi yang paling jarang digunakan oleh CA adalah Strategi Kognitif.

Kesemua keterangan yang dikemukakan mampu menjustifikasikan dapatan bahawa Strategi Sumber mempunyai hubungan yang positif dengan tahap pencapaian APC. Strategi Sosial tidak membawa kesan yang menonjol terhadap tahap pencapaian APC. Dapatan kajian ini

University of Malaya

tidak selari dengan kajian Qiang (2005) yang mendapati bahawa strategi sosial dan strategi afektif merupakan strategi-strategi yang paling berkesan dalam proses pembelajaran bahasa Cina dan strategi sumber dan strategi penggunaan tidak membawa kesan yang positif dalam penguasaan bahasa Cina. Ini mungkin disebabkan bahawa kajian Qiang(2005) dijalankan dalam kalangan pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina di negeri China, pelajar-pelajar asing ini mempelajari bahasa Cina dalam situasi sosial budaya yang amat berbeza dengan negara asal mereka. Selain daripada mempelajari bahasa Cina, mereka perlu menyesuaikan diri dengan sosial budaya negara China, jadi strategi sosial dan strategi afektif memainkan peranan yang penting dalam proses penguasaan bahasa Cina. Menurut Griffiths (2003) dan Macaro (2001), etnik dan budaya merupakan salah satu pemboleh ubah yang mempengaruhi penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa. Kajian Liu dan Littlewood (1997) juga menunjukkan bahawa individu dalam sesuatu kumpulan etnik atau budaya mempunyai corak belajar yang hampir sama, tetapi berbeza apabila dibandingkan dengan kumpulan atau budaya lain. Oleh sebab itu, perbezaan etnik dan sosial budaya telah mempengaruhi keberkesanan jenis strategi pembelajaran bahasa dalam kalangan pelajar-pelajar SJK(C) di Malaysia dan pelajar-pelajar asing di negara Cina.

University of Malaya

4.4.3 Korelasi antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC

Bahagian ini akan membentangkan kekuatan hubungan antara kekerapan jenis atau kategori Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina (SPAPC) dengan tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina (APC) di kalangan sampel kajian ini. Perhubungan antara variabel-variabel dikatakan sebagai korelasi. Variabel bersandar merupakan kesan atau akibat dalam perhubungan antara variabel-variabel dan variabel bebas pula adalah sebab atau faktor yang mengakibatkan kesan pada variabel bersandar. Walau bagaimanapun, ada kes di mana kedua-dua variable saling mempengaruhi antara satu sama lain. Dalam kes seperti ini, pengkaji perlu menetapkan salah satu variabel sebagai variabel bersandar（Chua 2006b）. Kedua-dua variable dalam kajian ini, iaitu tahap penguasaan APC dan penggunaan SPAPC adalah saling mempengaruhi antara satu sama lain. Pengkaji menetapkan SPAPC yang digunakan oleh sampel kajian adalah variabel bebas dan keputusan Kertas Ujian APC yang diperolehi oleh sampel kajian merupakan variabel bersandar. Ini adalah kerana terdapat banyak kajian yang telah menunjukkan bahawa kekerapan Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) dan SPB yang sesuai sering kali didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan kecemerlangan prestasi bahasa (Green & Oxford 1995; Wu 2007).Untuk memastikan hubungan antara kekerapan jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC, Korelasi Pearson digunakan untuk mengukur hubungan antara kedua-dua variabel dalam kajian ini.

Korelasi merupakan ukuran kekuatan hubungan antara dua variabel yang dikaji. Pada kebiasaannya, terdapat tiga jenis hubungan yang mungkin wujud antara variabel-variabel yang dianalisis, iaitu korelasi positif, korelasi negatif atau tiada korelasi. Korelasi diwakili oleh *r*. Pekali korelasi *r* bernilai antara -1 hingga +1, jika tidak ada korelasi di antara dua variabel, maka $r = 0$. Korelasi positif bermakna apabila nilai satu variable bertambah, nilai

University of Malaya

bagi variabel kedua turut bertambah. Ini juga bermakna nilai bagi satu variabel menurun, nilai bagi variabel kedua turut menurun. Sebaliknya, korelasi nilai negatif pula membawa maksud apabila nilai satu variabel bertambah, nilai bagi variabel kedua akan menurun. Kekuatan perhubungan di antara variabel-variabel dalam kajian ini dianggar dengan menggunakan skala kekuatan yang dicadangkan oleh Davies(1971) yang ditunjukkan dalam Jadual 4.34.

Jadual 4.34: Kekuatan Nilai Pekali Korelasi (Skala Davies 1971)

Saiz Pekali Korelasi (r)	Kekuatan Korelasi
0.70 hingga 1.00	Sangat kuat
0.50 hingga 0.69	Kuat
0.30 hingga 0.49	Sederhana Kuat
0.10 hingga 0.29	Lemah
0.01 hingga 0.09	Sangat Lemah (Diabaikan)
0.00	Tiada Korelasi

Apabila korelasi dijadualkan, tanda * atau ** digunakan untuk menunjukkan aras kesignifikanan p <.05 dan p<.01. Kesignifikanan p<.01 adalah lebih tinggi daripada kesignifikanan p <.05(Sila rujuk kepada Jadual 4.35).

Dalam penyelidikan ini, sampel kajian dipilih secara rawak dari SJK(C), oleh itu ujian signifikan digunakan untuk menganalisis data dan membuat inferensi kepada populasi SJK(C) Semenanjung Malaysia. Analisis korelasi menggunakan SPSS akan menunjukkan sama ada keputusan signifikan atau tidak supaya ia dapat digeneralisasi kepada populasinya, oleh itu, nilai signifikan adalah bermakna. Berikut adalah analisis perbandingan dan korelasi antara Jenis SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC .

University of Malaya

4.4.3.1 Korelasi antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan dengan Tahap Pencapaian APC Secara Keseluruhan

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara penggunaan jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan sampel kajian.

Jadual 4.35: Pekali Korelasi antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC (N=380)

Jenis SPAPC	**Korelasi**	**Tahap Pencapaian APC**
Strategi Sumber	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.480** .000
Strategi Kognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.085 .131
Strategi Metakognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.152** .006
Strategi Sosial	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.025 .659
Strategi Afektif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.245** .000
Strategi Penggunaan	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.320** .000
Purata SPAPC	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.260** .000
*** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*		

Berdasarkan Jadual 4.35, bagi sampel kajian ini (N=318), didapati terdapat korelasi yang signifikan antara tahap pencapaian APC dengan penggunaan Strategi Sumber(r = .48, p < .01), Strategi Metakognitif (r = .15, p < .01), Strategi Afektif (r = .25, p < .01) dan Strategi Penggunaan (r = .32, p < .01). Kekuatan korelasi antara Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC adalah Sederhana Kuat (Sila rujuk Jadual 4.34). Manakala kekuatan korelasi antara Strategi Metakognitif dan Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC pula adalah lemah (Sila rujuk Jadual 4.34). Walau bagaimanapun, laporan ini telah menunjukkan bahawa terdapat korelasi yang positif di antara Strategi Sumber, Strategi Penggunaan, Strategi metakognitif dan Strategi Afektif. Ini bermakna penggunaan Strategi Sumber, Strategi Penggunaan, Strategi Metakognitif dan

Universiti Malaya

Strategi Afektif yang tinggi memberi kesan positif terhadap tahap pencapaian APC dalam kalangan sampel kajian ini.

Jadual 4.35 juga menunjukkan bahawa tiada korelasi yang signifikan antara Strategi Kognitif (r = .09, p > .01) dan Strategi Sosial (r = .03, p > .01) dengan tahap pencapaian APC. Hal ini menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Kognitif dan Strategi Sosial sampel kajian ini tidak mempengaruhi tahap pencapaian APC mereka.

Keadaan ini menunjukkan bahawa Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan adalah paling berkesan untuk menguasai Aksara Piktofonetik Cina (APC) dalam kalangan sampel kajian ini. Strategi Metakognitif dan Strategi Afektif juga memainkan peranan yang penting dalam penguasaan APC. Manakala kesan penggunaan Strategi Kognitif dan Strategi Sosial adalah tidak begitu menonjol.

Dapatan kajian ini adalah konsisten dengan fenomena "pemerolehan sampingan" (incidental acquissition) yang sering kali dikemukakan oleh pengkaji-pengkaji linguistik terapan dalam beberapa dekad kebelakangan ini. Ahli-ahli linguistik secara umumnya berpendapat bahawa kebanyakan perbendaharaan kata yang diperolehi dalam pembelajaran bahasa kedua adalah melalui pendedahan kepada bahasa tersebut, iaitu dikatakan sebagai "pemerolehan sampingan"dan bukan diperoleh daripada pembelajaran yang formal atau "sengaja".(Qiang 2005, ms:18). Profesor Huckin (1998) dari Universiti Utah State Amerika Syarikat juga menyatakan bahawa, sekurang-kurangnya terdapat tiga aspek yang menunjukkan 'pemerolehan sampingan' adalah lebih berkesan dari pembelajaran 'sengaja' dalam proses pemerolehan perbendaharaan kata, iaitu pembelajaran dalam konteks, pembelajaran perbendaharaan kata dapat dijalankan serentak dengan aktiviti membaca,

University of Malaya

mendengar dan bertutur, pemerolehan sampingan juga lebih autonomi. Oleh itu, meluaskan sumber input dan meningkatkan peluang pendedahan kepada perbendaharaan kata bahasa Cina adalah amat penting untuk meningkatkan tahap pencapaian bahasa Cina.

Berdasarkan senario yang dihasilkan dalam kajian ini, pengajar-pengajar mata pelajaran bahasa Cina di SJK(C) harus lebih menekankan penggunaan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan. Dari segi Strategi Sumber, pelajar-pelajar harus diberi peluang terdedah kepada pelbagai maklumat bahasa Cina melalui pelbagai sumber seperti menonton atau mendengar siaran televisyen dan radio dalam bahasa Cina, mendengar dan menyanyi lagu bahasa Cina, menggunakan kamus dan membaca bahan bacaan am dalam bahasa Cina, melayari internet untuk mendapat maklumat bahasa Cina, mencari peluang untuk berbual dengan kawan dalam bahasa Cina serta memperhatikan perkataan bahasa Cina yang sering temui dalam kehidupan seharian. Dari segi Strategi Penggunaan pula, pelajar-pelajar harus dibimbing supaya menyedari kepentingan menggunakan bahasa yang telah dikuasai dalam kehidupan seharian, seperti mencari peluang bertutur dan bercerita dalam bahasa Cina, menggunakan bahasa Cina untuk SMS, Email dengan kawan, menanya dan menjawab soalan dalam bahasa Cina di dalam dan di luar kelas, membina ayat dengan perbendaharaan kata yang baru dipelajari serta menulis nota ringkas berdasarkan apa yang telah dengar atau baca dalam bahasa Cina.

Pada kesimpulannya, boleh dikatakan suasana pembelajaran bahasa harus diperkayakan dengan lebih banyak sumber dan peluang bagi pelajar untuk belajar, berlatih dan menggunakan bahasa Cina. Ini adalah amat penting memandangkan latar belakang pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina yang tidak dapat peluang yang mencukupi bagi mereka mempelajari bahasa Cina di luar kelas.

University of Malaya

4.4.3.2 Korelasi antara Kekerapan Strategi Sumber dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Jadual 4.36: Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Sumber dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	Bilangan (N)	Jenis Strategi	Korelasi	Tahap Pencapaian APC
Melayu	99	Strategi Sumber	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.216* .032
India	43	Strategi Sumber	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.243 .116
CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	76	Strategi Sumber	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.513** .000
CA (pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina)	100	Strategi Sumber	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.332** .001
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*				

Berdasarkan Jadual 4.36, didapati terdapat korelasi positif yang kuat dan sederhana kuat (sila rujuk Jadual 4.34) antara Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CB (r = .51; p= .000) dan CA (r = .33; p=.001), kedua-dua korelasi tersebut adalah signifikan pada $p < .01$. Kekuatan korelasi antara Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar Melayu (r=.22; p=.032) adalah positif lemah (Sila rujuk Jadual 4.33), korelasi tersebut adalah signifikan pada $p < .05$. Manakala korelasi antara Strategi Sumber dan Tahap pencapaian dalam kalangan pelajar-pelajar India pula adalah tidak signifikan, r = .24; p= .116 ($p > .05$).

Keputusan analisis menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Sumber dalam kalangan pelajar-pelajar CB dan CA dapat mempertingkatkan prestasi tahap pencapaian APC. Penggunaan Strategi Sumber dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu juga mempengaruhi

University of Malaya

tahap pencapaian APC mereka. Manakala tidak terdapat hubungan yang menonjol antara Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar India.

Hasil kajian ini menunjukkan pelajar-pelajar yang prestasi APC yang tahap pencapaian lebih tinggi (pelajar-pelajar CA dan CB) terdapat korelasi signifikan yang tinggi di antara Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC berbanding dengan pelajar-pelajar yang tahap pencapaian lebih rendah (pelajar-pelajar Melayu dan India). Dapatan ini menyokong teori Hipotesis Input Bahasa yang dikemukakan oleh Krashen pada tahun 1983，teori ini menyatakan bahawa, pendedahan yang luas kepada sesuatu yang dapat difahami dalam bahasa yang dipelajari sebagai input bahasa, merupakan salah satu faktor utama dalam pembelajaran bahasa (Krashen 1985). Terdapat beberapa kemungkinan yang dapat menjelaskan senario tersebut. Antaranya ialah kaedah pengajaran guru dan bentuk kurikulum, matapelajaran bahasa Cina di SJK(C) adalah bertujuan mengajar dan mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa pertama, oleh itu pelajar-pelajar CA dapat menguasainya dengan baik berbanding dengan pelajar-pelajar CB, Melayu dan India. Faktor bahasa ibunda dan latar belakang sampel kajian juga mempengaruhi pelajar dalam penggunaan strategi pembelajaran bahasa. Pelajar-pelajar Cina dalam sampel kajian ini lebih terdedah kepada bahasa Cina yang dapat difahami dalam kehidupan seharian berbanding dengan pelajar-pelajar bukan Cina.

Namun begitu, hasil kajian ini berbeza dengan kajian Qiang (2005). Qiang (2005) telah menjalankan kajian dalam kalangan 100 orang pelajar di Pusat Pengajaran Bahasa Asing, Universiti Qing Hua. Beliau dapati bahawa tidak terdapat korelasi yang signifikan antara strategi sumber dengan tahap pencapaian leksis bahasa Cina, tetapi strategi afektif mempunyai hubungan yang kuat dengan tahap pencapaian bahasa. Beliau menjelaskan bahawa walaupun pelajar-pelajar cemerlang, sederhana dan kurang cemerlang diberikan

University of Malaya

pendedahan yang sama dalam bahasa Cina, tetapi emosi sampel kajian akan menentukan tahap pencapaian mereka.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat disimpulkan bahawa terdapat korelasi antara penggunaan Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC. Oleh itu pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina yang belajar di SJK(C) harus dibimbing supaya menyedari tentang proses penguasaan bahasa Cina dan strategi pembelajaran yang berkesan dan sesuai untuk mereka. Pada masa yang sama suasana pembelajaran bahasa hendaklah diperkayakan dengan lebih banyak sumber yang dapat difahami oleh mereka dan peluang bagi mereka untuk belajar, berlatih dan menggunakan bahasa Cina di dalam dan diluar bilik darjah.

4.4.3.3 Korelasi antara Kekerapan Strategi Kognitif dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara Strategi Kognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Jadual 4.37: Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Kognitif dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Bilangan (N)**	**Jenis Strategi**	**Korelasi**	**Tahap Pencapaian APC**
Melayu	99	Strategi Kognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.270** .007
India	43	Strategi Kognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.412** .006
CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	76	Strategi Kognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.408** .000
CA (pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina)	100	Strategi Kognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.049 .631
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*				

Berdasarkan Jadual 4.37, didapati terdapat korelasi positif yang sederhana kuat (sila rujuk Jadual 4.34) antara Strategi Kognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar India (r = .41; p=.006) dan CB (r = .41; p=.000), terdapat korelasi positif yang lemah dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu (r = .27; p=.007), ketiga-tiga korelasi tersebut adalah signifikan pada $p < .01$. Manakala tidak terdapat korelasi yang signifikan antara Strategi Kognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA(r =.24; p=.63($p > .05$).

Keputusan analisis menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Kognitif dalam kalangan pelajar-pelajar India dan CB dapat mempertingkatkan prestasi tahap pencapaian APC. Penggunaan Strategi Kognitif dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu juga mempengaruhi tahap pencapaian APC mereka. Manakala tidak terdapat korelasi antara Strategi Kognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA.

Kebanyakan kajian telah menunjukkan bahawa strategi kognitif kebiasaannya merupakan Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) yang paling popular dan kerap digunakan oleh pelajar dalam pembelajaran bahasa (O' Malley dan Chamot (1990); Oxford (1990)). Namun demikian, kajian ini telah menunjukkan bahawa strategi kognitif merupakan salah satu SPB yang paling kurang digunakan oleh pelajar (sila rujuk Jadual 4.26).

Hasil kajian ini menunjukkan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina (pelajar-pelajar Melayu, India dan CB) terdapat korelasi positif yang signifikan di antara Strategi Kognitif dengan tahap pencapaian APC berbanding dengan pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina (pelajar-pelajar CA). Dapatan ini telah menunjukkan bahawa strategi kognitif adalah berkesan dalam pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua tetapi tidak berkesan atau jarang diguna dalam pembelajaran bahasa ibunda. Senario ini mungkin

University of Malaya

disebabkan oleh faktor bahasa ibunda dan latar belakang sampel kajian. Dalam kajian Chen (2008) juga menyatakan bahawa bahasa ibunda merupakan faktor yang utama mempengaruhi penggunaan SPB dalam penguasaan sesuatu bahasa. Menurut Grabe (1986) dan Douglas (1992), perbezaan jenis bahasa dari segi linguistik dan ortografi juga merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi penggunaan strategi dalam pembelajaran bahasa sasaran. Justeru, perbezaan antara bahasa Melayu dan bahasa Inggeris (bahasa ibunda bagi pelajar-pelajar Melayu, India dan CB) dengan bahasa Cina dari segi linguistik dan ortografi menyebabkan penambahan dalam tahap penggunaan Strategi Kognitif mereka. Strategi Kognitif adalah strategi yang digunakan oleh pelajar untuk mengingati dengan lebih berkesan supaya menggunakan semua proses mental dan pemikiran untuk diterapkan ke dalam aktiviti pembelajaran. Oleh kerana pembentukan aksara bahasa Cina berbeza daripada kebanyakan bahasa yang dibentuk daripada huruf rumi, setiap aksara Cina bukan hanya melambang bunyi semata-mata, sebaliknya merupakan gabungan bunyi, bentuk dan makna. Oleh itu strategi kognitif amat perlu oleh pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina untuk menguasainya. Manakala, bagi pelajar-pelajar CA yang berbahasa ibunda Cina, pembentukan aksara Cina telah diterap dalam sistem bahasa mereka, oleh itu mereka tidak begitu memerlukan strategi kognitif dalam penguasaan bahasa Cina. Dengan kata lain, pelajar-pelajar CA tidak begitu perlu berlatih, menganalisa dan menaakul dalam proses menguasai Aksara Piktofonetik Cina. Keterangan ini juga disokong oleh beberapa kajian yang menunjukkan bahawa kebanyakan pelajar bahasa ibunda menguasai leksis bahasa melalui pembelajaran leksis secara tidak langsung (*Incidental vocabulary learning*), iaitu mereka menguasai leksis dalam kehidupan seharian secara tidak sengaja (Gao 2009).

Dapatan kajian ini adalah tidak konsisten dengan hasil kajian Lee(2006) , Gao (2009) dan Qiang (2005) yang menjalankan kajian ke atas 31 pelajar-pelajar Korea dan Jepun , 98

University of Malaya

pelajar Korea dan 100 pelajar asing masing-masing yang mempelajari bahasa Cina di Negara China. Ketiga-tiga kajian ini telah menunjukkan tidak terdapat korelasi yang signifikan di antara strategi kognitif dengan tahap pencapaian leksis bahasa Cina, tetapi strategi sosial mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan tahap pencapaian mereka. Keadaan ini mungkin disebabkan mereka mempelajari bahasa Cina di Negara bahasa natif, dimana mereka terpaksa menggunakan bahasa Cina dalam aktiviti sosial seharian mereka. Namun pelajar-pelajar Melayu, India dan CB yang bukan berbahasa ibunda Cina , mereka jarang berpeluang menggunakan bahasa Cina di luar bilik darjah.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat disimpulkan bahawa terdapat korelasi positif yang signifikan antara penggunaan Strategi Kognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina. Namum demikian, tidak terdapat korelasi yang signifikan antara strategi kognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina.

4.4.3.4 Korelasi antara Kekerapan Strategi Metakognitif dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian Aksaara Piktofonetik Cina (APC) dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

University of Malaya

Jadual 4.38: Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Metakognitif dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Bilangan (N)**	**Jenis Strategi**	**Korelasi**	**Tahap Pencapaian APC**
Melayu	99	Strategi Metakognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.234* .020
India	43	Strategi Metakognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.387* .010
CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	76	Strategi Metakognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.467** .000
CA (pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina)	100	Strategi Metakognitif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.130 .199
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*				

Berdasarkan Jadual 4.38, didapati terdapat korelasi positif yang sederhana kuat (sila rujuk Jadual 4.34) antara Strategi Metakognitif dan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CB (r = .47; p=.000) dengan korelasi signifikan pada p < .01. Terdapat juga korelasi positif yang sederhana kuat dan korelasi positif yang lemah dalam kalangan pelajar-pelajar India(r = .39; p=.010) dan Melayu (r = .23; p=.020), kedua-dua korelasi tersebut adalah signifikan pada p < .05. Manakala tidak terdapat korelasi yang signifikan antara Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA(r =.13; p=.20(p > .05).

Keputusan analisis menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Metakognitif dalam kalangan pelajar-pelajar CB dapat mempertingkatkan prestasi tahap pencapaian APC. Penggunaan Strategi Metakognitif dalam kalangan pelajar-pelajar India dan Melayu juga mempengaruhi tahap pencapaian APC mereka. Manakala tidak terdapat korelasi antara Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA. Kajian ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina

University of Malaya

(pelajar-pelajar Melayu, India dan CB) terdapat korelasi positif yang signifikan di antara Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian APC berbanding dengan pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina (pelajar-pelajar CA). Dapatan ini juga menunjukkan bahawa Strategi Metakognitif adalah berkesan dalam pembelajaran Bahasa Cina sebagai bahasa kedua tetapi tidak berkesan atau jarang digunakan dalam pembelajaran bahasa ibunda. Walaupun begitu, hasil kajian ini tidak selari dengan beberapa kajian yang dijalankan dalam pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing di negeri Cina. Ren (2011) menjalankan kajian dalam kalangan 48 pelajar Korea dan 43 pelajar Rusia，didapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda dari "lingkungan aksara Cina" (pelajar-pelajar Korea) dengan Pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda dari "bukan lingkungan aksara Cina"(pelajar-pelajar Rusia) dalam penggunaan Strategi Metakognitif untuk menguasai aksara Cina. Chen (2008) pula menjalankan kajian dalam kalangan pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Jepun, Korea, Inggeris, Indonesia dan Thai. Dapatan kajian beliau juga menunjukkan bahawa bahasa ibunda tidak mempengaruhi kekerapan penggunaan Strategi Metakognitif. Dapatan kajian Ren(2011) adalah konsisten dengan dapatan kajian Chen(2008). Senario ini mungkin disebabkan oleh faktor umur dan suasana pembelajaran. Oleh kerana sampel kajian ini adalah kanak-kanak sekolah rendah, manakala sampel kajian Ren (2011) dan Chen(2008) adalah orang dewasa. Secara intuitif, pelajar dewasa memiliki lebih banyak pengetahuan kontekstual berbanding dengan pelajar yang berumur 11-12 tahun, pengetahuan ini dapat mengaplikasikan strategi menilai, mamantau dan merancang yang menjadi pemangkin ke arah kemajuan pembelajaran bahasa, manakala pelajar muda belum lagi mencapai kemahiran yang cukup dalam pembelajaran bahasa, mereka juga kurang matang dari segi kognitif berbanding dengan pelajar dewasa.

University of Malaya

Hasil kajian ini menunjukkan Strategi Metakognitif adalah berkesan dalam pembelajaran Bahasa Cina sebagai bahasa kedua. Dapatan ini konsisten dengan hasil kajian Lee (2003), Gao (2009), Zhao (2010), Zhang (2002) dan Yan (2004). Kelima-lima kajian ini menunjukkan terdapat korelasi yang signifikan antara Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan sampel mereka. Dapatan kajian Lee (2003) dan Gao (2009) juga menunjukkan bahawa pelajar-pelajar cemerlang lebih kerap menggunakan strategi metakognitif. Walau bagaimanapun, Kajian Qiang (2002) yang dijalankan dalam kalangan 94 pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina di negeri China pula menunjukkan bahawa tidak terdapat korelasi yang signifikan antara Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian penguasaan bahasa Cina mereka.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat disimpulkan bahawa terdapat korelasi positif yang signifikan antara penggunaan Strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina. Namun demikian, tidak terdapat korelasi yang signifikan antara strategi Metakognitif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina.

4.4.3.5 Korelasi antara Kekerapan Strategi Sosial dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara Strategi Sosial dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

University of Malaya

Jadual 4.39: Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Sosial dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Bilangan (N)**	**Jenis Strategi**	**Korelasi**	**Tahap Pencapaian APC**
Melayu	99	Strategi Sosial	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.207* .040
India	43	Strategi Sosial	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.411** .006
CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	76	Strategi Sosial	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.348** .002
CA (pelajar Cina yang Berbahasa ibunda Cina)	100	Strategi Sosial	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.100 .321
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*				

Berdasarkan Jadual 4.39, didapati terdapat korelasi positif yang sederhana kuat (sila rujuk Jadual 4.33) antara Strategi Sosial dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar India (r = .41; p= .006) dan CB (r = .35; p=.002), kedua-dua korelasi tersebut adalah signifikan pada p < .01. Kekuatan korelasi antara Strategi Sosial dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar Melayu (r=.21; p=.040) adalah positif lemah (Sila rujuk Jadual 4.33), korelasi tersebut adalah signifikan pada p < .05. Manakala korelasi antara Strategi Sosial dan Tahap pencapaian dalam kalangan pelajar-pelajar CA pula adalah tidak signifikan, r = .10; p= .321 (p > .05).

Keputusan analisis menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Sosial dalam kalangan pelajar-pelajar India dan CB dapat mempertingkatkan prestasi tahap pencapaian APC. Penggunaan Strategi Sosial dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu juga mempengaruhi tahap pencapaian APC mereka. Manakala tidak terdapat hubungan yang menonjol antara Strategi Sosial dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA.

University of Malaya

Kebanyakan kajian telah menunjukkan bahawa strategi sosial kebiasaannya merupakan Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) yang jarang digunakan dalam pembelajaran bahasa Inggeris (Chamot & O' Malley (1987), Bremner (1999), Li (2008)). Kajian Li(2006) dan Li (2005b) turut menunjukkan bahawa pelajar-pelajar Korea, Jepun dan Thailand yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa asing juga paling jarang menggunakan strategi sosial. Namum demikian, kajian ini telah menunjukkan bahawa Strategi Sosial merupakan salah satu SPB yang paling kerap digunakan oleh pelajar (sila rujuk jadual 4.25). Dapatan kajian ini konsisten dengan hasil beberapa kajian yang telah dijalankan dalam kalangan pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa asing di Negara China. Antara kajian-kajian ini termasuk kajian Ren(2011), Qiang(2005), Chen (2008), Zhao(2010), Wu (2007) dan Gao(2009). Dapatan kajian mereka juga menunjukkan bahawa strategi sosial merupakan salah satu strategi pembelajaran bahasa yang paling kerap digunakan dalam penguasaan bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing.

Hasil kajian ini juga menunjukkan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina (pelajar-pelajar Melayu, India dan CB) terdapat korelasi positif yang signifikan di antara Strategi Sosial dengan tahap pencapaian APC berbanding dengan pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina (pelajar-pelajar CA). Dapatan ini juga menunjukkan bahawa strategi sosial adalah berkesan dalam pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua tetapi tidak berkesan atau jarang digunakan dalam pembelajaran bahasa ibunda. Dapatan kajian ini konsisten dengan hasil kajian Qiang (2005), Lee (2006) dan Gao （2009） yang menjalankan kajian dalam kalangan 98 pelajar Korea, 31 pelajar Korea dan Jepun serta 100 pelajar asing masing-masing mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing di Negara China. Ketiga-tiga kajian ini telah menunjukkan terdapat korelasi positif yang signifikan di antara strategi sosial dengan tahap pencapaian leksis bahasa Cina.

University of Malaya

Keadaan ini mungkin disebabkan mereka mempelajari bahasa Cina di negara bahasa natif, dimana mereka terpaksa menggunakan bahasa Cina dalam aktiviti sosial seharian mereka. Senario ini sama dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB yang mempelajari bahasa Cina di SJK(C), di mana mereka diwajibkan menggunakan bahasa Cina dalam semua matapelajaran di sekolah, mereka juga perlu menggunakan bahasa Cina untuk berkomunikasi dengan guru-guru dan pelajar-pelajar CA yang merupakan majoriti di SJK(C). Keadaan ini bukan sahaja membantu mereka mencapai tujuan komunikasi, bahkan juga mempertingkatkan tahap pencapaian dalam penguasaan bahasa Cina. Oleh itu, boleh dikatakan suasana pembelajaran bahasa merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi SPB yang diguna dalam penguasaan sesuatu bahasa.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat disimpulkan bahawa terdapat korelasi positif yang signifikan antara penggunaan Strategi Sosial dengan tahap pencapaian Aksara Piktofonetik Cina（APC）dalam kalangan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina. Namun demikian, tidak terdapat korelasi yang signifikan antara Strategi Sosial dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina.

Mungkin disebabkan oleh faktor suasana pembelajaran bahasa, perbezaan etnik dan budaya. Menurut Pennycook (1997) dan Pierson (1996), pemerhatian biasa telah menunjukkan pelajar-pelajar yang berlainan etnik, budaya dan kewarganegaraan menggunakan cara belajar yang berbeza. Griffiths (2003) dan Macaro (2001) juga berpendapat bahawa etnik dan budaya dianggap sebagai salah satu pemboleh ubah yang mempengaruhi penggunaan SPB. Sesetengah pelajar suka berkomunikasi kerana dibesarkan dalam masyarakat yang bebas melahirkan idea masing-masing. Sesetengahnya kurang berkomunikasi kerana dibesarkan dalam masyarakat yang sentiasa berfikir dengan berhati-hati sebelum bercakap dan berasa tidak sopan untuk memaksa orang lain menerima ideanya.

University of Malaya

4.4.3.6 Korelasi antara Kekerapan Strategi Afektif dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Jadual 4.40: Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Afektif dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Bilangan (N)**	**Jenis Strategi**	**Korelasi**	**Tahap Pencapaian APC**
Melayu	99	Strategi Afektif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.280** .005
India	43	Strategi Afektif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.510** .000
CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	76	Strategi Afektif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.427** .000
CA (pelajar Cina yang Berbahasa ibunda Cina)	100	Strategi Afektif	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.210* .036
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*				

Berdasarkan Jadual 4.40, didapati terdapat korelasi positif yang kuat (sila rujuk Jadual 4.33) antara Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar India (r = .51; p=.000), positif sederhana kuat dalam kalangan pelajar-pelajar CB (r = .43; p=.000) dan positif lemah dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu (r =.28; p=.005), ketiga-tiga korelasi tersebut adalah signifikan pada p < .01. Terdapat korelasi positif lemah juga antara Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA(r = .21; p=.036) dengan signifikan pada p<.05.

Keputusan analisis menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Afektif dalam kalangan pelajar-pelajar India, CB dan Melayu dapat mempertingkatkan prestasi tahap pencapaian

University of Malaya

APC. Penggunaan Strategi Afektif dalam kalangan pelajar-pelajar CA juga mempengaruhi tahap pencapaian APC mereka.

Kebanyakan kajian telah menunjukkan bahawa strategi afektif kebiasaannya merupakan Strategi Pembelajaraan Bahasa (SPB) yang jarang digunakan dalam pembelajaran bahasa Cina (Jiang 2000; Wu 2007) dan pembelajaraan bahasa Inggeris (Chamot & O' Malley 1987; Bremner 1999; Li 2002; Si 2005) sebagai bahasa asing. Namun demikian, kajian ini telah menunjukkan bahawa Strategi Afektif merupakan SPB yang ketiga kerap digunakan oleh pelajar (sila rujuk jadual 4.42). Hasil kajian Chamot & O' Malley(1987) telah menunjukkan bahawa hanya 5% pelajar yang menggunakan strategi afektif dalam pembelajaran bahasa asing. Strategi Afektif merupakan cara yang mendorong kendiri dan mengawal tahap emosi pelajar. Perbezaan hasil kajian ini dengan kajian yang lain mungkin disebabkan oleh faktor umur. Sampel kajian Jiang(2000),Wu (2007), Chamot & O' Malley (1987), Bremner(1999), Li(2002) dan Si(2005) adalah orang dewasa yang mempelajari bahasa Cina atau bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua atau bahasa asing, manakala pelajar-pelajar kajian ini adalah kanak-kanak yang berumur antara 10 hingga 12 tahun. Menurut Lightbown & Spada (2013), umur pelajar merupakan antara ciri penting yang mempengaruhi proses pembelajaran bahasa. Beliau Senario ini mungkin disebabkan pelajar dewasa lebih stabil dari segi emosi berbanding dengan kanak-kanak yang berumur antara 10 hingga 12 tahun. Ini dapat menjelaskan bahawa kenapa pelajar-pelajar dewasa jarang menggunakan strategi afektif dalam pembelajaran bahasa berbanding dengan kanak-kanak sekolah rendah.

Dapatan kajian ini adalah selari dengan hasil kajian Dai(2011) . Dai (2011) telah menjalankan kajian dalam kalangan 41 orang pelajar sekolah menengah (tingkatan 1 hingga tingkatan 3) yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa asing di Negara Thai, hasil

University of Malaya

kajian telah menunjukkan bahawa SPB yang paling kerap digunakan dalam pembelajaran bahasa Cina adalah strategi afektif. Kekerapan penggunaan strategi afektif yang begitu tinggi kerana mereka belajar di suasana yang bahasa Cina merupakan bahasa asing, mereka hanya dapat menggunakan bahasa Cina dalam bilik darjah, tetapi tidak ada peluang menggunakan bahasa Cina dalam kehidupan seharian. Apabila mereka menghadapi masalah dalam penguasaan bahasa Cina, strategi afektif amat diperlukan untuk menghadapi atau mengatasi tekanan tersebut.

Hasil kajian ini berbeza dengan hasil kajian Ren(2011), Wu (2007) dan Gao(2009) yang dijalankan di negara China. Dapatan kajian mereka telah menunjukkan bahawa strategi afektif merupakan strategi yang paling jarang digunakan dalam pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing. Dapatan kajian Ren (2011) menunjukkan bahawa pelajar Korea dan Rusia kedua-duanya paling jarang menggunakan strategi afektif, dapatan kajian Wu (2007) pula menunjukkan bahawa pelajar-pelajar Asia lebih kerap menggunakan strategi afektif berbanding dengan pelajar Euro-Amerika dan dapatan Gao(2009) adalah konsisten dengan kajian Ren (2011) yang menunjukkan pelajar Korea paling jarang menggunakan strategi afektif. Ini tidak bermakna pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina di negara bahasa natif tidak menghadapi masalah emosi. Menurut tinjauan Qian(1999), Zhang(2001) dan Zhang & Wang (2002), didapati pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina di negara China memang menghadapi masalah gelisah, ketidakyakinan dan kurang keteguhan, tetapi mereka tidak sedar akan kepentingan dan kegunaan strategi afektif, oleh itu kekerapan menggunakan strategi afektif adalah amat rendah.

Hasil kajian ini juga menunjukkan tidak kira pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina atau bukan berbahasa ibunda Cina, mereka semua terdapat korelasi positif yang signifikan

University of Malaya

di antara Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC. Dapatan ini juga menunjukkan bahawa strategi afektif adalah berkesan dalam pembelajaran bahasa Cina. Dapatan kajian ini konsisten dengan hasil kajian Ren(2011), Wu (2007) dan Gao(2009) yang menjalankan kajian dalam kalangan pelajar Korea dan Rusia, pelajar Asia dan Euro-Amerika serta pelajar Korea masing-masing mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing di Negara China. ketiga-tiga kajian ini telah menunjukkan terdapat korelasi positif yang signifikan di antara strategi afektif dengan tahap pencapaian bahasa Cina. Oleh itu boleh disimpulkan bahawa, strategi afektif memainkan peranan yang amat penting dalam pembelajaran bahasa Cina.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat disimpulkan bahawa terdapat korelasi positif yang signifikan antara penggunaan Strategi Afektif dengan tahap pencapaian Aksara Piktofonetik Cina（APC）dalam sampel kajian ini, tidak kira dalam kalangan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina atau pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina.

4.4.3.7 Korelasi antara Kekerapan Strategi Penggunaan dengan Tahap Pencapaian APC Berdasarkan Etnik

Ujian statistik Pearson telah diguna untuk menguji pekali korelasi antara Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian Aksara Piktofonetik Cina (APC) dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

University of Malaya

Jadual 4.41: Pekali Korelasi antara Kekerapan Strategi Penggunaan dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Bilangan (N)**	**Jenis Strategi**	**Korelasi**	**Tahap Pencapaian APC**
Melayu	99	Strategi Penggunaan	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.269** .007
India	43	Strategi Penggunaan	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.594** .000
CB (pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina)	76	Strategi Penggunaan	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.512** .000
CA (pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina)	100	Strategi Penggunaan	*Pearson Correlation* Sig.(*2-tailed*)	.132 .191
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*				

Berdasarkan Jadual 4.41, didapati terdapat korelasi positif yang kuat (sila rujuk Jadual 4.34) antara Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar India (r = .59; p=.000) dan CB (r = .51; p=.000) dan positif lemah dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu (r = .27; p=.007), ketiga-tiganya terdapat korelasi signifikan pada $p < .01$. Manakala korelasi antara Strategi Penggunaan dan Tahap pencapaian dalam kalangan pelajar-pelajar CA pula adalah tidak signifikan, r = .13; p= .191 ($p > .05$).

Keputusan analisis menunjukkan bahawa penggunaan Strategi Penggunaan dalam kalangan pelajar India, CB dan Melayu dapat mempertingkatkan prestasi tahap pencapaian APC. Manakala tidak terdapat hubungan yang menonjol antara Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar CA.

Hasil kajian ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina (CA) paling kerap menggunakan Strategi Penggunaan berbanding dengan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina(Melayu, India dan CB) (sila rujuk Jadual 4.26). Namun

University of Malaya

demikian, dapatan kajian juga menunjukkan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB terdapat korelasi positif yang signifikan di antara Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC berbanding dengan pelajar-pelajar yang CA. Senario ini telah menunjukkan bahawa walaupun pelajar-pelajar CA yang berbahasa ibunda Cina paling kerap menggunakan Strategi Penggunaan, manakala tidak ada korelasi antara Strategi Penggunaan dan Tahap pencapaian dalam kalangan CA. Ini mungkin kerana penggunaan bahasa Cina memberi kesan yang positif dalam peringkat awal pemerolehan bahasa Cina, apabila sudah mencapai tahap pencapaian pada peringkat yang tinggi, keberkesanan Strategi Penggunaan tidak lagi begitu menonjol.

Zhao (2010) telah menjalankan kajian ke atas pelajar-pelajar sekolah menengah Hohhot Mongolia yang berumur antara 12 hingga 17 tahun (Sekolah Menengah). Di antara mereka, ada yang mempelajari bahasa Cina sejak kecil lagi, ada yang mempelajari bahasa Cina hanya semasa mereka masuk sekolah rendah darjah satu. Kajian ini telah merangkumi strategi penggunaan dalam strategi kognitif. Strategi penggunaan adalah menggunakan konteks sebenar atau mewujudkan konteks untuk buat ayat, bercerita, menulis surat dan berkomunikasi dengan orang lain. Suatu scenario yang dapat dilihat antara mereka ialah pelajar tingkatan 7 lebih menggunakan strategi penggunaan berbanding dengan pelajar tingkatan 8 dan 9. Dengan kata lain, seiring dengan kenaikan tingkatan, mereka lebih berpengalaman dalam penggunaan bahasa Cina dan dapat memilih perkataan yang tepat mengikut konteks. Dalam keadaan sedemikian, secara beransur-ansur mereka akan mengurangkan penggunaan Strategi Penggunaan. Dapatan kajian Zhao(2010) berbeza dengan kajian ini, di mana pelajar-pelajar CA yang telah menguasai bahasa Cina dengan baik lebih kerap menggunakan Strategi Penggunaan berbanding dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB yang kurang menguasai bahasa Cina. Oleh itu harus kita ambil

University of Malaya

perhatian, adakah pelajar-pelajar Hohhot yang bertingkatan 8 dan 9 itu jarang menggunakan Strategi Penggunaan disebabkan peningkatan ilmu bahasa Cina atau semata-mata kerana "kurang rajin".

Hasil kajian ini juga berbeza dengan hasil kajian Qiang(2005), Qiang(2005) menjalankan kajian dalam kalangan 97 pelajar-pelajar asing yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa asing di negeri China. Di dapati bahawa bahasa Strategi Penggunaan merupakan strategi yang paling jarang digunakan. Dapatan kajian Qiang(2005) juga menunjukkan bahawa tidak terdapat korelasi yang signifikan di antara Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian leksis bahasa Cina.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat disimpulkan bahawa terdapat korelasi positif yang signifikan antara penggunaan Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB yang bukan berbahasa ibunda Cina. Namun demikian, tidak terdapat korelasi yang signifikan antara Strategi Penggunaan dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA yang berbahasa ibunda Cina.

4.4.3.8 Kesimpulan

Bahagian ini telah membincangkan analisis data kuantitatif yang berkaitan dengan Korelasi antara kekerapan jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC. Terdapat beberapa dapatan telah diperoleh melalui analisis data Soal Selidik SPB, iaitu korelasi antara kekerapan jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC secara keseluruhan dan juga korelasi antara kekerapan keenam-enam strategi dengan tahap pencapaian APC berdasarkan etnik. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual berikut:

University of Malaya

Jadual 4.42: Pekali Korelasi antara Kekerapan SPAPC dengan Tahap Pencapaian APC dalam Kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

Strategi Pembelajaran	**Pelajar Melayu (n=99)**	**Pelajar India (n=43)**	**Pelajar Cina (CB) (n=76)**	**Pelajar Cina (CA) (n=100)**	**Secara Keseluruhan (n=385)**
Strategi	*Tahap Pencapaian APC=TPAPC (Pearson Correlation Sig.(2-tailed))*				
Strategi Sumber (SA)	.216* (5) .032	.243 (6) .116	.513** (1) .000	.332** (1) .001	.480** (1) .000
Strategi Kognitif (SB)	.270** (2) .007	.412** (3) .006	.408** (5) .000	.049 (6) .631	.085 (5) .131
Strategi Metakognitif (SC)	.234* (4) .020	.387* (5) .010	.467** (3) .000	.130 (4) .199	.152** (4) .006
Strategi Sosial (SD)	.207* (6) .040	.411** (4) .006	.348** (6) .002	.100 (5) .321	.025 (6) .659
Strategi Afektif (SE)	.280** (1) .005	.510** (2) .000	.427** (4) .000	.210* (2) .036	.245**(3) .000
Strategi Penggunaan (SF)	.269** (3) .007	.594** (1) .000	.512** (2) .000	.132 (3) .191	.320**(2) .000
Purata SPAPC					.260** .000
** Correlation is significant at 0.05 level (2-tailed);* *** Correlation is significant at 0.01 level (2-tailed)*					

Terdapat bebarapa perkara yang dapat disimpulkan melalui analisis data soal selidik SPAPC dalam bahagian ini. Pertama ialah kesan penggunaan SPB dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu terhadap tahap pencapaian APC adalah tidak begitu menonjol, korelasi antara penggunaan strategi dengan tahap pencapaian APC adalah positif lemah (Sila rujuk kepada skala kekuatan yang ditunjukkan dalam Jadual 4.33). Kesan penggunaan strategi-strategi dalam penguasaan APC mereka adalah amat rata, iaitu kekuatan pekali korelasi setiap strategi adalah 0.2. Boleh dikatakan bahawa walaupun setiap strategi yang diguna oleh pelajar-pelajar Melayu membawa kesan dalam pembelajaran APC, tetapi kesannya tidak begitu menonjol.

University of Malaya

Bagi pelajar-pelajar India pula, didapati terdapat korelasi positif yang kuat dengan penggunaan Strategi Penggunaan dan Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC. Terdapat korelasi positif yang sederhana kuat dalam penggunaan Strategi Kognitif , Strategi Sosial dan Strategi Metakognitif . Didapati kesan penggunaan Strategi Sumber dalam penguasaan APC di kalangan pelajar-pelajar India adalah tidak signifikan. Dengan kata lain, kesan penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar India adalah amat ketara, terutamanya Strategi Penggunaan dan Strategi Afektif membawa impak yang menonjol, hanya Strategi Sumber tidak berkesan dalam pembelajaran APC .

Dapatan telah menunjukkan bahawa penggunaan SPB telah memberi impak yang sangat positif dalam kalangan pelajar-pelajar CB. Strategi- strategi yang paling berkesan untuk pelajar-pelajar CB adalah Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan. Kedua-dua strategi ini mempunyai kekuatan korelasi yang kuat, diikuti dengan Strategi Metakognitif , Strategi Afektif, Strategi Kognitif dan Strategi Sosial yang kekuatan korelasinya sederhana Kuat.

Penggunaan SPAPC yang telah diterapkan dalam kajian ini tidak begitu mempengaruhi tahap pencapaian pelajar-pelajar CA, hanya terdapat korelasi positif yang sederhana kuat dan lemah antara Strategi Sumber dan Strategi Afektif dengan tahap pencapaian APC mereka. Tiada korelasi langsung antara Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial dan Strategi penggunaan dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CA.

Pada keseluruhannya, boleh dikatakan bahawa Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan paling berkesan untuk menguasai APC dalam kalangan sampel kajian ini. Kedua-dua strategi ini memperoleh kekuatan korelasi yang sederhana Kuat. Terdapat juga korelasi yang lemah dengan penggunaan Strategi Afektif dan Strategi Metakognitif. Tidak terdapat

University of Malaya

korelasi langsung antara Strategi Kognitif dan Strategi Sosial dalam kalangan sampel kajian secara keseluruhan.

4.4.4 Hubungan antara Kekerapan Jenis Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC) dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang

Bahagian ini akan membentangkan hubungan antara setiap jenis atau kategori Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina (SPAPC) yang diguna untuk menguasai Aksara Piktofonetik Cina (APC) di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB（pelajar-pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina） dan CA (pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina) yang cemerlang dan kurang cemerlang. Untuk mengkonsepsikan pola penggunaan SPAPC bagi pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang, pelajar-pelajar dalam setiap kumpulan entik telah dikodkan semula mengikut tahap penguasaan APC.

Sebelum itu, bagi mengkonsepsikan pola penggunaan Jenis SPAPC bagi pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang secara keseluruhan (tanpa mengikut entik), keputusan Ujian APC dikodkan semula mengikut tahap pencapaian mereka. Pelajar cemerlang diwakili oleh 30 pelajar yang mendapat markah paling tinggi dalam Ujian APC, pelajar kurang cemerlang diwakili oleh 30 pelajar yang mendapat markah paling rendah dalam Ujian APC.

4.4.4.1 Hubungan antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Secara Keseluruhan

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang untuk mengenalpasti sama ada terdapat

University of Malaya

perbezaan yang signifikan dalam min di antara mereka. Ujian ANOVA sehala ini dijalankan bagi menguji dua hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan SPAPC secara keseluruhan dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang.

2. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan SPAPC mengikut kategori atau jenis strategi dalam kalangan cemerlang dan kurang cemerlang.

Salah satu syarat untuk menjalankan ujian ANOVA ialah memastikan data yang dikumpul di antara kumpulan-kumpulan sampel harus mempunyai varians yang sama (*homogeneous*). (Lay & Khoo,2008 ms70; Ananda, 2009 ms121; Chua, 2006 ms138). Sebelum data dianalisis, Ujian *Levene* diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

Jadual 4.43: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Sampel

Jenis Strategi	**Statistik *Levene***	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Sumber	.319	1	58	.575
Kognitif	.089	1	58	.766
Metakognitif	1.393	1	58	.243
Sosial	.330	1	58	.568
Afektif	.703	1	58	.405
Penggunaan	.011	1	58	.917
Min Strategi	1.993	1	58	.163

Dalam Ujian *Levene*, didapati bahawa F (1,58) = 1.993, p=.163 ini bermakna terdapat perbezaan signifikan (p >.05) di antara pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam penggunaan SPAPC. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini menunjukkan bahawa nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama.

University of Malaya

Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Jenis SPAPC oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang. Nilai min skor yang diperoleh ditafsirkan menggunakan cara interpretasi yang dicadangkan oleh Oxford (1990). Beliau telah meletakkan kriteria penilaian tahap penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.44:

Jadual 4.44: Interpretasi Skor Min Tahap Penggunaan SPB

Tahap	**Penggunaan Strategi**	**Purata Skor**
Tinggi	sentiasa digunakan	4.5-5.0
	kerap kali digunakan	3.5-4.4
Sederhana	kadang-kala digunakan	2.5-3.4
Rendah	sekali-sekala digunakan	1.5-2.4
	langsung tidak digunakan	1.0-1.4

Berikut adalah Jadual 4.45 yang menunjukkan Min kekerapan Jenis SPAPC yang diguna oleh pelajar-pelajar Cemerlang dan kurang cemerlang. Jadual 4.20 akan diguna untuk menganalisis Jadual 4.45.

University of Malaya

Jadual 4.45: Min Kekerapan Jenis SPAPC yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang

Jenis Strategi	Pelajar	Bilangan (N)	Min Skor	Nilai F	Nilai P(Sig.)
Sumber	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	3.69 *(.72)*	5.04	.029
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.86 *(.84)*		
Kognitif	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.63 *(.65)*	16.55	.000
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.66 *(.65)*		
Metakognitif	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.89 *(.55)*	.31	.861
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.70 *(.68)*		
Sosial	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	3.08 *(.78)*	1.44	.236
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	3.10 *(.80)*		
Afektif	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	3.18 *(.80)*	.01	.935
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.74 *(.91)*		
Penggunaan	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	3.06 *(.57)*	3.92	.053
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.49 *(.56)*		
Min SPAPC	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	3.09 *(.49)*	15.01	.000
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	30	2.76 *(.64)*		

Berdasarkan Jadual 4.45, pada keseluruhannya pelajar-pelajar cemerlang didapati menggunakan SPAPC pada tahap kekerapan sederhana, iaitu min skor penggunaannya ialah 3.09 dengan *sisihan piawai .49*. Min skor penggunaan SPAPC untuk pelajar-pelajar kurang cemerlang juga pada tahap kekerapan yang sederhana juga, dimana min skornya 2.76 dengan *sisihan piawai .64*. Namun begitu, penggunaan SPAPC bagi pelajar-pelajar cemerlang adalah lebih tinggi daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang.

University of Malaya

Keputusan ujian ANOVA sehala juga menunjukkan bahawa secara keseluruhan perbezaan penggunaan SPAPC antara pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang adalah signifikan [F (1,58)=5.04, p= .029(p<.05)]. Ini menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Dalam kajian Rubin (1975) dan Stern (1975) telah mengenalpastikan bahawa pelajar cemerlang bahasa sentiasa mempraktikkan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) dalam bentuk kombinasi secara konsisten. Green & Oxford (1995) dan Griffiths (2003) pula mendapati bahawa SPB yang sesuai sering kali didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan kecemerlangan prestasi bahasa. Dengan kata lain, pemilihan jenis SPB dan kekerapan penggunaannya adalah amat penting untuk mencapai prestasi yang baik dalam pembelajaran bahasa.

Oleh itu, berdasarkan Jadual 4.45, pengkaji akan membentangkan satu demi satu mengikut jenis strategi dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang. Keputusan ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa antara enam strategi yang dikaji, hanya penggunaan Strategi Sumber [F (1,58)=16.55, p=.000 (p<.05)], dan Strategi Penggunaan [F(1,58)=15.00, p= .000(p<.05)] terdapat perbezaan yang signifikan. Hipotesis nol yang menyatakan bahawa tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan SPAPC dalam kalangan cemerlang dan kurang cemerlang ditolak. Ini bermakna penggunaan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Didapati bahawa pelajar-pelajar cemerlang menggunakan Strategi Sumber pada tahap kekerapan yang tinggi, iaitu min skor penggunaannya ialah 3.69 dengan *sisihan piawai .72*. Min skor penggunaan Strategi Sumber untuk pelajar-pelajar kurang cemerlang hanya pada tahap kekerapan yang sederhana juga, dimana min skornya 2.86 dengan *sisihan piawai .84*. Dari segi penggunaan

University of Malaya

Strategi Penggunaan pula, Min skor bagi pelajar-pelajar cemerlang adalah 3.06 dengan *sisihan piawai .57,* iaitu pada tahap sederhana. Manakala min skor bagi pelajar-pelajar kurang cemerlang adalah 2.49 dengan *sisihan piawai .56,* iaitu pada tahap yang rendah. Terdapat bukti yang kukuh untuk membuat kesimpulan bahawa penggunaan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan mempengaruhi tahap pencapaian APC dalam kalangan sampel.

Jadual 4.45 juga menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam penggunaan Strategi kognitif [F(1,58)=.031, p=.861 (p>.05)], Strategi Metakognitif[F(1,58)=1.44, p=.236 (p>.05)], Strategi Sosial[F(1,58)=.01, p=.935 (p>.05)] dan Strategi Afektif [F(1,58)=3.92, p= .053(p>.05)]. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna penggunaan Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial, dan Strategi Afektif dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak signifikan. Didapati bahawa pelajar-pelajar cemerlang dan tidak cemerlang menggunakan Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial dan Strategi Afektif adalah pada tahap kekerapan yang sederhana.

Jadual 4.45 menunjukkan bahawa min skor penggunaan Strategi Kognitif bagi pelajar-pelajar cemerlang ialah 2.63 dengan *sisihan piawai .65,* bagi pelajar-pelajar kurang cemerlang ialah 2.66 dengan sisihan piawai ,65. Min skor penggunaan Strategi Metakognitif bagi pelajar-pelajar cemerlang ialah 2.89 dengan *sisihan piawai .55,* bagi pelajar-pelajar kurang cemerlang pula min skornya adalah 2.70 dengan *sisihan piawai .68.* Penggunaan Strategi Sosial pula, Min skor bagi pelajar-pelajar cemerlang adalah 3.08 dengan *sisihan piawai .78,* manakala min skor bagi pelajar-pelajar kurang cemerlang adalah 3.10 dengan *sisihan piawai .79.* Bagi penggunaan Strategi Afektif pula, didapati min

University of Malaya

skor bagi pelajar-pelajar cemerlang ialah 3.2 dengan *sisihan piawai .80,* min skor bagi pelajar-pelajar kurang cemerlang ialah 2.74 dengan *sisihan piawai .91*. Didapati *sisihan piawai* bagi penggunaan Strategi Sosial dan Strategi Afektif adalah amat tinggi, dimana jurang penggunaan antara pelajar-pelajar adalah amat tinggi, iaitu terdapat pelajar-pelajar yang kerap sekali menggunakan kedua-dua strategi ini, tetapi juga terdapat pelajar-pelajar yang jarang menggunakannya. Dapatan kajian ini telah memaparkan bahawa penggunaan Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif dan Strategi Sosial tidak mempengaruhi tahap pencapaian APC dalam kalangan sampel.

Oleh itu, pengkaji akan membentangkan satu demi satu mengikut jenis strategi dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Data yang dikumpul akan diteliti untuk melihat frekuensi jenis strategi-strategi yang digunakan oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang. Data tersebut akan diinterpretasi dan dihuraikan secara deskriptif dan statistik.

Berikut adalah pembentangan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Sumber dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

4.4.4.2: Hubungan antara Kekerapan Jenis SPAPC dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Berdasarkan syarat-syarat ujian ANOVA yang dikemukakan oleh Chua (2006b, ms.138), pada keadaan biasa, saiz sampel 15 adalah cukup besar untuk mendapat keputusan yang tepat. Maka 30 orang sampel telah dipilih. Pelajar-pelajar cemerlang diwakili oleh 15 pelajar Melayu, India, CB dan CA masing-masing yang mendapat markah yang tertinggi dalam ujian APC, dan pelajar-pelajar kurang cemerlang diwakili oleh 15 pelajar Melayu,

University of Malaya

India, CB dan CA masing-masing yang paling lemah dalam ujian APC. Ujian *Levene* diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

Jadual 4.46: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	2.217	1	28	.148
India	4.768	1	28	.038
CB	5.324	1	28	.029
CA	.455	1	28	.505

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar Melayu dan CA , didapati bahawa F (1,28) = 2.217, p=.148 dan F(1,28) = .455 menunjukkan bahawa ia adalah signifikan (p >.05). Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Walaupun Ujian Levence bagi pelajar-pelajar India dan CB pula didapati bahawa F(1,28) = 4.768, p=.038 dan F(1,28) = 5.324, p= .029 menunjukkan bahawa ia adalah tidak signifikan (p≤ .05). Namun begitu, menurut Lay (2008b, ms:78-79), jika saiz atau bilangan bagi setiap kumpulan sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Demi saiz kajian sampel dalam setiap kumpulan telah ditetapkan sebanyak 15 orang, jadi Ujian ANOVA masih dapat dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara kekerapan Jenis SPAPC dengan Pelajar-pelajar India dan CB yang cemerlang dan kurang cemerlang.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan SPAPC oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.47:

University of Malaya

Jadual 4.47: Min Kekerapan SPAPC yang diguna Oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.30 *(.63)*	9.16	.005
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.70 *(.43)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.40 *(.39)*	10.02	.004
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.72 *(.74)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.93 *(.33)*	21.14	.000
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.11 *(.60)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.07 *(.50)*	1.61	.215
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.82 *(.57)*		

Berdasarkan Jadual 4.47, pada keseluruhannya semua pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA didapati menggunakan SPAPC pada tahap kekerapan yang sederhana, hanya pelajar-pelajar kurang cemerlang CB yang didapati menggunakan SPAPC pada tahap kekerapan yang rendah, iaitu min skor penggunaannya ialah 2.11 dengan *sisihan piawai .60*. Namun begitu, penggunaan SPAPC bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang. Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Rubin(1975) dan Stern(1975), dalam kajian mereka telah berjaya mengenal pasti ciri-ciri pelajar cemerlang bahasa(PCB), di mana PCB sentiasa mempraktikkan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) tertentu atau dalam bentuk kombinasi secara konsisten. Dalam kajian Green & Oxford(1995) dan Griffiths(2003) juga menyatakan bahawa SPB yang sesuai sering kali didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan kecemerlangan prestasi bahasa. Dengan kata lain, mereka yang melaksanakan SPB secara kerap dan pelbagai lebih berjaya

University of Malaya

untuk menguasai bahasa sasaran. Hasil kajian ini juga konsisten dengan kebanyakan kajian yang lain (Wharton 2000; Holt 2005; Kamarul 2009)yang menunjukkan bahawa PCB menggunakan SPB lebih banyak dan kerap dibandingkan dengan pelajar yang kurang cemerlang. Menurut Kamarul(2009), terdapat beberapa kemungkinan yang dapat menjelaskan senario tersebut, antaranya ialah kaedah pengajaran guru dan bentuk kurikulum boleh mempengaruhi cara pembelajaran pelajar dan penggunaan strategi. Kesedaran pelajar tentang proses pembelajaran boleh mempengaruhi respons pelajar ketika menjawab soal selidik kajian. Faktor budaya dan latar pembelajaran bahasa juga mampu mempengaruhi pelajar dalam pemilihan strategi (O' Malley et al. 1985; O' Malley & Chamot 1990).

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa secara keseluruhan perbezaan penggunaan SPAPC antara pelajar-pelajar Melayu [$F(1,28)=9.16$, $p= .005(p<.05)$], India [$F(1,28)=10.02$, $p= .004(p<.05)$] dan CB[$F(1,28)=21.14$, $p= .000(p<.05)$] cemerlang dan pelajar-pelajar kurang cemerlang adalah signifikan. Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Manakala keputusan ujian ANOVA telah menunjukkan bahawa perbezaan SPAPC antara pelajar-pelajar CA cemerlang dan kurang cemerlang [$F(1,28)=1.61$, $p= .215(p>.05)$] adalah tidak signifikan. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar CA cemerlang dan kurang cemerlang adalah tidak ketara.

Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Sumber dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

University of Malaya

4.4.4.3 Hubungan antara Kekerapan Strategi Sumber dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi kedua-dua kumpulan ini bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min penggunaan Strategi Sumber di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Sumber secara keseluruhan di antara pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, beberapa perkara atau andaian yang menjadi pra-syarat ujian tersebut perlu diperiksa. Salah satu syarat untuk menjalankan ujian ANOVA ialah memastikan data yang dikumpul di antara kumpulan-kumpulan sampel harus mempunyai varians yang sama (*homogeneous*). (Lay & Khoo, 2008 ms70; Ananda, 2009 ms121; Chua, 2006 ms138). Sebelum data dianalisis, harus memastikan sama ada terdapat perbezaan antara pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang. Ujian *Levene* telah diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) varian bagi setiap kategori variabel bersandar yang dikaji. Ujian *Levene* diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

Jadual 4.48: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	.939	1	28	.341
India	2.766	1	28	.107
CB	.749	1	28	.394
CA	.024	1	28	.878

University of Malaya

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar Melayu [F(1,28)=.939, p= .341 (p>.05)], India [F(1,28)=2.766, p= .107 (p>.05)], CB[F(1,28)=.749, p= .394(p >.05)] dan CA [F(1,28)=.024, p= .878 (p>.05)] menunjukkan bahawa semua adalah signifikan (p >.05). Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Strategi Sumber oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.49:

Jadual 4.49: Min Kekerapan Strategi Sumber yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.28 *(.84)*	1.92	.177
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.88 *(.74)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.23 *(.54)*	1.20	.169
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.86 *(.86)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.22 *(.74)*	14.95	.001
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.19 *(.72)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.92 *(.65)*	7.31	.012
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.28 *(.64)*		

Berdasarkan Jadual 4.49, pada keseluruhannya kebanyakan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA didapati menggunakan

University of Malaya

Strategi Sumber pada tahap kekerapan yang sederhana (sila rujik Jadual 4.20), hanya pelajar-pelajar kurang cemerlang CB yang didapati menggunakan Strategi Sumber pada tahap kekerapan yang rendah, iaitu min skor penggunaannya ialah 2.19 dengan *sisihan piawai .72*. Pelajar-pelajar cemerlang CA pula didapati menggunakan Strategi Sumber pada tahap kekerapan yang tinggi (sila rujuk Jadual 4.20), iaitu min skor penggunaannya ialah 3.92 dengan *sisihan piawai .65*. Namun begitu, penggunaan Strategi Sumber bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang.

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Sumber antara pelajar-pelajar Melayu [$F(1, 28)=1.92$, $p= .177(p>.05)$] dan India [$F(1,28)=1.20$, $p= .169$ $(p>.05)$] cemerlang dan pelajar-pelajar kurang cemerlang adalah tidak signifikan. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan Strategi Sumber dalam kalangan pelajar Melayu dan India di antara pelajar-pelajar cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak ketara. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Sumber tidak mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu dan India. Manakala keputusan ujian ANOVA telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Sumber antara pelajar-pelajar CB[$F(1,28)=14.95$, $p= .001(p<.05)$] dan CA [$F(1,28)=7.31$, $p= .012$ $(p<.05)$] yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah signifikan. Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan penggunaan Strategi Sumber dalam kalangan pelajar-pelajar CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Sumber mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar CB dan CA.

University of Malaya

Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Sumber dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

4.4.4.4 Hubungan antara Kekerapan Strategi Kognitif dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi kedua-dua kumpulan ini bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min penggunaan Strategi Kognitif di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Kognitif secara keseluruhan di kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, Ujian *Levene* diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

Jadual 4.50: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	6.795	1	28	.014
India	2.742	1	28	.109
CB	4.094	1	28	.053
CA	1.863	1	28	.183

University of Malaya

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar India [$F(1,28)=2.742$, $p= .109$], CB[$F(1,28)=4.094$, $p= .053$] dan CA [$F(1,28)=1.83$, $p= .183$] menunjukkan bahawa semuanya adalah signifikan, iaitu $p >.05$. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Manakala dalam Ujian Levence bagi pelajar-pelajar Melayu pula didapati bahawa $F (1,28) = 6.795$, $p=.014$ menunjukkan bahawa ia adalah tidak signifikan ($p \leq .05$). Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna nilai varians pelajar-pelajar Melayu yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah amat berbeza. Keputusan ujian *Levene* menunjukkan data kajian ini tidak memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Namun begitu, menurut Lay (2008b, ms78-79), jika saiz atau bilangan bagi setiap kumpulan sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Demi saiz kajian sampel dalam kumpulan pelajar Melayu cemerlang dan tidak cemerlang telah ditetapkan sebanyak 15 orang, jadi Ujian ANOVA masih dapat dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara kekerapan Jenis Strategi Kognitif dengan Pelajar-pelajar Melayu yang cemerlang dan kurang cemerlang.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Strategi Kognitif oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.51:

University of Malaya

Jadual 4.51: Min Kekerapan Strategi Kognitif yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.20 *(.80)*	6.47	.017
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.61 *(.40)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.09 *(.59)*	5.01	.033
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.48 *(.88)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.77 *(.40)*	14.95	.001
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.16 *(.71)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.39 *(.53)*	.008	.928
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.41 *(.68)*		

Berdasarkan Jadual 4.51, pada keseluruhannya kebanyakan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA didapati menggunakan Strategi Kognitif pada tahap kekerapan yang sederhana (sila rujuk Jadual 4.20), hanya pelajar-pelajar CB dan CA yang kurang cemerlang didapati menggunakan Strategi Kognitif pada tahap kekerapan yang rendah (sila rujik Jadual 4.20), iaitu min skor penggunaannya ialah 2.16 dengan *sisihan piawai .71* dan 2.41 dengan *sisihan piawai .68*. Namun begitu, kekerapan penggunaan Strategi Kognitif bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang.

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Kognitif antara pelajar-pelajar Melayu [$F(1,28)=6.47$, $p= .017(p<.05)$] , India [$F(1,28)=5.01$, $p= .033$ $(p<.05)$] dan CB [$F(1,28)=14.95$, $p= .001$ $(p<.05)$] yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah signifikan. Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan

University of Malaya

penggunaan Strategi Kognitif dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Kognitif mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Manakala ujian ANOVA telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Kognitif antara pelajar-pelajar CA cemerlang dan kurang cemerlang adalah tidak signifikan, iaitu $F(1,28) = .008$, $p = .928 (p > .05)$. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan Strategi Kognitif dalam kalangan pelajar CA cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak ketara. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Kognitif tidak mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar CA. Hasil kajian ini dapat menyimpulkan bahawa penggunaan Strategi Kognitif mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina tetapi tidak membawa kesan bagi mereka yang berbahasa ibunda Cina.

Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Metakognitif dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

4.4.4.5 Hubungan antara Kekerapan Strategi Metakognitif dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi kedua-dua kumpulan ini bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min penggunaan Strategi Metakognitif di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Metakognitif secara keseluruhan di kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, Ujian *Levene* telah diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) varian bagi setiap kategori pemboleh ubah bersandar yang dikaji.

Jadual 4.52: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar- pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	4.626	1	28	.040
India	.853	1	28	.368
CB	5.108	1	28	.032
CA	.003	1	28	.954

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar India [F(1,28)=.853, p= .368] dan CA [F(1,28)=.003, p= .954] menunjukkan bahawa semuanya adalah signifikan, iaitu p >.05. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Manakala dalam Ujian Levence bagi pelajar-pelajar Melayu dan CB pula didapati bahawa F (1,28) = 4.626, p=.040 dan F(1,28)=5.108, p=.032 menunjukkan bahawa ia adalah tidak signifikan ($p \leq .05$). Keputusan ujian *Levene* menunjukkan data kajian ini tidak memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Namun begitu, menurut Lay (2008b, ms78-79), jika saiz atau bilangan bagi setiap kumpulan sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Demi saiz kajian sampel dalam kumpulan pelajar Melayu dan

University of Malaya

CB yang cemerlang dan tidak cemerlang telah ditetapkan sebanyak 15 orang, jadi Ujian ANOVA masih dapat dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara mereka.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Strategi Metakognitif oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.53:

Jadual 4.53: Min Kekerapan Strategi Metaognitif yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.17 *(.81)*	4.98	.034
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.62 *(.51)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.26 *(.60)*	4.05	.054
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.75 *(.79)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.85 *(.35)*	14.04	.001
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.07 *(.73)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.78 *(.61)*	.524	.475
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.62 *(.63)*		

Berdasarkan Jadual 4.53, pada keseluruhannya kebanyakan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA didapati menggunakan Strategi Metakognitif pada tahap kekerapan yang sederhana (sila rujuk Jadual 4.20), hanya pelajar-pelajar CB kurang cemerlang didapati menggunakan Strategi Metakognitif pada tahap kekerapan yang rendah (sila rujuk Jadual 4.20), iaitu min skor penggunaannya ialah 2.07 dengan *sisihan piawai .73*. Namun begitu, kekerapan penggunaan Strategi

University of Malaya

Metakognitif bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang.

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Metakognitif antara pelajar-pelajar Melayu [F (1,28)=4.98, p= .034(p<.05)] dan CB [F(1,28)=14.04, p= .001 (p<.05)] yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah signifikan. Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan penggunaan Strategi Metakognitif dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu dan CB cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Metakognitif mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu dan CB. Manakala ujian ANOVA juga menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Metakognitif antara pelajar-pelajar India dan CA yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah tidak signifikan, iaitu F (1,28) = 4.05, p=.054 (p>.05) dan F(1,28) =.524, p=.475(p>.05). Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan Strategi Metakognitif dalam kalangan pelajar India dan CA yang cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak ketara. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Metakognitif tidak mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar India dan CA.

Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Sosial dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

4.4.4.6 Hubungan antara Kekerapan Strategi Sosial dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi kedua-dua kumpulan ini bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan

University of Malaya

dalam min penggunaan Strategi Sosial di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Sosial secara keseluruhan di kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, Ujian *Levene* telah diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) varian bagi setiap kategori pemboleh ubah bersandar yang dikaji.

Jadual 4.54: Ujian Kehomogenan (Kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	1.016	1	28	.322
India	21.988	1	28	.000
CB	.035	1	28	.853
CA	.001	1	28	.976

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar India [F (1,28) = 21.988, p =.322], CB [F(1,28)=.035, p= .853] dan CA [F(1,28)=.001, p= .976] adalah signifikan, iaitu p >.05. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Manakala dalam Ujian Levence bagi pelajar-pelajar India pula didapati bahawa F (1,28) = 21.988, p=.000 menunjukkan bahawa ia adalah tidak signifikan (p<.05). Keputusan ujian *Levene* menunjukkan data ini tidak memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Namun begitu, menurut Lay (2008b, ms78-79), jika saiz atau bilangan bagi setiap kumpulan

University of Malaya

sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Demi saiz kajian sampel dalam kumpulan pelajar India yang cemerlang dan tidak cemerlang telah ditetapkan sebanyak 15 orang, jadi Ujian ANOVA masih dapat dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara mereka.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Strategi Sosial oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.55:

Jadual 4.55: Min Kekerapan Strategi Sosial yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.67 *(.91)*	4.61	.041
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.03 *(.69)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.91 *(.47)*	5.58	.025
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.22 *(1.03)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.93 *(.56)*	11.60	.002
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.24 *(.55)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.00 *(.76)*	.007	.936
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.62 *(.63)*		

Berdasarkan Jadual 4.54, didapati kebanyakan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA menggunakan Strategi Sosial pada tahap kekerapan yang sederhana (sila rujuk Jadual 4.20), hanya pelajar-pelajar CB kurang

University of Malaya

cemerlang menggunakan Strategi Sosial pada tahap kekerapan yang rendah (sila rujuk Jadual 4.20), iaitu min skor penggunaannya ialah 2.24 dengan *sisihan piawai .55*. Manakala pelajar-pelajar Melayu dan India yang cemerlang pula menggunakan Strategi Sosial pada tahap yang tinggi, iaitu min skor penggunaannya ialah 3.67 dengan *sisihan piawai .91* dan 3.91 dengan *sisihan piawai .47*. Pada keseluruhannya, didapati kekerapan penggunaan Strategi Sosial bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang.

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Sosial antara pelajar-pelajar Melayu [$F(1,28)=4.61$, $p= .041$], India [$F(1,28)=5.58$, $p= .025$] dan CB [$F(1,28)=11.60$, $p= .002$] yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah signifikan ($p<.05$). Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan penggunaan Strategi Sosial dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Sosial mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Manakala ujian ANOVA juga menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Sosial antara pelajar-pelajar CA cemerlang dan kurang cemerlang adalah tidak signifikan, iaitu $F(1,28) = .007$, $p=.936$ ($p>.05$) Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan Strategi Sosial dalam kalangan pelajar CA yang cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak ketara. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Sosial tidak mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar CA. Hasil kajian ini dapat menyimpulkan bahawa penggunaan Strategi Sosial mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina tetapi tidak membawa kesan bagi mereka yang berbahasa ibunda Cina.

University of Malaya

Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Afektif dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

4.4.4.7 Hubungan antara Kekerapan Strategi Afektif dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi kedua-dua kumpulan ini bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min penggunaan Strategi Afektif di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Afektif secara keseluruhan di kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, Ujian *Levene* diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) antara varians sampel.

Jadual 4.56: Ujian Kehomogenan (kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar- pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	.015	1	28	.903
India	8.143	1	28	.008
CB	.088	1	28	.769
CA	.592	1	28	.448

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar Melayu [F (1,28) = .015, p =.903], CB [F(1,28)=.088, p= .769] dan CA [F(1,28)=.592, p= .448] adalah signifikan, iaitu p >.05.

University of Malaya

Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Manakala dalam Ujian Levence bagi pelajar-pelajar India pula didapati bahawa F (1,28) = 8.143, p=.008 menunjukkan bahawa ia adalah tidak signifikan (p<.05). Keputusan ujian *Levene* menunjukkan data ini tidak memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Namun begitu, menurut Lay (2008b, ms78-79), jika saiz atau bilangan bagi setiap kumpulan sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Demi saiz kajian sampel dalam kumpulan pelajar India yang cemerlang dan tidak cemerlang telah ditetapkan sebanyak 15 orang, jadi Ujian ANOVA masih dapat dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara mereka.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Strategi Afektif oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.57:

University of Malaya

Jadual 4.57: Min Kekerapan Strategi Afektif yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.55 *(.69)*	15.23	.001
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.64 *(.58)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.71 *(.50)*	12.54	.001
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.65 *(1.04)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.91 *(.58)*	11.94	.002
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.13 *(.64)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.23 *(.78)*	1.944	.174
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.80 *(.89)*		

Berdasarkan Jadual 4.57, didapati kebanyakan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA menggunakan Strategi Afektif pada tahap kekerapan yang sederhana (sila rujuk Jadual 4.43), hanya pelajar-pelajar CB kurang cemerlang menggunakan Strategi Afektif pada tahap kekerapan yang rendah (sila rujuk Jadual 4.43), iaitu min skor penggunaannya ialah 2.13 dengan *sisihan piawai .64*. Manakala pelajar-pelajar Melayu dan India yang cemerlang pula menggunakan Strategi Afektif pada tahap yang tinggi, iaitu min skor penggunaannya ialah 3.55 dengan *sisihan piawai .69* dan 3.71 dengan *sisihan piawai .50*. Pada keseluruhannya, didapati kekerapan penggunaan Strategi Afektif bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang.

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Afektif antara pelajar-pelajar Melayu [$F(1,28)=15.23$, $p= .001$], India [$F(1,28)=12.54$, $p= .001$] dan CB [$F(1,28)=11.94$, $p= .002$] yang cemerlang dan kurang

University of Malaya

cemerlang adalah signifikan ($p<.05$). Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan penggunaan Strategi Afektif dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Afektif mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Manakala ujian ANOVA juga menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Afektif antara pelajar-pelajar CA cemerlang dan kurang cemerlang adalah tidak signifikan, iaitu $F(1,28) = .1.944$, $p=.174$ ($p>.05$) Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan Strategi Afektif dalam kalangan pelajar CA yang cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak ketara. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Afektif tidak mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar CA. Hasil kajian ini dapat menyimpulkan bahawa penggunaan Strategi Afektif mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina tetapi tidak membawa kesan bagi mereka yang berbahasa ibunda Cina. Seterusnya akan membentangkan hubungan antara tahap penggunaan Strategi Penggunaan dengan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang berdasarkan etnik.

4.4.4.8 Hubungan antara Kekerapan Strategi Penggunaan dengan Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang Berdasarkan Etnik

Statistik Inferensi iaitu Ujian ANOVA sehala digunakan untuk membandingkan min bagi kedua-dua kumpulan ini bagi mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam min penggunaan Strategi Penggunaan di antara mereka. Ujian tersebut dijalankan bagi menguji hipotesis nol yang menyatakan:

University of Malaya

1. Tiada perbezaan signifikan dalam penggunaan Strategi Penggunaan secara keseluruhan di kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Sebelum ujian ANOVA dapat dijalankan, Ujian *Levene* telah diguna untuk memastikan kehomogenan **(**kesamaan) varian bagi setiap kategori pemboleh ubah bersandar yang dikaji.

Jadual 4.58: Ujian Kehomogenan (kesamaan) untuk Varians bagi Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Pelajar-pelajar	**Statistik Levene**	**df1**	**df2**	**Sig.(p)**
Melayu	.987	1	28	.329
India	2.868	1	28	.101
CB	6.320	1	28	.018
CA	.527	1	28	.474

Dalam Ujian *Levene* bagi pelajar-pelajar Melayu [F (1,28) = .987, p =.329], India [F(1,28)= 2.868, p= .101] dan CA [F(1,28)=.527, p= .474] adalah signifikan, iaitu p >.05. Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna nilai varians variable bersandar dalam setiap kumpulan responden kajian adalah hampir sama. Keputusan ujian *Levene* ini menunjukkan bahawa data kajian memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Manakala dalam Ujian Levence bagi pelajar-pelajar CB pula didapati bahawa F (1,28) = 6.320, p=.018 menunjukkan bahawa ia adalah tidak signifikan ($p \leq .05$). Keputusan ujian *Levene* menunjukkan data ini tidak memenuhi syarat untuk menggunakan Ujian ANOVA. Namun begitu, menurut Lay (2008b, ms78-79), jika saiz atau bilangan bagi setiap kumpulan sampel adalah sama, andaian kesamaan varians adalah tidak begitu penting. Demi saiz kajian sampel dalam kumpulan pelajar CB yang cemerlang dan tidak cemerlang telah

University of Malaya

ditetapkan sebanyak 15 orang, jadi Ujian ANOVA masih dapat dijalankan untuk mengenalpasti hubungan antara mereka.

Seterusnya akan memaparkan min kekerapan dan kesignifikanan penggunaan Strategi Penggunaan oleh pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan pelajar Melayu, India, CB dan CA. Ini dapat ditunjukkan dalam jadual 4.59:

Jadual 4.59: Min Kekerapan Strategi Penggunaan yang diguna oleh Pelajar-pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang dalam Kalangan Pelajar Melayu, India, CB dan CA

Etnik	**Pelajar**	**Bilangan (N)**	**Min Skor** ***(Sisihan piawai)***	**Nilai F**	**Nilai P(Sig.)**
Melayu	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.94 *(.65)*	6.09	.020
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.43 *(.49)*		
India	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.20 *(.43)*	16.74	.000
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.35 *(.68)*		
CB	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.92 *(.49)*	21.51	.000
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.13 *(.64)*		
CA	Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	3.15 *(.58)*	1.762	.195
	Kurang Cemerlang ***(Sisihan piawai)***	15	2.84 *(.69)*		

Berdasarkan Jadual 4.59, didapati semua pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kalangan Melayu, India, CB dan CA menggunakan Strategi Penggunaan pada tahap kekerapan yang sederhana (sila rujik Jadual 4.20), Pada keseluruhannya, didapati kekerapan penggunaan Strategi Penggunaan bagi kumpulan pelajar Melayu, India, CB dan CA cemerlang adalah lebih tinggi daripada kumpulan pelajar kurang cemerlang.

University of Malaya

Keputusan ujian ANOVA sehala telah menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Penggunaan antara pelajar-pelajar Melayu [$F(1,28)=6.09$, $p= .020$], India [$F(1,28)=16.74$, $p= .000$] dan CB [$F(1,28)=21.51$, $p= .000$] yang cemerlang dan kurang cemerlang adalah signifikan ($p<.05$). Hipotesis nol ditolak. Ini bermakna kekerapan penggunaan Strategi Penggunaan dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB cemerlang adalah lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Penggunaan mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Manakala ujian ANOVA juga menunjukkan bahawa perbezaan penggunaan Strategi Penggunaan antara pelajar-pelajar CA cemerlang dan kurang cemerlang adalah tidak signifikan, iaitu $F(1,28) = 1.762$, $p=.195$ ($p>.05$) Hipotesis nol gagal ditolak. Ini bermakna perbezaan kekerapan penggunaan Strategi Penggunaan dalam kalangan pelajar CA yang cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak ketara. Hal ini juga menunjukkan bahawa kekerapan penggunaan Strategi Penggunaan tidak mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar CA. Hasil kajian ini dapat menyimpulkan bahawa penggunaan Strategi Penggunaan mempengaruhi prestasi tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina tetapi tidak membawa kesan bagi mereka yang berbahasa ibunda Cina.

Kebanyakan kajian telah menunjukkan pelajar yang memiliki tahap pencapaian atau penguasaan bahasa yang tinggi berkecenderungan menggunakan lebih banyak SPB berbanding dengan pelajar yang lemah(Wharton 2000; Lee 2006; Zhao 2010; Dai 2008). Dapatan kajian ini pada keseluruhannya juga menyokong bentuk hubungan ini tetapi tidak secara menyeluruh atau mutlak. Ini adalah disebabkan dapatan kajian ini juga menunjukkan

University of Malaya

bahawa walaupun tahap pencapaian pelajar-pelajar CA paling tinggi dan tahap pencapaian pelajar-pelajar India adalah paling rendah(sila rujuk jadual 4.6), tetapi kekerapan SPAPC yang diguna adalah sama(silia rujuk Jadual 4.24) . Pada masa yang sama dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa korelasi antara kekerapan SPAPC dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar India lebih menonjol daripada pelajar-pelajar CA(sila rujuk kepada Jadual 4.42), penggunaan SPAPC lebih berkesan dalam kalangan pelajar-pelajar India berbanding dengan pelajar-pelajar CA. Bagi dapatan yang dianggap kontroversi dan berbeza ini, Oxford dan Cohen(1999) berpendapat bahawa pelajar cemerlang kurang menggunakan SPB berbanding dengan pelajar kurang cemerlang adalah kerana pelajar cemerlang sudah sampai ke tahap melaksanakan strategi secara automatik. Oleh itu, mereka tidak dapat melaporkan kesemua strategi yang telah digunakan dalam penguasaan bahasa. Cohen (1999) juga berpendapat bahawa pelajar-pelajar cemerlang dapat menjalankan tugasan bahasa dengan menggunakan sedikit strategi secara sedar, mereka mungkin juga dapat mengenal pasti jenis SPB yang sesuai dengan aktiviti bahasa tertentu. Sedangkan pelajar kurang cemerlang sentiasa mencuba pelbagai strategi yang berbeza bagi melaksanakan tugasannya sehingga didapati menggunakan banyak strategi.

4.4.4.9 Kesimpulan

Bahagian ini telah membincangkan analisis data mengenai hubungan antara kekerapan jenis SPAPC dengan pelajar-pelajar Cemerlang dan kurang Cemerlang. Analisis data pelajar turut menunjukkan pelajar-pelajar cemerlang lebih kerap menggunakan SPAPC berbanding dengan pelajar-pelajar kurang cemerlang. Secara keseluruhannya, kajian-kajian yang merentasi pelbagai bahasa, etnik budaya, tempat, latar belakang pembelajaran, masa,dan metodologi kajian telah membuktikan bahawa terdapat hubungan signifikan yang positif

University of Malaya

antara pencapaian bahasa dengan penggunaan SPB. Keadaan perbandingan min setiap jenis SPAPC yang digunakan oleh pelejar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang dalam kajian ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 4.60.

Jadual 4.60: Perbandingan Min Jenis SPAPC yang diguna oleh Pelajar-Pelajar Cemerlang dan Kurang Cemerlang

Strategi Pembelajaran	**Pelajar-pelajar Cemerlang** *(Sisihan piawai)* **-Kedudukan**	**Pelajar-pelajar Kurang Cemerlang** *(Sisihan piawai)* **-Kedudukan**
Strategi Sumber (SA)	3.7 *(.72)*-**1**	2.9 *(.84)*- **2**
Strategi Kognitif (SB)	2.6*(.65)*- **6**	2.7 *(.65)*- **3**
Strategi Metakognitif (SC)	2.9 *(.55)*- **5**	2.7 *(.68)*- **3**
Strategi Sosial (SD)	3.1 *(.78)*-**3**	3.1*(.80)*- **1**
Strategi Afektif (SE)	3.2 *(.80)*-**2**	2.7 *(.91)*- **3**
Strategi Penggunaan (SF)	3.1 *(.57)*-**3**	2.5 *(.56)*- **6**

Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa SPAPC yang paling kerap digunakan oleh pelajar-pelajar cemerlang untuk menguasai APC ialah Strategi Sumber, diikuti dengan Strategi Afektif, Strategi Penggunaan dan Strategi Sosial. Kegunaan Strategi Metakognitif dan Strategi Kognitif oleh pelajar-pelajar Cemerlang adalah lebih rendah. Manakala SPAPC yang paling kerap digunakan oleh pelajar-pelajar kurang cemerlang adalah Strategi Sosial, diikuti dengan Strategi Sumber, Strategi Afektif, Metakognitif dan kognitif. SPAPC yang paling jarang digunakan oleh pelajar-pelajar kurang cemerlang ialah Strategi Penggunaan. Umunnya bolehlah dirumuskan bahawa penggunaan strategi sumber dan strategi penggunaan dalam kalangan sampel kajian ini mempunyai hubungan signifikan dengan tahap pencapaian APC mereka. Oleh itu, penggunaan strategi sumber dan strategi penggunaan secara efektif dapat meninggikan tahap penguasaan APC.

University of Malaya

Secara keseluruhannyan, bab empat ini telah menganalisis dan berbincang tentang latar belakang, tahap pencapaian APC, penggunaan SPAPC dan korelasi antara jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB di SJK(C) . Selain daripada itu, hubungan anatara kekerapan jenis SPAPC dengan tahap pencapaian APC dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan kurang cemerlang juga dibentangkan dalam bab ini. Seterusnya, perbincangan mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB dalam penggunaan Strategi pembelajaraan bahasa Cina akan dibincang dengan terperinci dalam bab lima.

University of Malaya

BAB LIMA: ANALISIS DAN PERBINCANGAN DATA KUALITATIF

5.1 Pengenalan

Bab empat telah membentangkan dapatan kajian kuantitatif yang berkenaan dengan tahap penguasaan APC, pola penggunaan SPAPC dan kolerasi antara kekerapan SPAPC dengan tahap penguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB yang belajar di SJK(C). Bab ini adalah menanalisis dan membincangkan data kualitatif yang dikumpul dalam temu bual dengan pelajar-pelajar yang dipilih secara rawak. Penganalisisan dan perbincangan dalam bab ini khususnya untuk menjawab persoalan kelima iaitu: *Apakah faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan Cina di SJK(C)?*

5.2 Penggunaan Bahasa Cina Dalam Kehidupan Seharian

Banyak kajian telah menunjukkan terdapat pelbagai faktor yang mempengaruhi pemilihan dan penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) dalam pemerolehan sesuatu bahasa (Macaro 2001; O'Malley et al. 1985b; Oxford & Nyikos 1989). Antaranya termasuk persekitaran sosial dan budaya (Gardner 1982). Adakah kewujudan atau penggunaan Bahasa Cina dalam konteks kehidupan seharian mempengaruhi pembelajaran bahasa Cina dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina (CA) sebagai bahasa kedua (bagi pelajar-pelajar India Melayu dan CB) dan bahasa ibunda (CA) di SJK(C)? Bagaimana persekitaran sosial dan budaya mempengaruhi pemerolehan bahasa Cina di kalangan pelajar-pelajar tersebut? Dalam sesi temu bual , mereka telah memerikan bagaimana mereka terdedah kepada bahasa Cina dalam kehidupan seharian mereka.

University of Malaya

Berdasarkan temu bual yang dijalankan, didapati penggunaan atau pendedahan bahasa Cina dalam kehidupan seharian bergantung kepada faktor persekitaran bahasa, internet, media, bahan bacaan, muzik, dan kegunaan bahasa Cina dalam aktiviti seharian. Faktor-faktor ini akan dihuraikan dengan lebih teliti.

5.2.1. Faktor Persekitaran Bahasa

Dalam kehidupan seharian, pendedahan atau penggunaan utama kepada bahasa Cina oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA adalah di sekolah, di luar sekolah dan di rumah. Didapati kesemua pelajar-pelajar yang ditemuduga mendapat pendedahan utama di sekolah. Ini adalah kerana mereka mempelajari bahasa Cina di sekolah rendah Cina dan bahasa Cina merupakan bahasa pengantar yang utama dalam kebanyakan mata pelajaran mereka. Lebih kurang 95% rakan dan guru mereka adalah berbangsa Cina yang berbahasa ibunda Cina.

Didapati pendedahan dan penggunaan bahasa Cina dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu adalah lebih kepada kerja rumah yang disuruh oleh guru, waktu mereka menggunakan kamus juga untuk menyiapkan kerja rumah.

> *MM1: Di luar sekolah saya terdedah kepada bahasa Cina semasa buat ulangkaji dan kerja rumah.*
>
> *MM4: ……Buat kerja rumah.*

Walaubagaimanapun, didapati mereka semua faham bahasa Cina dan dapat menjawab soalan dalam bahasa Cina. Walaupun mereka tidak begitu aktif dalam perbualan dan strategi sosial jarang digunakan, tetapi terdapat 80% pelajar Melayu yang ditemuduga menyatakan bahawa mereka menggunakan bahasa Cina di luar sekolah. MM4 memggunakan bahasa Cina dengan orang Cina di luar sekolah dan MM5 bertutur dengan

University of Malaya

kakak dan sepupunya yang juga belajar di sekolah Cina. MM3 pula menggunakan bahasa Cina ketika membeli-belah dengan ibu,

> *MM3: Semasa menemani ibu saya membeli-belah, terutamanya semasa penjual Cina hendak menipu kami.*

.

Bagi pelajar-pelajar India pula, didapati pendedahan utama kepada bahasa Cina oleh kelima-lima murid yang ditemu bual adalah di sekolah, di antara mereka, 3 murid menggunakan bahasa Cina sepenuhnya dalam komunikasi seharian di sekolah, Murid India 3 (MI3) pula mengatakan bahawa dia mengguna bahasa Cina dengan pelajar-pelajar Cina dan India, tetapi mengguna bahasa Melayu dengan pelajar Melayu. Murid India 4 (MI4) pula menggunakan "bahasa campur" semasa berkomunikasi dengan kawan-kawan di sekolah,

> *ini adalah kerana kadang-kadang saya tidak dapat ingat perkataan bahasa Cina itu .*

Pelajar-pelajar India juga menggunakan bahasa Cina diluar sekolah dan di rumah.

> *MI2:Saya menggunakan bahasa Cina di rumah, saya bercakap dengan Jiran dan kakak saya. Kakak saya pun belajar di sekolah Cina, dia pun cakap bahasa Cina dengan saya.*

> *MI3: Saya ada guna di rumah, …… bertutur dengan kakak serta abang dalam bahasa Cina. Saya menggunakan bahasa Cina di dalam dan di luar sekolah.*

> *MI4: Di sekolah dan juga bertutur dengan abang saya, ……..*

> *MI5: Di sekolah dan juga bertutur dengan bapa saudara saya, …….*

Selain daripada berkomunikasi dengan kawan dalam bahasa Cina, MI2, MI3, MI4 dan MI5 juga bertutur bahasa Cina dengan ahli keluarga dan jiran yang fasih dalam bahasa Cina.

University of Malaya

Didapati semua pelajar-pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina (CB), terdedah kepada bahasa Cina di sekolah dan kelas tuisyen serta semasa menyiapkan kerja rumah.

> *MCB3: Semasa berkomunikasi dengan cikgu dan kawan serta semasa menyiapkan kerja rumah.*
>
> *MCB5: Di sekolah, buat ulangkaji dan berkomunikasi dengan kawan.*
>
> *MCB3: Tanya guru tuisyen …….*

Didapati pelajar-pelajar CB jarang menggunakan bahasa Cina di rumah, mereka banyak bertutur dalam bahasa Inggeris dengan ahli keluarga.

Bagi pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina (CA), didapati mereka menggunakan bahasa Cina di sekolah, luar sekolah dan di rumah. Oleh kerana bahasa Cina merupakan bahasa ibunda mereka, maka mereka kerap menggunakan bahasa Cina.

> *MCA1: Semasa berkomunikasi dengan ahli keluarga dan kawan serta semasa menyiapkan kerja rumah.*

Di sini kita dapat menyimpulkan bahawa pendedahan pelajar-pelajar Melayu dalam bahasa Cina lebih terhad kepada kerja sekolah yang diberi oleh guru, ia tidak memainkan peranan yang aktif dalam pemerolehan perkataan bahasa Cina. Mereka kurang berusaha mengambil inisiatif untuk berkomunikasi dengan kawan-kawan yang berbahasa ibunda Cina dalam kelas. Oleh itu, interaksi yang bermanfaat untuk memperoleh perkataan bahasa Cina jarang wujud di antara mereka. Bagi pelajar-pelajar India, pendedahan bahasa Cina yang utama adalah di sekolah. Strategi pembelajaran sumber yang paling kerap di gunakan adalah berkomunikasi dalam bahasa Cina dengan kawan-kawan dan guru-guru di sekolah. Selain itu, pendedahan mereka di rumah adalah amat terhad. Pelajar-pelajar CB lebih menggunakan bahasa Cina di sekolah dan kelas tuisyen dan menyiapkan kerja rumah.

University of Malaya

Pelajar-pelajar CA memang kerap terdedah kepada bahasa Cina dalam kehidupan seharian mereka. Didapati keempat-empat kumpulan pelajar ini fasih dalam bertuturan bahasa Cina, ini adalah kerana mereka bukan sahaja belajar bahasa Cina di dalam bilik darjah, tetapi mereka berpeluang untuk bertutur bahasa Cina dengan orang di sekeliling mereka. Boleh dikatakan bahawa suasana persekitaran merupakan faktor-faktor penting yang mempengaruhi penguasaan sesuatu bahasa, menurut Jiang (2000), suasana pembelajaran bahasa adalah amat penting, Ia bukan sahaja mempengaruhi pemilihan strategi pembelajaran bahasa, juga mempengaruhi tahap penguasaan sesuatu bahasa.

Kesemua pelajar-pelajar CA menggunakan buku rujukan dalam proses penguasaan bahasa Cina, empat daripada mereka membaca buku bahasa Cina di luar sekolah. Pelajar-pelajar CA juga membaca komik dan suratkhabar. Manakala komik, buku rujukan dan majalah masing-masing digunakan oleh seorang pelajar CA sahaja. Terdapat juga dua orang pelajar India yang membaca buku cerita bahasa Cina dan seorang yang menulis diari dan sms dalam bahasa Cina.

MI3 : "Saya …… membaca buku cerita bahasa Cina."

MI3: "*…Saya menulis diari dan SMS kepada kawan…*"

Dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, terdapat seorang yang menyanyi dan mendengar lagu bahasa Cina di rumah masing-masing.

MM3: "*Saya mendengar lagu bahasa Cina* "

MM1: "Saya menyanyi lagu Cina."

Di sini, kita dapat menyimpulkan bahawa pendedahan pelajar-pelajar CA lebih kepada bahan-bahan bacaan bahasa Cina yang lebih "padat", manakala pelajar-pelajar CB pula lebih kepada komik dan suratkhabar dan majalah. Pelajar-pelajar CB juga lebih terdedah

kepada televisyen dan internet dalam bahasa Cina berbanding dengan bahan bacaan bahasa Cina dalam kehidupan seharian mereka. Pelajar-pelajar India pula lebih kepada penulisan harian seperti diari dan sms dan pelajar-pelajar Melayu lebih kepada lagu dan muzik Cina.

5.2.2 Internet dan Media

Seperti pembelajaran bahasa Inggeris, yang mana perkembangan teknologi memainkan peranan penting dalam pendedahan kepada sesuatu bahasa. Perkembangan teknologi juga berpengaruh media pembelajaran bahasa Cina. Internet dan media telah memungkinkan penyebaran dan pertukaran informasi secara cepat tanpa batasan geografis. Internet dan media juga merupakan alat komunikasi yang dapat diguna dalam pembelajaran bahasa Cina.

Berdasarkan temu bual yang dijalankan, didapati seorang pelajar Melayu dan dua orang pelajar India yang menggunakan laman web Cina untuk mencari maklumat .

MM5: "mencari maklumat di laman web Cina……"

MI3 berpendapat bahawa melayari laman web bahasa Cina dan SMS juga merupakan cara berkesan untuk menguasai bahasa Cina. MI5 pula mengatakan menonton berita bahasa Cina, menggunakan internet dan perbualan juga berkesan untuk memperoleh perkataan-perkataan bahasa Cina. MI4 pula menyatakan bahawa penggunaan *facebook* juga bermafaat dalam pembelajaran bahasa Cina.

Empat daripada pelajar-pelajar CB menonton televisyen dalam bahasa Cina, tiga orang menggunakan internet dalam bahasa Cina.

MCB2: "Menonton televisyen ....."

MCB4: "Internet, …… dan televisyen."

University of Malaya

Terdapat dua pelajar CA yang menonton televisyen dalam bahasa Cina manakala seorang menonton wayang dalam bahasa Cina. Tiga orang pelajar CA yang mencari maklumat-maklumat bahasa Cina di internet manakala seorang pula sering membaca papan iklan bahasa Cina di sekolah dan juga di luar sekolah.

MCA1 : " Menonton wayang dari internet. Kemudian, mencari subtitle dalam Bahasa Cina. saya dapat menumpu perhatian apabila menonton wayang dan senang mengingat subtitle."

MCA2 : "Papan iklan, ……dan televisyen."

Aktiviti hiburan seperti menonton wayang dan televisyen dinamakan sebagai faktor yang paling berkesan dalam penguasaan bahasa Cina. Dua orang pelajar mendapati bahawa mendengar berita juga dapat meningkatkan penguasaan bahasa Cina. Mereka berpendapat semasa menonton wayang , subtitle bahasa Cina yang membantu mereka mengingati perkataan tersebut, terutama wayang Korea yang amat menghiburkan. Program televisyen yang bertema pertandingan mengenal perkataan dapat menambah kefahaman perkataan-perkataan bahasa Cina tersebut.

Pelajar CA1 juga menggunakan sistem terjemahan google untuk memperoleh maksud sesuatu perkataan.

MCA1: " Menggunakan google translate……"

Pada kesimpulannya, dalam temuduga ini, didapati pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina lebih menggunakan media masa untuk menambah pengetahuan bahasa Cina , manakala pelajar-pelajar bukan berbahasa Cina masih terhad kepada kamus dan buku rujukan. Ini mungkin kerana pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina belum lagi menguasai kosa

University of Malaya

kata yang cukup untuk memahami program yang disiarkan dalam media. Jelas kelihatan, didapati pelajar-pelajar CB dan CA lebih terdedah kepada internet dan Media dalam bahasa Cina berbanding dengan pelajar –pelajar Melayu dan India.

5.3 Penggunaan Kamus Sebagai Alat Bantuan dalam Penguasaan Aksara Bahasa Cina

Penguasaan sesuatu perkataan merangkumi mengenal, membaca, menulis dan memahami perkataan tersebut. Cara-cara yang diguna untuk menguasai perkataan bahasa Cina ini melibatkan proses kognitif, iaitu bagaimana pelajar-pelajar menyimpan, memanggil semula dan memperoleh maklumat semasa mempelajari sesuatu pengetahuan atau kemahiran baru (Anderson 1983, 1985). Dalam temu bual ini, pelajar-pelajar Melayu , India, CB dan CA telah mendedahkan faktor-faktor yang dapat membantu dalam proses penguasaan perkataan bahasa Cina. Didapati empat daripada lima pelajar Melayu menggunakan kamus untuk menguasai perkataan bahasa Cina yang baru. Seorang menggunakan *Hanyu Pinyin* untuk menolong dia dalam menguasai sebutan perkataan bahasa Cina.

> *MM1: "Saya menggunakan kamus dan Hanyu Pinyin..."*

Antara mereka, dua orang pelajar yang mengikuti kelas tuisyen dan berkomunikasi dengan kawan.

> *MM4: " Saya mengikuti kelas tuisyen . Apa yang tak faham saya boleh tanya cikgu tuisyen."*

Di sini kita dapat menyimpulkan bahawa cara-cara yang diguna oleh pelajar-pelajar Melayu untuk menguasai perkataan bahasa Cina adalah terhad kepada kamus dan kelas tuisyen. Mereka kelihatan kurang berusaha mengambil inisiatif untuk berinteraksi dengan kawan-

University of Malaya

kawan dan guru yang berbahasa ibunda Cina dalam kelas. Kekurangan penggunaan cara-cara yang lain ini mungkin disebabkan oleh ketidakmampuan atau kekurangan kesempatan untuk pelajar-pelajar Melayu untuk berlatih, menganalisa dan menaakul semasa mempelajari bahasa Cina. Mereka mungkin juga tidak didedahkan kepada cara-cara yang lebih berkesan untuk menguasai aksara bahasa Cina.

Di samping itu, kekurangan penggunaan sumber-sumber yang lain untuk mengenal, membaca, menulis dan memahami perkataan bahasa Cina turut mencerminkan sikap pelajar terhadap bahasa Cina, mereka lebih melihatnya sebagai matapelajaran akademik semata-mata dan kurang meletakkannya sebagai alat komunikatif. Pandangan ini boleh dibuktikan dengan mereka tidak kemukakan bahawa mereka membaca bahan-bahan berbahasa Cina sebagai hiburan, menulis nota ,mesej, atau buat ringkasan dalam bahasa Cina. Tambahan pula, mereka tidak nyatakan bahawa menonton atau mendengar program atau filem di radio atau TV yang berbahasa Cina.

Apabila menemui perkataan bahasa Cina yang tidak difahami, kesemua pelajar India yang ditemuduga berkata mereka akan merujuk kamus. Walau bagaimanapun, MI3 meyatakan rakan sedarjah sebagai rujukan pertama; sekiranya rakan itu juga tidak memahami ataupun tidak mempunyai masa untuk membantu, barulah dia akan menggunakan kamus:

> *MI3: Saya akan meminta tolong daripada rakan sedarjah terlebih dahulu. Sekiranya dia tidak faham atau tidak ada masa untuk menolong saya, saya akan mencari maksud perkataan daripada kamus elektronik. Ini kerana kamus elektronik dapat memberi maksud sesuatu perkataan dengan cepat.*

MI 4 turut meminta pertolongan daripada guru manakala MI5 juga menggunakan internet sebagai rujukan.

University of Malaya

MI4: Saya akan meminta tolong daripada cikgu atau menggunakan kamus.

MI5: Saya akan guna internet dan kamus elektronik.

Didapati kelima-lima pelajar India menggunakan kamus dalam proses penguasaan perkataan bahasa Cina, mereka juga mendapat pertolongan daripada cikgu dan kawan-kawan sedarjah dan menulis makna dalam bahasa ibunda di sebelah perkataan bahasa Cina. Bagi pelajar MI1, setiap perkataan yang baru dia akan menulis sebanyak 5 kali untuk mengingatinya. Bagi MI2 pula, dia menggunakan perkataan yang baru untuk melatih penggunaannya.

MI1: "Saya menggunakan kamus untuk mencari perkataan yang tidak faham. Selepas itu, saya mencari Hanyu pinyin(Sebutan perkataan bahasa Cina) perkataan ini, dan menulisnya sebanyak 5 kali."

MI2: " Saya menggunakan kamus untuk mencari Hanyu Pinyin, kemudian, saya membina ayat dengan menggunakan perkataan itu."

Kita dapat menyimpulkan bahawa cara-cara yang paling kerap digunakan oleh pelajar-pelajar India dalam proses penguasaan perkataan bahasa Cina adalah menggunakan kamus, dapat pertolongan dari cikgu dan kawan serta menggunakan bahasa ibunda. Hanya seorang pelajar yang berlatih menulis perkataan baru yang ditemui dan seorang lagi membina ayat dengan perkataan baru yang dipelajari. Tidak terdapat mereka yang mempelajari perkataan Cina baru bersama dengan kawan. Tidak terdapat antara pelajar-pelajar India yang mengikuti kelas tuisyen, ini mungkin disebabkan oleh keadaan ekonomi ibu bapa mereka tidak mengizinkan. Menurut Mackey (1977) pendapatan keluarga turut mempunyai pengaruh terhadap tingkah laku pembelajaran bahasa pelajar. Ibu bapa yang mempunyai sumber kewangan yang stabil mampu memberi sokongan terhadap proses pemerolehan bahasa anak mereka. Faktor ini turut mempengaruhi tahap penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB) semasa pelajar mempelajari sesuatu bahasa. Ini dapat

University of Malaya

dibuktikan dalam data yang di analisis dalam bab 4, di mana pelajar-pelajar India yang jarang mengikuti kelas tuisyen, tahap penggunaan SPB adalah rendah, keputusan dalam kertas ujian juga tidak begitu memuaskan.

Pelajar-pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina (CB) lebih menggunakan bahan bantuan luar berbanding pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA). Bahan bantuan yang paling popular adalah kamus. Di kalangan mereka, seorang menggunakan kamus untuk mencari *Hanyu Pinyin* untuk membaca. Seorang lagi menulis perkataan itu banyak kali, manakala seorang juga menghafal perkataan bahasa Cina sehingga boleh diingati. Seorang daripada mereka juga akan bertanya pada guru tuisyen. Boleh dikatakan kamus menjadi sumber rujukan utama kerana ia senang dicapai pada bila-bila masa. Dapat dilihat tiada yang bertanya kepada ahli keluarga, kemungkinan besar kerana ahli keluarga juga tidak fasih dalam bahasa Cina memandangkan ia bukan bahasa pertuturan di rumah. Kamus juga merupakan bahan bantuan yang utama bagi pelajar-pelajar CA. Empat daripada lima pelajar yang ditemuduga menggunakan kamus sebagai sumber rujukan.

MCA1: Saya mengguna kamus elektronik.

Seorang pelajar menyatakan bahawa dia selalu menulis dan menghafal perkataan baru

MCA2: Saya selalu menulis dan mengingat.

manakala seorang pelajar akan bertanya kepada ibubapanya. Oleh kerana mereka berbahasa ibunda Cina, mereka kurang menggunakan bahan bantuan luar.

Di sini, kita dapat menyimpulkan bahawa kesemua golongan pelajar yang ditemu bual menggunakan kamus sebagai alat bantuan dalam penguasaan aksara bahasa Cina. Pelajar-pelajar Melayu, India dan CB menggunakan kamus lebih kepada memperolehi sebutan ,

University of Malaya

makna dan bentuk sesuatu perkataan. Manakala pelajar-pelajar CA pula lebih kepada penggunaan perkataan tersebut. Dalam kajian Na Jian(2009) didapati dalam kalangan pelajar-pelajar Korean dan Ero-Amerika, apabila mereka temui perkataan yang tidak difahami, pelajar-pelajar Korea lebih cenderung untuk mendapatkan bantuan daripada kamus berbanding dengan pelajar-pelajar Ero-Amerika Ini mungkin kerana pelajar-pelajar Korea lebih mengenal perkataan bahasa Cina. Na Jian(2009) berpendapat bahawa kamus bukan sahaja dapat memberi makna sesuatu perkataan tersebut, bahkan juga membantu dalam mengingati bentuk sesuatu perkataan, menggunakan sesuatu perkataan dengan tepat, oleh itu kamus merupakah alat yang amat berkesan dalam penguasaan aksara bahasa Cina.

5.4 Pertolongan Ahli Keluarga, Rakan dan Guru dalam Penguasaan Bahasa Cina

Boleh dikatakan semua pelajar India yang ditemuduga suka bertutur dalam bahasa Cina. Namun demikian, boleh dilihat pertuturan bahasa Cina itu banyak berlaku di sekolah bersama kawan. MI4 berkata dia hanya kadang-kadang bercakap dalam bahasa Cina kerana dia tidak dapat berkomunikasi dengan ahli keluarga dalam bahasa Cina, tetapi dia akan minta pertolongan daripada guru dan rakan semasa menghadapi masalah dalam pembelajran bahasa Cina.

> *MI1: Ada, kadang-kadang saya bertanya kepada guru dan kawan jika terdapat perkataan bahasa Cina yang saya tidak faham.*

MI3 pula menggunakan bahasa Cina sebagai alat untuk mengenali lebih ramai kawan di samping bertutur dengan kakak dan abangnya dalam bahasa Cina. MI2 turut berkomunikasi dengan kakak dan jirannya dalam bahasa Cina.

University of Malaya

MI2：Saya menggunakan bahasa Cina di rumah, saya bercakap dengan Jiran dan kakak saya. Kakak saya pun belajar di sekolah Cina, dia pun cakap bahasa Cina dengan saya.

Pada keseluruhannya, pelajar-pelajar yang ditemu bual mengatasi masalah dalam pembelajaran bahasa Cina dengan meminta pertolongan dari ahli keluarga yang fasih dalam bahasa Cina, ini biasanya berlaku dalam kalangan pelajar-pelajar CA. Selain daripada itu, bagi pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina lebih kepada mendapat bantuan daripada rakan sedarjah, guru tuisyen dan guru di sekolah.

5.5 Faktor Emosi

Didapati pelajar Melayu kurang gemar mempelajari bahasa Cina berbanding dengan pelajar India. Sebab utama yang diberi adalah kerana bahasa Cina itu sukar dipelajari. Hanya MM3 sahaja yang secara positifnya menyatakan perasaan suka terhadap pembelajaran bahasa Cina.

MM3: Suka, kerana saya dan jiran saya belajar di sekolah yang sama.

Walaupun kurang gemar mempelajari bahasa Cina, pelajar Melayu juga sanggup menghadapinya. MM3 dan MM5 masing-masing tidak takut mempelajari bahasa Cina kerana mempunyai kelas tuisyen dan kamus.

MM3: tidak takut, kerana saya ada kelas tuisyen.

MM5: Saya tidak takut, kerana saya ada kamus.

Hanya seorang pelajar Melayu sahaja yang berasa bimbang atau khuatir semasa mempelajari bahasa Cina kerana takut diketawakan oleh rakan sedarjah,

University of Malaya

MM2：Ada, kerana takut diketawa oleh rakan sedarjah.Tetapi ini tidak mempengaruhi saya belajar bahasa Cina

manakala dua orang pelajar Melayu takut dimarahi guru.

MM1: Takut, takut dimarahi oleh cikgu.

MM4: Ada, kerana takut dimarahi oleh cikgu.

Pelajar-pelajar Melayu yang berasa khuatir untuk mempelajari bahasa Cina tidak menyatakan cara mereka mengatasi masalah ini.

Seperti pelajar India juga, pelajar Melayu menggunakan bahasa Cina semasa bertutur dengan rakan sedarjah. Namun demikian, boleh dilihat pelajar Melayu lebih gemar bertutur dalam bahasa Melayu apabila berkomunikasi dengan pelajar Melayu yang lain. Bahasa Inggeris turut digunakan oleh dua orang pelajar Melayu apabila bertutur dengan rakan sedarjah.

Walaupun pelajar-pelajar India suka bertutur dalam bahasa Cina, kesemua mereka yang ditemuduga mengaku berasa khuatir untuk mempelajari bahasa Cina. Sebab utama yang dikemukakan adalah takut diketawakan oleh rakan.

MI2： "Takut. Rakan sedarjah boleh mengetawakan saya. Saya pun ketawa, walaupun saya rasa sedikit susah hati, tapi saya cuba tidak pedulikannya."

MI3: Kadang kala saya rasa takut. Kerana rakan sedarjah mengetawakan saya. Walaupun saya rasa sakit hati, tetapi saya sendiri pun ketawa. Kemudian saya akan menulis perasaan saya dalam diari. "

MI4: Ada. Kerana rakan sedarjah mengetawakan saya. Saya tidak akan mempedulikan mereka. Apabila mereka buat kesilapan, saya pun mengetawakan mereka.

University of Malaya

MI 5 menyatakan kurangnya bantuan untuk menyiapkan kerja rumah sebagai sumber kekhuatirannya. Ini kerana hanya bapa saudaranya yang mampu membantunya dan dia berasa khuatir sekiranya bapa saudara tiada di rumah.

> *MI5: Takut. Di rumah, hanya bapa saudara yang boleh menolong saya sekiranya saya menghadapi masalah dalam kerja rumah. Oleh itu, saya takut sekiranya dia tidak ada di rumah.*

Dapat dilihat juga pelajar India mampu mengatasi ejekan rakan-rakan dengan ketawa bersama-sama mereka walaupun berasa susah hati serperti yang dinyatakan oleh MM2 dan MM3. MM1 dan MM4 mengatasi masalah ini dengan mengetawakan kawan-kawan mereka.

Di kalangan pelajar-pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina (CB) pula terdapat dua orang pelajar yang berasa tenang dalam pembelajaran bahasa Cina, mereka mengatakan bahawa:

> *MCB2: Tidak takut , Bahasa Cina merupakan bahasa yang seronok dibelajar.*
>
> *MCB4: Saya tidak takut, kerana saya sudah boleh bertutur dalam bahasa Cina.*

Terdapat dua orang pelajar berasa sedikit takut dalam pembelajaran bahasa Cina, kerana ada peperiksaan dan perlu rajin belajar dan membuat latihan yang ada dalam buku rujukan.

> *MCB1 : Sedikit takut, kerana perlu menghadapi peperiksaan. Adalah susah untuk belajar bahasa Cina. Oleh itu, saya perlu membaca banyak buku.*

Terdapat juga seorang pelajar berasa sangat bimbang mempelajari bahasa Cina kerana tekanan daripada ibubapa.

> *MCB3: Takut disebabkan oleh ibu bapa. Saya rasa tertekan daripada ibu bapa sekiranya tidak belajar dengan baik.*

University of Malaya

Pelajar MCB5 pula menyatakan bahawa perasaan takut menyebabkan dia berusaha untuk menguasai bahasa Cina.

> *MCB5: Sedikit takut. Oleh itu, saya berusaha dan membuat latihan dalam buku rujukan.*

Empat daripada pelajar-pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina (CA) yang ditemuduga tiada perasaan takut dalam pembelajaran bahasa Cina, seorang antara mereka menyatakan bahawa berasa khuatir untuk menghadapi ujian dan seorang lagi mengatakan takut menghafal buku.

> *MCA5: Tidak takut mempelajari bahasa Cina, takut sekiranya adalah ujian.*
>
> *MCA2: Tidak takut. Tetapi saya takut untuk menghafal buku kerana susah.*

Namun demikian, terdapat seorang yang berasa takut untuk mempelajari bahasa Cina kerana ibubapa mempunyai harapan yang tinggi terhadapnya, oleh sebab itu dia berasa tertekan. Pelajar itu mengatakan:

> *MCA1:…ibu bapa berharap saya mendapat keputusan yang cemerlang.*

Pada keseluruhannya, boleh disimpulkan bahawa pelajar-pelajar Melayu tidak berasa bimbang untuk mempelajari bahasa Cina. Hanya terdapat seorang pelajar yang rasa khuatir dimarahi oleh guru dan seorang lagi bimbang dikatawakan oleh kawan dalam proses pembelajaran bahasa Cina. Mereka tidak mencari jalan untuk mengatasi perasaan tersebut, tetapi mereka elakkan diri dari bertutur dalam bahasa Cina, dan mereka lebih menggunakan bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris dalam komunikasi mereka dengan kawan. Walau bagaimanapun, jika tiada pilihan, mereka akan menggunakan bahasa Cina.

Pelajar-pelajar India amat berbeza dengan pelajar-pelajar Melayu. Mereka suka bertutur dalam Bahasa Cina tetapi mereka mengakui bahawa mereka bimbang untuk mempelajari

University of Malaya

Bahasa Cina. Sebab utama adalah diketawakan oleh kawan. Walaupun demikian, mereka mencari jalan untuk mengatasinya.

Bagi pelajar-pelajar CB, 40% mereka tidak khuatir dalam pembelajaran Bahasa Cina. Sebab utama pelajar-pelajar CB takut mempelajari Bahasa Cina amat berbeza dengan pelajar-pelajar Melayu dan India. Ketakutan mereka banyak berasal daripada menghadapi peperiksaan dan tekanan daripada ibu bapa untuk mendapat keputusan yang baik.

80% daripada pelajar-pelajar CA tidak ada perasaan khuatir dalam pembelajaran Bahasa Cina. Ini mungkin disebabkan Bahasa Cina merupakan bahasa ibunda mereka. Tambahan pula, mereka menggunakan Bahasa Cina dalam kehidupan seharian mereka dan ia sudah menjadi sebahagian daripada kehidupan mereka. Walaupun demikian, ada juga pelajar CA yang takut mempelajari Bahasa Cina kerana peperiksaan, menghafal buku dan juga harapan ibu bapa yang tinggi.

Di sini jelas kelihatan tekanan dalam mempelajari Bahasa Cina untuk pelajar India dan Melayu adalah daripada guru dan rakan sedarjah manakala pelajar-pelajar Cina lebih menghadapi tekanan daripada peperiksaan dan ibu bapa.

5.6 Faktor Bahasa sasaran dan Perbezaan Bahasa Sasaran dan Bahasa Ibunda

Bahasa sasaran dan perbezaan antara bahasa sasaran dan bahasa ibunda turut mempengaruhi pembelajaran dan penguasaan bahasa Cina serta strategi pembelajaran bahasa. Dalam kajian Douglas(1992) yang perkaitan antara jenis ortografi dengan strategi membaca yang digunakan oleh para pelajar kolej di Amerika, didapati pelajar-pelajar yang mempelajari bahasa Jepun gemar menggunakan strategi pemantauan secara lebih kerap berbanding mereka yang mempelajari bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua, dan bahasa

University of Malaya

Jerman dan Sepanyol sebagai bahasa asing. Perbezaan ini disebabkan oleh perbezaan bahasa, khususnya perbezaan yang besar dari segi sistem ortografi antara pelajar bahasa pertama iaitu bahasa Inggeris dan bahasa Jepun. Keadaan yang sama juga wujud di kalangan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB dalam penguasaan serta strategi yang diguna, mereka juga tidak terlepas dari pengaruh bahasa ibunda dan bahasa sasaran yang dipelajari.

Bahagian menulis kerap disebut oleh pelajar Melayu sebagai bahagian yang paling sukar dalam pembelajaran bahasa Cina. MM1 dan MM5 turut menyebut mengenal perkataan sebagai bahagian yang paling susah.

> *MM1: Mengenal perkataan bahasa Cina paling susah…… sukar untuk menguasai perkataan bahasa Cina.*
>
> *MM5: Mengenal perkataan paling sukar dan menulis ada sedikit susah.*

MM1 dan MM4 berkata bahawa membaca juga susah manakala MM2 tidak dapat mengenalpasti bahagian yang paling sukar untuknya dalam pembelajaran bahasa Cina.

> *MM1: .....membaca juga susah, ……*
>
> *MM4:Menulis paling sukar, membaca ada sedikit susah.*

Kebanyakan pelajar India menyatakan bahawa sebutan dan menulis adalah bahagian yang paling sukar dalam mempelajari bahasa Cina.

> *MI1: Menulis dan sebutan paling susah……*
>
> *MI2: Menulis, bertutur dan sebutan itu susah. Saya tidak pandai menulis dan bertutur dalam bahasa Cina. Saya terpaksa buat ulang kaji di rumah.*
>
> *MI3: Sebutan dan menulis karangan paling sukar. Apabila cikgu meminta kami untuk menulis karangan, saya merasa susah kerana tidak dibenarkan untuk meminta pertolongan rakan sedarjah. Perkataan bahasa Cina susah di ingat. Saya terpaksa hafalkan perkataan-perkataan itu di rumah.*

University of Malaya

MI4: Menulis dan Hanyu Pinyin (sebutan) susah. Saya gunakan kamus.

MI5: Hanyu Pinyin dan rencana. Perkataan bahasa Cina bukan sahaja susah disebut tetapi susah diingat juga. Saya selalu meminta pertolongan daripada guru dan bapa saudara saya.

MI2 juga menyebut pertuturan sebagai sesuatu yang susah baginya. MI1 dan MI4 menggunakan kamus untuk mengatasi kesukaran sebutan dan menulis perkataan bahasa Cina. MI2 dan MI3 terpaksa membuat persediaan ataupun ulangkaji di rumah manakala MI 5 meminta pertolongan daripada guru dan juga bapa saudaranya.

Bahagian yang paling sukar dikuasai dalam bahasa Cina di kalangan pelajar-pelajar CB amat berbeza antara satu sama lain. Antaranya ialah peribahasa dan simpulan bahasa; pemahaman petikan, dan Hanyu Pinyin. Terdapat juga seorang pelajar yang mengatakan semuanya susah selain daripada urutan strok (笔顺 *bishun*) yang dipatuhi dalam tulisan bahasa Cina. Mereka semua setuju bahawa urutan strok perkataan bahasa Cina adalah paling senang dikuasai. Ini adalah kerana urutan strok itu terdapat perinsip dan langkah yang senang dipatuhi.

Pada keseluruhannya, semua pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA) juga menghadapi masalah dalam pembelajaran bahasa Cina. Terdapat dua orang pelajar berpendapat bahawa bahasa Cina itu memang susah, terlalu banyak perkataan perlu dihafal. Dua daripada mereka pula menyatakan bahawa sistem sebutan bahasa Cina iaitu Hanyu Pinyin merupakan bahagian yang paling susah dikuasai, terutama bahagian sebutan ringan (轻声 *qingsheng*). Salah satu antara mereka berpendapat bahawa, kesukaran bahasa Cina adalah disebabkan oleh perkataan yang mempunyai lebih dari satu sebutan dan makna, ini amat mengelirukan mereka.

University of Malaya

Kebanyakan pelajar India berkata bahawa radikal bahasa Cina (部首 *bushou*) adalah bahagian yang paling senang dalam pembelajaran bahasa Cina. MI 2 dan MI 3 berkata bahawa radikal bahasa Cina (部首 *bushou*) membantu mereka meneka makna sesuatu perkataan.

> *MI2*: *Bushou (Radikal) paling senang. Kerana ia dapat membantu saya meneka makna sesuatu perkataan.*
>
> *MI3: Bushou (Radikal) senang . Ini kerana makna sesuatu perkataan boleh diteka dengan melihat bu shounya. Misalnya, apabila saya nampak perkataan yang bushounya adalah san dian shui 三点水(tiga titik air), walaupun saya tidak tahu makna perkataan ini tetapi saya tahu ia berkaitan dengan air.*

MI1 pula mendapati radikal bahasa Cina (部首 *bushou*) membantunya mengingati sesuatu perkataan. MI4 merasakan rencana dan membaca adalah yang paling senang kerana dia selalu membaca dan melatih rencana. MI5 pula menyatakan bahawa membaca dan menulis adalah bahagian yang paling senang disebabkan selalu mendapat membaca perkataan bahasa Cina.

> *MI1: Bu Shou (Radikal). Senang untuk mengingat perkataan tersebut.*
>
> *MI4: Membaca dan rencana. Saya selalu membaca dan kerap latih rencana.oleh itu, senang untuk mengingati perkataan tersebut.*
>
> *MI5: Membaca dan menulis. Ini kerana kami selalu dapat membaca perkataan bahasa Cina*

Seperti juga rakan-rakan India mereka, ramai pelajar Melayu berkata radikal bahasa Cina (部首 *bushou*) adalah bahagian yang paling senang dalam mempelajari bahasa Cina. Ada juga yang berkata strok perkataan bahasa Cina (笔画 *bihua*) adalah bahagian yang paling senang, seorang pelajar Melayu mendapati pembelajaran bahasa Cina semuanya susah

University of Malaya

manakala seorang pelajar Melayu tidak memberi komen apa-apa terhadap soalan ini. Pelajar Melayu juga tidak memberi sebab kenapa mereka berkata *bushou* dan *bihua* adalah bahagian yang paling senang.

Bagi pelajar-pelajar CA, bahagian retorik (修辞法) tidak menjadi masalah kepada mereka. Selain daripada retorik, terdapat juga seorang pelajar mengatakan strok tulisan Cina (笔画) adalah paling senang dikuasai.

5.7 Faktor Kendiri

Pelajar Melayu pada keseluruhannya tidak menetapkan bilangan patah perkataan Cina yang dipelajari dalam sehari atau seminggu. Hanya seorang daripada lima orang yang ditemuduga menetapkan bilangan perkataan yang perlu dipelajari dalam sehari. Namun, MM3 ini agak bercita-cita tinggi dengan menetapkan 12 patah sehari.

> *MM3: Ada,saya menetapkan bilangan perkataan saya pelajari sehari, sebanyak 12 patah perkataan sehari.*

MM3 akan mendapatkan perbendaharaan kata daripada guru sekolah and berusaha memahaminya dengan bantuan guru tuisyen.

> *MM3: Di sekolah, cikgu memberi perbendaharaan kata, guru tuisyen tolong saya untuk memahaminya.*

Walaupun tidak ramai yang menetapkan bilangan patah perkataan yang perlu dipelajari dalam sehari atau seminggu, kesemua pelajar Melayu yang ditanya mengaku meluangkan

University of Malaya

masa untuk menilai tahap pembelajaran bahasa Cina. Antara sebab-sebab yang diberi termasuk takut kepada guru di sekolah dan juga azam untuk rajin belajar. Kesemua pelajar Melayu dalam soalselidik ini akan meluangkan masa untuk membuat ulang kaji. Boleh dikatakan cara pembelajaran pelajar Melayu adalah lebih fleksibel, walaupun tidak menetapkan bilangan perkataan yang perlu dipelajari, mereka tetap meluangkan masa untuk menilai tahap pembelajaran dan membuat ulang kaji.

MM1: Ada, Ini kerana saya mesti rajin belajar. Oleh itu, saya membaca buku, menggunakan kamus dan buat ulang kaji bersama kakak saya.

MM2: Ada, saya akan mengulang kaji kerja rumah selepas menilai tahap saya.

MM3: Ada, Ini kerana saya takut dimarah oleh cikgu di sekolah, Oleh itu saya menilai tahap saya dan mengulang kaji kerja rumah.

MM4: Ada. Saya buat ulang kaji selepas menilai tahap saya.

MM5: Ada, saya akan membaca buku cerita, ulang kaji kerja rumah dan mencari maklumat selepas menilai tahap saya.

Kesemua pelajar Melayu yang ditemuduga menamakan Sistem sebutan bahasa Cina (汉语拼音 *hanyu pinyin*) sebagai cara yang paling berkesan untuk menguasai perkataan bahasa Cina.

MM1: Menggunakan Hanyu Pinyin(sebutan bahasa Cina) untuk menolong saya membaca perkataan tersebut dan belajar bihua untuk memahami sesuatu perkataan.

MM5: Menggunakan Hanyu Pinyin dan ……

.

MM3 juga menyebut menulis perkataan itu beberapa kali manakala MM5 mencadangkan bahawa melihat *bihua* untuk mengenal perkataan bahasa Cina juga berkesan.

MM3: Hanyu Pinyin dan menulis sesuatu perkataan itu beberapa kali.

MM5: Menggunakan Hanyu Pinyin dan melihat bi hua untuk mengenal perkataan bahasa Cina.

Kaedah yang disarankan oleh pelajar Melayu tidak banyak, ada kemungkinannya sebab mereka tidak cukup mendalami bahasa Cina. Ada kemungkinan juga pelajar Melayu gemar menggunakan pinyin untuk mempelajari bahasa Cina kerana ia mirip kepada tulisan bahasa Melayu.

Sebanyak 60% pelajar India yang ditemuduga tidak menetapkan bilangan perkataan Cina yang dipelajari dalam sehari ataupun seminggu. MI1 menetapkan enam patah dalam seminggu dan MI3 menetapkan lima patah seminggu, manakala pelajar-pelajar India yang lain tidak membuat penetapan.

MI1: Ada, enam patah sahaja dalam satu minggu.

MI3: Ada, saya belajar 5 patah perkataan seminggu.

Perkataan-perkataan baru itu dicari daripada buku teks ataupun kamus, kemudiannya ditulis dan dibaca lalu difahami atau dikenali.

MI1: Saya mencari perkataan dari buku teks. Saya akan menulis perkataan ini terlebih dahulu dan kemudian saya akan membaca dan memahaminya.

MI3: Saya mencari perkataan terus dari kamus. Saya belajar menulis, mengenali dan membaca.

Tiga daripada lima pelajar India yang disoal mengaku meluangkan masa untuk menilai tahap pembelajaran bahasa Cina. MI2 akan mencari perkataan yang baru dari kamus dan buku cerita untuk dipelajari sekiranya tahap pembelajaran bertambah buruk. MI3 serta MI5 akan membuat ulangkaji.

University of Malaya

MI2: Ada, Sekiranya tahap pembelajaran bertambah buruk, saya akan mencari perkataan yang baru dari kamus dan buku cerita untuk belajar.

MI3: Ada, saya akan buat ulangkaji.

MI5: Ada, saya India, sedang belajar sesuatu bahasa yang baru, selepas menilai tahap pembelajaran bahasa Cina, saya akan mengulangkaji supaya tahap penguasaan saya akan bertambah baik.

Pelajar-pelajar India memberi banyak pendapat mengenai cara yang paling berkesan untuk menguasai perkataan bahasa Cina, antaranya membina ayat, menggunakan kamus dan mendapatkan bantuan daripada rakan ataupun guru. MI3 juga mencadangkan menulis maksud sesuatu perkataan bahasa Cina dalam Bahasa Inggeris. Dapat dilihat pelajar India berusaha menerokai bahasa Cina melalui pelbagai kaedah. Yang menarik perhatian adalah tiada seorang pun pelajar India yang menyebut hanyu pinyin sebagai cara paling berkesan untuk menguasai perkataan bahasa Cina.

MI1: Membina ayat dan meminta tolong daripada kawan.

MI2:Membina ayat dan menggunakan kamus.

MI3: Pada pendapat saya, cara yang paling berkesan ialah menulis maksud sesuatu perkataan bahasa Cina dalam bahasa Inggeris, meminta tolong daripada cikgu dan rakan sedarjah, mencari maksud perkataan bahasa Cina dari kamus bahasa Inggeris serta membina ayat.

MI4: Menggunakan kamus, internet, meminta tolong daripada rakan sedarjah dan cikgu.

MI5: Saya berpendapat bahawa cara yang paling berkesan untuk menguasai perkataan bahasa Cina merujuk kepada perkataan dan ayat di kamus serta mengulangkaji apa yang telah belajar di dalam kelas tuisyen."

Kelima-lima pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina（CB） hanya akan meluangkan masa mengulang kaji apabila menjelang peperiksaan. Dapat dilihat penggerak utama bagi pelajar-pelajar ini adalah markah peperiksaan.

University of Malaya

MCB1: Ada, semasa peperiksaan.

MCB2: Ada, sebelum peperiksaan.

Terdapat seorang pelajar yang mengatakan program televisyen dan bahan buku rujukan yang paling berkesan untuk mempelajari perkataan bahasa Cina.

…buku rujukan ada memberi keterangan, keterangan itu menolong saya memahami perkataan tersebut.

Tiga orang pelajar yang berbahasa ibunda Cina (CA) yang disoal akan meluangkan masa untuk menilai tahap pembelajaran bahasa Cina menjelang peperiksaan.

MCA1: Ada, sebelum tibanya peperiksaan.

M15: Ada, semasa buat ulangkaji untuk menghadapi peperiksaan.

MCA3: …buat ulangkaji untuk mengahadapi peperiksaan.

Seorang mengulangkaji kerana terdapat banyak perkataan yang tidak difahaminya manakala seorang lagi akan meluangkan masa untuk mengetahui tahap pencapaian bahasa Cinanya.

Secara keseluruhannya, didapati bahawa dalam kalangan pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina , meluangkan masa untuk menilai tahap pembelajaran bahasa Cina menjelang peperiksaan. Seorang mengulangkaji kerana terdapat banyak perkataan yang tidak difahaminya manakala seorang lagi akan meluangkan masa untuk mengetahui tahap pencapaian bahasa Cinanya. Dalam kalangan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina pula, didapati kelima-lima pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina hanya akan meluangkan masa mengulang kaji apabila menjelang peperiksaan. Dapat dilihat penggerak utama bagi pelajar-pelajar ini adalah markah peperiksaan.

University of Malaya

5.8 Kesimpulan

Bab lima ini diakhiri dengan penganalisisan data kuanlitatif yang dikumpul daripada 20 pelajar yang merangkumi pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA. Pada keseluruhannya didapati faktor persekitaran memainkan peranan yang penting dalam penguasaan bahasa Cina, didapati bahawa pendedahan atau penggunaan utama dalam bahasa Cina adalah di sekolah. Faktor persekitaran bahasa serta faktor internet dan media adalah paling banyak mempengaruhi penggunaan Strategi Sumber dalam kalangan golongan pelajar CA. Hal ini demikian kerana golongan pelajar CA lebih banyak peluang didedahkan kepada aktiviti harian mereka. Fenomena ini selaras dengan dapatan kuantitatif yang menunjukkan bahawa golongan pelajar CA paling kerap menggunakan strategi sumber (sila rujuk Jadual 4.33).

Didapati faktor emosi dan faktor pertolongan Ahli keluarga, rakan dan guru dalam penguasaan bahasa Cina adalah amat mempengaruhi para pelajar Melayu dan India. Oleh kerana tahap penguasaan bahasa Cina mereka rendah, dapatan kajian temu bual telah menunjukan bahawa mereka rasa takut dimarahi oleh guru dan diketawakan oleh kawan sedarjah. Faktor emosi telah menyebabkan mereka kurang keyakinan diri dalam pembelajara bahasa. Hal ini adalah sejajar dengan dapatan kajian kuantitatif yang menunjukkan bahawa para pelajar Malayu dan India paling kerap menggunakan Strategi Sosial dan Strategi Afektif.

Faktor kendiri juga memainkan peranan yang penting dalam tahap pencapaian bahasa Cina. Didapati pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina lebih tekun untuk mengulang kaji, tetapi kebanyakan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina hanya mengulang kaji apabila

University of Malaya

menjelang peperiksaan. Faktor alat bantuan kamus digunakan oleh semua golongan sampel kajian, terutama memberi kesan kepada para golongan CB.

Akhir sekali, didapati Kesemua golongan sampel kajian ini menghadapi masalah dalam pembelajaran bahasa Cina, didapati penguasaan leksis bahasa Cina , penulisan aksara Cina dan sebutan bahasa Cina merupakan bahagian yang paling sukar dikuasai oleh pelajar-pelajar Melayu dan India . Fenomena ini mungkin disebabkan oleh keunikan sifat-sifat bahasa Cina yang berbeza dengan bahasa ibunda mereka. Dapatan ini juga selaras dengan dapatan kuantitatif yang menunjukkan bahawa tahap pencapaian mereka dalam bahagian Sinonim, Hanyu Pinyin dan penulisan aksara Cina adalah paling rendah (sila rujuk Jadual 4.6).

University of Malaya

Bab 6

Rumusan dan Kesimpulan

6.1 Pengenalan

Bab ini merupakan bahagian penutup kepada penyelidikan ini. Berlandaskan huraian dalam kajian-kajian literatur dan analisis data yang diperoleh daripada kertas ujian APC, kertas soal selidik SPAPC serta temu bual pelajar, pengkaji akan membentangkan rumusan terhadap objektif dan persoalan kajian ini. Rumusan ini dimulakan dengan ringkasan kajian, rumusan hasil pengumpulan data kuantitatif dan kualitatif, teori dan implikasi, metodologi dan implikasi, pedagogi dan implikasi dan disusuli dengan cadangan untuk penyelidikan selanjutnya serta diakhiri dengan kesimpulan.

6.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini dijalankan dalam kalangan 318 orang pelajar dari enam buah SJK(C) di Semenanjung Malaysia. Mereka terdiri daripada 99 orang pelajar Melayu, 43 orang pelajar India, 76 pelajar Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina(CB) dan 100 orang pelajar Cina yang berbahasa ibunda Cina(CA) yang berumur antara 11 hingga 13 tahun.

Seperti yang dinyatakan dalam bahagian 1.4, tujuan utama kajian ini ialah mengenalpasti tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina(APC) dan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) yang telah diguna untuk menguasai bahasa Cina oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CA dan CB di SJK(C), serta meninjau hubungan antara penggunaan SPB dengan tahap penguasaan APC. Kertas Ujian APC telah digunakan untuk menguji tahap penguasaan APC. Kertas Soal Selidik yang dibentuk merujuk kepada taksonomi-taksonomi strategi

University of Malaya

pembelajaran leksis bahasa yang dikemukakan oleh Gu & Johnson (1996) , Schimitt(1997) yang berhubung kait dengan Strategi Pembelajaran Bahasa(SPB) yang dikemukakan oleh Rebecca Oxford(1990) dan O,Malley & Chamot(1990) , dengan perspektif proses pemerolehan leksis bahasa yang dikemukakan oleh Browne & Payne (dalam Hatch 1995) berkenaan dengan penggunaan strategi dalam penguasaan Aksara Piktofonetik Cina(APC) telah dibentuk untuk menguji kekerapan setiap jenis SPB yang diguna oleh pelajar-pelajar di SJK(C). Data yang dikumpul melalui kedua-dua Instrumen ini diguna untuk menguji korelasi antara penggunaan SPB dengan tahap penguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, Cina yang bukan berbahasa ibunda Cina (CB) dan Cina yang berbahasa ibunda Cina (CA). Oleh kerana data kuantitatif ini tidak dapat menguji faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC mereka, maka temu bual telah dijalankan dengan 20 orang pelajar (5 orang dari setiap kumpulan etnik). Berikut adalah rumusan hasil dapatan kajian ini.

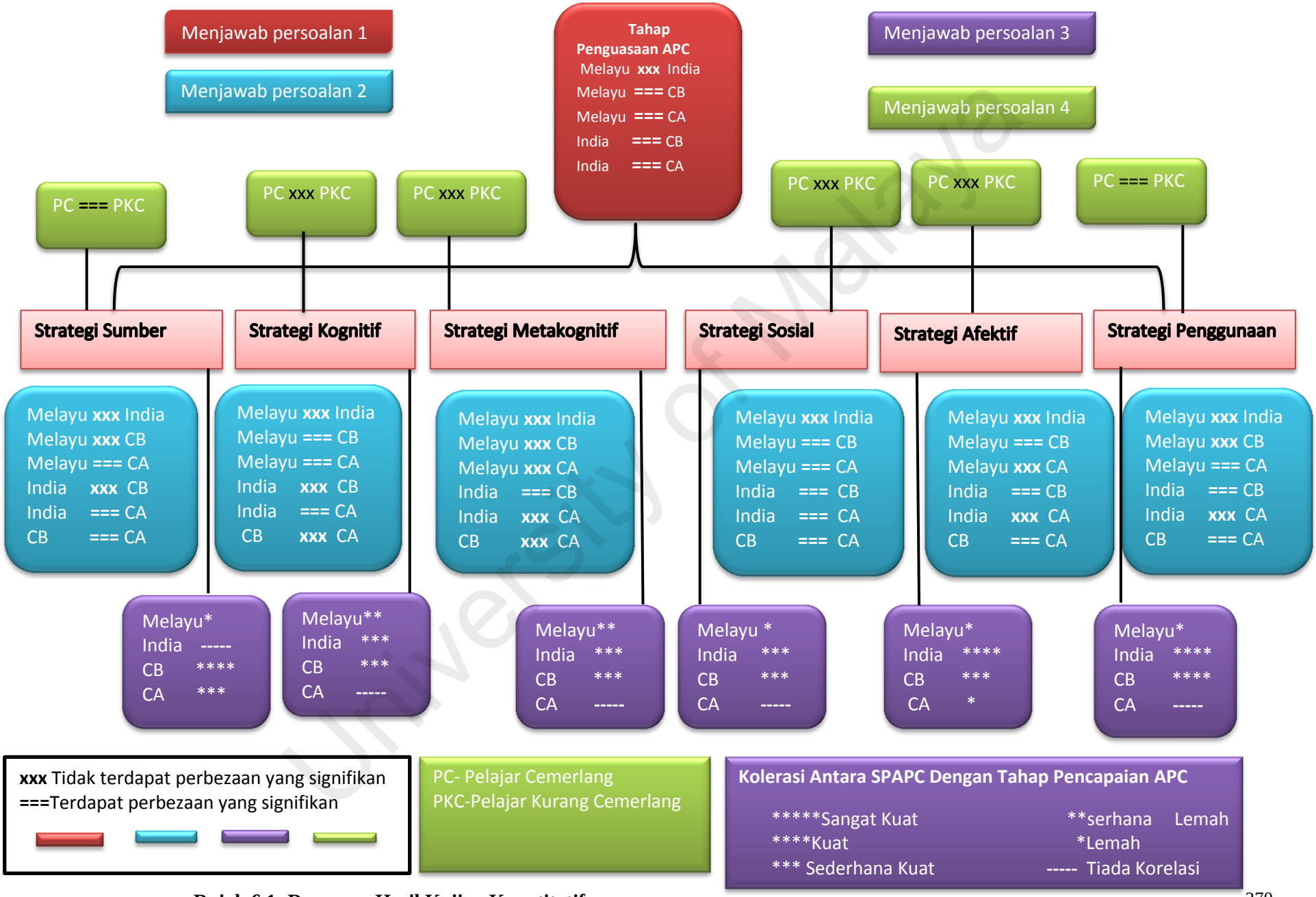
6.3 Rumusan Hasil Pengumpulan Data

Rumusan hasil kajian akan dibentangkan dalam bahagian 6.3.1, 6.3.2, 6.3.3, 6.3.4 dan 6.3.5. Pada keseluruhanya, hasil kajian ini dapat dibahagi kepada lima bahagian utama: (i) tahap penguasaan Aksara Piktofonetik Cina(APC) yang mengandungi Sembilan bahagian iaitu Pengenalan Radikal , Hanyu Pinyin(Sebutan bahasa Cina), Aksara Cina yang Hampir Sama Sebutan, Aksara Cina yang Hampir Sama Bentuk, Penguasaan Makna, Penulisan Aksara Cina, Pembentukan Leksis, Sinonim dan Antonim; (ii) Pola penggunaan Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC) yang meliputi enam jenis strategi iaitu Strategi Sumber, Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial, Strategi Afektif dan Strategi Penggunaan yang digunakan oleh pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA

University of Malaya

untuk menguasai APC; (iii) Kolerasi antara kekerapan SPAPC dengan tahap penguasaan APC; (iv) Pola penggunaan SPAPC dalam kalangan pelajar-pelajar bahasa yang berprestasi cemerlang dan kurang cemerlang; dan (v) faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC. Hasil dapatan kajian ini dapat dirumuskan seperti Rajah 6.1 dan Rajah 6.2. Bahagian berikut akan menghuraikan tentang dapatan kajian dengan lebih teliti lagi.

University of Malaya



Rajah 6.1: Rumusan Hasil Kajian Kuantitatif

University of Malaya

6.3.1 Hubungan Tahap Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina dengan Etnik

Secara ringkasnya boleh di rumuskan bahawa pelajar-pelajar CA yang berbahasa ibunda Cina yang sering didedahkan dengan strategi sumber dalam kehidupan seharian memperoleh tahap pencapaian APC yang paling tinggi(76.7%). Walaupun golongan pelajar CB menggunakan bahasa Inggeris di rumah, tetapi dapatan temu bual menunjukan bahawa kebanyakan mereka menghadiri kelas tution di luar bilik darjah, tahap pencapaian mereka adalah kedua tinggi (65.9%). Bagi pelajar-pelajar Melayu dan India pula, mereka jarang menggunakan bahasa Cina diluar bilik darjah. Kedudukan tahap pencapaian mereka adalah ketiga(43.1%) dan keempat(39.5%)(Sila rujuk Jadual 4.6). Gambarajah 6.1 bahagian menjawab Persoalan 1, telah menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar Melayu dan India dalam tahap pencapaian APC. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Begitu juga terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pencapaian APC antara pelajar-pelajar CB dan CA. Pada kesimpulannya, didapati terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina dengan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dalam tahap pencapaian APC.

6.3.2 Hubungan Penggunaan SPAPC Berdasarkan Etnik

Pada keseluruhannya, didapati pelajar-pelajar CA dan India paling kerap menggunakan SPAPC, diikuti dengan pelajar-pelajar Melayu dan CB(Sila rujuk Jadual 4.26). Dapatan kajian menunjukkan bahawa golongan pelajar Melayu, India dan CB paling kerap menggunakan Strategi Sosial. manakala mereka paling jarang menggunakan Strategi Penggunaan. Bagi pelajar-pelajar CA pula, Strategi yang paling kerap digunakan adalah

University of Malaya

Strategi Sumber dan paling jarang menggunakan Strategi Kognitif. Terdapat dua Strategi yang paling kerap digunakan oleh golongan pelajar CB, iaitu Strategi Sosial dan Strategi Sumber. Walau bagaimanapun, didapati tahap penggunaan Strategi Sosial mereka lebih rendah daripada pelajar-pelajar India dan Melayu , dan tahap penggunaan Strategi Sumber pula lebih rendah daripada golongan pelajar CA. (Sila rujuk Jadual 4.33 di bab 4).

Dapatan Kajian dalam Rajah 6.1 bahagian menjawab persoalan 2 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu, India dan CB dalam tahap penggunaan Strategi Sumber. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar CA dengan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB. Fenomena ini berlaku adalah disebabkan oleh pelajar-pelajar CA mendapat paling banyak pendedahan dalam penggunaan bahasa Cina dalam kehidupan seharian mereka. Manakala pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina pendedahan mereka kebanyakan di dalam bilik darjah. Faktor persekitaran bahasa ini juga menyebabkan golongan pelajar Melayu dan India paling jarang menggunakan Strategi Sumber. Oleh itu boleh dikatakan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar yang berbahasa ibunda Cina dengan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dalam tahap penggunaan Strategi Sumber. Didapati faktor etnik tidak mempengaruhi tahap penggunaan Strategi Sumber dalam kalangan sampel kajian ini.

Data yang dikumpul juga menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dengan India dalam tahap penggunaan Strategi Sosial. Manakala terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar Melayu, India dengan pelajar-pelajar CB dan CA. Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap penggunaan Strategi Sosial di antara pelajar-pelajar

University of Malaya

CB dan CA juga. Hal ini sedemikian adalah kerana pelajar-pelajar Melayu dan India banyak meminta pertolongan daripada rakan sedarjah dan guru dalam pembelajaran bahasa Cina, oleh itu kekerapan penggunaan Strategi Sosial adalah tinggi. Secara keseluruhannya didapati terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar-pelajar Melayu dan India dengan CB dan CA pada tahap penggunaan Strategi Sosial. Pada masa yang sama, terdapat juga perbezaan yang signifikan di antara kedua-dua kumpulan pelajar Cina, iaitu pelajar CB dan CA. Ini menunjukkan bahawa faktor etnik tidak mempengaruhi tahap penggunaan Strategi Sosial, tetapi bahasa ibunda dan faktor persekitaran bahasa memainkan peranan yang penting.

Pada kesimpulannya, didapati terdapat perbezaan yang signifikan pada tahap penggunaan Strategi Sumber di antara pelajar-pelajar berbahasa ibunda Cina (CA) dan pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina(Melayu, India dan CB). Selain daripada itu, didapati faktor etnik dan bahasa ibunda tidak mempengaruhi tahap atau kekerapan penggunaan SPAPC dalam kajian ini.

6.3.3 Korelasi antara Kekerapan Penggunaan SPAPC Dengan Tahap Pencapaian Berdasarkan Etnik

Dapatan data kuantitatif telah menunjukkan bahawa pelajar-pelajar CA dan India adalah kumpulan yang paling kerap menggunakan SPAPC, tetapi pelajr-pelajar CA memperoleh tahap pencapaian yang paling tinggi, bahkan tahap pencapaian pelajar-pelajar India pula adalah paling rendah. Disini jelas bahawa kekerapan penggunaan SPAPC tidak semestinya membawa kesan dalam tahap pencpaian pembelajaran APC.

University of Malaya

Didapati pelajar-pelajar CA dan CB paling kerap menggunakan Strategi Sumber , manakala strategi sumber adalah paling jarang digunakan oleh pelajar-pelajar Melayu dan India. Tahap pencapaian golongan pelajar CA dan CB yang paling kerap menggunakan Strategi Sumber jauh lebih tinggi daripada golongan pelajar Melayu dan Inida yang paling jarang menggunakan Strategi Sumber. Dapatan kuantitatif dalam kajian ini juga membuktikan bahawa korelasi antara penggunaan Strategi Sumber dengan tahap pencapaian APC adalah positif sederhana kuat. Menurut dapatan kajian ini boleh dikatakan bahawa Strategi Sumber adalah paling berkesan dalam pemerolehan APC dalam kalangan sampel. Dapatan kuantitatif juga menunjukkan bahawa Strategi Sosial yang paling kerap digunakan pelajar-pelajar Melayu, India dan CB tidak ada kolerasi langsung dengan tahap pencapaian APC. (Sila rujuk Jadual 4.42 di bab 4).

6.3.4 Hubungan Penggunaan SPAPC Dalam Kalangan Pelajar-pelajar Cemerlang dan kurang Cemerlang

Penggunaan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang lebih tinggi secara signifikan daripada pelajar-pelajar kurang cemerlang. Penggunaan Strategi Kognitif, Strategi Metakognitif, Strategi Sosial, dan Strategi Afektif dalam kalangan pelajar-pelajar cemerlang dan tidak cemerlang adalah tidak signifikan. Ini dapat menunjukkan bahawa Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan memainkan peranan yang paling penting dalam penguasaan APC dalam kalangan sampel kajian ini. Dapatan kuantitatif juga membuktikan bahawa korelasi antara kekerapan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan adalah sederhana kuat dengan tahap pencapai APC. (Sila rujuk Jadual 4.42 dan Jadual 4.34 dalam bab 4)

University of Malaya

6.3.5 Hasil Data Kualitatif: Faktor-faktor yang mempengaruhi Penggunaan SPAPC berdasarkan Etnik

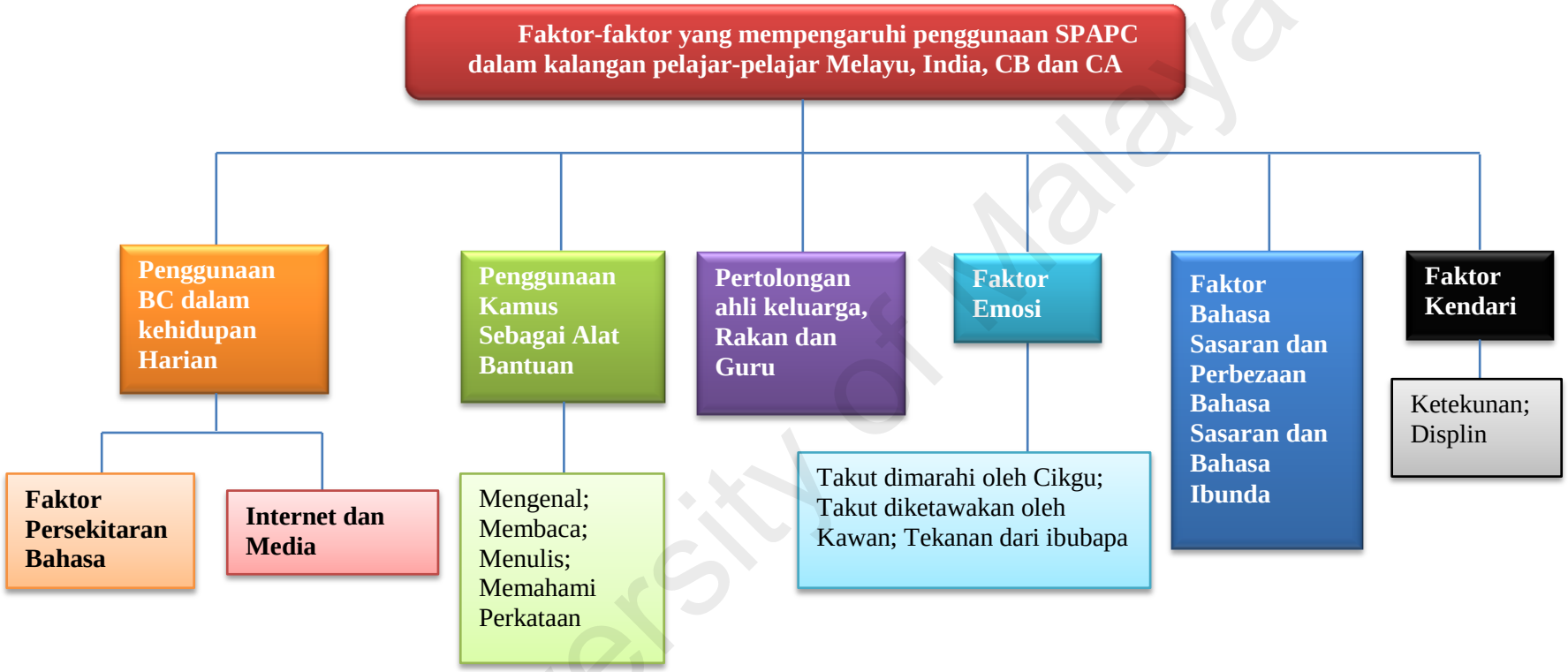
Berdasarkan temu bual yang dijalankan, didapati penggunaan atau pendedahan bahasa Cina dalam kehidupan seharian bergantung kepada faktor persekitaran bahasa, internet, media yang juga merangkumi bahan bacaan, muzik, dan kegunaan bahasa Cina dalam aktiviti seharian. Didapati penggunaan kamus sebagai alat bantuan merupakan strategi yang paling kerap digunakan untuk mengenal, membaca, menulis dan memahami perkataan atau aksara baru yang mereka temui. Pertolongan ahli keluarga, rakan dan guru juga memainkan peranan yang penting dalam penguasaan bahasa Cina terutama dalam kalangan pelajar-pelajar yang bukan berbahasa Cina. faktor emosi amat mempengaruhi penguasaan bahasa Cina dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu dan India. Sifat bahasa Cina yang unik dan Perbezaan Bahasa Cina dan bahasa ibunda merupakan kesukaran utama dalam pembelajaran bahasa Cina.

Secara ringkasnya, boleh disimpulkan bahawa faktor-faktor yang paling mempengaruhi pengguanan SPBC dalam kalangan pelajar-pelajar CA adalah faktor persekitaran bahasa serta penggunaan Internet dan Media. Hal ini demikian adalah adalah kerana bahasa Cina merupakan bahasa ibunda mereka, oleh itu peluang pendedahan kepada penggunaan bahasa Cina adalah tinggi. Bagi Pelajar CB pula, pendedahan mereka diluar sekolah lebih kepada kelas tuisyen, ini mungkin disebabkan status sosioekonomi ibu bapa mereka tinggi, mereka mampu menghantar anak-anak mereka ke kelas tution di luar sekolah. Bagi pelajar-pelajar Melayu dan India pula, faktor-faktor yang mempengaruhi dalam penggunaan SPAPC adalah faktor emosi dan mendapat pertolongan daripada rakam sedarjah dan guru. Fenomena ini sejajar dengan dapatan kuantitatif yang menunjukan bahawa strategi yang

University of Malaya

paling kerap digunakan oleh kedua-dua golongan pelajar ini adalah Strategi Sosial dan Strategi Afektif. Rumusan dapatan data kualitatif yang berkenaan dengan faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC adalah seperti ditunjukkan dalam Rajah 6.2.

University of Malaya



Rajah 6.2 : Faktor-faktor yang mempengaruhi penggunaan SPAPC

University of Malaya

6.4 Teori dan Implikasi

Berdasarkan rumusan hasil kajian telah dibincangkan dalam bahagian 6.2, pengkaji akan membincangkan implikasi teori dalam kajian ini. Pengklasifikasian SPB dalam kajian ini adalah ditunjangi oleh Teori Metakognitif dan Teori Kognitif Sosial Bandura dan juga strategi-strategi yang telah diutarakan oleh penyelidik-penyedilik dalam bidang SPB. Didapati kesemua model-model yang sedia ada (sila rujuk kepada bahagian 1.6.2) tidak secara spesifik bertumpu kepada bagaimana pelajar mengendali sumber-sumber yang sedia wujud di persekitaran dan strategi yang melibatkan penggunaan di luar bilik darjah, iaitu Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan. Dapatan kajian ini menunjukan bahawa pada keseluruhannya, pelajar-pelajar yang lebih kerap menggunakan strategi sumber dan penggunaan memperolehi tahap pencapaian Aksara Piktofonetik Cina(APC) yang tinggi. Ini telah menunjukkan bahawa Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan adalah amat signifikan dan berkesan dalam proses pembelajaran bahasa Cina.

6.5 Metodologi dan Implikasi

Berdasarkan kepada penggunaan metodologi kajian, terdapat beberapa implikasi yang dapat dikesan. Pertama, dalam pengumpulan data soal selidik daripada pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA, instrumen soal selidik ini dibentuk dalam bahasa Cina dan diterjemahkan bahasa Melayu, dengan instrument bilingual ini dapat memastikan semua pelajar-pelajar dapat memahami semua penyataan dalam soal selidik dengan sepenuhnya. Selain daripada itu, terjemahan berbalik (sila rujuk kepada *Lampiran 3.5*) juga dilakukan untuk memastikan soal selidik dalam kedua-dua bahasa itu adalah jitu. Ini amat penting untuk mendapatkan data yang boleh dipercayai.

University of Malaya

Melalui empat peringkat proses pemerolehan leksis bahasa yang dikemukakan oleh Browne & Payne, tiga konstruk strategi dikemukakan, iaitu strategi sumber, strategi kognitif dan strategi penggunaan. Selain daripada strategi metakognitif, strategi afektif dan strategi sosial juga dirangkumi. Ini adalah hasil daripada rujukan kepada taksonomi-taksonomi yang dikemukakan oleh Rebecca Oxford(1990), O'Malley & Chamot(1990), Gu & Johnson(1996) dan Schmitt(1997). Strategi Sumber dan Strategi penggunaan dalam instrumen jarang dikemuka secara spesifik dalam model-model yang sedia ada. Instrumen yang kurang mengenal pasti Strategi Pembelajaran Bahasa Cina harus menerokai bagaimana pelajar-pelajar menggunakan Strategi Sumber dan Strategi Penggunaan.

Kajian ini telah menunjukkan kepentingan metodologi dalam aspek-aspek pengumpulan data. Berlandaskan dapatan kajian ini, ditunjukkan sebarang usaha kajian pada masa akan datang, aspek-aspek seperti pengenalan huruf atau bentuk perkataan harus diambil perhatian dalam kajian-kajian yang melibatkan Strategi Pembelajaran Bahasa Cina, bahasa Arab, bahasa Tamil dan sebagainya. Dalam kajian ini, didapati bahawa data kualitatif dan data kuantitatif adalah saling melengkapi.

6.6 Pedagogi dan Implikasi

Keputusan Kajian ini telah menunjukkan bahawa Strategi Pembelajaran Aksara Piktofonetik Cina(SPAPC) memainkan peranan yang penting dalam penguasaan Aksara Piktofonetik Cina. Didapati penggunaan SPAPC yang sesuai oleh setiap kumpulan etnik dapat meningkatkan tahap pencapaian mereka dalam bahasa Cina. Pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina kurang terdedah kepada bahasa Cina dalam kehidupan seharian, tambahan pula mereka mempelajari dalam situasi pembelajaran bahasa Cina sebagai bahasa ibunda atau bahasa pertama. Ini menyebabkan mereka amat lemah dalam penguasaan

University of Malaya

bahasa Cina. Kajian ini mencadangkan bahawa bagi pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina harus diajar dengan menggunakan kaedah pengajaran bahasa kedua atau bahasa sasaran. Pihak tenaga pengajar harus mempertimbangkan latar belakang pelajar semasa membuat perancangan, khususnya dalam penguasaan bahasa Cina yang tidak didedah atau guna di dalam keluarga mereka. Memandangkan situasi pembelajaran bahasa memainkan peranan yang penting dalam penguasaan sesuatu bahasa, maka para pengajar harus memahami mengenai pengaruh faktor situasi pembelajaran ini, supaya latihan SPB yang ditawarkan kepada pelajar menjadi lebih efisien dan sesuai dengan keperluan dan situasi pelajar. Dengan sedemikian, pelajar-pelajar akan diberi peluang untuk lebih kerap menggunakan pelbagai SPB dan menguasai bahasa sasaran tersebut dengan mudah dan berkesan.

Kajian ini telah mengesahkan bahawa penggunaan SPAPC yang sesuai mengikut etnik dapat meningkatkan tahap penguasaan bahasa Cina. Oleh itu tenaga pengajar harus didedahkan kepada SPAPC yang berkesan dalam pembelajaran bahasa Cina. Selain daripada itu, pengajar juga harus peka tentang masalah yang dihadapi oleh pelajar dalam penguasaan bahasa Cina, terutamanya dalam bidang Aksara Piktofonetik Cina(APC). Dengan keprihatian ini, para pengajar boleh membuat perancangan yang teliti dengan menerapkan strategi-strategi yang bersesuaian bagi meningkatkan tahap penguasaan aksara Cina pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina. Seperti mana yang dinyatakan oleh Oxford (1986), strategi pembelajaran itu boleh diajar, maka pengajar boleh memperkenalkan strategi pembelajaran bahasa yang dapat mengatasi kelemahan-kelemahan dalam penguasaan bahasa Cina. Dengan sedemikian, pelajar-pelajar bukan sahaja dapat mempelajari bahasa Cina dalam bilik darjah bahkan juga di luar bilik darjah atau dalam kehidupan sehari-hari. Kelas tambahan dan tenaga pengajar yang dilatih khas

University of Malaya

dalam SPAPC untuk mengajar pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina adalah amat dialu-alukan. Pada masa yang sama, program-program yang komprehensif dan berkesan tentang pengajaran Strategi Pembelajaran Bahasa harus dirancang dan dilaksanakan dengan teratur agar pelajar-pelajar bukan berbahasa ibunda Cina dapat meningkatkan tahap penguasaan bahasa Cina mereka.

Hasil kajian ini juga membolehkan tenaga pengajar mengetahui jenis Strategi Pembelajaran Bahasa Cina(SPC) yang berkesan mengikut etnik dan latar belakang pelajar masing-masing. Dengan itu, pengajar boleh menyusun semula strategi pengajaran mereka dan memimbing pelajar-pelajar supaya menyedari mengenai proses pembelajaran dan strategi-strategi. Pembelajaran bahasa yang berkesan digunakan oleh mereka. Pada masa yang sama, pengajar juga boleh membantu pelajar-pelajar untuk meneroka SPB yang jarang digunakan tetapi sudah terbukti adalah berkesan.

6.7 Cadangan untuk Penyelidikan yang Selanjutnya

Berdasarkan pembatasan kajian yang dikemukakan dalam bahagian 1.9, didapati bahawa banyak kajian yang boleh diterokai dalam usaha membantu pelajar-pelajar meningkatkan tahap pencapaian bahasa mereka. Maka disarankan beberapa cadangan yang dapat memenuhi kekurangan tersebut. Pertama, bilangan setiap kumpulan pelajar dicadangkan bertambah kepada saiz sampel yang lebih daripada 100 mengikut etnik masing-masing, supaya dapat mewakili populasi pelajar-pelajar berbilang kaum di SJK(C). Dicadangkan sampel-sampel yang diambil harus juga merangkumi kawasan luar bandar, supaya dapat mengambarkan tahap pencapaian APC dan penguasaan SPB yang sebenar di SJK(C) Malaysia.

University of Malaya

Kedua, Kumpulan sampel yang diambil dalam kajian masa depan juga boleh terdiri daripada pelajar-pelajar dewasa. Kajian ini boleh dijalankan dalam kalangan mereka yang mempelajari bahasa Cina di sekolah menengah, maktab-maktab dan juga universiti yang mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau bahasa asing.

Ketiga, kajian terperinci tentang strategi pembelajaran bahasa yang lain sebagai bahasa asing atau bahasa kedua harus dijalankan. Bahasa yang boleh dikaji termasuk bahasa Arab, bahasa Tamil, bahasa Iban dan sebagainya. Kajian sedemikian dapat memperlihatkan hubungan antara tahap pencapaian bahasa asing mereka dengan pola strategi yang digunakan. Dengan mengenali SPB yang berkesan dapat meningkatkan tahap pencapaian penguasaan bahasa sasaran yang dipelajari.

Keempat, menjalankan kajian SPB dalam aspek bahasa Cina yang lain, seperti aspek leksis bahasa Cina, aksara bahasa Cina secara keseluruhan, aspek kemahiran membaca, aspek pertuturan dan sebagainya. Hasil kajian ini dijangka dapat menerangkan lagi tentang kepelbagaian penggunaan SPB dalam pembelajaran bahasa Cina selain daripada aspek aksara piktofonetik Cina.

Kelima, menjalankan kajian yang lebih terperinci mengenai setiap sub SPAPC yang terdapat dalam setiap SPAPC yang dikaji dalam penyelidikan ini. Dengan kata lain, pelajar-pelajar bukan sahaja dapat mengetahui jenis SPAPC yang berkesan untuk mereka, bahkan mereka dapat mengenalpasti jenis sub SPAPC yang dapat mempertingkatkan tahap pencapaian mereka secara spesifik.

Selain daripada itu, untuk mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh, kajian lanjutan juga harus membuat perbandingan antara sekolah-sekolah bandar dan luar bandar. Selain daripada itu, faktor jantina, motivasi, sosialekonomi ibu bapa, latar belakang akademik ibu

University of Malaya

bapa, pendapatan keluarga, tempoh pembelajaran, agama dan umur juga harus diambil perhatian dalam kajian masa depan. Semua faktor-faktor ini mempengaruhi SPB mereka. Isu kepelbagaian perbezaan individu dianggap penting dalam penyelidikan SPB(Selinker, 1972).

Akhirnya, pengkaji mencadangkan bahawa kajian jangka panjang atau '*longitudinal*' harus dijalankan. Ini adalah kerana kajian jangka panjang dapat menganalisis setiap peringkat yang dilalui oleh pelajar-pelajar dalam proses pembelajaran bahasa. Dengan itu, kita juga akan mengetahui SPB yang paling berkesan dalam tahap pembelajaran yang berlainan.

6.8 Kesimpulan

Secara keseluruhannya, tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk menonjolkan tentang keperluan penggunaan SPAPC dalam penguasaan APC. Dengan mengenalpasti SPAPC yang berkesan dapat membantu pelajar-pelajar mempertingkatkan tahap pencapaian APC mereka. Penggunaan SPAPC dalam kajian ini telah memberi impak yang positif terhadap pengguasaan APC dalam kalangan pelajar-pelajar Melayu, India, CB dan CA.

Berdasarkan dapatan kajian penyelidikan ini, boleh diperhatikan bahawa untuk memastikan pencapaian pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina mencapai tahap yang memuaskan, pihak pengajar, termasuk pihak perancang kurikulum, perlu memberi perhatian kepada aspek Strategi sumber dan penggunaan dalam proses pembelajaran bahasa.

Pelajar-pelajar yang bukan berbahasa ibunda Cina di negara kita sememangnya mempunyai kelebihan berbanding dengan pelajar-pelajar di negara-negara seperti Indonesia, negara Thai, Amerika Syarikat, United Kingdom, Australia dan banyak lagi negara. Disebabkan

University of Malaya

pelajar-pelajar di Malaysia berpeluang mengaplikasikan Strategi pembelajaran bahasa yang melibatkan strategi penggunaan dan sumber dalam kontek kehidupan seharian mereka. Apatah lagi golongan penutur natif bahasa Cina sedia ada dalam masyarakat berbilang kaum di Malaysia.

Pihak penyelidik juga berpendapat bahawa memandangkan negara-negara seperti Australia, Amerika Syarikat telah pun mengambil langkah-langkah konkrit dalam penyediaan peluang untuk pelajar-pelajar di sekolah untuk mempelajari bahasa Cina sebagai bahasa kedua atau ketiga, adalah wajar pihak kementerian pendidikan mengambil langkah-langkah yang lebih positif, praktikal dan konkrik semasa mengimplimentasi aspek-aspek polisi pembelajaran bahasa Cina dalam kalangan murid-murid sekolah rendah, menengah atau intistusi pengajian tinggi di negara kita. Negara kita mungkin menghadapi keadaan yang “defesis “ dalam implimentasi pengajaran dan pembelajaran berbagai bahasa sekiranya pihak yang berkenaan tidak memandang serius terhadap aspek-aspek seperti pengajaran atau proses pembelajaran yang berkesan.

University of Malaya

RUJUKAN

Anida Binti Abdul Rahim. (2003). *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Di Kalangan Pelajar Melayu*. Tesis Sarjana . Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

Beijing Daxue Zhongwenxi Xiandai Hanyu Jiaoyanshi 北京大学中文系现代汉语教研室 (eds.). (2007). *Xiandai Hanyu (Chongpaiben) 现代汉语(重排本)*. Beijing 北京：Shangwu Yinshuguan 商务印书馆

Bialystok, E. (1978). A Theoretical Model of Second Language Learning. *Language Learning* 28: 69-83.

Chai Ched Siong. (2007). *Penggunaan Preposisi Bahasa Cina di Kalangan Pelajar Melayu: Satu Analisis Kontrastif dan Analisis Kesilapan*. Dissertation (M.M.L.S) . Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Chan Suet Fong. (2006). *Kata Penghubung dalam Bahasa Melayu dan Bahasa Cina: Satu analisis kontrastif dan Analisis kesilapan*. Disertasi (MMLS). Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Chen Jin 陈静. (2011*). Chuzhongji Jieduan Taiguo Liuxuesheng Hanzi Bujian Xuexi Celue Shiyan Yanjiu 初中级阶段泰国留学生汉字部件学习策略实验研究*. Shuoshi Xuewei Lunwen 研究生学位论文. Chongqing 重庆：Xinan Daxue 西南大学.

Chen Xiaofen 陈小芬. (2008). *Liuxuesheng Hanyu Xuexi Celue Yanjiu 留学生汉语学习策略研究*. Xiamen Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 厦门大学硕士学位论文.

Chen Yuan 陈原. (1993). *Xiandai Hanyu yong Zi Xinxi Fenxi 现代汉语用字信息分析*. Shanghai 上海: Shanghai Jiaoyu Chubanshe 上海教育出版社 .

Chen Zewen 陈泽文. (2009). *Survey and Research on Chinese Character Learning Strategies of American Students in the Initial Stage 初级阶段美国学生汉字学习策略的调查与研究*. East China Normal University Master Degree Dissertation 华东师范大学硕士学位论文.

Cheng, Wai Lung. (2007). *Analisis Tulisan Bahasa Cina SJK(C)Tahun Satu* . Disertasi (M.L.). Falkuti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Chamot, A.U. (1987). The Learning strategies of ESL Student. Dalam A Wenden dan Rubin(eds.) . *Learning Strategies in Language Learning*. Prentice Hall: 71-83.

Chamot, A.U. dan Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*. **22**. 13-24

Chamot, A.U., Barnhardt, S.,El-Dinary, P.B.& Robbins, J. (1999). *The Learning Strategies Handbook.* New York: Pearson Education.

University of Malaya

Cheun, Heng Huat 庄兴发(2006). *Problem Encountered in Teaching Chinese as a Second Language in Malaysia 华语文作为第二语文在马来西亚的教学问题*. New Era College: Malaysia Centre for Ethnic Studies(MCES) 新纪元学院马来西亚族群研究中心出 版.

Chew Chin Chong, Soon Siew Cheng, Wong Huey Ling (2003). *Buku Paduan Guru Bahasa Cina Tahun 2 Sekolah Jenis Kebangsaan Cina*. Petaling Jaya: Sasbadi Sdn. Bhd.

Chew Chin Chong, Soon Siew Cheng, Wong Huey Ling (2004). *Buku Paduan Guru Bahasa Cina Tahun 3 Sekolah Jenis Kebangsaan Cina*. Petaling Jaya: The Malaya Press Sdn.Bhd.

Chew Chin Chong, Soon Siew Cheng, Wong Huey Ling (2005). *Buku Paduan Guru Bahasa Cina Tahun 4 Sekolah Jenis Kebangsaan Cina*. Petaling Jaya: The Malaya Press Sdn.Bhd.

Chew Chin Chong, Soon Siew Cheng, Wong Huey Ling (2006). *Buku Paduan Guru Bahasa Cina Tahun 5 Sekolah Jenis Kebangsaan Cina*. Petaling Jaya: The Malaya Press Sdn.Bhd.

Chew Chin Chong, Soon Siew Cheng, Wong Huey Ling (2007). *Buku Paduan Guru Bahasa Cina Tahun 6 Sekolah Jenis Kebangsaan Cina*. Petaling Jaya: The Malaya Press Sdn.Bhd.

Chua Lee Lee. (1998). *An Analysis of Grammatical Errors In Chinese Among Teacher Trainees*. Tesis Sarjana Pengajian Bahasa Moden. Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

Chua Yan Piaw.(2006a) . *Kaedah dan Statistik Penyelidikan (Buku 1): Kaedah Penyelidikan* . Kuala Lumpur: The McGraw-Hill Education.

Chua Yan Piaw.(2006b) . *Kaedah dan Statistik Penyelidikan (Buku 2): Asas Statistik Penyelidikan* . Kuala Lumpur: The McGraw-Hill Education.

Chua Yan Piaw.(2009) . *Kaedah dan Statistik Penyelidikan (Buku 4): Statistik Penyelidikan Lanjutan- Ujian Univariat dan Multivariat*. Kuala Lumpur: The McGraw-Hill Education.

Chuah Ang Shiou. (2008). *An Investigation of the Vocabulary Learning Strategies of Chinese Primary School Pupils.* Dissertation(M.E.S.L), Jabatan bahasa Inggeris, Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Chow Kam Loy. (2004). *Penguasaan leksis dalam penulisan Bahasa Cina di kalangan pelajar bukan Cina.* Disertasi (MMLS). Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.Davies, J.A. (1971). *Elementary Survey Analysis*. New Jersey: Prentice Hall.

University of Malaya

Denzin, N.K.(2001). *Handbook of Qualitative Research*(2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publishers

Douglas, M.O. (1992). *Development of orthography-related reading/ writing strategies by learners of Japanese as a foreign language*. Disertasi Ph.D. University of Southern California.

Dai Cunmei. (2008). *Fei Hanyu Huanjing Zhong Geti Yinsu yu Hanyu Xuexi Chayi 非汉语环境中个体因素与汉语学习差异*. Shangdong Daxue Shuoshi Lunwen Xuewei 上东大学硕士论文学位.

Ehrman, M.E. & Oxford, R.L.(1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning Strategies. *The Modern Language Journal* 73 (1): 1-13.

Ellis, R. (1985). *Understanding second languge acquisition*. Oxford: Oxford University.

Faizahani Abd. Rahman (2002). *Strategies Employed by Good and Weak English Learners and Factors Affecting the Choice of Strategies*. Tesis sarjana. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Fan Zukui 范祖奎, Hu Tongmei 胡炯梅. (2010). Zhongya Liuxuesheng Hanzi Xuexi Celue he Xuexi Chengji Zhijian de Guanxi 中亚留学生汉字学习策略和学习成绩之间的关系. *Journal of Xinjiang Education Institute 新疆教育学院学报*. Vol.26, No.3, 86-89.

Feng Liping 冯丽萍.（2002）. Fei Hanzi Beijing Liuxuesheng Hanzi Xing Yin Shibie de Yingxiang Yinsu 非汉字背景留学生汉字形音识别的影响因素. *Hazi Wenhua 汉字文化*, 3, 47-48

Flavell, J.H(1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of cognitive-developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.

Flavell, J. H. (1985). *Cognitive development* (2nd. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Flavell, J.H.(1987). Speculations About the Nature and Development of Metacognition. Dalam F.E. Weinert & R.H. Kluwe(Eds.), *Metacognition, Motivation and Understanding* (pp. 21-29). Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Gao Shaoning 高韶宁. (2009). *Zhongji Shuiping Hanguo Liuxuesheng Hanyu Xuexi Celue Yanjiu 中级水平韩国留学生汉语学习策略研究*. Liaoning Shifan Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 辽宁师范大学硕士学位论文.

Gerdner, R.C. (1982). Language Attitudes and Language. Dalam E.B. Ryan & H. Giles. eds. *Attitudes Towards Language Variation: Social and Applied Contexts*. London, United Kingdom: Edward Arnolds.

University of Malaya

Grabe, W. (1986). The Transition from Theory to Practice in Teaching Reading. In Dubim, F. Eskey, D.E. & Grabe, W. (Ed.). *Teaching Second Language Reading for Academic Purpose*. pg. 25-48. Reading, MA: Addison-Wesley.

Green,J.M & Oxford, R.L(1995). A Closer Look at Learning Strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29（2）：261-297.

Griffiths, C. (2003). *Language Learning Strategy Use and Proficiency: The Relationship Between Patterns of Reported Language Learning Strategy (LLS) use by Speakers of Other Languages (SOL) and Proficiency with Implications for the Teaching/Learning Situation*. Tesis Ph.D. University of Auckland.

Gu,P.Y. & Johson, R.K. (1996). Vocabulary Learning Strategies and Language Learning Outcomes. *Language Learning*. 46(4): 643-679.

Guangming Press 光明日报. 08-11-2009 :http://www.guangming.com.my/node/60813

Gui Liang 桂亮. (2008). *A Study on Chinese Phonograms based on Chinese-teaching as a Foreign Language 基于对外汉语教学的形声字研究—以《高等学校外国留学生汉语教学大纲（长期进修）》汉字表为例*. Yanjiusheng Xuewei Lunwen 研究生学位论文. Gansu 甘肃：Lanzhou Daxue 兰州大学.

Gui Shichun 桂诗春. (1992). Renzhi yu Waiyu Xuexi 认知与外语学习. *Waiyu Jiaoxue yu Yanjiu 外语教学与研究. Jilid 4.*

Guoxi 郭熙. (2005). *Hanyu de guoji diwei ji haiwai huayu weilai de zouxiang 汉语的国际地位及海外华语的未来走向*. www.clef.org.cn Huawen jiaoyu jijinghui 华文教育基金会.

Guo Zhenwei 郭振伟. (2002). *Xiandai Hanzi Xingzhi Yanjiu 现代汉字性质研究*. Shandong Shifan Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 山东师范大学硕士学位论文.

Habibah Shuib.(2010). *Strategi Pembelajaran dan Kaitannya dengan Pencapaian dan Motivasi Pelajar Bahasa Jepun*. Tesis Sarjana, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

Hatch, E & Brown, C. (1995).Vocabulary, *Semantics and Language Education [M]*. Cambridge: Cambridge University Press.

He Qiong 何琼. (2008). *Character Learning Strategies and Teaching Methods Research of Euro- American Students in Primary Stage 初级阶段欧美学生汉字学习策略与教授方法研究*. Xiamen Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 厦门大学硕士学位论文.

Helen H. Shen. (2004). "An investigation of Chinese-character learning strategies among non-native speakers of chinese ". *System 33(2005) : 49-68*

University of Malaya

Horwitz, E.K. (1987) Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.). *Learner Strategies in Language Learning.* Cambridge: Prentice-Hall. 119-129.

Howell, D.C.(1999). *Fundamental statistics for the behavioral sciences*(4th ed.) California: Brooks/ Cole Publishing Co.

Huang Yanbing. (2015, November 27). 2015 Nian Jilongpo Huaxiao Xiankuang Tiaocha Baogao 《2015 年吉隆坡华小现况》调查报告. *Sin Chew Jit Poh 星洲日报*. 2015 November 17: 04

Jamilaton Katimon.(2010). *Strategi Pembelajaran Pelajar dan Hubungannya dengan Pencapaian Bahasa Melayu dalam SPM*. Tesis Sarjana, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

Jiang Xin 江新. (2000). *Hanyu Chengwei Dier Yuyan Chutan 汉语成为第二语言初探.* Beijing 北京: Yuyan Jiaoxue yu Yanjiu 语言教学与研究(1): 61-67.

John W. Creswell & Vicki L. Plano Clark. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publication.

Joseph, C.(1998). *Language Learning Strategies of form four Student and the Variables Affecting Their Choice*. Unpublished M.A Thesis. Kuala Lumpur: University of Malaya.

Junaidah Binti Aburairah Habu. (2006). *Strategi Pembelajaran Bahasa Jepun Di Kalangan Pelajar Berpendidikan Melayu Dan Pelajar Berpendidikan Cina*. Tesis Sarjana, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

Kamarul Shukri Mat Teh. (2008). "Hubungan Gender dengan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab dalam kalangan Pelajar Sekolah Menengah Agama di Terengganu". dalam *Modern Journal of Modern Language (MJLI):VOL.5*. Universiti Utara Malaysia.

Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed Amin Embi. (2009a). "Korelasi Strategi dengan Motivasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab" . dalam *Jurnal Pendidikan dan Pendidikan Jil. 24*, p. 109-123.

Kamarul Shukri Mat Teh, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Mohamed Amin Embi, Zamri Mahamod. (2009b). Hubungan Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dengan Tahap Penguasaan Bahasa Arab. *Journal of Islamic and Arabic Education1(1)* , p. 41-56.

Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed Amin Embi. (2012). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis : Issues and Implications*. Harlow: Longman.

University of Malaya

Kung J.L 康玉玲，Khoo, T.K.邱陶娟，Tan G.H 陈玉芳.(2002).*Keadaan Pembelajaran Bahasa Cina Pelajar Bukan Cina di Sekolah Jenis Kebangsaan(Cina) di Sabah 沙坝华小非华裔生学习华文的情况*. Majalah Shenshan Zhilu 神山之麓. Kota Kinabalu:Maktab Perguruan Gaya.

Kong Xiangqing 孔祥卿, Shi Jianwei 史建伟, Sunyi 孙易(eds.).(2006). *Hanzixue Tonglun 汉字学通论*. Beijing 北京：Beijing Daxue Chubanse 北京大学出版社.

Lam Chee Kuan.(1999). *Vocabulary Learning Strategies of ESL Learner*. Dissertation (M.E.S.L), Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Lay Yoon Fah, Khoo Chwee Hoon.(2008a). *Pengenalan kepada Analisis Statistik dalam Penyelidikan Sains Sosial(Siri 1)*. Selangor: Venton Publishing (M) Sdn Bhd.

Lay Yoon Fah, Khoo Chwee Hoon.(2008b). *Pengenalan kepada Analisis Statistik dalam Penyelidikan Sains Sosial(Siri 2)*. Selangor: Venton Publishing (M) Sdn Bhd.

Le Wei Bai 靳维柏. (1995).Guanyu Zhongguo Gu Wenzi Chansheng de Taolun 关于中国古文字产生的讨论. *Beifang Wenwu(Haerbing)北方文物（哈尔滨）*Vol. 4, 19-22

Lee Kooi Cheng.(1993).*Strategies in Vocabulary Learning*. Dissertation(M.A), National University of Singapore.

Lee, K.O. (2003). *The Relationship of School Year, Sex and Proficiency on The Use of Learning Strategies in Learning English of Korean Junior High School Student*. [online]. Boleh dicapai di www.asian-efl-journal.com/sept_03_ok.pdf

Lee Chai Chuen. (2007). *Analisis Tulisan di Kalangan Pelajar Melayu dalam Pembelajaran Bahasa Mandarin* . Disertasi (M.L.). Falkuti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya

Lessard-Clouston, M.(1997). Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers. *The Internet TESL Journal*. Nishinomiya, Japan: Kwansei Gakuin University.

Lin Hua 林华.(2009). http://www.sina.com.cn 2009-04-17

Li Fan 李梵. (2005a). Brief History of Chinese Characters 汉字简史.Beijing 北京：Zhongguo Youyi Chuban Gongsi 中国友谊出版公司.

Li Hanying 李晗英.(2008). *Correlation Between English Vocabulary Learning Strategies and English Scores of High School Students 高中学生英语词汇学习策略与成绩的相关研究. 硕士学位论文*. Dongbei Shifan Daxue 东北师范大学。

University of Malaya

Li Junyan 李俊岩. (2004a). *The Morphological Awareness of Pictophonetic Characters:An Experemental Study on Learners of Chinese as a Second Language 留学生形声字意符表意意识的实证研究*. Shuoshi Yanjiusheng Xuewei Lunwen 硕士研究生学位论文. Beijing 北京：Beijing Yuyan Daxue 北京语言大学.

Li Lina 李丽娜. (2004b). Guanyu Liuxuesheng Hanyu Xuexi Celue de Tiaocha Baogao 关于留学生汉语学习策略的调查报告. *Hanyu Xuexi 汉语学习:3*

Li Pei 李培. (2006). *Zhongji Shuiping Hanri Liuxuesheng Cihui Xuexi Celue yu Cihui Xuexi Xiaoguo de Guanxi Yanjiu 中级水平韩日留学生词汇学习策略与词汇学习效果的关系研究*. Beijin Yuyan Daxue Shuoshi Yanjiusheng Xuewei Lunwen 北京语言大学硕士研究生学位论文.

Li Songhao 李宋昊. (2003). Zhongxue Yingyu Cihui Xuexi Celue Liangbiao de Sheji 中学英语词汇学习策略量表的设计. *Elementary EFL Teaching Journal 上东师范大学外国语学院学报*. Vol. 1, 15-17.

Li Songhao 李宋昊. (2006). Chuzhongsheng Yingyu Cihui Xuexi Celue Yunyong Xianzhuang Shizheng Tiaocha yu Fenxi 初中生英语词汇学习策略运用现状实证调查与分析. *Foreign Language and Literature Studies 外国语言文学*. Vol. 23（2）, 99-103.

Li Ting Ting 李婷婷. (2008b). *The Pupils Livings Investigating of Chinese Character Study Strategy a Research 小学生汉字学习策略现状调查及促进研究*. Dongbei Shifdan Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 东北师范大学硕士学位论文.

Li Yamei 李雅梅. (2005b). *Taiguo Xuesheng Hanyu Cihui Xuexi Celue Diaocha Yanjiu 泰国学生汉语词汇学习策略调查研究*. Yunnan Shifan Daxue Shuoshi Yanjiusheng Xuewei Lunwen 云南师范大学硕士研究生学位论文.

Li Yamei 李雅梅. (2008b). Taiguo Xuesheng Hanyu Cihui Xuexi Celue Shiyong Qingkuang Diaocha Yanjiu 泰国学生汉语词汇学习策略使用情况调查研究. *Journal of Yunnan Normal University Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language Edition 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版）*, Vol.6 (2), 88-92.

Lightbown, P.M. & Spada, N.(2013). *How Language are Learned. Oxford*: Oxford University Press.

Ling Dexiang 凌德祥. (2006).*Zou Xiang Shijie De Hanyu 走向世界的汉语*.Beijing 北京：Cultur and Arts Pulishing House 文化艺术出版社.

Liu, N. & Littlewood, W. (1997). What do many students appear reluctant to participate in classroom learning discourse?. *System* 25: 98-107.

University of Malaya

Liu Nian 刘念. (2009). *Motivation of Picto-phonetic Characters in Frequently Used Characters 常用汉字中形声字的理据分析*. East China Normal University thesis for Master's degree 华东师范大学硕士学位论文.

Liu Xun 刘珣(eds.). (2004). *Duiwai Hanyu Jiaoxue Gailun 对外汉语教学概论*. Beijing 北京:Beijing Yuyan Daxue Chubanshe 北京语言大学出版社.

Lu Weiping 陆卫萍, Peng Ru 彭茹. (2007). A Probe into the Employment of Strategies in Learning Chinese Characters by Vietnamese Beginner 初级阶段越南留学生汉字学习策略运用情况考察. *Around Southeast Asia 东南亚纵横*. 2007(7), 57-60.

Luo Qin 罗琴. (2011). *Eluosi Liuxuesheng Chuji Jieduan Hanzi Xuexi CelueF enxi yu Jiaoxue Sikao 俄罗斯留学生初级阶段汉字学习策略分析与教学思考*. Heilong Jiang 黑龙江: Heilong Jiang Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 黑龙江大学硕士学位论文.

Macaro, E.(2001). *Learning Strategies in Foreign and Second Language Classrooms*. London and New York: Continuum.

McGinnis, S. (1999). Student Goals and Approaches. In M. Chu (Ed.). *Mapping the Course of the Chinese Language Field*. Chinese Language Teacher Association Monograph Series, Volume III. Kalamazoo, MI: Chinese Language Teacher Association. 151-175.

Mok, Soon Sang.(2004).*Ilmu Pendididkan untuk KPLI(Kursus Perguruan Lepas Ijazah)*, Edisi Ketiga.Kuala Lumpur:Percetakan Seasons Sdn Bhd.

Mohamed Amin Embi, Juriah Long dan Mohd Isa Hamzah(2001). Language Learning Strategies Employed by Secondary School Students in Malaysia. *Jurnal Pendidikan*. **26**.3-20. [online]. Boleh dicapai di http://www.penerbit.ukm.my/jdidik26-01.pdf.

Mohd. Majid Konting. (2000). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.

Mohd Nazali Abu Bakar, Mohamed Amin Embi dan Zamri Mahamod(1999). Hubungan Antara Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu Dengan Pemboleh Ubah Jantina, Etnik, Pencapaian Bahasa dan Status Sosio-Ekonomi Pelajar. *Jurnal Teknologi*. **31**. 43-62

Na Jian 那剑. (2009).A Contrastive Study of the CSLS Used by Korean Students and Euramerican Students 韩国、欧美学生汉语口语学习策略对比研究. *Journal of Southwest University of Science and Technology 西南科技大学学报（哲学社会科学版）*. Vol. 26, No.4. 60-63.

University of Malaya

Neo Swee Leng. (2004). *Strategi pembelajaran bahasa: satu kajian di kalangan pelajar-pelajar bahasa Sepanyol di Universiti Malaya.* Dissertation (M.M.L.S.) Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

news.xinhuanet.com/edu/2009 -03/13/content_11002421.htm

Ng Mei Ling.(2006). *Analisis kesilapan penulisan karangan bahasa Cina pelajar tingkatan empat.* Disertasi (MMLS). Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Ngeh Hoong Eng. (1995). *Analisis Kesilapan Bahasa Cina di Kalangan Pelajar-pelajar Melayu Sekolah Rendah Cina.* Disertasi (M.L.). Falkuti Bahasa dan Linguistik Universiti Malaya.

Noorhayati Md. Ali. (2009). *Korelasi di antara Strategi Pembelajaran dan Tahap Penguasaan Bahasa Perancis Sebagai Bahasa Asing*. Tesis Sarjana, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

Norhayuza Mohamad.(2006). *Penggunaan Strategi Pemetaan Semantik dalam Pengajaran Kosa Kata Bahasa Arab*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

O' Mallet, J.M. , Chamot, A.U, Stewner-Manzanares, G. Kupper, L. dan Russo, R.P. (1985). Learning strategies application with students of English as a second language, *TESOL Quarterly*. **19(3)**. 557-584

O'Malley, J.M. dan Chamot, A.U.(1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford, Rebecca L. (1990). Language learning strategy: *What every teacher should know*. Heinle & Heinle Publishers.

Oxford, Rebecca L. (2001). Language learning styles and strategy. Dalam Celce- Murcia, M.(Penyunting): *Teaching English as a second language, 359-366.*Boston*:* Heimle & Heinle.

Oxford, Rebecca L.& Burry-Stock, J.A. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/ EFL version of the strategy inventory for language learning(SILL). *System*, 23(1):1-23

Oxford, R.L. & Crookall, D. 1989. Language learning strategies: methods, findings, and instructional implications. *The Modern Language Journal* 73(4) : 404-419.

Phoo Yoke Keong. (2006). *Penggunaan kata nama bahasa Cina dikalangan pelajar Cina yang berdialek Kantonis: Satu kajian analisis kesilapan*. Disertasi (MMLS). Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Qi Liang 启良.(2001).Zhongguo Wenming Shi (Shang) 中国文明史（上）. Guangzhou 广州:Huacheng Chubanshe.

University of Malaya

Qian Yulian 钱玉莲(2007). *Research on Strategies of Chinese Learning by South Korean Students 韩国学生汉语学习策略研究*. Shijie Tushu Chuban Gongsi 世界图书出版公司.

Qiang Wei 强薇.(2005). *Liuxuesheng Hanyu Cihui Xuexi Celue Yanjiu 留学生汉语词汇学习策略研究*. Beijin Yuyan Daxue Shuoshi Yanjiusheng Xuewei Lunwen 北京语言大学硕士研究生学位论文.

Qiu Tongcun 邱彤村. (2007). *The Investigation of Learning Pictophonetic Character for Foreign Students 对留学生形声字学习情况的考察*. Beijin Yuyan Daxue Shuoshi Yanjiusheng Xuewei Lunwen 北京语言大学硕士研究生学位论文.

Rafik-Galea(2000). Strategi Pembelajaran Bahasa. *Monograf Bahasa, Sastera dan Budaya Melayu*. 4(11). 137-149

Ren Qinghai 任清海. (2011). *Hanguo he Eluosi Liuxuesheng Hanzi Xuexi Celue Tiaocha yu Duibi Fenxi 韩国和俄罗斯留学生汉字学习策略调查与对比分析*. Heilongjiang Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 黑龙江大学硕士学位论文.

Rubin, J. (1975). *What the "good language learner" can teach us*. TESOL Quarterly 9:4 – 51.

Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistic*. **11(2).** 118-131

Rubin, J. (1987). Learner Strategies: Theoretical Assumption, Research History and Typology. Dalam Wenden, A. dan Rubin, J (eds.) *Learner Strategies and Language Learning*. Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall. (ms.15-29).

Saw Kin Lee. (1977). *Kesilapan sintaksis dalam pembelajaran bahasa Mandarin di kalangan dewasa Melayu*. Disertasi (MMLS). Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Shi Zhengyu 施正宇.(1992). Xiandai Xingshengzi Xingfu Biaoyi Gongneng Fenxi 现代形声字形符表义功能分析. *Yuyan Wenzi Yingyong 语言文字应用*，4，76-83.

Sin Chew Jit Poh 星洲日报. 08-07-1994: 1

Sin Chew Jit Poh 星洲日报, 14-11-2010:19

Schmitt, N. & Mccarthy, M.(eds.) (1997). *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stern, H.H.(1975). What Can We Learn From the Good Language Learners?. *Canadian Modern Language Review* 31(3), 304-318.

University of Malaya

Suraya Zainah Abidin .(2007). *Vocabulary Learning Strategies of ESL Learner.* Dissertation (M.E.S.L), Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Tan Ai Mooi.(1993). *Types of Problems Confranting Some Adult Malay Students Learning the Hanyu Pinyin. Master Thesis.* Kuala Lumpur:Universiti Malaya.

Tan Tiam Lai.(2005). *Analisis kesilapan morfologi dalam Bahasa Cina:Satu Kajian Kes.* Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Tao Fengming 陶凤鸣. (2002). *Waiguo Liuxuesheng Hanyu Xuexi Celue Yanjiu 外国留学生汉语学习策略研究.* Chongqing Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 重庆大学硕士学位论文.

Teo Ai Min. (2003). *Penjodoh bilangan bahasa Melayu dan bahasa Cina: Satu analisis kontrastif dan analisis kesilapan.* Disertasi(MMLS). Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.

Teo, Sau Zin. (2007). *Strategi pembelajaran bahasa Melayu di kalangan pelajar Cina di sekolah menengah Cina*. Tesis Sarjana, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya.

Tong Sem Ting (1990). Malaixuesheng Zai Hanyu Xuexi zhong Suo Miandui de Nanti Chutan 马来学生在汉语学习中所面对的难题初探. Dalam Tong Sem Ting & Ng Pek Hoon(1992). *A collection of international Chinese seminar papers 国际华文学术论文集.* Petaling Jaya : Academia Press.

Wan Nazri Wan Mohd Salleh. (2006). *Vocabulary Learning Strategies of Good and Poor ESL Learner*.Dissertation (M.Ed.), Fakulti Pendidikan Universiti Malaya.

Wang Hui 王晖. (2011). Zhongguo Wenzi Qiyuan Shidai Yanjiu 中国文字起源时代研究. *Lishi Xuebao 历史学报*，Vol.3, 271-2 89.

Wang Lijia 王理嘉, Lu Jianming 陆俭明, Fu Zhunqing 符准青, Mazhen 马真, Su Peicheng 苏培成 (eds.). (2007). *Xiandai Hanyu 现代汉语*. Beijing 北京: Shangwu Yinshuguan Chuban 商务印书馆出版.

Wang Xinju 王新菊.(2008). Dier Yuyan Xuexi Celue Yanjiu Zongshu 第二语言学习策略研究综述. *Journal of Xinjiang University (Philosophy, Humanities & Social Sciences)新疆大学学报（哲学，人文社会科学版）*, Vol.36, No3, 139-144.

Wen Qiu Fang (ed.) 文秋芳主编(2003). *Yingyu Xuexi Celue Shizheng Yanjiu 英语学习策略实证研究.* Shanxi 陕西:Shanxi Shifan Daxue Chubanshe 陕西师范大学出版社

Wharton, G.D.(2000)Language Learning Strategy use of Bilingual Foreign Language Learners in Singapore. *Language Learning*. **50(2)**. 203-243.

University of Malaya

Wu Yongyi 吴勇毅. (2007). *Bu Tong Huanjing Xia de Waiguoren Hanyu Xuexi Celuo Yanjiu 不同环境下的外国人汉语学习策略研究*. Shanghai Shifan Daxue Boshi Lunwen Xuewei 上海师范大学博士论文学位.

Xing Gongwan 邢公畹. (eds.). (2008). *Xiandai Hanyu Jiaocheng 现代汉语教程*. Tianjin 天津: Nankai Daxue Chubanshe 南开大学出版社.

Xinhuawang 新华网 WWW.NEWS.CN.世界"汉语热"远超预期 学习人数已超 4000 万 "news.xinhuanet.com/edu/2009 -03/13/content_11002421.htm"

Xu Shen 许慎 dan Tang Kejing 汤可敬(eds.).(2000) .*Shuowen jiezi(Jld 1, 2 dan 3)说文解字（上中下册）*. Hunan: Yuelu Press.

Xu Xinyan 徐新颜. (2003a). *Zhongji Shuiping Rihan, Oumei Liuxuesheng Hanyu Xuexi Celue Yanjiu 中级水平日韩、欧美留学生汉语学习策略研究*. Beijin Yuyan Daxue Shuoshi Biye Lunwen 北京语言大学硕士毕业论文.

Xu Ziliang 徐子亮. (1999). Waiguo Liuxuesheng Hanyu Xuexi Celue de Renzhi Xinli Fenxi 外国留学生汉语学习策略的认知心理分析. *Shijie Hanyu Jiaoxue 世界汉语教学(4)：75- 85*. Beijing 北京: Beijing Yuyan Daxue 北京语言大学.

Xu Ziliang 徐子亮. (2003b).Zhong Wai Xuesheng Er Yu Xuexi Celue de Xiang Yi Xing Yanjiu 中外学生二语学习策略的相异性研究. *Jinan Daxue Huawen Xueyuan Xuebao 暨南大学化文学院学报(3).*

Yan Shenghan 鄢胜涵. (2004). *Liu Xuesheng Hanyu Cihui Xuexi Celue de Yanjiu 留学生汉语词汇学习策略的研究*. Beijin Yuyan Daxue Shuoshi Yanjiusheng Xuewei Lunwen 北京语言大学硕士研究生学位论文.

Yan Shenghan 鄢胜涵. (2007). Liu Xuesheng Hanyu Cihui Xuexi Celue de Yanjiu 留学生汉语学习策略的研究. *Journal of Shanghai University (Scocial Sciences Edition) 上海大学学报（社会科学版）*, Vol. 14, No.3 , 138-142.

Yang Min 杨民. (1988). Xinshengzi de Benzhi Tezheng ji Qi Dui Xiaoxuesheng Shizi de Yingxiang 形声字的特质及其对小学生识字的影响. *Jiaoyu Kexue 教育科学*，3，33-35.

Yang, Qinghua 杨庆华. (1997). Preface in Wang, Jianqin 王建勤 (eds.) *Research on Teaching Chinese as Second Language 汉语作为第二语言的习得研究*. (pp.I-II). Peking 北京: Beijing Yuyan Wenhua Daxue Chubanse 北京语言文化大学出版社.

Yangyi 杨翼. (1998). Gaoji Hanyu Xuexizhe Xuexi Celue yu Xuexi Guoxiao de Guanxi 高级汉语学习者与学习果效的关系. *Shijie Hanyu Jiaoxue 世界汉语教学(1)*：88-92. Beijing 北京: Beijing Yuyan Daxue 北京语言大学.

University of Malaya

Yao Yong Tat. (2007). *Strategi Pembelajaran Bahasa Metakognitif Bahasa Melayu Sebagai Bahasa Asing oleh Pelajar-pelajar Asing*. Dissertation (M.Malay.Stud.), Akademi Pengajian Melayu, Universiti Malaya.

Yuan Chang Huan (eds.) 袁昌寰主编. (2004). *Zhongxue Yingyu Xuexi Celue 中学英语学习策略*. Beijing 北京：Beijing Universiti Press 北京大学出版社.

Zhang Bin 张斌 .(2004). *Xinbian Xiandai Hanyu 新编现代汉语*. Shanghai 上海：Fudan Daxue Chubanshe 复旦大学出版社.

Zhang Qingxiang 张庆翔, Liu Yan 刘焱(eds.) . (2005). *Xiandai Hanyu Gailun 现代汉语概论*. Shanghai 上海：Shanghai Daxue Chubanshe 上海大学出版社.

Zhang Rumei 张如梅.(2008). Dui Wai Hanyu Cihui Jiaoxue Fangfa Chutang 对外汉语词汇教学方法初探. *Journal of Dali University 大理学院学报*，Vol.7, No.11, 28-31.

Zhang Xichang 张熙昌(2007). Lun Xingshengzi Shengpang zai Hanzi Jiaoxue Zhong de Zuoyong 论形声字声旁在汉字教学中的作用 . *Yuyan Jiaoyu yu Yanjiu 语言教育与研究*. Jilid 2.

Zhao Yanxia 赵艳霞. (2010). *Mengguzu Chuzhongsheng Hanyu Cihui Xuexi Celue Yanjiu – Yi Huhehaote Diqu Wei Li 蒙古族初中生汉语词汇学习策略研究— 以呼和浩特地区为例*. Zhongyan Minzu Daxue Shuoshi Xuewei Lunwen 中央民族大学硕士学位论文.

Zhongguo Renmin Daxue Duiwai Yuyan Wenhua Xueyuan 中国人民对外语言文化学院 (eds.). (2006). *Hanyu Yanjiu yu Yingyong (disi Ji) 汉语研究与应用(第四辑)*. Beijing 北京:Zhongguo Kexue Shehui Chubanshe 中国科学社会出版社.

Zhou Jian 周建, Wei Wanchuan 尉万传(2004). Yanjiu Xuexi Celue Gaijin Hanzi Jiaoxue 研究学习策略改进汉字教学. *Jinan Daxue Huawen Xueyuan Xuebao 暨南大学华文学院学报*.Jilid 2.

Zhou Zumo 周祖莫.（2001）. *Zhou Zumo Yuyanxue Lunwenji 周祖莫语言学论文集*. Beijing 北京：Penerbit Shangwu Yinshuguan 商务印书馆出版.

Zhu Dexi 朱德熙. (1988). “Hanyu 汉语”dalam Zhongguo Da BaikeQuanshu- Yuyan, Wenzi 中国大百科全书-语言、文字. Beijing 北京, shanghai 上海: Penerbit Zhongguo Da Baike Quanshu 中国大百科全书出版社

University of Malaya