

Tahap Keupayaan Kognitif Bacaan Dalam Pembelajaran Bahasa Melayu Kanak-Kanak Pemulihan Khas

Nurul Haniza Samsudin¹, Puteri Roslina Abdul Wahid², Salinah Ja'afar³ & Mohammad Tawfik Yaakub⁴

^{1,2} Jabatan Bahasa Melayu, Akademi Pengajian Melayu, Universiti Malaya

³ Jabatan Bahasa dan Linguistik Melayu, Akademi Pengajian Melayu, Universiti Malaya

⁴ Institut Pengajian Siswazah, Universiti Malaya

Progres Artikel

Diterima: 25 Julai 2017

Disemak: 31 Julai 2017

Diterbit: 21 Ogos 2017

*Corresponding Author:

Nurul Haniza Samsudin

Jabatan Bahasa Melayu,
Akademi Pengajian Melayu,
Universiti Malaya

Email: haniza_85@um.edu.my

Abstrak: Makalah ini membicarakan tentang tahap keupayaan kognitif bacaan dalam pembelajaran bahasa Melayu kanak-kanak pemulihan khas. Keupayaan kognitif dalam kalangan kanak-kanak pemulihan khas diuji berdasarkan aspek bacaan, iaitu dengan mengaplikasikan kemahiran mengenal pasti, memahami, dan mengaplikasi seperti yang terdapat dalam Taksonomi Bloom. Kajian ini juga menggunakan kaedah kuantitatif dan kualitatif dalam pengumpulan data. Subjek yang dipilih merupakan lapan orang pelajar darjah tiga yang mengikuti kelas pemulihan khas di Puchong, Selangor. Instrumen yang digunakan ialah ujian lisan dan bukan lisan. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa keupayaan mengaplikasi merupakan keupayaan yang paling dikuasai oleh subjek kajian dalam kemahiran kognitif, iaitu sebanyak 99.58 peratus, diikuti oleh keupayaan memahami 95.36 peratus, dan keupayaan mengingat 95.8 peratus. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa tahap keupayaan kognitif kanak-kanak pemulihan khas bukan hanya diukur daripada kelancaran bacaan sahaja, malah keupayaan mengenal pasti huruf, memahami bunyi huruf, dan mengaplikasi tatabahasa turut diambil kira.

Kata kunci: kognitif bacaan, kanak-kanak pemulihan khas, pembelajaran bahasa Melayu

Abstract: This article discusses the reading cognitive ability in Malay Language learning among remedial education children. The cognitive ability among these children was tested based on several reading aspects which include the skills of recognizing or detecting, understanding, and applying as outlined in Bloom's Taxonomy. This research utilized both the quantitative and qualitative methods in collecting the data. The subjects selected involved eight Standard Three students who were undergoing the remedial class in Puchong, Selangor. The instruments used included both oral and non-oral tests. The research findings indicate that the ability to apply appears to be the most acquired cognitive skill among the subjects (99.58%), followed by the abilities to understand (95.36%), and to remember (95.8%). These findings portray that special remedial children's cognitive ability level is not only measured from the aspect of reading fluency, but also their abilities in recognizing letters, understanding letter sounds, and applying grammar skills.

Keywords: cognitive ability, Malay Language learning, remedial education children

Pengenalan

Program Pemulihan Khas yang telah dilaksanakan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) semenjak tahun 1960-an bertujuan untuk membantu murid-murid sekolah rendah yang menghadapi masalah khusus dalam kemahiran asas membaca, menulis dan mengira yang dikenali sebagai kemahiran 3M. Pemulihan khas ditakrifkan sebagai satu program pendidikan yang

disediakan untuk murid bermasalah menguasai kemahiran 3M yang kompleks disebabkan oleh faktor persekitaran dan bukannya faktor kognitif. Program ini dijalankan oleh guru yang terlatih khas dan dijalankan dalam ruang yang khusus (Jabatan Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2008: 6). Pembelajaran di dalam kelas pemulihan khas masih lagi menggunakan kurikulum aliran perdana (KSSR) yang diubahsuai kaedah pembelajarannya agar bersesuaian

dengan kadar penerimaan mereka. Program pemulihan khas ditambah baik dari masa ke semasa demi memastikan penguasaan kemahiran 3M dapat dikuasai semasa kanak-kanak berada di Tahap Satu lagi. Situasi ini menunjukkan bahawa pihak kementerian memberi perhatian yang serius kepada kanak-kanak yang berada dalam kumpulan berisiko tercicir di alam persekolahan. Program LINUS (akronim bagi LI (Literasi), NU (Numerasi) dan S (*Screening* – Saringan), misalnya merupakan satu program saringan yang diwujudkan bagi memastikan murid Tahap 1 menguasai kemahiran asas 3M yang ditetapkan. Murid-murid perlu memenuhi standard penguasaan kemahiran literasi, iaitu

- i. Tahun 1- Menguasai kemahiran membaca, menulis, dan memahami minima 500 patah perkataan dan ayat mudah,
- ii. Tahun 2- Boleh membaca, menulis, dan memahami minima 800 patah perkataan dan ayat mudah menggunakan kata sendi, dan
- iii. Tahun 3 boleh membaca, menulis, dan memahami minima 1000 patah perkataan dan ayat mudah dengan kata sendi dalam satu perenggan.

Konsep Keupayaan Kognitif

Kajian tentang tahap keupayaan kognitif dalam kalangan kanak-kanak pemulihan khas terutamanya dalam kemahiran bacaan banyak diperkatakan oleh para sarjana. Kata keupayaan didefinisikan sebagai kebolehan atau potensi yang terdapat dalam diri seseorang individu (Carroll, 1993: 8). Kebolehan ini juga disebut sebagai *trait*, iaitu merujuk kepada perkara yang boleh dilakukan oleh seseorang individu dan kebolehan ini berbeza antara satu kumpulan umur dengan umur yang lain (Wobbrock, Kane, Gajos, Harada, & Froehlich, 2011: 9).

Sebaliknya, kata kognitif atau disebut juga sebagai kognisi merupakan proses pemikiran yang dilakukan seperti mengingat, menaakul, menganalisis, dan menyelesaikan masalah (Dewan Bahasa dan Pustaka, 2005: 16). Pada masa yang sama, proses mental dalaman ini melibatkan proses tumpuan, persepsi, pembelajaran, ingatan, perkaitan konsep, penyelesaian masalah, dan berfikir (Eysenck, 1993: 1). Maklumat-maklumat yang diperolehi melalui proses-proses tadi dipilih, dibandingkan, dan disatukan dengan maklumat sedia ada dalam ingatan. Penyatuan maklumat inilah diubah, disusun semula, dan digunakan apabila diperlukan (Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, & Zurihanmi Zakariya, 2005: 9).

Ratnawati Mohd Asraf & Hazlina Abdullah (2016) mendapati bahawa terdapatnya keupayaan kognitif yang berbeza dalam kalangan kanak-kanak lelaki dengan kanak-kanak perempuan. Kajian yang dilakukan untuk membandingkan prestasi kanak-kanak Tahun Satu hingga Tahun Tiga dalam kemahiran literasi

melalui Ujian LINUS ini mendapati bahawa kanak-kanak perempuan lebih menguasai kemahiran literasi jika dibandingkan dengan kanak-kanak lelaki dalam kedua-dua saringan LINUS. Keupayaan kognitif yang berbeza ini bukan hanya tertumpu kepada jantina sahaja tetapi faktor lain seperti tumpuan, minat, dan kaedah pengajaran membaca. Faktor kematangan juga diambil kira, misalnya kanak-kanak lelaki yang masih berada dalam Tahun Satu bersikap kurang matang kerana masih gemar bermain sehingga menyebabkan minat terhadap pembelajaran membaca belum berkembang. Kanak-kanak lelaki dikatakan memerlukan aktiviti pembelajaran yang bercorak permainan dan melibatkan pergerakan berbanding belajar melalui buku teks semata-mata.

Jassica Adelina Anak Jagig & Wan Muna Ruzanna Wan Mohammad (2016) menyatakan bahawa kaedah VAKT (visual, auditori, kinestatik, dan taktil) mampu membantu meningkatkan keupayaan bacaan kanak-kanak pemulihan khas. Kaedah ini mampu mengubah kebiasaan pengajaran membaca kerana tidak hanya melibatkan penggunaan deria penglihatan seperti dalam pembelajaran membaca tradisional. Deria-deria lain seperti pendengaran, sentuhan, dan pergerakan turut dioptimumkan penggunaannya serta menekankan prinsip rangsangan dan tindak balas untuk memperkukuhkan kemahiran kognitif yang telah dipelajari. Kanak-kanak didapati lebih mudah mengingat jika deria penglihatan (visual), pendengaran (ilusi auditori), pergerakan sensori motor (pergerakan), dan sentuhan diaplikasikan serentak.

Chere dan Hlalele (2014) menyatakan bahawa terdapat dua faktor yang membawa kepada masalah pencapaian rendah dalam kalangan kanak-kanak, iaitu faktor peribadi dan persekitaran. Faktor peribadi didapati berpunca daripada masalah fizikal, intelektual, atau emosi, manakala faktor persekitaran pula disebabkan masalah di sekolah atau rumah. Kedua-dua faktor ini memberi impak kepada keupayaan kognitif seseorang kanak-kanak. Kanak-kanak yang mempunyai keupayaan kognitif yang rendah lemah dalam kemahiran mengingat secara sesuatu di dalam urutan tambahan pula jika maklumat tersebut tidak diulangi dengan kerap. Dalam keadaan ini, kanak-kanak ini memerlukan strategi seperti *selective attention* untuk membantu mereka mengingat sesuatu perkara tanpa mengambil masa yang panjang.

Metodologi

Kajian ini dilakukan untuk menjawab persoalan tentang tahap keupayaan kognitif bacaan kanak-kanak pemulihan khas dalam tiga aspek, iaitu keupayaan mengenal pasti, memahami, dan mengaplikasi. Oleh kerana kajian ini merupakan kajian kes, seramai lapan orang subjek kajian sahaja yang dipilih. Subjek-subjek kajian ini merupakan kanak-kanak pemulihan khas yang belajar dalam Tahun Tiga daripada sebuah sekolah

kebangsaan di Puchong, Selangor. Kajian kes dipilih sebagai kaedah kajian kerana bersifat *low on control* jika dibandingkan dengan kajian berbentuk eksperimen. Kajian kes tidak mempunyai kumpulan kawalan seperti kajian eksperimen tetapi mampu menerangkan sesuatu isu yang kompleks walaupun menggunakan sampel yang kecil (Noraini Idris, 2013: 356). Walau bagaimanapun, kaedah ini dikatakan kaya dengan sumber data berbentuk deskriptif dan boleh diuraikan dapatannya (Labovitz & Hagedorn, 1971:48).

Oleh kerana kanak-kanak pemulihan khas ini mempunyai keupayaan bacaan yang pelbagai, penetapan kriteria pemilihan subjek kajian bertujuan supaya subjek-subjek kajian yang mempunyai keupayaan bacaan sederhana sahaja dipilih. Dalam hal ini, pemilihan subjek kajian adalah bergantung kepada keputusan Ujian Saringan 1 LINUS 2.0 (Lisan) tahun 2016 (Mac 2016), iaitu subjek kajian sekurang-kurangnya menguasai Konstruk 1 hingga Konstruk 3. Konstruk 1 adalah keupayaan membaca (membunyikan) huruf vokal dan konsonan, Konstruk 2 adalah keupayaan membaca (membunyikan) dan menulis suku kata terbuka, dan Konstruk 3 melibatkan keupayaan membaca dan menulis perkataan suku kata terbuka. Subjek-subjek kajian ini terdiri daripada dua orang kanak-kanak perempuan berbangsa Melayu (PM 1 dan PM 2), seorang kanak-kanak lelaki berbangsa Melayu (LM 1), tiga orang subjek kajian lelaki berbangsa India (LI 1, LI 2, dan LI 3), seorang subjek kajian lelaki berbangsa Cina (LC 1), dan seorang subjek kajian lelaki berketurunan Kadazan (LK 1).

Di samping itu, dua jenis instrumen kajian digunakan untuk mengumpul data seperti Ujian Penilaian Kemahiran Membaca dan pemerhatian berstruktur. Pertama, Ujian Penilaian Kemahiran Membaca digunakan untuk mengukur tahap keupayaan kognitif bacaan subjek kajian. Secara keseluruhannya, sebanyak 52 buah ujian yang melibatkan keupayaan mengenal pasti, memahami, dan mengaplikasi diuji kepada subjek kajian. Setiap HP mempunyai kriteria lulusnya, iaitu subjek kajian perlu lulus dengan markah $\geq 50\%$ ialah sebanyak 50% daripada keseluruhan subjek kajian dapat mencapai objektif pembelajaran yang ditetapkan. Jadual berikut menunjukkan item-item yang diuji dalam Ujian Penilaian Kemahiran Membaca, iaitu:

Jadual 1 Ujian Penilaian Kemahiran Membaca

Kemahiran yang diuji	Pecahan Markah (100 Markah)
HP 1: Mengenal pasti huruf besar dan kecil secara berurutan serta tidak berurutan	30 Markah
HP 2:Membezakan huruf-huruf besar dan huruf kecil yang seakan-akan sama bentuknya	30 Markah
HP 3:Menentukan padanan huruf besar dengan huruf kecilnya dan huruf kecil dengan huruf besarnya	40 Markah

Keputusan & Perbincangan

Setelah subjek kajian diuji dengan ujian membaca yang meliputi bacaan, padanan kad, dan tulisan, hasil dapatan mengenai tahap keupayaan membaca kanak-kanak pemulihan khas direkodkan. Dapatan kemahiran kognitif bacaan ini telah dibahagikan kepada tiga sub bahagian, iaitu kemahiran mengingat (C1), memahami (C2), dan mengaplikasi (C3). Seterusnya, dapatan tiga kemahiran ini turut dipecahkan kepada hasil pembelajaran (HP) dan jenis ujian yang dijalankan selaras dengan HP yang ditetapkan sebelum ini. Markah-markah keseluruhan bagi setiap subjek kajian akan dibandingkan dengan pencapaian hasil pembelajaran seperti yang telah ditetapkan sebelumnya. Jadual berikut menunjukkan kemahiran kognitif bacaan yang paling dikuasai oleh subjek kajian.

Jadual 2: Dapatan Keupayaan Kognitif

Bil	Keupayaan	Subjek Kajian & Markah							
		PM 1	PM 2	LI 1	LI 2	LI 3	LM 1	LC 1	LK 1
1.	Mengingat	100	100	100	100	89.84	88.6	87.94	100
2.	Memahami	100	93.5	96.4	97.6	95.2	96.8	94.8	88.6
3.	Mengaplikasi	99.4	99.8	100	99.7	99.8	98.8	99.2	100
Jumlah (300 Markah)		299.4	293.3	296.4	297.3	284.84	286.2	281.94	288.6
Peratus (100%)		99.8	97.77	98.8	99.1	94.95	95.4	93.98	96.2

Secara keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan bahawa kemahiran mengaplikasi (796.7 markah dan 99.58%) merupakan kemahiran yang paling dikuasai oleh subjek kajian, diikuti oleh kemahiran mengingat (766.38 markah dan 95.8%), dan kemahiran memahami (762.9 markah dan 95.36%). Jika dinilai secara individu, subjek kajian PM 1 memperoleh markah dan peratusan tertinggi sebanyak 299.4 markah (99.8%) apabila menjumlahkan ketiga-tiga keupayaan, manakala subjek kajian LC 1 mendapat markah dan peratusan terendah (281.94 markah dan 93.98%) berbanding subjek-subjek kajian lain.

i. Keupayaan Mengingat

Dalam kemahiran kognitif bacaan yang pertama, iaitu keupayaan mengingat tiga keupayaan diuji, iaitu mengenal pasti huruf besar dan huruf kecil secara berurutan dan tidak berurutan, menamakan huruf besar dan huruf kecil yang seakan-akan sama, dan menentukan padanan huruf besar dengan huruf kecilnya dan padanan huruf kecil dengan huruf besarnya. Secara keseluruhannya, lima daripada lapan orang subjek kajian (PM 1, PM 2, LI 1, LI 2, dan LK 1) mendapat markah penuh sebanyak 100 markah apabila ketiga-tiga keupayaan ini dijumlahkan. Subjek-subjek kajian lain yang tidak mendapat markah penuh ialah LI 3(89.84%), LM 1 (88.6%), dan LC 1 (87.94%).

Hasil analisis mendapati bahawa subjek-subjek kajian mahir mengenal pasti nama-nama huruf secara

berurutan, tidak berurutan, seakan-akan sama, dan padanan huruf huruf besar dengan huruf kecilnya secara berurutan dan tidak berurutan. Tiga orang subjek kajian LI 3, LM 1, dan LC 1 didapati keliru dengan nama-nama huruf besar seperti *L*, *Y*, dan *R* yang disoal secara tidak berurutan.. Subjek kajian LM 1, menyebut *L* sebagai *T*, LI 3 menamakan huruf besar *R* sebagai *M*, dan subjek kajian LC 1 pula menyebut *Y* sebagai *L*.

Bagi keupayaan mengenal pasti huruf kecil secara tidak berurutan pula, subjek kajian LI 3 melakukan kesalahan mengenal pasti huruf kecil *b* dan menyebutnya sebagai *d*, dan subjek kajian LC 1 salah menamakan huruf *l* sebagai *i* dan *y* sebagai *u*. Dalam pengujian HP 4 pula, subjek kajian LI 3 dan LM 1 juga didapati silap memadankan kad huruf besar-kecil secara berurutan. Subjek kajian LI 3 telah tersalah padan huruf kecil kepada huruf besar *P* dan *Q*. Subjek kajian ini telah memadankan kad huruf besar *P* dengan kad huruf kecil *q* dan kad huruf besar *Q* dengan kad huruf kecil *p*. Subjek kajian LM 1 juga turut menterbalikkan padanan antara huruf besar *M* dengan padanan huruf kecil *n* dan *N* dengan kad huruf kecil *m* kerana kedua-dua huruf yang seakan-akan sama cara pembentukannya. Pada masa yang sama, subjek kajian LI 3 dan LM 1 tidak mendapat markah penuh apabila keupayaan tambahan dinilai dalam ujian ini, iaitu fokus, konsisten, automatik, dan masa (kurang daripada 15 minit menjawab keseluruhan soalan). Untuk elemen fokus, konsisten, dan automatik satu markah diberikan, manakala masa menjawab kurang 15 minit diberikan empat markah. Subjek kajian LI 3 tidak mendapat markah dalam elemen automatik dan masa kerana tidak lancar semasa memadankan kad huruf besar dengan kecil. Subjek kajian mengambil masa selama 23 minit 15 saat untuk menyelesaikan ujian ini walaupun kesemua jawapannya betul. Subjek kajian LM 1 pula tidak mendapat markah tambahan dalam aspek fokus dan masa kerana kehilangan fokus semasa ujian dijalankan sehingga mengambil masa yang lama bagi menyelesaikan keseluruhan ujian, iaitu 30 minit 17 saat. Situasi yang berbeza pula berlaku dalam ujian mengenal pasti padanan huruf besar-kecil secara tidak berurutan apabila subjek kajian LI 3 dan LM 1 menjawab dengan betul kesemua soalan yang diajukan. Walau bagaimanapun, subjek kajian didapati tidak mendapat markah dalam keupayaan tambahan, iaitu kemahiran automatik dan ketepatan masa menghabiskan ujian.

Subjek kajian LI 3 didapati kurang yakin semasa memadankan huruf besar *D*, *B*, *E*, dan *F* kerana bimbang jika tersalah memadankan huruf-huruf tersebut kerana huruf-huruf tersebut difokuskan dalam pengajaran dan pembelajaran (P&P) dengan berulang kali. Dalam aspek masa pula, subjek kajian mengambil masa kira-kira 25 minit 13 saat untuk menyelesaikan keseluruhan ujian tersebut. Subjek kajian LM 1 juga menunjukkan prestasi yang sama dengan subjek kajian LI 3 apabila mendapat markah penuh dalam bahagian A, tetapi tidak mendapat

markah tambahan dalam kemahiran memfokus, automatik, dan ketepatan masa. Subjek kajian LM 1 didapati kurang memberi fokus semasa ujian dijalankan kerana cenderung mengalihkan perhatiannya kepada perkara yang dilihatnya semasa ujian dijalankan. Kecenderungan bercerita tentang aktiviti yang dilakukannya menyebabkan pengkaji terpaksa bertindak tegas menghentikan perbualan tersebut dan meminta subjek kajian memfokus semula kepada ujian. Secara keseluruhannya, subjek kajian ini mengambil masa selama 25 minit 07 saat untuk menghabiskan keseluruhan ujian ini.

ii. Keupayaan Memahami

Dalam bahagian kedua kemahiran kognitif, empat keupayaan diuji seperti membunyikan huruf-huruf vokal, konsonan, diftong, konsonan bergabung, vokal berganding, dan digraf (HP 1), menghubungkan kait bunyi huruf-huruf vokal, konsonan, diftong, konsonan bergabung, vokal berganding, dan digraf dengan gambar, membaca suku kata terbuka (KV), tertutup (KVK) dan membaca perkataan yang mengandungi suku kata terbuka, tertutup, diftong, konsonan bergabung, vokal berganding, digraf dan berimbuhan. Sejumlah 22 buah ujian dijalankan dan hanya seorang subjek kajian, iaitu PM 1 mendapat markah penuh sebanyak 100 markah apabila kesemua ujian dijumlahkan. Subjek-subjek kajian lain seperti PM 2 (93.5%), LI 1 (96.4%), LI 2 (97.6%), LI 3(95.2%), LM 1 (96.8%), LC1 (94.8%), dan LK 1 (97.6%). Dapatan keupayaan memahami bunyi huruf mendapati bahawa kesemua subjek kajian mampu memahami dan mengujarkan bunyi huruf vokal, diftong, dan vokal berganding dengan sempurna jika dibandingkan dengan bunyi huruf-huruf lain seperti konsonan, konsonan bergabung, dan digraf. Dapatan kajian turut menunjukkan bahawa subjek kajian LI 3 gagal membunyikan huruf *f* dan *x*. Subjek kajian ini membunyikan huruf *f* sebagai *fah* dan *x* sebagai *geh*. Subjek kajian LM 1 pula gagal membunyikan huruf *x* dan membunyikannya sebagai *geh*. Subjek kajian LC 1 pula gagal membunyikan huruf *w* dan menyebutnya sebagai *veh* yang diwakili oleh huruf *v*. Bagi sebutan konsonan bergabung pula, kedua-dua subjek kajian LM 1 dan LC 1 gagal menyebut bunyi huruf *kl*. Mereka didapati menyebut *kl* seperti singkatan yang terdapat dalam perkataan Kuala Lumpur, iaitu *KL* dan menambahkan bunyi huruf vokal di antara huruf konsonan bergabung yang disebutnya sebagai *keli*. Bagi keupayaan memahami bunyi huruf digraf pula, subjek kajian seperti LI 3 dan LM 1 cenderung menambah bunyi huruf vokal selepas bunyi huruf digraf seperti membunyikan bunyi *ng* (*ngeh*) dan *sy* (*syeh*). Subjek kajian LI 3 membunyikannya sebagai *nga* dan subjek kajian LM 1 sebagai *sy*.

Kedua, keupayaan memahami pula melibatkan keupayaan menghubungkan kait bunyi huruf gambar. Dalam

keupayaan ini, subjek-subjek kajian didapati dapat memadankan bunyi yang disebutkan dengan kad gambar yang diwakilinya, sama ada huruf vokal, konsonan, diftong, konsonan bergabung, vokal berganding, digraf. Bagi keupayaan ketiga pula, iaitu keupayaan membaca suku kata pula mendapati bahawa ada kalangan subjek kajian seperti LM 1, LC 1, dan PM 2 bermasalah membaca suku kata terbuka KV dan suku kata tertutup KVK. Kesalahan-kesalahan bacaan seperti penggantian (*substitution*) dan penambahan (*insertation*) fonem. Penggantian pada huruf awalan dalam suku kata KV dilakukan oleh subjek kajian LM 1 dan LC 1 apabila menggantikan suku kata terbuka *so* kepada *yo* dan *ja* kepada *ga*. Kedua-dua subjek kajian ini didapati telah menggantikan bunyi huruf konsonan di bahagian awal suku kata tetapi masih mengekalkan bunyi huruf vokal di bahagian belakang suku kata tersebut. Semasa membaca suku kata KVK (tanpa “ng”) pula, subjek kajian PM 2 telah menggantikan bunyi terakhir semasa membunyikan suku kata *bam* kepada *bin* dan menggantikan bunyi vokal *a* kepada *i* dan subjek kajian LM 1 pula telah melakukan penambahan bunyi huruf konsonan *n* di hadapan suku kata *gin* dan menyebutnya sebagai *ngin* sehingga kedengaran seperti suku kata diftong. Semasa membaca suku kata KVK (dengan “ng”) pula melakukan penggantian terhadap bunyi huruf awalan dan pertengahan dalam suku kata. Subjek kajian PM 2 didapati menggugurkan bunyi huruf awalan *g* dan *h* dalam suku kata *gong* dan *hang* dan menggantikannya dengan *j* dan *s* sehingga menukarkan suku kata *gong* kepada *jong* dan *hang* kepada *sing*. Sebaliknya, subjek kajian LM 1 pula menggantikan bunyi huruf vokal *e* kepada *i* dalam suku kata *meng yang* disebutkan sebagai *ming*.

Bagi keupayaan keempat, iaitu membaca perkataan pula dibahagikan kepada tujuh bahagian seperti membaca perkataan dengan suku kata terbuka, suku kata tertutup, diftong, konsonan bergabung, vokal berganding, digraf, dan perkataan berimbuhan. Secara umumnya, terdapat beberapa kesalahan bacaan yang kerap dilakukan oleh subjek kajian, iaitu penggantian, pengguguran, penambahan, dan pembalikan bunyi huruf apabila membaca perkataan yang disoal. Dua jenis kesilapan bacaan dikenalpasti menjadi masalah dalam kalangan subjek kajian tersebut, iaitu penggantian dan pengguguran serta penggantian bunyi huruf. Pertama, penggantian bunyi huruf dilakukan dengan menggantikan sesuatu huruf dengan huruf vokal dan konsonan seperti dalam suku kata terbuka. Misalnya, dalam suku kata terbuka KV+KV, subjek kajian LI 1 telah menyebut *yoyo* sebagai *yuyu* dan LI 3 menyebut *kaya* sebagai *keye*. Kedua, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa penggantian bunyi huruf vokal dilakukan dalam suku kata pertama (KV) dan suku kata kedua (KV) serentak dalam perkataan yang mengandungi suku kata KV+KV. Penggantian bunyi

huruf vokal turut berlaku pada suku kata pertama tetapi suku kata kedua masih dikekalkan sebutannya.

Seterusnya, penggantian bunyi huruf konsonan turut dilakukan oleh subjek kajian LI 3 pada suku kata KV pertama dan kedua seperti *tebu* disebut sebagai *tedu* dan *tahu* sebagai *bahu*. Seterusnya, pengguguran dan penambahan fonem secara serentak dalam perkataan yang dibaca turut dilakukan oleh subjek kajian LK 1 dan LC 1 semasa membaca perkataan *yoyo* dan *pasu*, iaitu *rolyo* dan *rarat*. Subjek kajian LK 1 telah melakukan pengguguran bunyi suku kata pertama *yo* dan kemudian melakukan penambahan suku kata *rol*. Sebaliknya, subjek kajian LC 1 pula melakukan pengguguran suku kata awalan dan akhiran yang terdapat dalam perkataan *pasu* dan menggantikan suku kata tersebut kepada suku kata *ra* serta *rat*. Berdasarkan hasil analisis data ini menunjukkan bahawa pengguguran dan penambahan yang dilakukan serentak oleh subjek kajian ini telah mengubah struktur makna yang didukung oleh sesuatu perkataan.

Dalam keupayaan membaca perkataan dengan suku kata tertutup KVK+KVK, misalnya subjek kajian berkecenderungan melakukan pengguguran dan penggantian bunyi huruf. Misalnya, subjek kajian LK 1 dan LC 1 telah menyebut *bintang* sebagai *bitang* dan *gendang* sebagai *genlang*. Subjek kajian LK 1 didapati melakukan pengguguran bunyi huruf konsonan *n* dalam suku kata pertama KVK+KVK semasa membaca perkataan *bintang*. Pengguguran bunyi huruf konsonan dilakukan dalam perkataan *bintang* yang disebutkan sebagai *bitang*. Kedua, kesilapan bacaan yang dilakukan ialah penggantian seperti dalam perkataan *gendang*. Penggantian dilakukan pada suku kata kedua KVK+KVK, iaitu bunyi huruf *d* digantikan dengan *l* sehingga menyebabkan perkataan tersebut dibaca sebagai *genlang*.

Dalam penyebutan perkataan dengan konsonan bergabung pula, subjek kajian cenderung menerbalikkan bunyi suku kata pertama dan penambahan huruf vokal. Subjek LC 1 dan LK 1 telah menyebut perkataan *stesen* kepada *sentes* dan *stisen*, manakala subjek kajian LI 1 menyebut perkataan *dram* sebagai *daram*. Dalam hal ini, penggantian bunyi *e* (pepet) dalam suku kata *ste* telah ditukarkan kepada bunyi huruf vokal */i/* bagi memudahkan sebutan. Sebaliknya, penambahan vokal */a/* pada perkataan *dram*. Oleh kerana perkataan ini sukar dibatangkan, subjek kajian ini telah menambah bunyi bagi memudahkan sebutan terhadap perkataan tersebut.

iii. Keupayaan Mengaplikasi

Tujuan keupayaan ini diuji ialah untuk supaya subjek kajian boleh menghubungkan kemahiran tatabahasa yang telah dipelajari berdasarkan konteks cerita rakyat dihubungkan dengan situasi yang baharu dan konkrit. Dalam situasi ini, keupayaan mengaplikasi peraturan, kaedah, konsep, dan prinsip tatabahasa diperlukan untuk

menjawab soalan-soalan pada bahagian ini. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa dua orang subjek kajian, iaitu LI 1 dan LK 1 mendapat markah penuh sebanyak 100% dalam bahagian ini. Sebaliknya, enam orang subjek kajian lain mendapat markah sebanyak 99.4% (PM 1), 99.8% (PM 2), 99.7% (LI 2), 99.8% (LI 3), 98.8% (LM 1), dan 99.2% (LC 1).

Dapatan kajian pada untuk bahagian ini mendapati bahawa subjek-subjek kajian bermasalah melengkapkan kata adjektif berbanding kata nama dan kata kerja berdasarkan gambar. Subjek kajian LI 2 didapati menulis huruf *m* pada huruf akhir kata adjektif *gelap* dan menyebabkannya menjadi *gelam*. Dapatan penggunaan imbuhan awalan (kata nama, kata kerja, dan kata adjektif) dan akhiran (kata nama dan kata kerja) dalam kalangan subjek kajian adalah sangat baik apabila kesemua soalan dapat dijawab oleh mereka dengan betul. Dapatan bahagian kefahaman soalan pula mendapati subjek kajian LM 1 mempunyai masalah kefahaman apabila menjawab satu soalan dengan salah, iaitu menyatakan bahawa Saudagar Hasan tidak berjumpa tabib di Pulau Hijau dan subjek kajian telah menandakan pangkah (X) pada pernyataan tersebut. Bahagian kedua yang menguji keupayaan subjek kajian menyesuaikan tiga bahagian rangkai kata bagi membentuk ayat pula dapat dijawab dengan betul oleh kesemua subjek kajian. Dapatan keupayaan menyusun dan membina ayat berdasarkan gambar pula menunjukkan bahawa subjek kajian LI 2, LC 1, dan PM 1 melakukan satu kesilapan daripada aspek tatabahasa, iaitu kata kerja berimbuhan awalan dalam perkataan *dikepung*, kesilapan mengeja perkataan *saudagar*, dan kesilapan mengeja perkataan *arnab*. Subjek kajian LI 2 memisahkan awalan *di* dengan kata kerja *kepung*. Dalam aspek tatabahasa, kata sendi nama *di* boleh ditulis terpisah dan mesti diikuti oleh kata nama atau frasa nama (Nik Safiah Karim, Farid M. Onn, Hashim Hj. Musa, & Abdul Hamid Mahmood, 2008: 252). Sebaliknya, imbuhan awalan *di* dalam perkataan *dikepung* menunjukkan awalan yang digabungkan untuk membentuk kata kerja pasif subjek ayatnya pelakunya orang ketiga (Nik Safiah Karim, Farid M. Onn, Hashim Hj. Musa, & Abdul Hamid Mahmood, 2008:168). Subjek kajian LC 1 pula melakukan kesilapan mengeja perkataan *saudagar* kerana melakukan penambahan fonem /r/ yang ditulis sebagai *saudargar*. Subjek kajian PM 1 juga melakukan kesilapan pengejaan perkataan *arnab* kerana menggugurkan fonem /n/ yang ditulis sebagai *arab*.

Dalam bahagian perluasan tiga rangkai kata menjadi ayat menunjukkan bahawa terdapat empat kesalahan utama yang dilakukan oleh subjek-subjek kajian ini, iaitu tidak menggunakan kata sendi nama yang sesuai, menggunakan kosa kata yang tidak sesuai, tidak menggunakan kata tugas yang sesuai, dan kesilapan ejaan semasa menulis. Dapatan kajian menunjukkan bahawa subjek kajian LC 1 tidak

menggunakan kata sendi nama *hingga* atau *sampai* semasa membina ayat *Anak monyet dan ibunya makan Pisang Emas kenyang*. Penggunaan kata sendi nama ini menunjukkan had atau peringkat dan tanpa penggunaannya peringkat kekenyangan itu tidak diketahui, sama ada sehingga kenyang atau separuh kenyang. Subjek kajian LC 1 dan PM 1 juga didapati melakukan dua kesalahan tatabahasa, iaitu tidak menggunakan kosa kata yang sesuai dan tidak menggunakan kata hubung semasa membina ayat. Subjek kajian LC 1 telah menggunakan perkataan *mati* dan sepatutnya perkataan yang digunakan ialah *meninggal dunia*. Subjek kajian PM 1 pula menggunakan kosa kata yang salah, iaitu dapat kerja *dapat* dalam ayat *Raja Ahmad berasa kecewa kerana dapat Anak Monyet*. Kosa kata yang sesuai bagi menggantikan perkataan tersebut ialah *melihat*. Subjek kajian LC 1 tidak menggunakan kata hubung pancangan relatif *yang* dalam kategori kata tugas dalam ayat *Raja Cacing memberi matanya kecil kepada Sang Gajah* dan penyisipan *yang* perlu ditambah selepas perkataan *matanya*. Situasi ini menyebabkan meyebabkan klausa utama dengan klausa kecil tidak berhubung dalam ayat tersebut. Subjek kajian LM 1 turut melakukan kesalahan yang sama dalam soalan dua, iaitu *Sang Gajah makan Tebu Kuning sedap* sepatutnya disisipkan kata hubung pancangan relatif *yang* selepas Kata Nama Khas *Tebu Kuning*. Subjek kajian PM 2 tidak menggunakan kata hubung gabungan *dan* semasa menulis jawapan bagi *Sang Gajah makan Tebu Kuning yang manis sedap*. Bagi mengubungkan dua klausa yang sama tara sifanya, penggunaan kata hubung gabungan *dan* lebih sesuai untuk menunjukkan perhubungan antara dua ayat tersebut, iaitu *Sang Gajah makan Tebu Kuning yang manis dan sedap*.

Kesimpulan

Penulis telah membicarakan tiga kemahiran kognitif bacaan dalam kalangan kanak-kanak pemulihan khas, iaitu keupayaan mengingat, memahami, dan mengaplikasi. Dapatan ini membuktikan bahawa keupayaan yang paling dikuasai oleh subjek kajian ialah keupayaan mengaplikasi (99.58 %), keupayaan memahami (95.36%), dan keupayaan mengingat (95.8%). Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa tahap keupayaan kognitif kanak-kanak pemulihan khas diukur daripada pelbagai aspek seperti kelancaran bacaan, keupayaan mengenal pasti huruf, memahami bunyi huruf, dan mengaplikasi tatabahasa. Menurut Clay & Cazden (1990), pelbagai kemahiran kognitif berkaitan bacaan seperti mendikod, memahami, mengaplikasi elemen tatabahasa, dan sebagainya perlu digabungkan bersama apabila mengajar membaca pelbagai bahan bacaan kepada kanak-kanak. Situasi ini menunjukkan bahawa tahap keupayaan membaca dalam kalangan

kanak-kanak pemulihan khas berbeza-beza dalam setiap keupayaan. Oleh itu, guru perlu kreatif dengan menerapkan tiga elemen ini dalam pembelajaran supaya kebolehan membaca dalam kalangan kanak-kanak pemulihan khas dapat ditingkatkan ke tahap terbaik.

Rujukan

- Abdul Jalil Othman, Normarini Norzan, Ghazali Darusalam, & Saedah Siraj. (2011). Cabaran guru program linus dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa. *Masalah Pendidikan*, 34, p.37-51
- Abdul Rasid Jamian. (2011). Permasalahan kemahiran membaca dan menulis bahasa melayu murid-murid sekolah rendah di luar bandar, *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 1(1) p.1-12
- Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, & Zurihanmi Zakariya. (2005). *Psikologi kognitif*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Bonifacci, P. & Snowling, M. J. (2008). Speed of processing and reading disability: A cross-linguistic investigation of dyslexia and borderline intellectual functioning. *Cognition*, 107(3), p. 999-1017.
- Carroll, J.B. (1993). *Human cognitive abilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chere, N. E., Hlalele, D. (2014). Academic underachievement of learners at school: A literature review. *Mediterranean Journal of Social Sciences* 5(23), p.827-839.
- Clay, M. M., & Cazden, C. B. (1990) AVygotskian interpretation of reading recovery. In L. Moll (Ed.), *Vygotsky and education*. New York: Cambridge University Press, pp. 206–222.
- Dewan Bahasa dan Pustaka. (2005). *Glosari pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Eysenck, M. W. (1993). *Principles of cognitive psychology*. East Sussex: Psychology Press
- Jabatan Pendidikan Khas. (2008). *Garis panduan pelaksanaan program pemulihan khas* (Edisi Percubaan). Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Jabatan Perdana Menteri. (2011). *Laporan tahunan 2011: Program transformasi kerajaan* (GTP). Kuala Lumpur: Jabatan Perdana Menteri.
- Jabatan Perdana Menteri. (2012). *Laporan tahunan 2012: Program transformasi kerajaan* (GTP). Kuala Lumpur: Jabatan Perdana Menteri.
- Jassica Adelina Anak Jagig & Wan Muna Ruzanna Wan Mohammad. (2016, November). *VAKT methods in teaching reading skills for remedial classes among primary school pupils*. Kertas kerja dibentangkan di International Conference on Education and Regional Development 2016 (ICERD 2016), Bandung, Indonesia.
- Kirtika, S. Sangwan, S. & Duha, K. (2010). Human ecological systems and multiple intelligence of slow learners young adolescents. *Journal Dairing, Food, and Home Science* 29(3/4), p.216-221.
- Labovitz, S. & Hagedom, R. (1971). *Introduction to Social Research*. University of Michigan: McGraw-Hill, 1971.
- Nik Safiah Karim, Farid M. Onn, Hashim Haji Musa, & Abdul Hamid Mahmood. (2008). *Tatabahasa Dewan* (Edisi ketiga). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Noraini Idris. (2013). *Penyelidikan dalam pendidikan* (Edisi kedua). Kuala Lumpur: McGraw-Hill Education (Malaysia)
- Ratnawati Mohd Asraf & Hazlina Abdullah (2016) Literacy among Malaysian Primary Schoolers: How do Boys Perform Relative to Girls? *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), p.225-238.
- Wobbrock, J.O., Kane, S. K., Gajos, K. Z., Harada, S. Froehlich, J. (2011). Ability -Based Design: Concept, Principles and Examples. *ACM Transactions on Accessible Computing* 3(3), p.1-3