



Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia

**Kajian Kes Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran
Guru di Sekolah Pencapaian Tinggi dalam Mata Pelajaran Ekonomi
Tingkatan Enam di Sarawak**

Nur Izzatul Syahirah Tan binti Abdullah

**Doktor Falsafah
2025**

Kajian Kes Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Guru
di Sekolah Pencapaian Tinggi dalam Mata Pelajaran Ekonomi Tingkatan
Enam di Sarawak

Nur Izzatul Syahirah Tan binti Abdullah

Tesis ini dikemukakan

Bagi memenuhi keperluan untuk Ijazah Doktor Falsafah

(Sains Pembelajaran)

Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia

UNIVERSITI MALAYSIA SARAWAK

2025

PERAKUAN

Saya mengaku bahawa kerja-kerja di dalam tesis ini telah diselaraskan dengan peraturan-peraturan Universiti Malaysia Sarawak, dan tesis ini adalah asli. Tesis ini tidak pernah diterima untuk sebarang ijazah dan tidak dikemukakan secara serentak bagi sebarang pencalonan ijazah lain.

.....

Tandatangan

Nama: Nur Izzatul Syahirah Tan binti Abdullah

No. Matrik: 19010092

Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia

Universiti Malaysia Sarawak

Tarikh:

PENGHARGAAN

Segala puji dan rasa syukur yang tidak terhingga dipanjatkan ke hadrat Allah S.W.T kerana dengan izin dan limpah rahmat-Nya membolehkan saya menyempurnakan tesis ini dengan jayanya. Pelbagai pengalaman dikutip di sepanjang kembara ilmu ini menginsafkan diri betapa luasnya lautan ilmu kepunyaan Yang Esa dan betapa kerdilnya diri sebagai pencari ilmu.

Rakaman penghargaan dan ucapan terima kasih yang tidak terhingga saya tujukan kepada penyelia saya, Profesor Madya Dr. Zaimuariffudin Shukri Nordin, atas segala sokongan dan bimbingan yang tidak berbelah bahagi sepanjang perjalanan menyiapkan tesis ini. Keluagan masa dan komitmen yang diberikan, hanya Allah sahaja yang mampu membalasnya. Tunjuk ajar dan penyeliaan berterusan oleh beliau telah membolehkan saya menyiapkan tesis ini. Saya berhutang budi atas kesabaran dan nasihat beliau yang amat berguna. Penghargaan dan ucapan terima kasih juga ditujukan buat penyelia bersama, Profesor Madya Dr. Norehan Zulkifly.

Terima kasih yang tidak terhingga juga kepada Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS) kerana memberi ruang untuk saya menyambung pengajian ke peringkat ijazah kedoktoran (PhD). Saya juga ingin merakamkan ucapan terima kasih kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) atas penganugerahan Cuti Belajar Bergaji Penuh dengan Biasiswa (CBBPB) di peringkat ijazah kedoktoran kepada saya. Ucapan terima kasih juga saya tujukan kepada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS), pengetua sekolah dan peserta kajian yang telah memberi kebenaran dan sudi membantu dalam proses menyiapkan tesis ini.

Penghargaan khusus ditujukan kepada suami, Muhaimi Suhaili dan anak-anak tersayang, Nur Insyirah Marsya dan Luqman Al-Hakim kerana sentiasa menyokong dan sangat memahami situasi saya sepanjang perjalanan PhD ini. Akhirnya, ucapan penghargaan ini juga ditujukan kepada rakan-rakan seangkatan yang sentiasa menyokong antara satu sama lain. Tanpa kalian semua, tidak mungkin saya dapat mengharungi perjalanan menuntut ilmu ini dengan jayanya.

Penghargaan saya kepada semua pihak adalah tulus.

ABSTRAK

Strategi metakognitif merupakan salah satu strategi pengajaran penting yang perlu dikuasai oleh guru khususnya guru Ekonomi yang sering mengalami kesukaran untuk meningkatkan tahap pemahaman konsep dan teori Ekonomi yang bersifat abstrak dalam kalangan pelajar. Banyak kajian di dalam dan luar negara mendapati bahawa tahap penguasaan kandungan pelajaran dalam kalangan pelajar masih berada pada tahap yang rendah. Beberapa hasil kajian serta hujah saintifik pula mencadangkan bahawa terdapat perkaitan antara penguasaan kandungan pelajaran dengan proses metakognitif. Guru pula memainkan peranan yang amat penting dalam mempengaruhi proses metakognitif dalam pembelajaran dan pemudahcaraan. Oleh itu, kajian ini dijalankan bertujuan untuk meneroka kefahaman guru Ekonomi Tingkatan Enam terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi serta kepentingannya. Selain itu, kajian ini juga melihat amalan penerapan strategi metakognitif dalam konteks pengajaran di bilik darjah. Akhir sekali, cabaran dalam melaksanakan amalan penerapan ini juga diteliti secara mendalam. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian kes. Pengumpulan data dilakukan melalui temu bual separa berstruktur. Data dianalisis menggunakan NVivo 12 *Plus*. Seramai 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam yang berkhidmat di sekolah pencapaian tinggi dalam mata Pelajaran Ekonomi di Sarawak dipilih sebagai peserta kajian melalui kaedah persampelan bertujuan secara *network sampling*. Kajian mendapati guru Ekonomi mempunyai kefahaman yang kabur terhadap konsep strategi metakognitif tetapi mempunyai kefahaman yang menyeluruh terhadap kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Guru Ekonomi didapati melaksanakan penerapan strategi metakognitif melalui perancangan pengajaran, set induksi, pemantauan pengajaran dan penilaian pengajaran. Kajian turut mendapati guru Ekonomi menghadapi cabaran seperti kekangan masa, pengetahuan guru

tentang strategi metakognitif, penyediaan bahan pengajaran dan kesediaan pelajar untuk melaksanakan penerapan secara maksima dan berterusan dalam pengajaran. Kajian ini menghasilkan cadangan kerangka model pengajaran berasaskan strategi metakognitif yang bersifat praktikal dan memenuhi keperluan semasa, di samping turut memberikan implikasi terhadap teori, bidang keilmuan dan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)

Kata kunci: Strategi metakognitif, pengajaran, Ekonomi Tingkatan Enam

Case Study on the Practice of Metacognitive Strategies in Teachers' Instruction at High-Achieving Schools in Form Six Economics Subjects in Sarawak

ABSTRACT

Metacognitive strategies are one of the important teaching strategies that teachers, especially economics teachers, need to master, as they often find it difficult to improve students' understanding of abstract economic concepts and theories. Many studies, both locally and internationally, have found that the level of mastery of subject content among students is still low. Some study results and scientific arguments also suggest that there is a link between mastery of subject matter and metacognitive processes. Teachers also play a crucial role in influencing metacognitive processes in learning and facilitation. Therefore, this study was conducted to explore the understanding of Form Six Economics teachers regarding the concept of metacognitive strategies in economics teaching and its importance. Additionally, this study also examines the practice of implementing metacognitive strategies in the context of classroom teaching. Finally, the challenges in implementing this integration practice were also examined in depth. This study uses a qualitative approach with a case study design. Data collection was conducted through semi-structured interviews. Data was analysed using NVivo 12 Plus. A total of 12 Form Six Economics teachers serving in high-achieving schools in the Economics subject in Sarawak were selected as study participants through a purposive sampling method using network sampling. The study found that economics teachers have a vague understanding of the concept of metacognitive strategies but a comprehensive understanding of the importance of applying metacognitive strategies in economics teaching. Economics teachers were found to implement metacognitive strategies through lesson planning, introductory sets, teaching monitoring, and teaching evaluation. The study also found that economics teachers face challenges such as time

constraints, teachers' knowledge of metacognitive strategies, preparation of teaching materials, and students' readiness to implement the application to the fullest and continuously in teaching. This study proposes a practical and current framework for a metacognitive strategy-based teaching model, which also has implications for theory, the field of knowledge, and the Ministry of Education Malaysia (KPM).

Keywords: *Metacognitive strategies, teaching, Form Six Economics*

ISI KANDUNGAN

	Mukasurat
PERAKUAN	i
PENGHARGAAN	ii
ABSTRAK	iv
ABSTRACT	vi
ISI KANDUNGAN	viii
SENARAI JADUAL	xiv
SENARAI RAJAH	xv
SENARAI SINGKATAN	xvi
BAB 1 PENDAHULUAN	1
1.1 Pengenalan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	1
1.3 Pernyataan Masalah	5
1.4 Objektif Kajian	9
1.5 Persoalan Kajian	10
1.6 Kerangka Teori Kajian	10
1.7 Kerangka Konsep Kajian	13
1.8 Signifikan Kajian	15
1.8.1 Sumbangan Teoritikal	16

1.8.2	Sumbangan Metodologikal	17
1.8.3	Sumbangan Praktikal	19
1.8.4	Sumbangan Bidang Keilmuan	21
1.9	Definisi Istilah	23
1.9.1	Penerapan	23
1.9.2	Strategi Metakognitif	24
1.9.3	Pengajaran	25
1.9.4	Kefahaman Guru	25
1.9.5	Cabaran	25
1.10	Kesimpulan	26
BAB 2	TINJAUAN LITERATUR	27
2.1	Pengenalan	27
2.2	Strategi Metakognitif	27
2.3	Model-model Metakognitif	29
2.3.1	Model Metakognitif Flavell	30
2.3.2	Model Metakognitif Brown	32
2.3.3	Model Metakognitif Schraw dan Dennison (1994)	33
2.3.4	Model Kontemporari: 8 Pillars of Metacognition	36
2.3.5	Analisis Kritis dan Justifikasi Pemilihan Model Flavell	37
2.4	Teori yang berkaitan dengan pengajaran	40

2.4.1	Teori Kognitif	40
2.4.2	Teori Konstruktivisme	44
2.4.3	Analisis kritis dan justifikasi pemilihan teori	47
2.5	Sorotan kajian lepas	48
2.5.1	Kajian lepas tentang strategi metakognitif dalam pendidikan	48
2.5.2	Kajian lepas tentang strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	50
2.5.3	Kesukaran pembelajaran Ekonomi Tingkatan Enam	52
2.5.4	Kaedah mengatasi kesukaran melalui strategi metakognitif	53
2.5.5	Analisis kritis dan jurang kajian	55
2.6	Kesimpulan	56
BAB 3	METODOLOGI KAJIAN	58
3.1	Pengenalan	58
3.2	Paradigma Kajian	58
3.3	Reka Bentuk Kajian	61
3.3.1	Pendekatan Kualitatif	61
3.3.2	Kajian Kes	63
3.4	Lokasi Kajian	66
3.5	Peserta Kajian	67
3.6	Latar Belakang Peserta Kajian dan Sekolah	70
3.7	Prosedur Pengumpulan Data	73

3.8	Instrumen Kajian	77
3.9	Kajian Rintis	79
3.10	Kaedah Pengumpulan Data	80
3.10.1	Temu Bual	81
3.10.2	Pengkaji Sebagai Instrumen Penyelidikan	82
3.11	Pentadbiran Kajian Sebenar	83
3.12	Tatacara Penganalisaan Data	84
3.12.1	Penganalisan Data Awal	85
3.12.2	Prosedur Analisa Tematik	86
3.13	Kesahan dan Kebolehpercayaan	88
3.13.1	Kesahan Dalaman	88
3.13.2	Kesahan Luaran	90
3.13.3	Kebolehpercayaan Data	90
3.14	Etika Kajian	91
3.15	Kesimpulan	94
BAB 4	DAPATAN KAJIAN	95
4.1	Pengenalan	95
4.2	Kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	96
4.2.1	Istilah metakognitif	97

4.2.2	Kesedaran tentang pengetahuan	100
4.2.3	Pemilihan strategi pembelajaran terbaik	104
4.2.4	Keupayaan untuk menilai	107
4.3	Kefahaman guru tentang kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	111
4.3.1	Membudayakan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)	112
4.3.2	Pembelajaran bermakna	117
4.3.3	Mengawal pembelajaran	122
4.4	Amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	129
4.4.1	Perancangan pengajaran	130
4.4.2	Set induksi	140
4.4.3	Pemantauan pengajaran	147
4.4.4	Penilaian pengajaran	158
4.5	Cabaran penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	166
4.5.1	Kekangan masa	167
4.5.2	Pengetahuan guru tentang strategi metakognitif	173
4.5.3	Penyediaan bahan pengajaran	175
4.5.4	Kesediaan pelajar	177
4.6	Kesimpulan	185
BAB 5	PERBINCANGAN, CADANGAN DAN KESIMPULAN	186

5.1	Pengenalan	186
5.2	Ringkasan Kajian	186
5.3	Rumusan Perbincangan Dapatan Kajian	188
5.3.1	Kefahaman guru tentang konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	189
5.3.2	Kefahaman guru tentang kepentingan menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi	191
5.3.3	Amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi	194
5.3.4	Cabaran penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi	200
5.4	Rumusan Kajian	202
5.5	Implikasi Kajian	204
5.5.1	Implikasi terhadap Teori	204
5.5.2	Implikasi terhadap Bidang Keilmuan	206
5.5.3	Implikasi terhadap Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)	208
5.6	Batasan Kajian	209
5.7	Cadangan Kajian Lanjutan	211
5.8	Kesimpulan	213
	RUJUKAN	215
	APENDIKS	240

SENARAI JADUAL

	Mukasurat
Jadual 3.1 Latar Belakang Peserta Kajian	70
Jadual 3.2 Demografi Peserta Kajian	72
Jadual 3.3 Kedudukan Sekolah dan Jenis Sekolah	73
Jadual 4.1 Konsep Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi	110
Jadual 4.2 Kepentingan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi	128
Jadual 4.3 Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi	165
Jadual 4.4 Cabaran Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi	184

SENARAI RAJAH

	Mukasurat
Rajah 1.1	Kerangka Konseptual Kajian 15
Rajah 3.1	Prosedur Pengumpulan Data 77
Rajah 4.1	Konsep Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi 97
Rajah 4.2	Kepentingan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi 112
Rajah 4.3	Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi 130
Rajah 4.4	Cabaran Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi 167

SENARAI SINGKATAN

AKEPT	Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi
BPG	Bahagian Profesionalisme Guru
EPRD	Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
IPG	Institut Pendidikan Guru
JERI	Jasmani, Emosi, Rohani, Intelek
JPNS	Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak
KBAT	Kemahiran Berfikir Aras Tinggi
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
MPM	Majlis Peperiksaan Malaysia
OECD	<i>Organization for Economic Cooperation and Development</i>
PdP	Pembelajaran dan Pengajaran
PdPc	Pembelajaran dan Pemudahcaraan
PdPR	Pengajaran dan Pembelajaran di Rumah
PIBG	Persatuan Ibu Bapa Guru
PKP	Perintah Kawalan Pergerakan
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
RPH	Rancangan Pengajaran Harian
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
STPM	Sijil Tinggi Pendidikan Malaysia
UNIMAS	Universiti Malaysia Sarawak
ZPD	<i>Zone of Proximal Development</i>

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Bab ini akan membincangkan konsep utama dalam penyelidikan ini. Perbincangan bab ini dimulakan dengan menghuraikan latar belakang kajian yang menekankan konsep strategi metakognitif, seterusnya mengaitkan peranan dan implikasinya dalam pengajaran mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Seterusnya, objektif kajian dan persoalan kajian dibentuk bagi meneroka masalah yang diutarakan. Kemudian, kerangka konseptual kajian dipersembahkan bagi memberi gambaran penyelidikan secara keseluruhan. Bab ini diteruskan dengan perbincangan mengenai signifikan kajian dan definisi istilah bagi istilah-istilah yang digunakan dalam kajian ini. Akhir sekali, bab ini ditutup dengan kesimpulan tentang rumusan organisasi tesis.

1.2 Latar Belakang Kajian

Berfikir merupakan suatu proses mental yang kompleks, melibatkan integrasi persepsi, pengalaman lalu, kesedaran dan intuisi dalam memproses maklumat bagi menghasilkan tafsiran, penilaian serta keputusan yang bermakna (Baron, 2023). Dalam konteks pendidikan, kemahiran berfikir ditakrifkan sebagai kebolehan mengaplikasikan operasi mental tertentu secara sistematik untuk memanipulasi maklumat. Operasi ini merangkumi aktiviti seperti mengenal pasti masalah, menilai andaian, serta menimbang kekuatan sesuatu hujah (Beyer, 1987; Beyer, 2008).

Para sarjana membezakan dua bentuk operasi mental utama, iaitu kognitif dan metakognitif (Beyer, 2008). Operasi kognitif tertumpu kepada pemerolehan pengetahuan,

pemahaman, penyelesaian masalah dan membuat keputusan. Sebaliknya, operasi metakognitif bertindak pada aras kawalan lebih tinggi, berperanan memantau, menilai serta menyemak semula keberkesanan strategi kognitif yang digunakan. Konsep metakognisi mula diperkenalkan melalui kajian metamemori oleh Wellman dan Flavell pada tahun 1975 serta diperluas oleh Flavell (1979). Brown (1987), Jacobs dan Paris (1987), serta Schraw dan Dennison (1994) pula memperincikan dua komponen utama metakognisi, iaitu pengetahuan metakognisi (deklaratif, prosedural dan kondisional) dan regulasi metakognisi (perancangan, pemantauan, penilaian dan semakan semula). Seterusnya, Hughes (2017) menegaskan bahawa metakognisi secara mudah dapat difahami sebagai kesedaran individu terhadap proses pemikiran mereka sendiri serta keupayaan untuk mengawal dan mengatur cara berfikir tersebut.

Penyelidikan kontemporari mengesahkan peranan kritikal metakognisi dalam meningkatkan keberkesanan pembelajaran. Drigas dan Mitsea (2020) menegaskan bahawa metakognisi berfungsi sebagai salah satu tonggak utama pembelajaran abad ke-21. Kajian meta-analisis oleh Dignath dan Büttner (2008) turut menunjukkan bahawa intervensi metakognitif berkesan meningkatkan keupayaan pembelajaran sendiri pelajar sekolah rendah dan menengah. Kajian lebih mutakhir pula menekankan peranan guru, di mana Karlen et al. (2023) mendapati bahawa kompetensi guru dalam mengaplikasikan strategi metakognitif sangat mempengaruhi tahap pembelajaran sendiri pelajar.

Hubungan antara metakognisi dan pencapaian akademik juga telah dibuktikan secara konsisten. Pintrich (2000) menyatakan bahawa pelajar yang mengamalkan strategi metakognitif lebih cenderung mencapai kejayaan kerana mereka dapat merancang, memantau dan menilai proses pembelajaran mereka. Kajian tempatan turut menyokong

dapatan ini, contohnya Rahman (2021) dan Ruzanita et al. (2021) yang mendapati penggunaan strategi metakognitif meningkatkan keberkesanan pembelajaran dan pencapaian pelajar.

Dalam konteks Malaysia, penguasaan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) kekal sebagai cabaran ketara. KBAT melibatkan aktiviti analisis, sintesis, penilaian serta penciptaan idea baharu yang hanya dapat diperkukuh melalui penerapan strategi metakognitif secara sistematik (Rajendran, 2017). Namun, laporan semasa Kementerian Pendidikan Malaysia (2023) menunjukkan bahawa tahap pencapaian pelajar masih belum mencapai sasaran dalam aspek kemahiran berfikir kritis dan kreatif. Aspirasi ini sebenarnya telah ditekankan sejak pelancaran Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013–2025 yang menekankan kepentingan pembelajaran berpusatkan murid dan penguasaan KBAT (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

Pada peringkat global, isu pengajaran dan pembelajaran Ekonomi turut mendapat perhatian kerana subjek ini menuntut penguasaan konsep abstrak, kemahiran analisis, serta aplikasi teori kepada situasi sebenar. Kajian antarabangsa mendapati bahawa pelajar prauniversiti dan universiti sering berdepan cabaran memahami “threshold concepts” dalam Ekonomi serta gagal menghubungkan teori dengan realiti ekonomi semasa (Feudel et al., 2022; Mohammed, 2024). Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2019) melalui Kompas Pembelajaran 2030 turut menekankan kepentingan strategi pengajaran berasaskan metakognisi untuk membina pelajar sebagai pembelajar sepanjang hayat yang reflektif dan kritis. Walau bagaimanapun, keputusan Programme for International Student Assessment (PISA, 2022) menunjukkan pencapaian pelajar Malaysia

dalam aspek pemikiran kreatif masih rendah berbanding purata OECD, sekali gus menandakan wujud jurang antara dasar dan amalan (OECD, 2024).

Dalam konteks mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Malaysia, cabaran ini menjadi lebih ketara. Ekonomi sebagai subjek prauniversiti dalam format modular sejak 2012 merangkumi Mikroekonomi, Makroekonomi, Ekonomi Malaysia serta kerja kursus (Majlis Peperiksaan Malaysia, 2012). Walaupun format ini direka untuk menyokong orientasi pembelajaran universiti, pelajar masih berhadapan kesukaran untuk menguasai konsep abstrak, mengaplikasikan kemahiran berfikir aras tinggi serta menghubungkan teori dengan amalan.

Di Sarawak, cabaran pendidikan bukan sahaja melibatkan penguasaan konsep Ekonomi, tetapi turut dipengaruhi faktor sistemik seperti kadar keciciran (drop-out) pelajar di peringkat menengah. Kajian oleh Suhaily et al. (2022) mendapati sebahagian besar pelajar yang berhenti sekolah berasal daripada kawasan pinggir bandar disebabkan oleh keterbatasan peluang pendidikan, kekurangan infrastruktur, dan kualiti pengajaran yang tidak seimbang. Walaupun terdapat peningkatan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar STPM di Sarawak, dengan 1.55% calon memperoleh CGPA 4.0 dan 33.56% berada pada julat CGPA 3.0–3.99 pada tahun 2023 (Majlis Peperiksaan Malaysia, 2023), pencapaian ini masih belum mencerminkan penguasaan kemahiran berfikir aras tinggi yang diperlukan untuk pembelajaran abad ke-21.

Tambahan pula, kajian pedagogi tempatan menunjukkan bahawa guru di Sarawak sering bergelut dengan penerapan strategi pengajaran yang berpusatkan murid. Kajian kualitatif oleh Ting dan Mahadhir (2019) tentang kognisi guru dalam konteks bilik darjah di Sarawak mendapati guru perlu meningkatkan kefahaman dan refleksi terhadap amalan

pengajaran mereka untuk menyokong perkembangan kemahiran berfikir pelajar. Hal ini memperlihatkan bahawa kefahaman guru tentang konsep metakognisi serta penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran adalah aspek kritikal yang wajar diterokai secara ilmiah.

Meskipun terdapat banyak kajian tentang metakognisi dalam subjek Sains, Matematik dan Bahasa (Hussin et al., 2020; Rahman, 2021), kajian yang meneliti amalan guru Ekonomi Tingkatan Enam, khususnya dalam konteks Sarawak, masih sangat terhad. Jurang ini penting dari sudut ilmiah kerana ia menyentuh persoalan fundamental iaitu sejauh mana guru memahami konsep metakognisi, bagaimana mereka menerapkan strategi metakognitif, dan apakah cabaran sebenar yang mereka hadapi ketika melaksanakan pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Kajian ini signifikan kerana ia bukan sahaja mengisi jurang praktikal dalam pengajaran, tetapi juga menyumbang kepada penghasilan ilmu baharu tentang penerokaan kefahaman guru serta amalan penerapan strategi metakognitif dalam konteks pendidikan Ekonomi Tingkatan Enam di Malaysia, khususnya di Sarawak.

1.3 Pernyataan Masalah

Ekonomi merupakan salah satu disiplin ilmu sains sosial yang kompleks kerana ia mengintegrasikan teori abstrak, pengiraan kuantitatif, graf, jadual dan persamaan matematik dalam usaha menyelesaikan masalah Ekonomi. Kompleksiti ini menuntut pelajar bukan sahaja menguasai kandungan fakta, tetapi juga memiliki kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) untuk menganalisis, menilai dan mengaplikasikan konsep dalam situasi sebenar. Walau bagaimanapun, banyak kajian menunjukkan bahawa Ekonomi sering dianggap sebagai mata pelajaran yang sukar di peringkat sekolah menengah mahupun prauniversiti. Johnston et al. (2000) melaporkan bahawa pelajar di Australia berdepan cabaran besar dalam

memahami konsep abstrak dan elemen matematik Ekonomi. Dapatan ini turut disokong oleh kajian tempatan yang mendapati pelajar Tingkatan Enam mengalami kesukaran dalam pemahaman konsep Ekonomi, pengiraan kuantitatif, serta interpretasi graf (Khoo Yin Yin & Zakaria Kassim, 2005; Arsaythamby & Julinamary, 2015). Penemuan lebih terkini oleh Feudel et al. (2022) dan Mohammed (2024) menerusi kajian yang dilaksanakan di Jerman dan Nigeria turut menegaskan bahawa pelajar prauniversiti menghadapi cabaran dalam menguasai konsep ambang (threshold concepts) dan gagal menghubungkan teori dengan aplikasi praktikal. Keadaan ini jelas menunjukkan bahawa masalah pembelajaran Ekonomi bukanlah fenomena baharu, tetapi kekal relevan dan masih berterusan sehingga kini.

Permasalahan ini tidak hanya berlaku dalam mata pelajaran Ekonomi. Dalam bidang lain seperti Matematik dan Sains, pelajar juga dilaporkan menghadapi cabaran yang hampir sama. Hussin et al. (2020) mendapati pelajar Matematik sering gagal menguasai penyelesaian masalah kompleks tanpa bimbingan strategi metakognitif, manakala Rahman (2021) menunjukkan bahawa dalam pembelajaran Sains, strategi metakognitif mampu memperkukuh pemahaman konsep dan meningkatkan keyakinan pelajar untuk mengaplikasikan teori dalam situasi praktikal. Dapatan ini mengesahkan bahawa strategi metakognitif berperanan kritikal merentas disiplin, terutama dalam bidang yang menuntut pemikiran abstrak dan analitikal. Namun, berbanding Matematik dan Sains yang telah banyak dikaji, penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi prauniversiti masih kurang diberi perhatian.

Di Malaysia, mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam diberikan penekanan dalam kurikulum modular STPM yang diperkenalkan pada tahun 2012. Sukatan baharu ini bertujuan menyelaraskan pengajian prauniversiti dengan orientasi universiti, termasuk

meningkatkan kemahiran menganalisis, menyelesaikan masalah, dan menulis secara akademik (Majlis Peperiksaan Malaysia, 2012). Namun, prestasi akademik pelajar masih membimbangkan. Analisis keputusan STPM bagi tempoh 2019 hingga 2023 menunjukkan kadar kelulusan Ekonomi berada pada tahap sederhana, manakala pencapaian pelajar cemerlang masih rendah. Walaupun data ini menunjukkan peningkatan berbanding tahun-tahun sebelumnya, ia masih belum mencerminkan penguasaan kemahiran berfikir aras tinggi yang diperlukan untuk pembelajaran abad ke-21. Jurang pencapaian ini menimbulkan persoalan fundamental tentang keberkesanan strategi pengajaran sedia ada dalam membangunkan literasi ekonomi dan kebolehan penyelesaian masalah pelajar.

Selain itu, pendekatan pengajaran guru yang masih didominasi kaedah tradisional yang berpusatkan guru juga menyebabkan proses merangsang pemikiran aras tinggi dalam kalangan pelajar semakin dipinggirkan. Kajian Akademi Kepimpinan Pendidikan Tinggi (2011) menunjukkan bahawa hanya 12% pengajaran di sekolah menengah berada pada standard pedagogi tinggi, manakala majoriti masih bergantung kepada kaedah kuliah dan syarahan. Walaupun dasar pendidikan melalui PPPM 2013–2025 menekankan pembelajaran berpusatkan murid dan penguasaan KBAT, realiti di bilik darjah masih jauh ketinggalan (Yusuf et al., 2020). Keadaan ini bukan sahaja menjejaskan pencapaian akademik pelajar, tetapi juga melemahkan motivasi dan minat mereka terhadap mata pelajaran Ekonomi (Berková, 2015; Valentina et al., 2019). Dengan kata lain, permasalahan pedagogi ini mencetuskan jurang antara aspirasi dasar dengan amalan sebenar pengajaran dan pembelajaran.

Lebih signifikan, penyelidikan kontemporari menekankan bahawa strategi metakognitif merupakan mekanisme penting dalam meningkatkan pembelajaran bermakna

serta pencapaian akademik pelajar (Pintrich, 2000; Drigas & Mitsea, 2020). Kajian meta-analisis oleh Dignath dan Büttner (2008) mengesahkan bahawa intervensi metakognitif meningkatkan keberkesanan pembelajaran sendiri pelajar di pelbagai peringkat. Namun, sebahagian besar kajian sedia ada menumpukan kepada pelajar, manakala dimensi kefahaman dan amalan guru masih kurang diterokai (Karlen et al., 2023; Fischer, 2024). Kajian tempatan juga menunjukkan pola yang sama, di mana kajian metakognitif lebih tertumpu pada subjek Sains, Matematik dan Bahasa (Hussin et al., 2020; Rahman, 2021), sedangkan amalan guru Ekonomi prauniversiti masih sangat terhad. Hal ini menimbulkan persoalan ilmiah yang lebih mendasar iaitu sejauh mana guru memahami konsep metakognisi, bagaimana mereka menerapkan strategi ini dalam bilik darjah, dan apakah cabaran yang mereka hadapi dalam konteks pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam.

Konteks Sarawak memberikan dimensi tambahan kepada permasalahan ini. Kajian Suhaily et al. (2022) mendapati kadar keciciran pelajar menengah atas di Sarawak masih tinggi, khususnya di kawasan pinggir bandar akibat kekurangan peluang pendidikan dan infrastruktur yang tidak seimbang. Kajian kualitatif oleh Ting dan Mahadhir (2019) pula menunjukkan bahawa guru di Sarawak berdepan cabaran dalam mengaplikasikan pedagogi berpusatkan murid, sekali gus menjejaskan usaha membangunkan KBAT pelajar. Walaupun terdapat peningkatan keputusan STPM, isu ini menandakan wujud jurang ilmu yang memerlukan penyelidikan mendalam, khususnya dari perspektif kefahaman guru terhadap strategi metakognitif.

Sehubungan itu, masalah kajian ini tidak seharusnya hanya dilihat dari sudut praktikal iaitu kesukaran pelajar memahami konsep abstrak Ekonomi atau kelemahan guru dalam mengamalkan pedagogi moden. Permasalahan sebenar yang ingin dikaji adalah

bersifat ilmiah dan fundamental iaitu apakah kefahaman guru Ekonomi Tingkatan Enam terhadap strategi metakognitif dapat mempengaruhi keberkesanan pengajaran, bagaimana strategi ini diaplikasikan dalam pengajaran Ekonomi, dan apakah cabaran kontekstual yang mereka hadapi semasa menerapkan strategi metakognitif. Jurang ini wajar diterokai kerana ia bukan sahaja menyumbang kepada penyelesaian praktikal dalam pengajaran Ekonomi, tetapi juga menambah kepada perkembangan ilmu yang akhirnya dapat mencadangkan satu kerangka model pengajaran dalam konteks pendidikan prauniversiti di Malaysia, khususnya di Sarawak.

1.4 Objektif Kajian

Kajian ini secara umumnya bertujuan untuk menerokai amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Walaupun terdapat banyak kajian lepas dalam dan luar negara berkaitan strategi metakognitif, tetapi setakat pembacaan pengkaji, belum ada kajian berkaitan strategi metakognitif yang difokuskan terhadap pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Selain itu, sangat sedikit kajian berbentuk penerokaan yang dibuat dalam bidang ini. Oleh itu, kajian ini penting untuk menyumbang pengetahuan mengenai amalan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi dan memberi implikasi praktikal terhadap amalan PdPc yang berkesan terutamanya dalam PdPc Ekonomi Tingkatan Enam. Berdasarkan tujuan ini, maka objektif khusus bagi kajian ini ialah:

- i. Meneliti kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi
- ii. Meneliti kefahaman guru terhadap kepentingan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

- iii. Menghuraikan amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi
- iv. Meneroka cabaran yang dihadapi oleh guru untuk melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

1.5 Persoalan Kajian

Kajian kualitatif mesti bermula dengan satu soalan yang menjadi soalan pokok dan disusuli dengan beberapa soalan sub (Creswell, 2021). Persoalan pokok dalam kajian ini ialah “Bagaimanakah amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi?”. Persoalan ini diikuti dengan persoalan sub berikut:

- i. Apakah kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?
- ii. Apakah kefahaman guru terhadap kepentingan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?
- iii. Bagaimanakah amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi?
- iv. Apakah cabaran yang dihadapi oleh guru untuk melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

1.6 Kerangka Teori Kajian

Kerangka teori berfungsi sebagai asas intelektual yang menyokong keseluruhan penyelidikan. Dalam kajian ini, tiga teori utama dijadikan landasan iaitu Teori Konstruktivisme, Teori Zon Perkembangan Proksimal (ZPD) Vygotsky, dan Model

Metakognitif Flavell (1979). Ketiga-tiga teori ini saling melengkapi dalam menjelaskan bagaimana strategi metakognitif dapat difahami, diterapkan, dan diamalkan oleh guru dalam konteks pengajaran Ekonomi di peringkat prauniversiti.

Teori Konstruktivisme berpandangan bahawa pengetahuan tidak dipindahkan secara pasif daripada guru kepada pelajar, tetapi dibina secara aktif melalui pengalaman, interaksi, dan refleksi (Piaget, 1970; Bruner, 1996). Dalam konteks pembelajaran Ekonomi, pelajar perlu membina kefahaman terhadap konsep-konsep abstrak seperti keseimbangan pasaran, inflasi, dan dasar fiskal melalui aktiviti penerokaan, analisis data, serta penyelesaian masalah dunia sebenar. Peranan guru adalah sebagai fasilitator yang membimbing pelajar menghubungkan pengetahuan baharu dengan pengalaman sedia ada, sekaligus merangsang proses kognitif yang lebih mendalam. Namun, proses konstruktivis ini tidak dapat dicapai sepenuhnya tanpa adanya kesedaran dan kawalan sendiri pelajar terhadap strategi pembelajaran mereka, iaitu melalui amalan metakognitif.

Vygotsky (1978) menekankan bahawa pembelajaran yang efektif berlaku dalam Zon Perkembangan Proksimal (ZPD), iaitu jurang antara tahap perkembangan sebenar pelajar (apa yang boleh dilakukan secara individu) dengan tahap potensi mereka (apa yang boleh dicapai dengan bantuan orang lain). Dalam pengajaran Ekonomi, pelajar mungkin tidak dapat memahami sepenuhnya konsep Mikroekonomi atau menganalisis graf Makroekonomi tanpa bimbingan guru. Melalui scaffolding, guru memberikan sokongan sementara yang membolehkan pelajar menguasai kemahiran kompleks secara beransur-ansur. Penerapan strategi metakognitif dalam kerangka ZPD ini menjadi penting, kerana ia membantu pelajar bukan sahaja menerima sokongan guru, tetapi juga belajar memantau, menilai, dan menyesuaikan strategi mereka apabila berhadapan dengan tugas kognitif yang mencabar.

Dengan itu, metakognitif bertindak sebagai mekanisme yang menghubungkan interaksi sosial (bimbingan guru) dengan pembelajaran sendiri.

Flavell (1979) memperkenalkan model metakognitif yang merangkumi dua komponen utama iaitu pengetahuan metakognitif dan regulasi metakognitif. Pengetahuan metakognitif melibatkan pemahaman tentang diri sendiri sebagai pelajar, tugas yang dihadapi, dan strategi pembelajaran yang sesuai (deklaratif, prosedural, dan kondisional). Regulasi metakognitif pula melibatkan proses perancangan, pemantauan, dan penilaian terhadap penggunaan strategi pembelajaran. Model ini amat relevan dengan pengajaran Ekonomi kerana ia memberi kerangka jelas tentang bagaimana guru dapat membimbing pelajar untuk merancang pendekatan menyelesaikan masalah Ekonomi, memantau kemajuan dalam menafsir data atau graf, serta menilai keberkesanan strategi yang digunakan.

Gabungan ketiga-tiga teori ini memberikan asas kukuh kepada kajian. Teori Konstruktivisme menekankan bahawa pelajar membina pengetahuan secara aktif, Teori ZPD Vygotsky menjelaskan mekanisme interaksi sosial dan scaffolding dalam memperkukuh pembelajaran, manakala Model Metakognitif Flavell memberi tumpuan khusus kepada kawalan sendiri kognitif pelajar. Dalam konteks pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam, sintesis teori ini menunjukkan bahawa strategi metakognitif bukan sahaja penting untuk memperkukuh pemahaman pelajar terhadap konsep abstrak, tetapi juga menjadi medium bagi guru untuk menghubungkan bimbingan pedagogi dengan pembelajaran sendiri pelajar. Oleh itu, penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran dapat dilihat sebagai satu proses yang berlandaskan asas teori yang mantap, melibatkan interaksi antara dimensi kognitif, sosial, dan metakognitif.

1.7 Kerangka Konsep Kajian

Kerangka konsep kajian ini dibina berdasarkan keperluan untuk memahami penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam melalui perspektif guru. Empat komponen utama dikaji, iaitu kefahaman guru tentang konsep strategi metakognitif, kefahaman guru tentang kepentingannya, amalan penerapan guru dalam pengajaran, serta cabaran pelaksanaannya. Pemilihan komponen ini dibuat berdasarkan sorotan literatur dan jurang kajian yang dikenal pasti.

Pertama, komponen kefahaman guru tentang konsep strategi metakognitif memberi tumpuan kepada tahap pengetahuan asas guru mengenai definisi, dimensi, serta elemen strategi metakognitif. Kajian lepas menunjukkan bahawa guru yang kurang jelas tentang konsep metakognisi sukar untuk mengaplikasikannya dalam pengajaran, meskipun menyedari kepentingannya (Karlen et al., 2023). Justeru, aspek ini penting bagi menilai sejauh mana guru Ekonomi memahami konsep tersebut dalam konteks pengajaran prauniversiti.

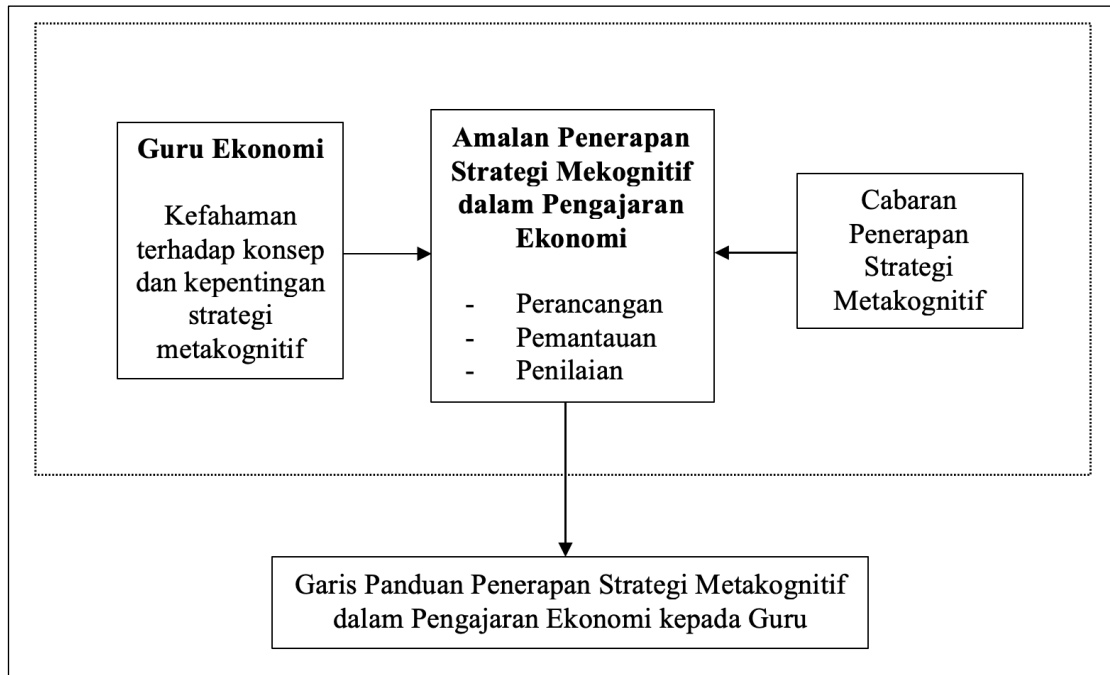
Kedua, komponen kefahaman guru tentang kepentingan strategi metakognitif menilai bagaimana guru menanggapi peranan strategi ini dalam meningkatkan keberkesanan pengajaran Ekonomi. Penyelidikan mutakhir menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap kepentingan sesuatu strategi mempengaruhi tahap komitmen mereka dalam mengamalkannya (Fischer, 2024). Oleh itu, pemahaman tentang kepentingan strategi metakognitif perlu diteroka bagi menjelaskan motivasi intrinsik dan rasional pedagogi guru Ekonomi.

Ketiga, komponen amalan penerapan strategi metakognitif memberi penekanan kepada bagaimana guru mengaplikasikan elemen-elemen utama seperti perancangan,

pemantauan, dan penilaian dalam bilik darjah. Dapatan daripada Dignath dan Büttner (2008) serta Drigas dan Mitsea (2020) membuktikan bahawa keberkesanan strategi metakognitif amat bergantung kepada amalan guru secara konsisten. Namun, dalam konteks Ekonomi Tingkatan Enam, dimensi amalan ini masih kurang diterokai. Oleh itu, komponen ini signifikan untuk mengenal pasti bentuk pengajaran yang benar-benar menyokong pembangunan kemahiran berfikir aras tinggi pelajar.

Keempat, komponen cabaran penerapan strategi metakognitif melibatkan halangan yang dihadapi guru dalam melaksanakan strategi ini. Kajian antarabangsa (Feudel et al., 2022; Mohammed, 2024) menegaskan bahawa kekangan seperti masa, beban sukatan pelajaran, serta kompetensi guru sering menjadi faktor yang menghalang penerapan strategi metakognitif. Dalam konteks Sarawak, cabaran mungkin lebih kompleks kerana faktor infrastruktur, persekitaran sekolah, dan tahap sokongan dasar pendidikan yang berbeza (Ting & Mahadhir, 2019). Justeru, penerokaan aspek ini penting bagi menjelaskan realiti praktikal pengajaran Ekonomi di peringkat Tingkatan Enam.

Keseluruhannya, kerangka konsep ini menghubungkan keempat-empat komponen tersebut secara sistematik iaitu kefahaman guru tentang konsep dan kepentingan strategi metakognitif membentuk asas pengetahuan; amalan penerapan menggambarkan translasi pengetahuan kepada tindakan; manakala cabaran menunjukkan faktor yang mempengaruhi keberkesanan pelaksanaan. Gabungan ini membentuk asas kepada penghasilan kerangka konseptual baharu yang diharap dapat menyumbang ilmu baharu, khususnya dalam konteks pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Malaysia. Rajah 1.1 berikut menunjukkan kerangka konsep kajian ini.



Rajah 1.1: Kerangka Konsep Kajian

1.8 Signifikan Kajian

Kajian ini merupakan kajian penerokaan tentang amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi khususnya dalam menggalakkan pemikiran aras tinggi. Pemikiran aras tinggi merupakan satu kemahiran yang amat penting dalam pembelajaran Ekonomi kerana kebanyakan tajuk-tajuk yang dipelajari adalah berbentuk penyelesaian masalah. Kajian-kajian lepas pula mendapati bahawa penggunaan strategi metakognitif dapat meningkatkan kemahiran penyelesaian masalah pelajar melalui proses berfikir. Oleh itu, kajian ini adalah wajar dilaksanakan untuk meneroka amalan penerapan strategi metakognitif oleh guru Ekonomi Tingkatan Enam. Hasil kajian yang diteroka secara mendalam ini diharapkan berupaya untuk memberi sumbangan kepada pengetahuan baharu secara teoritikal, metodologikal, praktikal dan bidang keilmuan.

1.8.1 Sumbangan Teoritikal

Dari sudut teoritikal, kajian ini berasaskan tiga kerangka utama iaitu Model Metakognitif Flavell (1979), Teori Zon Perkembangan Proksimal (*Zone of Proximal Development* – ZPD) Vygotsky (1978), dan Teori Konstruktivisme. Model Flavell menegaskan bahawa keupayaan pembelajaran dipengaruhi oleh strategi kognitif, pengetahuan metakognitif, pengalaman metakognitif, serta matlamat tugas. Elemen ini penting kerana ia memberi asas kepada penerokaan bagaimana guru dapat memupuk kesedaran pelajar terhadap proses berfikir mereka, sekali gus meningkatkan keupayaan menyelesaikan masalah kompleks.

Vygotsky (1978) pula melalui konsep ZPD menerangkan bahawa pembelajaran berlaku dalam zon peralihan antara kemampuan sedia ada pelajar dan kemampuan potensi mereka apabila dibantu oleh guru atau rakan sebaya. Pendekatan ini amat relevan untuk memahami bagaimana strategi metakognitif boleh disokong melalui bimbingan guru sehingga pelajar berupaya menguasai kemahiran berfikir aras tinggi. Seiring dengan itu, teori konstruktivisme menekankan bahawa pembelajaran bermakna berlaku apabila pelajar secara aktif membina pengetahuan melalui pengalaman, refleksi, dan interaksi sosial. Dalam konteks ini, guru bukan sahaja penyampai maklumat, tetapi fasilitator yang menggalakkan penerokaan, perbincangan, dan pengaplikasian strategi metakognitif.

Sumbangan teoritikal kajian ini diperkukuhkan dengan kajian kontemporari yang menegaskan kepentingan integrasi metakognisi dalam pedagogi. Drigas dan Mitsea (2020) menekankan bahawa metakognisi adalah tonggak pembelajaran abad ke-21 kerana ia meningkatkan autonomi dan pembelajaran sendiri pelajar. Karlen et al. (2023) pula membuktikan bahawa kompetensi guru dalam menggunakan strategi metakognitif berhubung rapat dengan tahap keberkesanan pembelajaran sendiri pelajar. Fischer dan Heise

(2024) menambah bahawa guru berperanan sebagai fasilitator utama dalam mengaktifkan proses metakognitif pelajar, selari dengan peranan guru dalam teori Vygotsky.

Tambahan pula, Chen et al. (2025) melalui analisis bibliometrik global mendapati bahawa kajian metakognisi semakin pesat, tetapi aspek amalan guru masih kurang diterokai secara mendalam. Hal ini menunjukkan adanya jurang teori yang signifikan yang wajar diisi. Sementara itu, Liu dan Xu (2021) menekankan bahawa pendekatan konstruktivis dapat memperkuat penerapan strategi metakognitif dalam pendidikan STEM, manakala Zhang dan Lin (2022) mengesahkan keberkesanan scaffolding berasaskan teori Vygotsky dalam membimbing pelajar ke arah penguasaan strategi berfikir yang lebih kompleks.

Oleh itu, sumbangan teoritikal kajian ini bukan sahaja pada pengaplikasian semula teori klasik Flavell, Vygotsky dan konstruktivisme, tetapi juga pada integrasi dapatan kontemporari yang menegaskan bahawa guru memainkan peranan dominan dalam menghubungkan teori dengan amalan. Dengan menggabungkan teori asas dan bukti empirikal terkini, kajian ini berhasrat membangunkan satu kerangka konsep yang lebih mantap untuk memahami penerapan strategi metakognitif guru Ekonomi dalam konteks prauniversiti di Malaysia.

1.8.2 Sumbangan Metodologikal

Dari aspek metodologi, kajian ini menyumbang secara signifikan dengan mengaplikasikan pendekatan kualitatif berbentuk kajian kes untuk meneroka amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Berbanding dengan kebanyakan kajian lepas yang cenderung menggunakan pendekatan kuantitatif berbentuk kuasi-eksperimen untuk menilai keberkesanan strategi metakognitif terhadap pencapaian akademik pelajar (Muhali et al., 2019; Muhid et al., 2020; Ozsoy & Ataman,

2009; Tan et al., 2019), kajian ini menekankan penerokaan mendalam terhadap proses, mekanisme, serta cabaran yang dialami guru ketika menerapkan strategi tersebut dalam konteks bilik darjah sebenar.

Kajian terkini turut menunjukkan keperluan penggunaan pendekatan kualitatif bagi memahami secara menyeluruh bagaimana strategi metakognitif diaktifkan dalam interaksi guru-pelajar. Soysal (2023), misalnya, menekankan pentingnya “metacognitive talk moves” guru untuk merangsang pemikiran reflektif pelajar, sesuatu yang sukar diukur secara kuantitatif tetapi dapat dijelaskan melalui kaedah kualitatif. Fono (2024) pula menekankan bahawa pembangunan profesional guru berkaitan strategi metakognitif memerlukan penerokaan kualitatif yang mampu menjelaskan cabaran dan peluang yang wujud dalam latihan guru. Selanjutnya, Jeong dan Ferrière (2022) menggunakan pendekatan kajian kes untuk meneliti strategi metakognitif pelajar ketika menerima maklum balas, menunjukkan bahawa dimensi proses lebih bermakna apabila diteliti secara kualitatif.

Tambahan lagi, penyelidikan terkini turut menggariskan keberkesanan pendekatan kualitatif dalam memahami strategi pembelajaran dalam konteks sebenar bilik darjah. Kajian tindakan partisipatif oleh Suharto et al. (2025) menunjukkan bahawa strategi metakognitif dapat dikembangkan secara berkesan dalam kalangan pelajar muda melalui pendekatan kolaboratif bersama guru, menegaskan lagi nilai pendekatan metodologi yang berfokus kepada pengalaman dan amalan. Ajayi (2024) juga menegaskan bahawa kajian kualitatif memberikan ruang untuk mengenal pasti bagaimana strategi metakognitif dapat disesuaikan dengan keperluan pelajar dan konteks pengajaran, berbanding dengan hanya mengukur kesannya secara angka.

Selain menyumbang dari sudut pemilihan pendekatan, kajian ini juga memberikan sumbangan metodologikal dari segi konteks penyelidikan. Sehingga kini, masih belum terdapat kajian kualitatif yang secara khusus meneliti amalan penerapan strategi metakognitif oleh guru Ekonomi Tingkatan Enam di Malaysia, khususnya di Sarawak. Justeru, kajian ini bukan sahaja memperluas skop metodologi kajian metakognitif yang selama ini didominasi oleh kaedah kuantitatif, tetapi juga menyumbang kepada literatur dengan menyediakan gambaran yang lebih holistik, kontekstual dan realistik tentang bagaimana strategi metakognitif difahami, diamalkan, serta dihadkan oleh faktor cabaran dalam pengajaran Ekonomi.

1.8.3 Sumbangan Praktikal

Secara praktikalnya pula, kajian ini menyediakan maklumat tentang strategi metakognitif sebagai strategi yang berkesan dalam pengajaran Ekonomi selain menggalakkan guru untuk meningkatkan kemahiran berfikir melalui strategi metakognitif. Oleh itu, kajian ini diharapkan dapat memberi sumbangan secara praktikal kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), guru dan pelajar.

Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)

Kajian ini diharap dapat menjadi rujukan dan ukuran kepada KPM khususnya Majlis Peperiksaan Malaysia (MPM) dalam menggubal dasar serta kurikulum kebangsaan bagi mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam dan juga mata pelajaran lain yang berbentuk penyelesaian masalah. Elemen-elemen penerapan strategi metakognitif dalam konteks pengajaran Ekonomi yang diperoleh dari hasil kajian ini nanti boleh dimuatkan dalam kerangka penyediaan kurikulum baharu atau semakan kurikulum yang seiring dengan arus globalisasi. Selain itu, diharapkan pihak MPM khususnya pembangun kurikulum juga dapat

membangunkan modul-modul latihan penerapan strategi metakognitif untuk guru-guru berdasarkan dapatan kajian yang bakal diperoleh oleh pengkaji kelak. Hal ini kerana, kebanyakan bengkel-bengkel latihan guru yang dijalankan hanya menyentuh tentang pembinaan item dan teknik pemarkahan tetapi tidak mengkhusus kepada pendekatan pengajaran tertentu yang merangsang potensi berfikir dalam kalangan pelajar.

Guru

Hasil dapatan kajian yang meneroka secara mendalam ini diharapkan berupaya menyumbang kepada penambahbaikan kualiti pengajaran guru khususnya guru Ekonomi Tingkatan Enam dari aspek pendekatan, strategi dan teknik pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif. Cadangan kerangka model yang terhasil pada akhir kajian ini diharapkan dapat dijadikan panduan kepada guru Ekonomi khususnya dan guru-guru mata pelajaran lain umumnya, dalam merancang pendekatan terbaik bagi meningkatkan penguasaan pelajar seperti merancang modul pengajaran Ekonomi yang menerapkan strategi metakognitif.

Selain itu, para guru juga dapat mengetahui ciri-ciri khusus strategi metakognitif dalam bidang pendidikan Ekonomi berserta elemen-elemen yang mengekang pelaksanaan proses penerapan tersebut dalam pengajaran Ekonomi. Hal ini penting supaya inisiatif secara individu mahupun di peringkat lebih tinggi boleh dirangka bagi menjayakan pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif secara berkesan. Kajian-kajian lepas telah membuktikan bahawa strategi metakognitif dapat meningkatkan pemikiran aras tinggi dan kemahiran penyelesaian masalah pelajar (Özcan & Eren Gümüş, 2019; Shih & Huang, 2019), maka kajian ini diharapkan akan menyediakan penerangan empirikal dan pengetahuan baharu berkaitan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi.

Pelajar

Kajian ini diharapkan dapat memberikan gambaran tentang strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Strategi metakognitif ini penting kerana dapat membantu pelajar memperoleh pengetahuan dengan lebih mendalam dan dapat menggunakan konsep yang dipelajari dalam pembelajaran Ekonomi khususnya dalam pembelajaran penyelesaian masalah. Pembelajaran penyelesaian masalah dengan menerapkan strategi metakognitif merupakan pembelajaran alternatif bagi menggantikan pembelajaran konvensional. Pendekatan pembelajaran ini adalah bersesuaian dengan salah satu daripada aspirasi murid yang digariskan dalam PPPM 2013-2025 iaitu mengembangkan potensi pelajar melalui kemahiran berfikir. Strategi metakognitif membolehkan pelajar menerokai proses pembelajaran yang terancang dan sistematik untuk memberikan keyakinan kepada pelajar serta meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi mereka semasa menyelesaikan masalah. Pelajar juga diharapkan dapat memperkukuhkan kefahaman konsep Ekonomi yang abstrak dengan penerapan strategi metakognitif yang boleh merangsang pemikiran mereka. Usaha ini juga diharapkan dapat meningkatkan kesedaran metakognitif dan kemahiran penyelesaian masalah melalui proses berfikir dalam kalangan pelajar Ekonomi.

1.8.4 Sumbangan Bidang Keilmuan

Akhirnya, kajian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan yang bermakna kepada bidang keilmuan, khususnya dalam pendidikan Ekonomi, pedagogi metakognitif, serta kajian berbentuk kualitatif. Pertama, kajian ini menyumbang pengetahuan baharu dengan memperincikan bagaimana strategi metakognitif diaplikasikan oleh guru dalam konteks pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Walaupun pelbagai kajian lepas telah membuktikan keberkesanan strategi metakognitif dalam subjek Sains dan Matematik

(Rahman, 2021; Hussin et al., 2020), masih terdapat kekurangan kajian yang meneliti dimensi pengajaran Ekonomi pada peringkat prauniversiti. Hal ini memperlihatkan wujud jurang ilmiah yang perlu diterokai kerana pelajar Ekonomi berhadapan cabaran dalam menguasai konsep abstrak serta menghubungkan teori dengan aplikasi praktikal (Feudel et al., 2022; Mohammed, 2024).

Kedua, dari sudut perkembangan teori, kajian ini menyumbang dengan mengintegrasikan kefahaman guru tentang konsep dan kepentingan strategi metakognitif bersama amalan penerapannya dalam bilik darjah. Sebahagian besar kajian antarabangsa masih memberi tumpuan kepada pengukuran keberkesanan strategi melalui kaedah kuantitatif (Dignath & Büttner, 2008; Muhid et al., 2020), sedangkan peranan guru sebagai agen utama dalam menerapkan strategi ini kurang diberi perhatian secara mendalam (Karlen et al., 2023). Oleh itu, hasil kajian ini dapat memperkayakan literatur dengan memperlihatkan perspektif guru secara empirikal, sekali gus menjawab keperluan wacana ilmiah semasa dalam bidang metakognisi.

Ketiga, kajian ini turut memberi sumbangan kepada pembangunan pengetahuan dalam bidang pendidikan Ekonomi secara lebih luas. Dengan meneliti strategi metakognitif yang digunakan guru, kajian ini membantu membina kerangka konsep baharu yang boleh dijadikan asas rujukan untuk kajian-kajian seterusnya dalam pendidikan Ekonomi prauniversiti, sama ada di Malaysia mahupun di peringkat global (Ajayi, 2024; Soysal, 2023). Sumbangan ini penting kerana ia menempatkan dapatan tempatan ke dalam wacana antarabangsa yang kini semakin menekankan peranan pemikiran reflektif dan kritis dalam pendidikan abad ke-21 (OECD, 2019).

Akhir sekali, kajian ini menyumbang kepada khazanah ilmu dalam bidang keilmuan dengan menyediakan asas teori dan praktikal yang dapat dijadikan rujukan oleh pengkaji akan datang. Pengetahuan baharu yang dihasilkan bukan sahaja boleh memperkukuh literatur tentang strategi metakognitif dalam pengajaran, malah boleh dijadikan titik tolak kepada pembinaan model pedagogi Ekonomi yang lebih sistematik dan bersesuaian dengan konteks Malaysia. Dengan itu, kajian ini diharapkan dapat memperkukuh peranan metakognisi bukan sahaja sebagai strategi pembelajaran pelajar, tetapi juga sebagai kerangka pengajaran guru dalam usaha melahirkan pelajar yang berfikiran kritis, kreatif, dan mampu menyelesaikan masalah kompleks dalam dunia global semasa.

1.9 Definisi Istilah

Bahagian ini menerangkan definisi beberapa istilah atau terminologi yang berkaitan dengan tajuk kajian. Istilah-istilah tersebut adalah seperti penerapan, strategi metakognitif, pengajaran, kefahaman guru dan cabaran.

1.9.1 Penerapan

Penerapan dalam konteks pendidikan sering ditakrifkan sebagai proses mengintegrasikan sesuatu pengetahuan, kemahiran atau strategi ke dalam amalan pengajaran dan pembelajaran agar dapat mempengaruhi kefahaman serta tingkah laku pembelajar (Joyce, Weil, & Calhoun, 2015). Menurut Biggs dan Tang (2011), penerapan merujuk kepada usaha sistematik guru untuk menghubungkan teori dengan praktis melalui penggunaan strategi pedagogi tertentu bagi memastikan pembelajaran bermakna dapat dicapai. Sejajar dengan itu, Anderson dan Krathwohl (2001) dalam semakan Taksonomi Bloom menegaskan bahawa penerapan melibatkan keupayaan individu untuk menggunakan pengetahuan dan kemahiran dalam situasi baharu yang lebih kompleks.

Dalam kajian ini, penerapan merujuk kepada aktiviti guru Ekonomi Tingkatan Enam dalam menyepadukan dan mengamalkan elemen strategi metakognitif iaitu perancangan, pemantauan, dan penilaian secara eksplisit dalam pengajaran mereka. Dari perspektif pelajar pula, penerapan merangkumi bagaimana kemahiran metakognitif digunakan secara aktif ketika menyelesaikan masalah Ekonomi, termasuklah menilai keberkesanan strategi, menyesuaikan kaedah, serta menghubungkannya dengan pengetahuan sedia ada.

1.9.2 Strategi Metakognitif

Metakognitif merupakan pemikiran tentang pemikiran yang meliputi dua komponen, iaitu pengetahuan metakognitif dan pengalaman atau regulasi metakognitif (Flavell, 1985). Pengetahuan metakognitif boleh dibahagikan kepada pengetahuan deklaratif, pengetahuan prosedural dan pengetahuan kondisional (Jacobs & Paris, 1987). Regulasi metakognitif pula terdiri daripada perancangan, pemantauan dan penilaian.

Strategi metakognitif dalam kajian ini merujuk kepada strategi untuk meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan pelajar melalui regulasi metakognitif yang terdiri daripada proses perancangan, pemantauan dan penilaian yang diintegrasikan dalam proses penyelesaian masalah Ekonomi. Langkah-langkah berikut dilaksanakan semasa guru mengintegrasikan strategi metakognitif dalam PdPc Ekonomi:

- i. Pelajar menyatakan persepsi tentang tugasannya, masalah dan sumber yang diberikan.
- ii. Pelajar menyatakan matlamat dan merancang untuk melaksanakan tugas.
- iii. Pelajar melaksanakan perancangan yang dijalankan.
- iv. Proses pemantauan dan penilaian oleh guru.

1.9.3 Pengajaran

Menurut Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti KPM (2016) dalam Standard 4 (SKPMG2), Pembelajaran dan Pemudahcaraan (PdPc) merujuk kepada guru berperanan sebagai pemudahcara dalam Pembelajaran dan Pengajaran (PdP) yang berkesan untuk memperkembangkan potensi pelajar secara menyeluruh dan pencapaian pelajar pada tahap optimum secara berterusan. Pelajar pula bertindak sebagai pembelajar aktif yang dapat menguasai pengetahuan dan kemahiran serta mengamalkan nilai positif (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016).

Pengajaran dalam kajian ini difokuskan kepada strategi guru mengajar dan hasil penglibatan aktif pelajar di dalam kelas Ekonomi Tingkatan Enam.

1.9.4 Kefahaman Guru

Kefahaman guru merujuk kepada apa yang guru percaya, tahu dan mengerti terhadap sesuatu perkara dalam proses pengajaran di dalam kelas (Shulman, 1986). Menurut beliau lagi, ini berasaskan andaian bahawa setiap tingkah laku guru dalam pengajaran mempunyai maksud yang tersendiri dalam proses mencapai objektif pengajaran. Justeru, kefahaman guru dalam konteks kajian ini bermaksud kepercayaan, pengetahuan dan pengertian guru terhadap amalan pengajaran Ekonomi dengan menggunakan strategi metakognitif untuk mengembangkan potensi pelajar dalam menyelesaikan masalah.

1.9.5 Cabaran

Cabaran merujuk kepada faktor kekangan yang dialami oleh guru untuk memahami sesuatu perkara dari perspektif guru sebagai pelaksana (Wood et al., 2005). Guru-guru dalam kajian ini berpeluang untuk menghurai dan mengenal pasti pengalaman dan jangkaan mereka

terhadap faktor yang menjadi halangan untuk menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi.

Cabaran dalam kajian ini merujuk kepada faktor kekangan yang dialami oleh guru dalam melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif di dalam pengajaran Ekonomi. Cabaran ini adalah berasaskan interpretasi guru terhadap pengalaman guru terhadap pengalaman mereka sebelum, semasa dan selepas melaksanakan penerapan tersebut.

1.10 Kesimpulan

Secara ringkasnya, bab ini telah membincangkan latar belakang kajian, pernyataan masalah, objektif kajian, persoalan kajian, kerangka konseptual kajian, signifikan kajian dan definisi istilah. Tujuan kajian ini adalah untuk meneroka amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Hasil dapatan kajian ini diharapkan dapat dijadikan sebagai panduan kepada guru, Jabatan Pelajaran Negeri, Majlis Peperiksaan Malaysia dan Kementerian Pelajaran Malaysia untuk menambahbaik proses pengajaran guru. Bab berikutnya akan membincangkan Bab Tinjauan Literatur.

BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan

Bab ini akan membincangkan dengan terperinci kajian literatur dan teori yang menyokong kajian ini. Perbincangan bab ini merangkumi definisi strategi metakognitif, model-model metakognitif, definisi pengajaran, teori-teori yang berkaitan dengan pengajaran, serta kajian berkaitan strategi metakognitif dalam pengajaran.

2.2 Strategi Metakognitif

Metakognitif merupakan istilah yang penting dalam psikologi pendidikan dan satu komponen penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Sama ada sedar atau tidak, kehidupan seseorang individu pelajar khususnya dalam aktiviti seharian, akan melibatkan penggunaan komponen kognitif dan metakognitif. Oleh itu, aspek metakognitif memainkan peranan penting dalam menyumbang kepada kejayaan proses pengajaran dan pembelajaran.

Strategi metakognitif merujuk kepada cara meningkatkan kesedaran mengenai proses berfikir dalam aktiviti pembelajaran yang dirancang. Strategi ini membantu pelajar menilai dan menganalisis proses pembelajaran yang dilaluinya (Alizah Lambri & Zamri Mahamod, 2016). Kemahiran metakognitif adalah kemahiran yang membolehkan kita untuk merancang, mengorganisasi dan mengawal aktiviti kognitif (Belenkova, 2018). Kemahiran metakognitif juga dikaitkan dengan menguasai strategi metakognitif, yang merangkumi menetapkan matlamat dan objektif, merancang aktiviti kognitif dan membuat penilaian. Aktiviti ini adalah refleksi, yang melakukan fungsi pengawalseliaan dalam proses

menerapkan kemahiran metakognitif ke arah melahirkan individu yang berjaya dalam pembelajaran (Tereshonok, & Baksheeva, 2015).

Secara umumnya, kebanyakan penyelidik mendefinisikan metakognitif sebagai pemikiran tentang pemikiran (Flavell et al., 1980; Schraw & Moshman, 1995). Namun demikian, terdapat perbezaan antara penyelidik-penyelidik berkenaan dalam menyenaraikan komponen-komponen yang membentuk metakognitif. Antaranya ialah Flavell (1985) yang membahagikan metakognitif kepada dua komponen iaitu pengetahuan metakognitif dan pengalaman metakognitif. Schraw dan Moshman (1995) pula menggunakan terminologi pengetahuan kognitif dan kawalan kognitif bagi membezakan dua komponen yang membentuk metakognitif. Manakala, Pintrich et al. (2000) mencadangkan taksonomi yang berbeza bagi membahagikan metakognitif yang dilakukan dengan merujuk kepada tiga komponen iaitu pengetahuan metakognitif, penghakiman dan pemantauan terhadap metakognitif, dan regulasi sendiri serta kawalan terhadap pemikiran.

Baker dan Brown (1984) mengemukakan dua komponen penting metakognitif, iaitu pengetahuan atau kesedaran seseorang tentang proses kognitifnya, dan keupayaan seseorang untuk mengawal atau memantau aktiviti kognitifnya. Sementara itu, Flavell (1979) mengemukakan bahawa metakognisi meliputi dua komponen, iaitu pengetahuan metakognitif dan pengalaman atau regulasi metakognitif. Pengetahuan metakognitif ialah apa yang seorang itu ketahui tentang kognitif, manakala regulasi kognitif, ialah bagaimana seseorang itu meregulasikan kognitif tersebut (Bruning et al., 1995).

Pengetahuan tentang metakognitif adalah pengetahuan tentang hal-hal yang berhubungan dengan kognisi seseorang. Menurut (Jacobs dan Paris 1987), pengetahuan metakognitif boleh dibahagikan kepada tiga subkomponen, iaitu:

1. Pengetahuan deklaratif ialah pengetahuan tentang diri sendiri sebagai pelajar serta strategi, kemahiran, dan sumber-sumber yang diperlukan dalam pembelajaran.
2. Pengetahuan prosedural ialah pengetahuan tentang bagaimana menggunakan apa yang telah diketahui dalam pengetahuan deklaratif untuk aktiviti pembelajaran.
3. Pengetahuan kondisional adalah pengetahuan tentang bila untuk menggunakan suatu prosedur, kemahiran, atau strategi dan, mengapa suatu prosedur perlu dilaksanakan dan dalam suasana yang bagaimana ia berlaku, dan mengapa suatu prosedur lebih baik daripada prosedur-prosedur yang lain.

Regulasi kognitif juga berperanan dalam melahirkan pelajar yang dapat berfikir secara kreatif dan kritis. Menurut Bruning (Jacobs & Paris, 1987), regulasi kognitif terdiri daripada:

1. Perancangan iaitu kemampuan untuk merancang aktiviti pembelajaran.
2. Pemantauan iaitu kemampuan untuk mengawal proses pembelajaran dan hal-hal yang berhubungan dengan proses tersebut.
3. Penilaian, adalah kemampuan menilai keberkesanan strategi pembelajaran.

2.3 Model-model Metakognitif

Metakognitif telah lama menjadi bidang kajian penting dalam psikologi pendidikan kerana peranannya yang signifikan dalam mempengaruhi keberkesanan pembelajaran. Sepanjang empat dekad yang lalu, pelbagai model metakognitif telah dikemukakan oleh sarjana untuk menjelaskan dimensi teori serta mekanisme proses metakognitif. Model-model ini bukan sahaja berbeza dari segi penekanan konseptual, tetapi juga menunjukkan evolusi

pemikiran tentang bagaimana manusia merancang, memantau, dan menilai proses berfikir mereka.

Secara kronologi, model paling awal dan asas ialah Model Flavell (1979) yang dianggap sebagai titik tolak dalam kajian metakognisi moden. Model ini kemudian dikembangkan oleh sarjana lain seperti Brown (1987) serta Schraw dan Dennison (1994) yang memperincikan aspek pengukuran dan strategi praktikal. Kajian kontemporari pula, seperti yang ditunjukkan oleh Drigas dan Mitsea (2020) melalui konsep *8 Pillars of Metacognition* dan Chen et al. (2025) melalui analisis bibliometrik, menegaskan bahawa walaupun terdapat usaha memperluas dimensi aplikasi metakognitif dalam pendidikan abad ke-21, model asas Flavell masih kekal sebagai kerangka utama yang mendasari penyelidikan dalam bidang ini.

2.3.1 Model Metakognitif Flavell

Menurut Flavell (1976), metakognitif merujuk kepada pengetahuan memproses kognitif yang dimiliki oleh seseorang dan dalam proses tertentu pengetahuan tersebut digunakan untuk meningkatkan pembelajaran dan ingatan ke tahap yang maksimum. Proses metakognitif ini menurut Flavell adalah penting untuk semua proses pembelajaran yang melibatkan aktiviti kognitif. Berdasarkan definisi yang dikemukakan, metakognitif menurut Flavell terdiri daripada pengetahuan dan pengalaman metakognitif.

Pengetahuan metakognitif merujuk kepada pengetahuan tentang proses-proses kognitif yang diperolehi dan pengetahuan yang dapat dipakai untuk mengawal proses kognitif. Pengetahuan metakognitif juga dirujuk sebagai pengetahuan dan kepercayaan yang terkumpul melalui pengalaman. Pengetahuan atau kepercayaan tersebut disimpan dalam

ingatan jangka panjang sama ada di dalam bentuk deklaratif atau prosedural. Pengetahuan metakognitif adalah kombinasi atau interaksi antara aspek individu, tugas dan strategi.

Flavell menegaskan bahawa pengalaman metakognitif boleh berlaku sebelum, semasa atau selepas pembelajaran. Pengalaman seumpama ini dapat disedari apabila pelajar membuat refleksi terhadap sesuatu aktiviti pembelajaran yang memerlukan perancangan yang rapi. Kebiasaannya pengalaman metakognitif adalah berkesan semasa menjalankan aktiviti penyelesaian masalah dan semasa mengambil keputusan. Aktiviti penyelesaian masalah membolehkan perkembangan proses-proses metakognitif seperti kesedaran, pengesanan, perancangan, penilaian dan refleksi. Tegasnya, dapat dirumuskan bahawa metakognitif merangkumi operasi seperti berikut;

1. Mengetahui had pembelajaran dan kebolehan ingatan seseorang.
2. Mengetahui secara realistik tugas pembelajaran yang boleh dicapai oleh seseorang dalam jangka masa tertentu.
3. Mengetahui keberkesanan sesuatu strategi pembelajaran.
4. Merancang pendekatan tugas pembelajaran yang mungkin akan berjaya.
5. Menggunakan strategi pembelajaran yang berkesan untuk memproses dan mempelajari bahan baharu.
6. Memantau pengetahuan dan kefahaman seseorang; mengetahui sama ada maklumat terdahulu yang disimpan dalam minda.

Oleh itu, model ini boleh dianggap sebagai salah satu model metakognitif yang penting kerana dapat menerangkan pengetahuan metakognitif dan pengalaman metakognitif dengan jelas. Ia juga dapat memberi gambaran yang jelas tentang faktor yang turut mempengaruhi aktiviti pembelajaran seseorang.

2.3.2 Model Metakognitif Brown

Brown (1987) mendefinisikan metakognitif sebagai pengetahuan tentang kognitif seseorang iaitu pengetahuan dan kawalan secara sedar seseorang ke atas proses kognitif diri sendiri di mana operasi metakognitif adalah kawalan eksekutif terhadap tahap berfikir seseorang. Pemikir yang mahir melibatkan diri dalam proses metakognitif secara berterusan dalam melaksanakan tugas yang melibatkan proses meramal, merancang, menyemak dan memantau pemikiran. Menurut Brown, operasi metakognitif mengandungi dua dimensi yang berkaitan iaitu pengetahuan kognitif dan regulasi kognitif. Pengetahuan kognitif ialah apa yang kita ketahui tentang kognitif, dan regulasi kognitif ialah bagaimana kita meregulasikan kognitif. Pengetahuan kognitif mengandungi tiga komponen, iaitu:

1. Pengetahuan deklaratif iaitu pengetahuan tentang diri sendiri sebagai pelajar dan tahu faktor yang mempengaruhi pencapaian kita. Sebagai contohnya pelajar tahu akan keupayaan mengingat yang ada pada dirinya, maka pembelajaran boleh dirancang berdasarkan pengetahuan sedia ada.
2. Pengetahuan prosedural iaitu pengetahuan tentang strategi kognitif. Sebagai contoh, pelajar mempunyai asas yang baik dalam memahami teks seperti mencatat nota, memperlakukan bacaan apabila menemui isi penting, luncuran maklumat penting, imaginasi, merumus idea utama dan ujian sendiri secara berkala.
3. Pengetahuan kondisional iaitu tahu bila dan mengapa menggunakan sesuatu strategi.

Dari segi regulasi kognitif pula, Brown (1980) mengkategorikannya kepada tiga komponen, iaitu:

1. Merancang iaitu terdiri daripada menetapkan matlamat, mengaktifkan latar belakang pengetahuan yang berkaitan dan merancang masa.

2. Pemantauan adalah perlu untuk mengawal pembelajaran. Antaranya ialah aktiviti membuat jangkaan atau berhenti seketika semasa membaca, strategi urutan dan memilih strategi pemulihan yang bersesuaian.
3. Penilaian melibatkan menghargai produk dan mengawal matlamat seseorang mengkaji semula andaian dan menggabungkan pencapaian intelektual.

Brown menyatakan bahawa regulasi kognitif tidak seperti pengetahuan kognitif kerana regulasi kognitif selalunya tidak disedari dalam situasi pembelajaran. Proses regulasi kognitif berlaku secara automatik pada diri pelajar dewasa. Oleh kerana sebahagian daripada proses ini berkembang tanpa disedari, maka sukar untuk dijelaskan kepada orang lain. Pengetahuan ini dikuasai secara beransur-ansur selaras dengan usia dan pengalaman individu. Kanak-kanak yang lebih dewasa menjadi pelajar yang lebih berjaya kerana mereka secara dalaman dari semasa ke semasa mempunyai lebih maklumat metakognitif. Hal ini kerana kanak-kanak muda kurang mampu untuk mengorganisasi bahan dan kurang kesedaran tentang kepentingan untuk berbuat demikian. Kemahiran metakognitif atau memori masih belum berkembang dalam diri mereka. Semakin banyak pengetahuan dan pengalaman bermakna semakin baik pula kemahiran kawalan diri dalam masa menjalankan aktiviti kognitif.

2.3.3 Model Metakognitif Schraw dan Dennison (1994)

Model Shraw dan Dennison (1994) merupakan adaptasi model metakognitif Flavell (1976) dan Brown (1987). Model ini menjelaskan bahawa metakognitif terdiri daripada dua komponen iaitu pengetahuan metakognitif dan regulasi kognitif. Pengetahuan tentang metakognitif merujuk kepada apa yang diketahui pelajar terhadap kognitifnya atau tentang kognitif secara umum. Pengetahuan tentang kognitif terdiri dari tiga jenis iaitu pengetahuan deklaratif, pengetahuan prosedural dan pengetahuan kondisional. Pengetahuan deklaratif

ialah pengetahuan individu tentang dirinya sebagai pelajar. Pengetahuan tersebut termasuklah pengetahuan tentang faktor-faktor yang akan mempengaruhi pencapaian individu. Pengetahuan prosedural ialah pengetahuan tentang 'bagaimana' untuk menggunakan strategi bagi suatu tugas, atau heuristik. Schraw dan Dennison menjelaskan pelajar yang mempunyai pengetahuan prosedural yang luas dapat mengatur susunan strategi dengan berkesan. Pengetahuan situasi ialah pengetahuan tentang 'bila' dan 'mengapa', apabila melaksanakan aktiviti kognitif. Pelajar yang mempunyai pengetahuan situasi mampu menggunakan ilmu yang dimiliki, dan strategi yang berkaitan dengan berkesan.

Regulasi kognitif adalah set aktiviti yang dapat membantu pelajar mengawal aktiviti kognitifnya. Regulasi kognitif terdiri daripada tiga kemahiran, iaitu perancangan, pemantauan dan penilaian. Perancangan ialah kemahiran melakukan aktiviti seperti menyusun atur strategi, menentukan peruntukan masa, dan memberi tumpuan secara berpilih sebelum memulakan tugas. Pemantauan ialah kesedaran secara atas talian, iaitu ketika sedang dalam proses menyelesaikan masalah terhadap perkembangan dan pencapaian tugas. Penilaian ialah kemahiran menilai kembali pencapaian tugas dengan mengambil kira produk yang dihasilkan dan keberkesanan pembelajaran. Untuk model ini, Schraw dan Dennison (1994) telah membina alat untuk mengukur dua komponen metakognitif tersebut. Mereka juga telah menyenaraikan dua lagi subkomponen strategi dalam instrumen yang mereka bina iaitu strategi pengurusan maklumat dan strategi *debugging* (mengenal dan membaiki kesilapan). Oleh itu, Schraw dan Dennison juga mengemukakan lima komponen strategi metakognitif dimensi regulasi yang dinyatakan secara ringkas seperti berikut:

1. Perancangan: Kebolehan pelajar merancang sesuatu pembelajaran, menetapkan matlamat dan mengutamakan bahan berbanding pembelajaran itu sendiri.

2. Strategi pengurusan maklumat: Kemahiran dan strategi yang digunakan oleh pelajar secara berturut-turut untuk memproses maklumat secara lebih berkesan. Contohnya, mengorganisasi, menghurai, meringkas, dan memilih secara berfokus.
3. Pemantauan pemahaman: Strategi pemantauan pembelajaran yang digunakan oleh pelajar secara sendiri.
4. Strategi '*debugging*': Keupayaan pelajar untuk membina strategi bagi memperbaiki kesilapan pemahaman dan pelaksanaan.
5. Penilaian: Kebolehan pelajar untuk menganalisis keberkesanan pelaksanaan dan strategi selepas pembelajaran.

Ringkasnya, walaupun terdapat perbezaan tentang maksud yang dikemukakan oleh Flavell (1976), Brown (1987) dan Schraw dan Dennison (1994) namun, berdasarkan pandangan mereka, dapat dirumuskan bahawa ada dua komponen utama bagi metakognitif, iaitu pengetahuan metakognitif dan regulasi kognitif. Pengetahuan metakognitif adalah berkaitan dengan pengetahuan individu tentang kognitifnya. Pengetahuan terdiri daripada tiga aspek, iaitu pengetahuan tentang strategi, tugas dan tentang diri sebagai pelajar. Regulasi adalah yang berkaitan dengan kawalan sendiri pelajar ke atas aktiviti kognitifnya, iaitu membuat pemantauan ke atas perkembangan aktiviti yang sedang dilakukan. Kemahiran yang terlibat termasuklah membuat perancangan, pemantauan dan penilaian. Keunikan model Schraw dan Dennison ialah penekanan kepada strategi *debugging* dan pengurusan maklumat, yang menjadikan ia lebih aplikatif dalam konteks pendidikan formal. Walau bagaimanapun, model ini tetap berakar daripada model asas Flavell, dan lebih menonjol dari aspek pedagogi berbanding teori konseptual.

2.3.4 Model Kontemporari: 8 Pillars of Metacognition

Drigas dan Mitsea (2020) memperkenalkan *8 Pillars of Metacognition* sebagai satu kerangka kontemporari yang memperluas konsep klasik metakognisi ke arah keperluan pendidikan abad ke-21. Lapan tonggak tersebut ialah: (i) kesedaran, (ii) perhatian, (iii) ingatan, (iv) pemikiran kritis, (v) kawalan emosi, (vi) pemantauan sendiri, (vii) empati, dan (viii) adaptasi digital.

Secara asasnya, tonggak pertama hingga ketiga (kesedaran, perhatian, ingatan) sejajar dengan pengetahuan dan regulasi kognitif dalam model Flavell, Brown, serta Schraw & Dennison. Namun, tonggak keempat hingga kelapan menampilkan dimensi baharu yang lebih menekankan kemahiran insaniah (soft skills) serta kompetensi abad ke-21. Misalnya, *kawalan emosi* dianggap sebagai aspek penting dalam pembelajaran kerana kestabilan emosi mempengaruhi keupayaan pelajar merancang dan memantau strategi. Begitu juga, empati dipandang sebagai sebahagian daripada metakognisi kerana ia membentuk kesedaran sosial yang relevan dalam pembelajaran kolaboratif. Akhir sekali, adaptasi digital menunjukkan pengiktirafan terhadap transformasi pendidikan berasaskan teknologi.

Model ini membawa kelebihan kerana ia menyesuaikan metakognisi dengan cabaran pendidikan semasa, termasuk keperluan literasi digital dan keupayaan menyesuaikan diri dengan pembelajaran dalam talian. Dalam konteks pelajar Tingkatan Enam yang berdepan dengan pelbagai sumber maklumat digital dan perlu menguasai kemahiran pemikiran aras tinggi, aspek adaptasi digital dan pemikiran kritis sangat relevan untuk meningkatkan prestasi akademik.

Walau bagaimanapun, terdapat beberapa keterbatasan yang perlu diakui. Pertama, walaupun 8 tonggak memberikan perspektif lebih luas, ia tidak sepenuhnya menggantikan

kerangka asas Flavell kerana masih berakar daripada konsep pengetahuan dan regulasi metakognitif. Kedua, model ini masih bersifat konseptual tanpa instrumen pengukuran yang sah, berbeza dengan model Schraw & Dennison (1994) yang menyertakan *Metacognitive Awareness Inventory* (MAI). Ketiga, aspek seperti empati dan kawalan emosi menimbulkan perdebatan sama ada ia benar-benar boleh dianggap sebagai komponen metakognitif, atau lebih tepat dikategorikan sebagai kemahiran sosial dan emosi (Social and Emotional Learning, SEL).

Dalam hal ini, Drigas dan Mitsea sendiri menekankan bahawa meskipun dimensi tambahan diperlukan, asas regulasi Flavell iaitu perancangan, pemantauan, penilaian tetap menjadi inti yang tidak dapat ditinggalkan. Justeru, 8 Pillars wajar dilihat sebagai peluasan kepada model asas, bukannya pengganti.

Bagi kajian ini, perbincangan model kontemporari ini penting kerana ia memberi gambaran bahawa bidang metakognitif sedang berkembang ke arah menampung keperluan baharu pendidikan, termasuk pembelajaran berasaskan teknologi. Namun demikian, pemilihan model Flavell tetap lebih sesuai sebagai kerangka utama kajian ini kerana sifatnya yang asas, konsisten, dan terbukti dapat diaplikasikan secara lebih jelas dalam konteks pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam.

2.3.5 Analisis Kritis dan Justifikasi Pemilihan Model Flavell

Dalam kajian ini maksud kesedaran metakognitif adalah dilihat sebagai dimensi regulasi kognitif yang terdiri dari komponen perancangan strategi metakognitif yang didefinisikan oleh Flavell (1985), Brown (1987) dan Shraw dan Dennison (1994). Aspek regulasi yang dikaji adalah berkaitan dengan kemahiran pelajar membuat perancangan, pemantauan dan penilaian ketika melakukan tugas atau aktiviti kumpulan. Aspek

pengetahuan kognitif tentang tugas dan diri sebagai pelajar tidak termasuk dalam maksud kesedaran metakognitif yang digunakan dalam kajian ini. Untuk itu, model yang dibina dalam konteks model Schraw dan Dennison diubah suai selari dengan model Flavell (1985), dan Brown (1980) yang merujuk kepada proses pemikiran individu sendiri serta kebolehan mereka mengawal dan mengubahsuai keadaan dan proses tersebut. Dalam konteks kajian ini, kesedaran metakognitif kajian, merujuk kepada tiga dimensi penting dalam kesedaran metakognitif, iaitu dimensi perancangan, pemantauan dan penilaian.

Berdasarkan sorotan di atas, dapat dirumuskan bahawa kesemua model metakognitif menekankan peranan pengetahuan dan regulasi kognitif, meskipun dengan istilah dan penekanan berbeza. Model Brown dan Schraw & Dennison membawakan dimensi tambahan seperti perkembangan umur, strategi *debugging* dan instrumen pengukuran, manakala model kontemporari Drigas & Mitsea (2020) menekankan konteks digital dan emosi. Namun begitu, kesemua model tersebut masih berakar daripada Model Flavell (1979).

Kajian terkini turut mengesahkan bahawa Flavell kekal sebagai model konseptual paling berpengaruh. Chen et al. (2025), melalui analisis bibliometrik terhadap lebih 40 tahun penyelidikan metakognitif, mendapati bahawa majoriti kajian pendidikan masih merujuk Flavell sebagai kerangka teori utama. Hal ini kerana model tersebut bersifat asas, jelas membezakan antara pengetahuan dan regulasi metakognitif, serta sesuai diaplikasikan dalam pelbagai konteks disiplin ilmu termasuk Matematik, Sains, Bahasa dan Ekonomi.

Oleh itu, dalam kajian ini, Model Metakognitif Flavell dipilih sebagai asas kerana:

1. Ia memberikan kerangka teori yang komprehensif untuk meneliti penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam.

2. Ia telah diuji dalam pelbagai konteks pendidikan global, dan terbukti relevan dalam meningkatkan keupayaan berfikir aras tinggi pelajar.
3. Ia menyediakan asas konseptual yang mantap untuk menghubungkan strategi metakognitif guru dengan perkembangan kognitif pelajar dalam aktiviti pembelajaran yang bersifat abstrak dan berorientasikan penyelesaian masalah.

Secara keseluruhannya, model-model metakognitif yang dibincangkan dalam bahagian ini memperlihatkan kepelbagaian perspektif tentang bagaimana proses metakognitif difahami dan diaplikasikan dalam pembelajaran. Model Flavell (1979) memberikan asas konseptual yang kukuh melalui penekanan terhadap pengetahuan dan regulasi metakognitif, manakala model Brown (1987) serta Schraw dan Dennison (1994) menambah baik dimensi tersebut dengan menyediakan kerangka yang lebih praktikal. Seterusnya, pendekatan kontemporari seperti Eight Pillars of Metacognition (Drigas & Mitsea, 2020) menonjolkan bagaimana metakognisi dapat diintegrasikan dengan pembelajaran abad ke-21, khususnya dari segi autonomi pelajar dan kemahiran reflektif.

Walaupun setiap model mempunyai kekuatan tersendiri, tidak semua sesuai dijadikan asas kepada kajian ini. Justeru, bagi memahami penerapan strategi metakognitif guru Ekonomi Tingkatan Enam, kajian ini mengintegrasikan Model Metakognitif Flavell (1979) dengan dua kerangka teori lain iaitu Teori Konstruktivisme dan Teori Zon Perkembangan Proksimal (ZPD) Vygotsky. Gabungan ini diyakini dapat menyediakan asas teori yang mantap untuk meneliti kefahaman, amalan, serta cabaran guru dalam menerapkan strategi metakognitif. Oleh itu, bahagian seterusnya (2.4) akan menghuraikan dengan lebih terperinci kerangka teori yang mendasari kajian ini.

2.4 Teori yang berkaitan dengan pengajaran

Pengajaran bukan sekadar proses penyampaian maklumat daripada guru kepada pelajar, tetapi suatu interaksi kompleks yang melibatkan proses mental, emosi, dan sosial. Bagi memahami fenomena ini, teori pengajaran dibincangkan untuk menjelaskan bagaimana manusia belajar, bagaimana pengetahuan diproses, dan bagaimana guru boleh menyokong perkembangan pelajar. Dalam konteks kajian strategi metakognitif, dua teori utama yang sangat relevan ialah Teori Kognitif dan Teori Konstruktivisme. Kedua-dua teori ini menekankan peranan aktif pelajar dalam pembelajaran, iaitu bagaimana mereka membina pengetahuan, mengawal proses berfikir, dan menyesuaikan strategi pembelajaran berdasarkan pengalaman.

Kajian terkini juga menegaskan kepentingan teori kognitif dan konstruktivisme dalam pendidikan moden. Sebagai contoh, Chen et al. (2025) melalui analisis bibliometrik mendapati teori kognitif dan konstruktivisme kekal menjadi asas dominan dalam penyelidikan metakognitif, khususnya dalam konteks abad ke-21 yang menuntut pelajar memiliki kemahiran refleksi sendiri dan kebolehan menyesuaikan strategi pembelajaran. Justeru, sorotan berikut memberi penekanan khusus kepada teori-teori ini untuk menjelaskan asas konseptual kajian ini.

2.4.1 Teori Kognitif

Teori kognitif menegaskan bahawa pembelajaran melibatkan proses mental yang kompleks, termasuk persepsi, ingatan, penaaakulan, dan penyelesaian masalah. Pelajar dianggap aktif menghubungkan maklumat baharu dengan pengetahuan sedia ada untuk membina pemahaman yang lebih mendalam. Tokoh-tokoh utama seperti Jean Piaget, Jerome Bruner, dan David Ausubel memberikan sumbangan penting dalam memperkembangkan

teori ini, dan kesemuanya membawa implikasi besar terhadap strategi pengajaran serta pembelajaran.

Teori kognitif - Piaget (Teori Perkembangan Kognitif)

Jean Piaget (1950, 2000) mengemukakan teori perkembangan kognitif yang terkenal dengan empat tahap perkembangan intelektual: deria motor, praoperasi, operasi konkrit, dan operasi formal. Teori ini berasaskan pandangan bahawa perkembangan kognitif berlaku secara berperingkat, dan setiap tahap mempunyai ciri unik dari segi cara kanak-kanak berfikir dan memahami dunia sekeliling. Pada tahap operasi formal, yang biasanya bermula sekitar usia 12 tahun, pelajar berupaya mengendalikan konsep abstrak, menjalankan eksperimen mental, serta membuat hipotesis.

Implikasi teori Piaget terhadap pengajaran sangat besar kerana ia menekankan kesesuaian isi pembelajaran dengan tahap perkembangan kognitif pelajar. Guru perlu menyedari bahawa pelajar yang belum mencapai tahap tertentu tidak mampu memahami konsep abstrak walaupun maklumat tersebut disampaikan dengan jelas. Dalam konteks pelajar Tingkatan Enam, mereka sudah berada pada tahap operasi formal, yang membolehkan mereka memahami konsep ekonomi yang kompleks seperti inflasi, dasar fiskal, dan ketidakseimbangan pasaran. Oleh itu, strategi pengajaran perlu menekankan aktiviti yang mencabar pemikiran kritis dan reflektif, yang secara langsung berkaitan dengan strategi metakognitif seperti perancangan, pemantauan, dan penilaian sendiri (Woolfolk, 2019).

Walaupun teori Piaget banyak memberikan sumbangan penting, terdapat juga kritikan yang wajar dipertimbangkan. Donaldson (1978) misalnya, berpendapat bahawa Piaget terlalu menekankan tahap perkembangan umur, sedangkan dalam realiti,

perkembangan kognitif pelajar sangat dipengaruhi oleh konteks sosial, budaya, dan pendidikan. Kajian kontemporari oleh Kivunja (2018) pula menekankan bahawa idea Piaget tetap relevan kerana pemikiran aras tinggi yang selaras dengan tahap operasi formal adalah asas penting untuk menguasai kemahiran abad ke-21, termasuk kesedaran metakognitif. Oleh itu, walaupun terdapat kritikan, teori Piaget tetap menyediakan asas yang mantap untuk menjelaskan bagaimana pelajar menguasai strategi metakognitif.

Teori kognitif - Jerome Bruner (Teori Pembelajaran Penemuan)

Jerome Bruner (1960) mengemukakan teori pembelajaran penemuan (discovery learning), yang berasaskan pandangan bahawa pelajar memperoleh pemahaman yang lebih mendalam apabila mereka terlibat secara aktif dalam penerokaan dan penemuan konsep. Bruner menekankan tiga proses utama dalam pembelajaran: penerimaan maklumat, transformasi maklumat, dan penilaian. Apabila pelajar terlibat dalam ketiga-tiga proses ini, mereka bukan sahaja memahami maklumat baharu tetapi juga mengembangkan kebolehan menilai, membanding, dan mengaplikasikan konsep dalam situasi baharu.

Dalam konteks pengajaran, teori Bruner memberikan implikasi bahawa guru perlu menyediakan pengalaman pembelajaran yang membolehkan pelajar mengemukakan soalan, membuat hipotesis, dan menilai kefahaman mereka. Misalnya, dalam pengajaran Ekonomi, pelajar boleh diminta menganalisis data inflasi semasa dan membuat ramalan tentang kesannya terhadap pendapatan isi rumah. Aktiviti sebegini mendorong pelajar menggunakan strategi metakognitif untuk merancang penyelesaian, memantau kefahaman semasa proses, dan menilai ketepatan hasil dapatan mereka. Kajian Mutakinati et al. (2018) turut menunjukkan bahawa pembelajaran penemuan meningkatkan kemahiran berfikir kritis dan kesedaran metakognitif pelajar.

Namun, pendekatan Bruner ini bukan tanpa kelemahan. Ia dikritik kerana memerlukan masa yang panjang serta sokongan intensif daripada guru untuk membimbing pelajar melalui proses penerokaan (Ormrod, 2020). Dalam kelas besar dan kurikulum yang padat, pelaksanaannya boleh menjadi cabaran. Walau bagaimanapun, kekuatan teori ini ialah ia sejajar dengan keperluan abad ke-21, di mana pelajar bukan sahaja perlu menguasai pengetahuan, tetapi juga keupayaan mengawal proses pembelajaran mereka. Oleh itu, teori Bruner tetap relevan dengan strategi metakognitif kerana ia menggalakkan pelajar berperanan aktif dalam merancang, memantau, dan menilai proses pembelajaran mereka.

Teori kognitif - Ausubel (Teori Pembelajaran Bermakna)

David Ausubel (1968) pula menekankan kepentingan pembelajaran bermakna, iaitu proses menghubungkan maklumat baharu dengan struktur pengetahuan yang sedia ada. Beliau memperkenalkan konsep *advance organizer*, iaitu alat kognitif yang membantu pelajar membuat hubungan antara pengetahuan lama dengan konsep baharu. Teori ini menolak pembelajaran hafalan kerana pengetahuan yang diperoleh secara mekanikal tidak bertahan lama, sebaliknya menegaskan bahawa pembelajaran bermakna menghasilkan pemahaman yang lebih kukuh dan kekal dalam memori jangka panjang (Novak, 2010).

Implikasi teori Ausubel terhadap pengajaran ialah guru perlu mengkaji pengetahuan sedia ada pelajar sebelum memperkenalkan konsep baharu. Sebagai contoh, guru boleh mengaitkan pengalaman pelajar tentang harga barangan harian dengan konsep ekonomi seperti permintaan dan penawaran. Dengan strategi metakognitif, pelajar boleh menilai sejauh mana mereka memahami hubungan tersebut, mengenal pasti kelemahan dalam kefahaman, dan menyesuaikan strategi pembelajaran mereka.

Kajian kontemporari mengesahkan kepentingan teori Ausubel dalam meningkatkan strategi metakognitif. Ceylan & Kesici (2017) mendapati bahawa pembelajaran bermakna bukan sahaja meningkatkan motivasi intrinsik pelajar tetapi juga menggalakkan refleksi sendiri yang penting dalam kesedaran metakognitif. Walaupun teori ini kurang menekankan dimensi sosial, kekuatannya ialah ia memberi asas yang kukuh kepada pembinaan strategi metakognitif yang membantu pelajar memahami dan mengurus pengetahuan secara lebih berkesan.

2.4.2 Teori Konstruktivisme

Teori konstruktivisme menekankan bahawa pengetahuan dibina oleh pelajar melalui pengalaman, refleksi, dan interaksi sosial. Ia menolak pandangan bahawa pelajar hanya menerima maklumat secara pasif, sebaliknya menganggap mereka agen aktif yang membina kefahaman baharu dengan menghubungkan pengetahuan sedia ada dengan pengalaman baharu. Tokoh-tokoh utama yang membentuk asas konstruktivisme ialah Jean Piaget, Lev Vygotsky, dan Jerome Bruner.

Teori konstruktivisme kognitif – Jean Piaget

Dalam konstruktivisme kognitif, Piaget menegaskan bahawa pembelajaran berlaku melalui dua proses asas iaitu asimilasi dan akomodasi. Melalui asimilasi, pelajar memasukkan maklumat baharu ke dalam skema sedia ada, manakala akomodasi berlaku apabila pelajar menyesuaikan atau mengubah skema sedia ada untuk menerima maklumat baharu. Proses ini mewujudkan keseimbangan (equilibration) yang menjadi asas kepada pembinaan pengetahuan baharu (Piaget, 1970).

Implikasi teori ini ialah guru perlu merancang pembelajaran yang mencabar pemikiran pelajar sehingga mencetuskan ketidakseimbangan kognitif. Keadaan ini mendorong pelajar berusaha mencari pengetahuan baharu untuk mengembalikan keseimbangan. Sebagai contoh, dalam pembelajaran Ekonomi, guru boleh memberikan situasi bercanggah seperti kenaikan harga barang tetapi permintaan tetap meningkat. Ini akan mendorong pelajar menyusun semula pemahaman mereka berdasarkan teori Ekonomi.

Walaupun konstruktivisme kognitif Piaget sangat penting untuk menjelaskan proses individu dalam pembinaan pengetahuan, kelemahannya ialah ia kurang memberi perhatian kepada peranan interaksi sosial. Santrock (2018) menegaskan bahawa dalam realiti pendidikan, pembelajaran berlaku bukan sahaja secara individu tetapi juga melalui interaksi dengan guru dan rakan sebaya. Walau bagaimanapun, sumbangan Piaget tetap penting kerana ia memberikan asas kepada strategi metakognitif, terutamanya dalam aspek refleksi sendiri dan penyesuaian strategi pembelajaran.

Teori konstruktivisme sosial – Lev Vygotsky

Lev Vygotsky (1978) memperkenalkan konstruktivisme sosial yang menekankan bahawa pembelajaran berlaku melalui interaksi sosial, budaya, dan bahasa. Dua konsep utamanya ialah *Zone of Proximal Development (ZPD)* dan *scaffolding*. ZPD merujuk kepada jurang antara apa yang pelajar boleh capai sendiri dengan apa yang boleh dicapai dengan bantuan guru atau rakan sebaya, manakala scaffolding ialah sokongan sementara yang diberikan sehingga pelajar mampu berdikari.

Implikasi teori ini terhadap pengajaran sangat besar. Guru perlu bertindak sebagai fasilitator yang memberi sokongan berperingkat, sementara pelajar digalakkan belajar melalui kolaborasi. Strategi metakognitif boleh dikembangkan melalui proses ini kerana

pelajar akan terlibat dalam dialog reflektif, menerima maklum balas, dan memantau kefahaman mereka. Kajian Zheng et al. (2019) mendapati bahawa scaffolding berkesan meningkatkan kesedaran metakognitif dalam pembelajaran berasaskan masalah. Yusuf et al. (2021) pula menegaskan bahawa sokongan berperingkat membantu pelajar mengembangkan keupayaan pemantauan sendiri dalam pembelajaran sains.

Kekuatan utama teori Vygotsky ialah penekanan terhadap interaksi sosial sebagai pemangkin utama pembelajaran. Namun, kelemahannya ialah pelaksanaannya memerlukan guru yang mahir dan berpengalaman untuk menyeimbangkan sokongan dengan kebebasan pelajar. Walaupun begitu, teori Vygotsky sangat sesuai dijadikan asas kepada strategi metakognitif kerana ia menghubungkan dimensi kognitif dengan pedagogi bilik darjah secara langsung.

Teori konstruktivisme Jerome Bruner

Jerome Bruner turut memberikan sumbangan penting kepada konstruktivisme dengan menekankan pembelajaran berpusatkan pelajar. Beliau percaya bahawa pembelajaran berlaku apabila pelajar terlibat secara aktif dalam penerokaan, refleksi, dan dialog. Guru berperanan sebagai fasilitator yang mencipta persekitaran pembelajaran kondusif untuk mendorong pelajar membina makna mereka sendiri (Bruner, 1966).

Dalam konteks bilik darjah, guru perlu menyediakan pengalaman yang mencabar pelajar untuk membina hipotesis, menguji idea, dan menilai kefahaman mereka. Kajian Azevedo et al. (2020) mendapati bahawa strategi pembelajaran berasaskan konstruktivisme meningkatkan keupayaan pelajar untuk mengawal proses pembelajaran sendiri melalui penggunaan strategi metakognitif. Hal ini menunjukkan bahawa sumbangan Bruner tetap

relevan, khususnya dalam menjelaskan bagaimana pelajar boleh mengawal pembelajaran mereka secara aktif.

Walaupun Bruner tidak menekankan faktor sosial setegas Vygotsky, pandangannya tentang pembelajaran aktif memperkukuh lagi teori konstruktivisme. Justeru, sumbangannya masih signifikan untuk memahami bagaimana strategi metakognitif dapat dipupuk melalui pembelajaran berasaskan penerokaan dan refleksi sendiri.

2.4.3 Analisis kritis dan justifikasi pemilihan teori

Analisis terhadap teori kognitif dan konstruktivisme menunjukkan bahawa kedua-duanya saling melengkapi. Teori kognitif menekankan proses mental dalaman yang penting untuk pembelajaran bermakna, manakala konstruktivisme menambah dimensi sosial dan interaksi dalam pembinaan pengetahuan. Kelemahan teori kognitif ialah ia kurang menekankan faktor sosial, sementara kelemahan konstruktivisme ialah ia memerlukan guru yang mahir untuk membimbing proses pembelajaran.

Walaupun bagaimanapun, antara kedua-dua teori ini, konstruktivisme sosial Vygotsky didapati paling sesuai untuk kajian ini kerana ia menekankan *ZPD* dan *scaffolding*, yang menjelaskan bagaimana strategi metakognitif berkembang melalui bimbingan dan interaksi. Kajian empirikal terkini turut menyokong kerelevanannya, contohnya Chan & Lam (2022) yang mendapati bahawa interaksi rakan sebaya mencetuskan proses refleksi sendiri yang memperkukuh kemahiran metakognitif. Secara keseluruhannya, teori pengajaran yang dibincangkan menunjukkan bahawa pembelajaran bukan sahaja melibatkan proses mental dalaman (kognitif), tetapi juga interaksi sosial dan pengalaman (konstruktivisme). Walaupun teori kognitif memberi asas penting kepada pemahaman tentang perkembangan intelektual, teori konstruktivisme sosial Vygotsky lebih sesuai dijadikan asas kajian kerana ia secara

langsung menyokong pembangunan strategi metakognitif melalui scaffolding, dialog, dan interaksi sosial. Pemilihan ini memastikan kerangka teori kajian lebih mantap dan selaras dengan fokus penyelidikan terhadap strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam.

2.5 Sorotan kajian lepas

Kajian-kajian lepas memainkan peranan penting dalam memberikan asas empirikal kepada sesuatu penyelidikan. Dalam konteks kajian ini, sorotan literatur berfokus kepada dua aspek utama: pertama, kajian yang meneliti penerapan strategi metakognitif dalam pendidikan, dan kedua, kajian yang mengupas isu kesukaran pembelajaran subjek Ekonomi di peringkat prauniversiti serta usaha yang telah dijalankan untuk mengatasinya. Penerokaan terhadap literatur ini bukan sahaja berfungsi untuk memahami pola penemuan penyelidik terdahulu, tetapi juga untuk mengenal pasti kekuatan dan kelemahan kajian yang sedia ada.

2.5.1 Kajian lepas tentang strategi metakognitif dalam pendidikan

Kajian tentang strategi metakognitif dalam pendidikan telah berkembang pesat sejak empat dekad yang lalu, bermula dengan model asas Flavell (1979) yang menekankan komponen pengetahuan dan regulasi metakognitif. Penyelidikan awal lebih tertumpu pada bagaimana pelajar menggunakan perancangan, pemantauan, dan penilaian untuk mengawal pembelajaran mereka. Sebagai contoh, Schraw dan Dennison (1994) membangunkan *Metacognitive Awareness Inventory (MAI)* untuk mengukur tahap kesedaran metakognitif pelajar, yang sejak itu digunakan secara meluas dalam pelbagai konteks pendidikan. Walaupun kajian awal ini meletakkan asas penting, ia lebih bersifat konseptual dan instrumen pengukurannya sering dikritik kerana terlalu umum serta kurang mengambil kira

faktor kontekstual seperti budaya, tahap pendidikan, dan bidang ilmu tertentu (Veenman, 2016).

Kajian lebih terkini menekankan penerapan strategi metakognitif dalam bilik darjah dan hubungannya dengan pencapaian akademik. Misalnya, Teng (2020) mendapati bahawa strategi metakognitif dalam pembelajaran bahasa asing meningkatkan kemahiran menulis pelajar dengan ketara kerana ia membantu mereka merancang, menyemak, dan menilai semula teks yang dihasilkan. Dalam bidang sains pula, Zheng et al. (2019) menunjukkan bahawa penggunaan scaffolding berasaskan metakognitif dalam pembelajaran berasaskan masalah meningkatkan keupayaan pelajar memantau kefahaman dan menyesuaikan strategi pembelajaran mereka. Kajian-kajian ini membuktikan bahawa strategi metakognitif bukan sahaja meningkatkan pencapaian akademik tetapi juga memperkukuh pembelajaran sendiri dan kemahiran abad ke-21.

Namun begitu, walaupun pelbagai kajian telah dijalankan, terdapat beberapa kelemahan yang ketara. Pertama, kebanyakan penyelidikan masih tertumpu kepada bidang STEM atau bahasa, sedangkan bidang seperti Ekonomi, Pendidikan Seni, dan Sains Sosial kurang diberi perhatian (Chen et al., 2025). Kedua, banyak kajian menggunakan reka bentuk tinjauan atau eksperimen jangka pendek, yang tidak cukup untuk menilai kesan strategi metakognitif dalam jangka masa panjang terhadap pembangunan kognitif pelajar. Tambahan pula, terdapat kecenderungan untuk mengukur metakognitif secara kuantitatif semata-mata, tanpa menyelidiki aspek kualitatif seperti pengalaman pelajar dalam mengaplikasikan strategi tersebut (Winne, 2020).

Analisis kritis terhadap sorotan ini menunjukkan bahawa walaupun strategi metakognitif terbukti memberi kesan positif terhadap pencapaian akademik dan

pembelajaran sendiri, masih terdapat jurang dalam konteks aplikasinya yang spesifik. Misalnya, bagaimana strategi ini digunakan dalam pengajaran subjek abstrak seperti Ekonomi di peringkat prauniversiti masih belum diteroka secara mendalam. Oleh itu, kajian ini menekankan keperluan untuk menyiasat penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam, kerana subjek ini memerlukan keupayaan pelajar mengurus pemikiran kompleks, membuat analisis data, dan menyelesaikan masalah secara reflektif.

2.5.2 Kajian lepas tentang strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Kajian tentang penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi masih agak terhad berbanding dengan bidang lain seperti Matematik dan Sains. Namun begitu, beberapa penyelidikan terdahulu telah menunjukkan bahawa strategi metakognitif dapat membantu pelajar menguasai konsep ekonomi yang bersifat abstrak dan kompleks. Misalnya, Van der Meer (2012) mendapati bahawa pelajar universiti yang menggunakan strategi metakognitif seperti perancangan dan pemantauan sendiri ketika mengkaji teori ekonomi lebih berjaya memahami hubungan antara konsep mikroekonomi berbanding pelajar yang hanya menghafal nota. Hal ini kerana strategi metakognitif membolehkan pelajar menghubungkan pengetahuan baharu dengan struktur kognitif sedia ada, seterusnya membentuk pemahaman yang lebih kukuh dan mendalam.

Kajian terkini turut menegaskan peranan metakognitif dalam meningkatkan pembelajaran ekonomi. Contohnya, Susanti dan Suryadi (2021) melaporkan bahawa pelajar prauniversiti yang diajar menggunakan strategi *self-questioning* dan *self-monitoring* lebih berupaya mengenal pasti kelemahan kefahaman mereka ketika mempelajari topik makroekonomi. Strategi ini bukan sahaja meningkatkan pencapaian pelajar, malah

mendorong mereka untuk lebih berdikari dalam mengawal proses pembelajaran. Begitu juga, kajian Eren (2020) dalam konteks pendidikan tinggi menunjukkan bahawa pelajar ekonomi yang menguasai strategi refleksi sendiri lebih cekap menilai keberkesanan model ekonomi yang digunakan, sekali gus memperkukuh kemahiran berfikir aras tinggi.

Walaupun terdapat bukti positif, beberapa kelemahan ketara wujud dalam kajian lepas. Pertama, kebanyakan penyelidikan dilakukan di peringkat universiti atau kolej, manakala kajian di peringkat prauniversiti (seperti Tingkatan Enam) masih jarang dijalankan. Kedua, kebanyakan kajian lebih menekankan hasil pencapaian akademik, tetapi kurang meneliti pengalaman sebenar pelajar dalam menggunakan strategi metakognitif untuk mengatasi cabaran memahami konsep ekonomi. Tambahan pula, terdapat kecenderungan untuk menggunakan reka bentuk kuantitatif semata-mata, sedangkan pendekatan kualitatif atau campuran boleh memberikan gambaran lebih mendalam tentang bagaimana strategi ini diaplikasikan dalam bilik darjah.

Analisis kritis terhadap sorotan ini menunjukkan bahawa walaupun strategi metakognitif terbukti bermanfaat dalam pengajaran ekonomi, ia masih belum diterokai secara meluas dalam konteks pelajar Tingkatan Enam di Malaysia. Hal ini penting kerana pelajar di peringkat ini menghadapi cabaran unik, termasuk beban kurikulum yang padat, tahap penguasaan konsep yang tinggi, serta keperluan menguasai kemahiran analisis data. Justeru, kajian ini berusaha mengisi jurang tersebut dengan meneliti bagaimana strategi metakognitif boleh diterapkan dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam, serta bagaimana ia dapat membantu pelajar mengurus dan menilai proses pembelajaran mereka secara lebih berkesan.

2.5.3 Kesukaran pembelajaran Ekonomi Tingkatan Enam

Pembelajaran Ekonomi di peringkat Tingkatan Enam sering dianggap mencabar kerana sifatnya yang kompleks dan abstrak. Konsep-konsep ekonomi seperti keseimbangan pasaran, dasar fiskal, dan inflasi memerlukan tahap penaakulan logik serta kebolehan matematik yang tinggi. Menurut Idris dan Jamal (2017), ramai pelajar menghadapi kesukaran kerana mereka cuba menghafal definisi dan rumus ekonomi tanpa memahami prinsip asas yang mendasarinya. Hal ini menyebabkan pengetahuan yang diperoleh bersifat mekanikal dan tidak mampu diaplikasikan dalam penyelesaian masalah. Tambahan pula, kekangan bahasa dan istilah teknikal ekonomi sering menambah kerumitan dalam proses pembelajaran, khususnya bagi pelajar yang latar belakangnya lebih cenderung kepada aliran sastera.

Selain faktor kandungan, gaya pengajaran guru juga menjadi salah satu penyumbang kepada kesukaran pembelajaran. Kajian oleh Kaur dan Leong (2020) mendapati bahawa pendekatan pengajaran berpusatkan guru yang menekankan kuliah dan hafalan kurang membantu pelajar menguasai kemahiran analisis dalam Ekonomi. Kaedah ini tidak memberi ruang secukupnya kepada pelajar untuk berfikir secara kritis, berbincang, dan membina kefahaman sendiri. Pelajar akhirnya gagal melihat kaitan antara teori ekonomi dengan situasi kehidupan sebenar. Keadaan ini menjadikan subjek Ekonomi kurang diminati, sekali gus memberi kesan kepada motivasi dan pencapaian pelajar.

Selain itu, beban kurikulum dan tekanan peperiksaan turut memperkukuh kesukaran pelajar Tingkatan Enam. Laporan oleh Abdullah et al. (2021) menunjukkan bahawa pelajar prauniversiti di Malaysia berdepan kesukaran menyeimbangkan antara penguasaan konsep abstrak dan keperluan menjawab soalan peperiksaan dengan format yang ketat. Hal ini

menimbulkan tekanan psikologi dan menyekat peluang untuk mengembangkan kemahiran berfikir aras tinggi. Tambahan pula, pandemik COVID-19 yang melanda dunia baru-baru ini memperlihatkan cabaran tambahan dalam pembelajaran Ekonomi secara dalam talian, khususnya dari segi interaksi pelajar-guru dan kesediaan digital (Mokhtar & Ahmad, 2022).

Analisis kritis terhadap sorotan ini menunjukkan bahawa cabaran pembelajaran Ekonomi Tingkatan Enam bukan sahaja berpunca daripada kandungan subjek yang kompleks, tetapi juga faktor pedagogi, motivasi pelajar, dan keadaan persekitaran pembelajaran. Walaupun kajian terdahulu telah menekankan isu ini, kebanyakannya hanya mengenal pasti masalah tanpa menawarkan strategi pedagogi yang komprehensif untuk mengatasinya. Oleh itu, kajian ini menekankan kepentingan menerapkan strategi metakognitif sebagai pendekatan alternatif, kerana strategi ini dapat membantu pelajar merancang, memantau, dan menilai proses pembelajaran mereka dengan lebih sistematik.

2.5.4 Kaedah mengatasi kesukaran melalui strategi metakognitif

Kesukaran pembelajaran Ekonomi di peringkat Tingkatan Enam boleh diatasi melalui penerapan strategi metakognitif, kerana strategi ini menekankan peranan pelajar sebagai pengawal aktif terhadap proses pemikiran mereka. Flavell (1979) telah menekankan bahawa metakognitif melibatkan keupayaan individu merancang, memantau, dan menilai pemikiran sendiri. Dalam konteks pembelajaran Ekonomi, strategi ini membantu pelajar merancang cara memahami topik abstrak seperti dasar kewangan, memantau kefahaman semasa mengaplikasikan konsep ke dalam situasi sebenar, dan menilai keberkesanan strategi pembelajaran yang digunakan. Kajian oleh Teng (2020) menunjukkan bahawa pelajar yang menggunakan strategi perancangan sendiri menunjukkan tahap kefahaman lebih tinggi berbanding pelajar yang hanya menghafal isi kandungan.

Selain meningkatkan kefahaman konsep, strategi metakognitif juga membantu mengatasi masalah motivasi pelajar. Menurut Ceylan dan Kesici (2017), penggunaan strategi refleksi sendiri meningkatkan motivasi intrinsik kerana pelajar menyedari perkembangan pembelajaran mereka. Dalam pengajaran Ekonomi, pelajar yang kerap menilai kefahaman mereka sendiri lebih berkeyakinan untuk menghadapi soalan berbentuk aplikasi dan analisis. Kajian Yusuf et al. (2021) pula membuktikan bahawa pendekatan scaffolding berasaskan metakognitif meningkatkan kebolehan pelajar mengurus maklumat kompleks, terutamanya dalam mata pelajaran yang memerlukan penaakulan abstrak. Hal ini menunjukkan bahawa strategi metakognitif berfungsi bukan sahaja sebagai alat kawalan pembelajaran, tetapi juga sebagai pemangkin motivasi.

Tambahan pula, strategi metakognitif berupaya menyediakan pelajar dengan kemahiran abad ke-21, iaitu keupayaan pembelajaran sepanjang hayat dan kebolehan menyelesaikan masalah secara reflektif. Kajian terkini oleh Chen et al. (2025) mendapati bahawa majoriti penyelidikan metakognitif masih berakar pada model Flavell, namun terdapat perkembangan ke arah aplikasi lebih praktikal dalam bilik darjah melalui integrasi teknologi digital. Sebagai contoh, penggunaan jurnal refleksi digital dan aplikasi *self-monitoring* terbukti membantu pelajar menilai kefahaman mereka secara sistematik, termasuk dalam subjek Ekonomi yang bersifat analitis. Inovasi ini memperkukuh keberkesanan strategi metakognitif dalam mengatasi cabaran pembelajaran yang kompleks.

Analisis kritikal terhadap kajian lepas menunjukkan bahawa walaupun strategi metakognitif terbukti berkesan, pelaksanaannya masih berhadapan dengan cabaran seperti kekurangan latihan guru dan masa pembelajaran yang terhad (Winne, 2020). Walau bagaimanapun, dalam konteks Tingkatan Enam di Malaysia, strategi ini tetap relevan kerana

ia menyediakan pendekatan alternatif untuk membantu pelajar mengurus beban kurikulum, memahami konsep abstrak, dan meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi. Oleh itu, penerapan strategi metakognitif bukan sahaja dapat mengatasi kesukaran pembelajaran Ekonomi, tetapi juga menyokong pembangunan pelajar sebagai individu yang mampu belajar secara sendiri dan reflektif.

2.5.5 Analisis kritis dan jurang kajian

Sorotan kajian lepas menunjukkan bahawa strategi metakognitif telah banyak dikaji dalam bidang pendidikan, khususnya dalam Matematik, Sains, dan Bahasa. Kajian-kajian ini secara konsisten melaporkan bahawa strategi metakognitif meningkatkan pencapaian akademik, motivasi, dan keupayaan pembelajaran sendiri pelajar (Teng, 2020; Zheng et al., 2019). Walau bagaimanapun, tumpuan utama masih terlalu terarah kepada bidang STEM, sedangkan penerapan strategi metakognitif dalam subjek seperti Ekonomi masih terhad (Chen et al., 2025). Hal ini menimbulkan jurang yang ketara kerana Ekonomi merupakan subjek yang kompleks dan memerlukan pemikiran analitikal serta penaakulan abstrak yang tinggi.

Kajian-kajian dalam pengajaran Ekonomi yang sedia ada pula lebih banyak dijalankan di peringkat universiti atau kolej (Eren, 2020; Van der Meer, 2012), dengan penekanan kepada pencapaian akademik berasaskan ujian atau gred. Kajian sebegini cenderung mengabaikan pengalaman sebenar pelajar dalam menggunakan strategi metakognitif untuk memahami konsep ekonomi yang sukar. Lebih penting lagi, penyelidikan yang meneliti penerapan strategi metakognitif di peringkat prauniversiti, umumnya Tingkatan Enam di Malaysia dan khususnya di negeri Sarawak, masih amat terhad. Sedangkan pelajar di peringkat ini berdepan cabaran unik seperti kurikulum padat,

tuntutan peperiksaan, serta keperluan menguasai konsep ekonomi abstrak yang memerlukan pembelajaran sendiri yang aktif.

Selain itu, kebanyakan kajian terdahulu menggunakan reka bentuk kuantitatif semata-mata, yang hanya mengukur tahap kesedaran atau pencapaian metakognitif melalui soal selidik. Walaupun pendekatan ini memberikan gambaran umum, ia tidak cukup untuk menerangkan secara mendalam bagaimana strategi metakognitif diaplikasikan oleh pelajar dalam proses pembelajaran harian. Kajian kualitatif atau campuran masih jarang digunakan, walhal ia mampu memberikan pemahaman yang lebih kaya tentang pengalaman pelajar, peranan guru, serta cabaran sebenar yang dihadapi dalam bilik darjah (Winne, 2020).

Analisis kritis ini menunjukkan bahawa terdapat beberapa jurang kajian yang jelas. Pertama, kurangnya penyelidikan yang meneliti penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi di Tingkatan Enam. Kedua, wujud kekurangan kajian yang menekankan pengalaman pelajar secara holistik, bukan sekadar pencapaian akademik. Ketiga, terdapat keperluan untuk pendekatan metodologi yang lebih pelbagai, termasuk kualitatif dan kajian campuran, bagi memahami mekanisme strategi metakognitif secara lebih mendalam. Justeru, kajian ini berusaha mengisi jurang tersebut dengan meneliti bagaimana strategi metakognitif dapat diaplikasikan oleh guru dan pelajar dalam pembelajaran Ekonomi Tingkatan Enam, serta sejauh mana strategi ini membantu mengatasi kesukaran pembelajaran yang dihadapi.

2.6 Kesimpulan

Bab ini telah membincangkan definisi strategi metakognitif, model-model metakognitif serta teori-teori yang berkaitan dengan pengajaran. Selain itu, bab ini juga telah membincangkan kajian lepas berkaitan strategi metakognitif. Secara keseluruhannya,

sorotan literatur dalam Bab 2 ini menyediakan asas konseptual dan empirik yang penting bagi menjawab objektif kajian. Bab berikutnya akan membincangkan Bab Metodologi Kajian.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Bab ini membincangkan metodologi kajian yang digunakan dalam kajian ini. Metodologi kajian yang dibincangkan merangkumi paradigma kajian, reka bentuk kajian, lokasi kajian, peserta kajian, prosedur pengumpulan data, kajian rintis, kaedah pengumpulan data, pentadbiran kajian sebenar, tatacara penganalisan data, kesahan dan kebolehpercayaan serta etika kajian. Perbincangan bab metodologi kajian ini sangat penting bagi memastikan pelaksanaan kajian dapat dijalankan secara sistematik, sesuai dengan tujuan dan dapat menjawab persoalan kajian.

3.2 Paradigma Kajian

Kajian ini dilaksanakan berlandaskan paradigma konstruktivis, iaitu kerangka falsafah penyelidikan yang berpandangan bahawa realiti sosial bersifat pelbagai, dibina melalui pengalaman, dan ditafsirkan mengikut konteks tertentu (Merriam & Tisdell, 2016; Lincoln & Guba, 2018). Paradigma ini menolak idea bahawa wujud hanya satu realiti objektif yang mutlak, sebaliknya menekankan kepelbagaian tafsiran individu terhadap sesuatu fenomena. Oleh itu, paradigma konstruktivis dipilih kerana ia selaras dengan tujuan kajian ini, iaitu untuk meneliti kefahaman guru terhadap konsep dan kepentingan strategi metakognitif, amalan, pelaksanaan strategi, serta cabaran yang dihadapi dalam menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi.

Paradigma ini juga dipilih kerana ia berbeza daripada paradigma lain. Paradigma positivis misalnya menekankan kewujudan satu realiti objektif yang boleh diukur dan

digeneralisasi, manakala paradigma post-positivis lebih berfokus kepada logik inferens dan reka bentuk yang ketat seperti diuraikan oleh Yin (2014). Sebaliknya, paradigma konstruktivis yang diketengahkan oleh Merriam (2009) dan Merriam dan Tisdell (2016) menekankan interpretasi subjektif serta pengalaman peserta. Justeru, paradigma ini dianggap lebih sesuai untuk mengkaji isu pendidikan yang memerlukan pemahaman makna secara mendalam, khususnya dalam konteks pengajaran guru Ekonomi Tingkatan Enam.

Dari sudut ontologi, paradigma konstruktivis mengiktiraf bahawa realiti adalah pluralistik dan relatif. Setiap guru mempunyai tafsiran yang berbeza tentang strategi metakognitif berdasarkan pengalaman, latar belakang, dan konteks sekolah masing-masing. Oleh itu, dapatan kajian ini melaporkan pelbagai perspektif guru tanpa menganggap wujud satu jawapan mutlak (Creswell & Creswell, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Pendekatan ini membolehkan pengkaji menghuraikan kepelbagaian realiti yang wujud dalam amalan pengajaran sebenar di sekolah.

Dari aspek epistemologi, paradigma ini menegaskan bahawa pengetahuan dibina melalui hubungan rapat antara pengkaji dan peserta kajian. Pengkaji tidak berdiri sebagai pemerhati pasif, sebaliknya berinteraksi secara aktif dengan guru melalui temu bual. Peserta kajian diberi peluang untuk membina makna mereka sendiri berhubung strategi metakognitif yang diamalkan. Hal ini selaras dengan pandangan Braun dan Clarke (2021) bahawa analisis kualitatif berasaskan konstruktivis memberi keutamaan kepada makna yang dihasilkan bersama antara pengkaji dan peserta kajian. Hubungan ini memastikan dapatan kajian benar-benar mencerminkan pengalaman sebenar guru dalam konteks pengajaran mereka.

Paradigma konstruktivis berlandaskan metodologi kualitatif, dan kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes kualitatif Merriam (1998, 2009). Merriam menegaskan

bahawa kajian kes sesuai untuk memahami fenomena dalam konteks sebenar, menghasilkan deskripsi tebal (thick description), serta membolehkan pengkaji meneliti makna yang diberikan oleh peserta kajian.

Dalam bidang pendidikan, terdapat tiga tokoh utama dalam kajian kes iaitu Yin, Merriam, dan Stake. Yin (2014) berorientasikan paradigma post-positivis yang menekankan logik inferens, Merriam (2009) berasaskan paradigma konstruktivis, manakala Stake (1995) pula menekankan interpretasi naratif kes. Menurut Yazan dan Vasconcelos (2016), ketiga-tiga pendekatan ini berbeza kerana masing-masing berpunca daripada paradigma yang berlainan. Walau bagaimanapun, kajian ini memilih untuk berpegang pada kerangka Merriam kerana ia lebih selaras dengan objektif kajian yang menekankan interpretasi subjektif guru dalam konteks bilik darjah.

Selaras dengan metodologi ini, analisis data dijalankan secara induktif dengan menggunakan kaedah analisis tematik. Proses ini melibatkan transkripsi temu bual, pengkodan data, pengelompokan kategori, dan seterusnya pembentukan tema utama. Pendekatan induktif ini membolehkan pengkaji membina tema daripada data sebenar yang dikutip di lapangan, bukan dipaksa mengikut kerangka teori sedia ada (Braun & Clarke, 2021; Creswell & Creswell, 2018).

Akhir sekali dari sudut aksiologi, paradigma konstruktivis turut mengiktiraf peranan nilai pengkaji dalam mempengaruhi proses kajian. Nilai, latar belakang, dan pengalaman pengkaji tidak dapat dipisahkan daripada interpretasi data, malah dianggap sebagai sebahagian daripada kekuatan penyelidikan kualitatif. Refleksi pengkaji membantu mendalami pengalaman peserta kajian, sementara strategi kesahan seperti semakan ahli

(*member checks*) dan perbincangan dengan rakan pengkaji (*peer review*) untuk meningkatkan kebolehpercayaan kajian (Lincoln & Guba, 2018).

Secara keseluruhannya, paradigma konstruktivis menyediakan asas yang kukuh untuk kajian ini kerana ia menekankan realiti yang pelbagai, pengetahuan yang dibina melalui interaksi, metodologi kualitatif yang induktif, serta nilai pengkaji yang diakui dalam proses penyelidikan. Paradigma ini memastikan bahawa dapatan kajian memberi gambaran yang holistik, autentik, dan kaya dengan makna tentang amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Sarawak.

3.3 Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian merujuk kepada keseluruhan strategi dan perancangan pengkaji dalam melaksanakan penyelidikan (Bogdan & Biklen, 2007). Pemilihan reka bentuk yang tepat adalah penting bagi memastikan kajian dapat dijalankan secara sistematik dan menjawab persoalan penyelidikan dengan berkesan. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian kes. Menurut Creswell dan Creswell (2018), kajian kes kualitatif melibatkan penerangan terperinci tentang individu atau sesuatu *setting*, diikuti dengan analisis data untuk membentuk tema. Merriam dan Tisdell (2016) pula menegaskan bahawa kajian kes membolehkan pengkaji memahami fenomena dalam konteks sebenar secara mendalam, seterusnya menghasilkan deskripsi tebal (*thick description*).

3.3.1 Pendekatan Kualitatif

Penentuan atau pemilihan pendekatan penyelidikan bergantung kepada kepadanan dan kesesuaian dengan persoalan kajian (Creswell, 2013). Pendekatan penyelidikan kualitatif adalah kaedah yang bersesuaian dalam konteks kajian ini kerana kajian ini merupakan kajian penerokaan secara mendalam tentang sesebuah proses sosial (Merriam &

Tisdell, 2016). Oleh itu, kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif untuk meneroka kefahaman guru serta memahami keadaan dan suasana yang berlaku di dalam kelas semasa proses pembelajaran dan pemudahcaraan Ekonomi. Creswell (1998) mendefinisikan penyelidikan kualitatif sebagai,

“Qualitative research is an inquiry process of understanding based on distinct methodological traditions of inquiry that explore a social or human problem. The researcher builds a complex, holistic, picture analyzes words, reports detailed views of informants, and conducts the study in natural setting”. (hal. 15)

Secara umumnya, penyelidikan kualitatif didefinisikan sebagai satu proses inkuiri umum yang boleh dijadikan panduan kepada penyiasatan tentang fenomena sosial melalui pandangan informan yang mendalam serta dijalankan dalam keadaan sebenar dan semula jadi (Creswell & Creswell, 2018). Menurut Othman Lebar (2007), penyelidikan kualitatif juga melibatkan pelbagai kaedah serta didasari oleh andaian interpretif dan naturalistik bagi mendapatkan gambaran yang menyeluruh tentang sesuatu fenomena yang dikaji. Kelebihan penyelidikan kualitatif adalah dari sudut ketepatan dan keselarasan maklumat yang dikumpulkan kerana dapatan tersebut perlu melalui kaedah triangulasi (Cohen, Manion, & Morrison, 2018).

Berdasarkan persoalan kajian yang telah dibincangkan dalam bab pertama, fokus utama kajian ini ialah untuk meneroka amalan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Penerokaan tersebut dapat membantu pengkaji mencadangkan satu kerangka model pengajaran Ekonomi berasaskan strategi metakognitif. Oleh itu, pendekatan kualitatif yang dipilih amat bersesuaian dengan persoalan kajian dan sorotan literatur kajian ini yang berbentuk penerokaan dan penelitian yang terperinci.

3.3.2 Kajian Kes

Kajian kes boleh dijalankan dalam bentuk kajian kes tunggal (single case study) atau kajian kes pelbagai kes (multiple-case study). Yin (2014) mengklasifikasikan kajian kes berdasarkan bilangan kes yang diteliti, manakala Stake (1995) menekankan keunikan dan kekhususan setiap kes.

Dalam kajian ini, reka bentuk yang digunakan ialah kajian kes tunggal (single-case study) dengan pendekatan multisite, berasaskan kerangka Merriam (2009) dan Merriam & Tisdell (2016). Kes utama yang dikaji ialah amalan penerapan strategi metakognitif oleh guru di sekolah berprestasi tinggi dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Sarawak. Walaupun peserta kajian berasal daripada lapan buah sekolah yang berbeza, mereka berkongsi ciri homogen yang sama, iaitu mengajar Ekonomi di sekolah dengan pencapaian cemerlang dalam subjek Ekonomi STPM.

Pendekatan kajian kes tunggal (multisite) ini dipilih kerana ia membolehkan pengkaji mengumpulkan data daripada pelbagai lokasi berbeza untuk memperoleh gambaran yang lebih menyeluruh tentang fenomena yang sama. Melalui pendekatan ini, pengkaji dapat meneliti persamaan dan variasi dalam pengalaman guru, tetapi tetap mengekalkan fokus kepada satu kes utama, iaitu amalan penerapan strategi metakognitif. Dengan itu, data yang diperoleh adalah lebih kaya dan berlapis, tanpa mengubah hakikat bahawa fokus utama kajian adalah satu kes yang tunggal.

Keunikan kes ini terletak pada ciri sekolah dan guru yang terlibat, iaitu guru Ekonomi Tingkatan Enam yang mengajar di sekolah-sekolah prestasi tinggi khusus dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Sarawak. Tidak semua sekolah mampu mengekalkan prestasi cemerlang dalam mata pelajaran ini, kerana Ekonomi di peringkat STPM merupakan

antara subjek yang mencabar dengan kadar pencapaian yang berbeza mengikut sekolah di peringkat kebangsaan.

Keputusan cemerlang yang konsisten di sekolah-sekolah terpilih menjadikan pengalaman guru yang mengajar di sini sebagai sesuatu yang unik. Mereka mempunyai strategi tersendiri dalam membimbing pelajar, termasuk penggunaan strategi metakognitif yang dipercayai memberi impak positif terhadap pencapaian pelajar. Oleh itu, pengalaman guru di sekolah berprestasi tinggi dalam subjek ini boleh dianggap sebagai amalan terbaik yang wajar diteliti secara mendalam.

Stake (1995) menyatakan bahawa kekuatan kajian kes tunggal (single-case study) dengan pendekatan multisite ialah memberi tumpuan kepada keunikan kes, manakala Merriam dan Tisdell (2016) menekankan bahawa kajian kes sesuai untuk mendapatkan pemahaman menyeluruh terhadap fenomena dalam konteks sebenar. Justeru, pemilihan kes ini membolehkan pengkaji mendapatkan gambaran yang lebih terperinci mengenai amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Sarawak.

Kajian kes tunggal (single-case study) dengan pendekatan multisite dipilih kerana ia sejajar dengan objektif kajian yang berbentuk penerokaan, iaitu meneliti kefahaman, amalan, dan cabaran guru dalam menerapkan strategi metakognitif. Merriam dan Tisdell (2016) menegaskan bahawa kajian kes sesuai untuk menjawab persoalan “bagaimana” dan “mengapa” sesuatu fenomena berlaku dalam konteks sebenar. Hal ini disokong oleh Chua (2011) yang menyatakan bahawa kajian kes sesuai apabila isu generalisasi tidak ditekankan, sebaliknya pemahaman mendalam menjadi matlamat utama.

Menurut Yazan dan Vasconcelos (2016), terdapat tiga pendekatan utama dalam kajian kes, iaitu Yin (berorientasi post-positivis), Merriam (berorientasi konstruktivis), dan

Stake (berorientasi interpretif). Kajian ini bersandarkan kerangka Merriam kerana ia lebih selaras dengan paradigma konstruktivis yang menekankan makna subjektif dan interpretasi peserta kajian. Pendekatan Yin tidak dipilih kerana ia lebih bersifat eksperimental dan inferens logik, manakala kajian ini menekankan pengalaman guru secara mendalam.

Selain itu, reka bentuk kajian kes juga meningkatkan kebolehpercayaan dapatan kerana membolehkan pengkaji membuat triangulasi dalam kes (within-case analysis) dan perbandingan antara kes (cross-case analysis). Ini membantu menonjolkan persamaan dan perbezaan amalan guru, sekali gus memberikan pemahaman yang lebih komprehensif tentang fenomena yang dikaji.

Secara keseluruhannya, kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes tunggal (single-case study) dengan pendekatan multisite berasaskan kerangka Merriam. Kes yang dikaji ialah 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam di sekolah-sekolah berprestasi tinggi khusus dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Sarawak. Reka bentuk ini membolehkan pengkaji membuat penerokaan mendalam terhadap amalan penerapan strategi metakognitif guru, serta membandingkan pengalaman mereka dalam beberapa konteks sekolah yang berbeza.

Pendekatan ini sejajar dengan paradigma konstruktivis yang menjadi asas kajian, kerana ia memberi penekanan kepada pengalaman subjektif guru dan interpretasi mereka terhadap strategi pengajaran yang diamalkan. Oleh itu, reka bentuk ini diyakini paling sesuai untuk menjawab persoalan kajian dan mencapai objektif yang telah ditetapkan.

3.4 Lokasi Kajian

Kajian kualitatif memerlukan pengkaji berada di lokasi kajian semasa proses pengumpulan data. Maka, pemilihan lokasi perlu dibuat dengan teliti supaya berfokus kepada fenomena yang ingin diteroka (Marohaini Mohd Yusoff, 2013). Merriam dan Tisdell (2016) menegaskan bahawa lokasi dalam kajian kes perlu dipilih kerana ia menyediakan konteks semula jadi yang membolehkan pengkaji memahami fenomena secara mendalam. Stake (1995) turut menekankan bahawa kajian kes memerlukan lokasi yang mempunyai nilai keunikan tertentu yang boleh memberi makna terhadap isu yang dikaji.

Dalam kajian ini, lokasi merujuk kepada sekolah-sekolah menengah di negeri Sarawak yang berprestasi tinggi khusus dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Lokasi ini dipilih kerana sekolah-sekolah tersebut mempunyai rekod pencapaian cemerlang yang konsisten dalam mata pelajaran Ekonomi STPM, menjadikannya unik berbanding sekolah lain. Justeru, lokasi ini menyediakan konteks yang sesuai untuk pengkaji meneroka amalan penerapan strategi metakognitif guru Ekonomi Tingkatan Enam.

Pemilihan lokasi juga menitikberatkan aspek praktikal. Menurut Marshall dan Rossman (2016), lokasi kajian perlu dipertimbangkan dari segi kemudahan akses. Dalam konteks kajian ini, sekolah-sekolah menengah di negeri Sarawak dipilih kerana pengkaji mempunyai latar belakang dan pengalaman mengajar selama 15 tahun di negeri ini. Pengalaman tersebut memudahkan pengkaji memahami budaya setempat yang boleh mempengaruhi corak budaya sekolah serta amalan pengajaran. Selain itu, hubungan baik yang sedia ada dengan Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak turut memudahkan akses pengkaji kepada peserta kajian.

Kajian kualitatif yang memfokuskan fenomena tidak semestinya terikat kepada satu lokasi sahaja. Miles dan Huberman (1994) menyatakan bahawa kajian kualitatif boleh dijalankan di beberapa lokasi asalkan masih mengekalkan fokus kepada fenomena yang dikaji. Sehubungan itu, kajian ini dilaksanakan di lapan buah sekolah menengah di negeri Sarawak yang memenuhi kriteria pencapaian tinggi dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam.

Dalam pemilihan lokasi ini, pengkaji juga mengambil kira faktor kos, masa, dan jarak dari tempat tinggal. Marohaini Mohd Yusoff (2013) menegaskan bahawa pertimbangan bijak perlu dibuat agar lokasi yang dipilih mudah diakses dan menjimatkan masa, namun tidak menjejaskan kualiti dapatan. Bagi memastikan data yang diperoleh berkualiti dan berkredibiliti, pengkaji mendapatkan kerjasama Unit Tingkatan Enam, Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak untuk mengenal pasti sekolah dan peserta kajian yang memenuhi kriteria. Persampelan berdasarkan kriteria ini sejajar dengan pendekatan *purposive sampling* dalam kajian kes (Merriam & Tisdell, 2016; Yazan & Vasconcelos, 2016).

Kesimpulannya, lokasi kajian ini menepati ciri-ciri yang dicadangkan oleh Marshall dan Rossman (2016) dan Marohaini Mohd Yusoff (2013), iaitu: (a) mengandungi maklumat yang kaya berkaitan tujuan kajian, (b) lokasi mudah diakses, (c) menjimatkan masa tanpa menjejaskan kualiti data, (d) mampu menyediakan data yang kredibel, dan (e) membolehkan pengkaji membina hubungan baik (*rapport*) dengan peserta kajian dan memudahkan urusan mengumpul data kajian sepanjang tempoh pengumpulan data.

3.5 Peserta Kajian

Penentuan peserta kajian adalah berasaskan tujuan dan persoalan kajian yang telah ditetapkan. Tujuan kajian ini adalah untuk meneroka amalan penerapan strategi metakognitif

yang dipraktikkan oleh guru di sekolah pencapaian tinggi dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Selaras dengan tujuan tersebut, teknik persampelan bertujuan (*purposive sampling*) digunakan; dengan andaian bahawa pengkaji ingin meneroka dan memahami fenomena pengajaran, maka keperluan pemilihan diletakkan kepada peserta yang berpotensi memberikan kefahaman mendalam khususnya melibatkan strategi metakognitif dalam pengajaran. Peserta kajian yang baik juga dapat meluahkan fikiran, perasaan dan pendapat tentang tajuk yang dikaji (Othman Lebar, 2018). Merriam (2009) menyarankan agar penggunaan teknik persampelan bertujuan dimulakan dengan mengenal pasti kriteria utama dalam pemilihan peserta ataupun lokasi kajian. Oleh yang demikian, pengkaji telah menyenaraikan ciri-ciri utama pemilihan peserta kajian iaitu:

1. Berkhidmat di sekolah menengah sekitar negeri Sarawak.
2. Telah dilantik sebagai Guru Akademik Tingkatan Enam.
3. Mengajar di sekolah pencapaian tinggi dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam.
4. Guru Ekonomi Tingkatan Enam yang menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran iaitu dicirikan dengan mengamalkan aktiviti pengajaran seperti penyoalan reflektif, permodelan (*scaffolding*), strategi bertanya sendiri, berfikir secara verbal (*think aloud*) dan penilaian sendiri dengan menggunakan *learning journals*.
5. Guru Ekonomi Tingkatan Enam yang mempunyai latar pendidikan Ekonomi di peringkat Ijazah Sarjana muda ataupun ikhtisas.
6. Guru Ekonomi Tingkatan Enam yang bersetuju untuk memberi kerjasama dan terlibat dalam kajian ini serta berkongsi pengalaman dan kaedah yang digunakan dalam pengajaran Ekonomi.

Disebabkan ciri-ciri yang terdapat dalam set kriteria ini sukar untuk dikenal pasti sendiri oleh pengkaji terutamanya ciri yang melibatkan amalan pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi, justeru pengkaji menggunakan strategi yang dicadangkan oleh Merriam (2009) iaitu *network sampling* untuk mencari peserta kajian yang benar-benar menepati kriteria. Terlebih dahulu pengkaji menemui pegawai di Unit Tingkatan Enam, Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS) untuk mendapatkan keputusan STPM bagi mata pelajaran Ekonomi dan senarai guru Ekonomi Tingkatan Enam. Berdasarkan senarai maklumat ini, pengkaji juga menemui pengetua sekolah berkenaan untuk mendapatkan pandangan berkenaan sikap, prestasi kerja, peribadi dan keupayaan untuk menjawab persoalan kajian.

Seterusnya, pengkaji membina *rapport* bersama peserta kajian dengan mengadakan beberapa siri kunjungan tidak formal ke sekolah-sekolah berkenaan. Semasa kunjungan tersebut, pengkaji hanya mendekati peserta kajian untuk berkenalan, beramah mesra dan menyatakan hasrat pengkaji. Pengkaji percaya bahawa *rapport* awal yang dibina mampu mewujudkan rasa percaya dan rasa bersedia peserta kajian untuk menyertai kajian. Pendekatan kualitatif tidak menetapkan jumlah bilangan peserta kajian tetapi bergantung kepada persoalan kajian (Merriam, 2009) dan sehingga mencapai ketepuan data (Lincoln & Guba, 2013; Patton, 2002). Walau bagaimanapun, terdapat beberapa cadangan bilangan peserta kajian yang sesuai iaitu, satu hingga 30 orang (Creswell, 2005), satu hingga 40 orang (McMillan & Schumacher, 2006) dan dua hingga 10 orang (Marshall & Rossman, 1989). Berdasarkan saranan Marshall & Rossman 1989, pengkaji memilih seramai 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam sebagai peserta kajian ini. Berdasarkan kajian-kajian lepas yang dibuat di Malaysia, sesebuah kajian kes melibatkan peserta kajian antara tiga hingga 10 orang iaitu, tiga orang guru (Wan Norisah, 2019), enam orang guru (Nur Safra, 2018), tujuh

orang guru (Noraini, 2015) dan 10 orang guru (Kamariah, 2018). Oleh itu, 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam yang dipilih untuk menjadi peserta kajian ini diharapkan mampu memberi memberi refleksi yang baik dan menjawab soalan-soalan kajian dengan maklumat yang kaya sehingga mencapai ketepuan data.

3.6 Latar Belakang Peserta Kajian dan Sekolah

Kajian ini melibatkan 12 orang peserta kajian yang terdiri daripada guru-guru Ekonomi dari sekolah-sekolah di negeri Sarawak yang memperoleh keputusan yang cemerlang dalam mata pelajaran Ekonomi STPM bagi tahun 2018 dan 2019. Berdasarkan data temu bual, kesemua peserta kajian memiliki latar belakang serta pengalaman mengajar Ekonomi yang meyakinkan dan kemahiran ikhtisas untuk mengajar mata pelajaran Ekonomi. Jadual 3.1 merupakan ringkasan latar belakang peserta kajian.

Jadual 3.1: Latar Belakang Peserta Kajian

Peserta Kajian	Pengkhususan	Tahap Pendidikan	Kelayakan Ikhtisas	Pengalaman Mengajar Ekonomi Tingkatan Enam
PK1	Perakaunan	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	17 tahun
PK2	Ekonomi dan Perakaunan	Doktor Falsafah	Diploma Pendidikan	27 tahun
PK3	Ekonomi dan Perdagangan	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	30 tahun
PK4	Ekonomi dan Perdagangan	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	30 tahun

PK5	Geografi dan Ekonomi	Sarjana Muda	Sarjana Muda Pendidikan	8 tahun
PK6	Perdagangan, Perakaunan dan Ekonomi	Sarjana Muda	Sarjana Muda Pendidikan	15 tahun
PK7	Pengajian perniagaan dan Ekonomi	Sarjana Muda	Sarjana Muda Pendidikan	6 tahun
PK8	Pengurusan Kewangan dan Pengajian Cina	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	14 tahun
PK9	Ekonomi dan Perakaunan	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	20 tahun
PK10	Bahasa Melayu dan Ekonomi	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	26 tahun
PK11	Ekonomi dan Perdagangan	Sarjana Muda	Diploma Pendidikan	24 tahun
PK12	Ekonomi dan Perakaunan	Sarjana	Sarjana Muda Pendidikan	21 tahun

Jadual 3.2 berikut memaparkan demografi peserta kajian yang merangkumi aspek jantina, umur dan gred jawatan.

Jadual 3.2: Demografi Peserta Kajian

Peserta kajian/Kategori	Jantina	Umur	Gred Jawatan
PK1	L	46	DG48
PK2	P	54	DG54
PK3	L	50	DG48
PK4	P	58	DG54
PK5	P	49	DG48
PK6	P	47	DG48
PK7	P	40	DG44
PK8	L	44	DG48
PK9	P	50	DG48
PK10	L	58	DG54
PK11	P	50	DG48
PK12	L	47	DG48

Kesemua peserta kajian ini berkhidmat di sekolah menengah di negeri Sarawak iaitu Kuching, Samarahan, Bau, Meradong dan Bintulu. Jadual 3.3 menunjukkan kedudukan sekolah dan jenis sekolah di mana peserta kajian berkhidmat.

Jadual 3.3: Kedudukan Sekolah dan Jenis Sekolah

Peserta kajian	Nama sekolah	Kategori	Jenis Sekolah
PK1	SK1	Luar Bandar	SMK
PK2	SK2	Bandar	SMK
PK3	SK3	Luar Bandar	SMK
PK4	SK2	Bandar	SMK
PK5	SK4	Bandar	SMK
PK6	SK5	Bandar	SMK
PK7	SK5	Bandar	SMK
PK8	SK4	Bandar	SMK
PK9	SK6	Luar Bandar	SMK
PK10	SK6	Luar Bandar	SMK
PK11	SK3	Luar Bandar	SMK
PK12	SK7	Bandar	SMK

3.7 Prosedur Pengumpulan Data

Prosedur kajian dijelaskan secara berperingkat-peringkat bermula dari kelulusan cadangan kajian sehinggalah analisis data dibuat. Berasaskan kepada pembacaan hasil

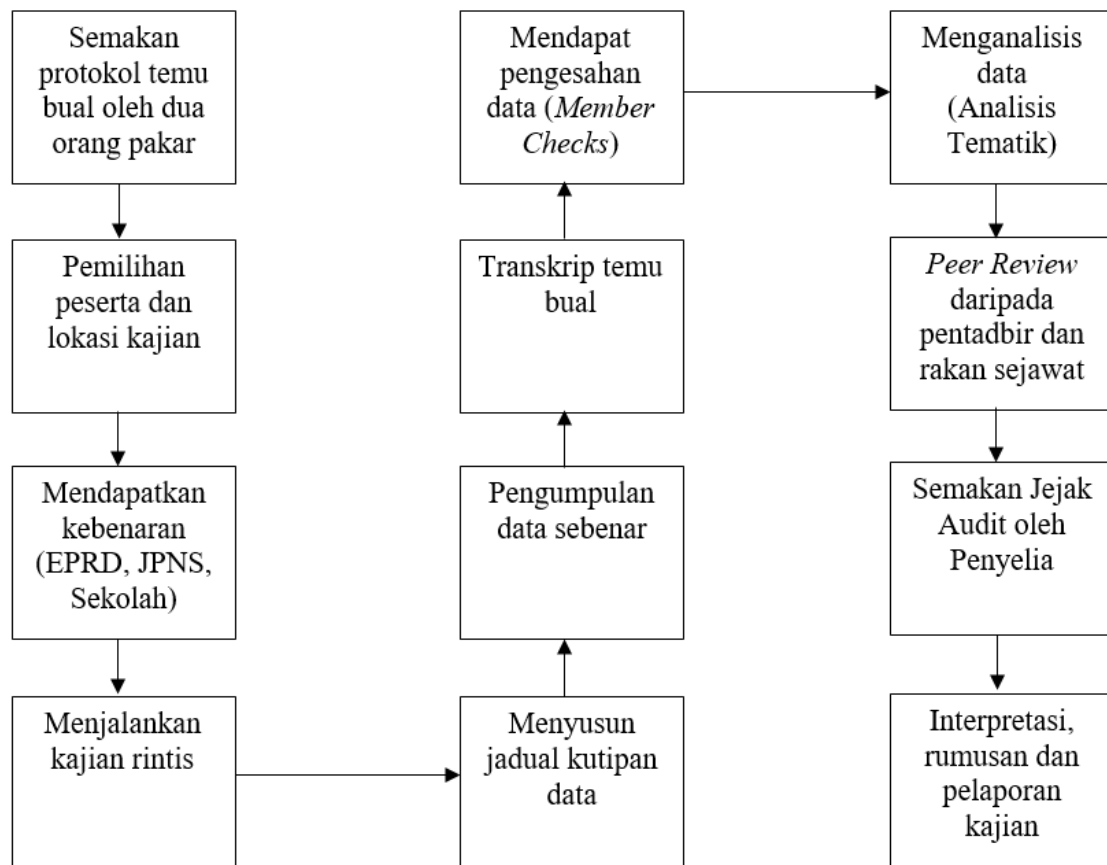
kajian-kajian lalu dan tinjauan mengenai dengan pengajaran dan pembelajaran Ekonomi, permasalahan kajian telah dikenal pasti bagi mencapai objektif kajian ini dilakukan. Sebagai langkah awal, pengkaji melakukan tinjauan awal ke beberapa buah pusat Tingkatan Enam dengan membuat pemerhatian dan temu bual dengan guru-guru tentang pengajaran Ekonomi yang mereka laksanakan. Selain bagi tujuan persiapan membuat proposal kajian dan mengenal pasti masalah kajian, tinjauan awal ini bertujuan untuk mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh guru, iaitu yang berkaitan dengan pengajaran sehingga diambil kira dalam menyusun penyelidikan dan tindakan kajian.

Pengkaji menyediakan carta alir kajian bagi memudahkan pengkaji untuk mengikuti prosedur pelaksanaan pengumpulan data dengan lebih sistematik dan teratur. Sebelum memulakan temu bual rintis, pengkaji telah melantik dua orang pakar untuk membuat semakan terhadap protokol temu bual yang telah dibina oleh pengkaji berdasarkan perbincangan dengan penyelia. Pakar pertama merupakan seorang pensyarah universiti tempatan yang mempunyai kepakaran dalam bidang penyelidikan kualitatif manakala pakar kedua pula merupakan seorang guru Ekonomi Tingkatan Enam yang berpengalaman dalam bidang pendidikan Ekonomi. Setelah mendapat pengesahan protokol temu bual, pengkaji menjalankan temu bual rintis ke atas dua orang peserta kajian untuk memperbaiki dan melihat maklum balas agar prosedur dan protokol temu bual yang disediakan untuk kajian sebenar dapat dimantapkan.

Sebelum kajian sebenar dijalankan, beberapa langkah telah diambil bagi memastikan kelancarannya. Pengkaji telah menjalankan prosedur berikut iaitu:

1. Bertemu pegawai di Unit Tingkatan Enam, Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS) untuk mendapatkan keputusan STPM bagi mata pelajaran Ekonomi dan senarai guru Ekonomi Tingkatan Enam.
2. Menemui pengetua di lapan buah sekolah menengah di negeri sarawak untuk mendapatkan pandangan berkenaan guru Ekonomi Tingkatan Enam di sekolah-sekolah berkenaan.
3. Berdasarkan senarai calon tersebut, pengkaji mula membina *rapport* secara tidak formal dengan peserta kajian melalui beberapa siri lawatan ke sekolah-sekolah berkenaan. Pengkaji mendapatkan butiran hubungan bakal peserta kajian yang bersetuju secara lisan untuk terlibat dalam kajian ini.
4. Membuat permohonan untuk menjalankan kajian daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD), Kementerian Pendidikan Malaysia dengan sokongan daripada Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia, Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS).
5. Setelah mendapat kebenaran EPRD, pengkaji seterusnya mendapatkan kebenaran untuk menjalankan kajian daripada Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS) untuk menjalankan kajian di sekolah-sekolah di negeri Sarawak.
6. Seterusnya, pengkaji mengunjungi lapan buah sekolah menengah yang menawarkan mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam di negeri Sarawak bagi mendapatkan kebenaran daripada pengetua sekolah berkenaan untuk akses kepada peserta kajian dan berada di kawasan sekolah sepanjang proses pengumpulan data berlangsung.
7. Akhir sekali, pengkaji menemui peserta kajian di sekolah. Dalam pertemuan tersebut, pengkaji menerangkan secara terperinci tentang tujuan kajian, etika, tempoh kutipan data dan kaedah pengumpulan data yang terlibat.

Pengkaji mendapatkan persetujuan termaklum (*informed consent*) secara lisan daripada peserta kajian tentang kesediaan secara suka rela menjadi peserta kajian. Selepas mendapat persetujuan secara lisan, pengkaji mendapatkan pula persetujuan termaklum secara bertulis daripada peserta kajian. Setelah semua peserta kajian dengan ketetapan masa yang dipersetujui, temu bual dijalankan ke atas 12 orang peserta kajian tersebut. Semua perbualan dirakam dengan menggunakan peranti elektronik iaitu perakam suara telefon pintar dan komputer riba pengkaji. Pengkaji membuat catatan terhadap beberapa perkara yang diperhatikan seperti ekspresi wajah, gaya dan nada percakapan peserta kajian sepanjang sesi temu bual dijalankan. Pengkaji juga berbincang tentang jadual pertemuan untuk temu bual dan pemerhatian dari masa ke semasa agar peserta kajian bersedia pada hari yang ditetapkan. Rajah 3.1 menunjukkan prosedur pengumpulan data.



Rajah 3.1: Prosedur Pengumpulan Data

3.8 Instrumen Kajian

Protokol temu bual bagi kajian ini dibina berdasarkan objektif kajian yang telah digariskan dalam Bab 1. Objektif tersebut merangkumi empat aspek utama iaitu kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif, kefahaman guru tentang kepentingan penerapan strategi tersebut, amalan penerapan yang dipraktikkan dalam pengajaran, serta cabaran yang dihadapi oleh guru semasa melaksanakan strategi tersebut. Sehubungan itu, protokol temu bual dirangka bagi memastikan setiap objektif kajian dapat diterokai secara sistematik melalui soalan yang bersifat terbuka dan fleksibel.

Bagi memastikan soalan temu bual sesuai dengan paradigma konstruktivis yang menjadi asas kajian ini, pengkaji merujuk kepada panduan pembinaan protokol temu bual

oleh Kvale dan Brinkmann (2009), Merriam dan Tisdell (2016), serta Creswell dan Poth (2018). Menurut sarjana-sarjana ini, temu bual kualitatif berfungsi untuk menggali pengalaman subjektif peserta kajian secara mendalam, dan oleh itu, bentuk soalan separa berstruktur dipilih. Soalan-soalan disusun bermula dengan bahagian pembuka (ice-breaking) yang memberi ruang kepada peserta berkongsi latar belakang diri dan pengalaman awal, sebelum beralih kepada soalan transisi dan seterusnya soalan utama yang berkaitan dengan persoalan kajian.

Protokol ini dibahagikan kepada enam bahagian, iaitu Bahagian A (soalan pembuka), Bahagian B (soalan transisi), Bahagian C (kefahaman guru tentang konsep dan kepentingan strategi metakognitif), Bahagian D (amalan penerapan strategi metakognitif), Bahagian E (cabaran pelaksanaan) dan Bahagian F (soalan penutup). Susun atur ini membantu mengekalkan aliran temu bual yang teratur, bermula daripada pengenalan umum sehingga kepada penerokaan mendalam terhadap amalan sebenar guru.

Draf awal protokol temu bual telah disemak oleh penyelia kajian dan dua orang pakar dalam bidang pendidikan Ekonomi dan metodologi kualitatif. Semakan ini bertujuan menilai kesesuaian soalan, memastikan tiada pertindihan, serta mengenal pasti keperluan penambahan soalan bagi menjawab objektif kajian. Seterusnya, protokol ini diuji rintis bersama dua orang guru Ekonomi Tingkatan Enam yang tidak termasuk dalam sampel kajian sebenar. Ujian rintis ini membantu menilai kejelasan soalan, kefahaman peserta, dan anggaran masa yang diperlukan untuk sesi temu bual. Berdasarkan maklum balas ujian rintis, beberapa soalan telah diperhalusi dari segi bahasa dan susunan agar lebih mudah difahami dan mampu menimbulkan jawapan yang kaya.

Akhirnya, protokol temu bual yang telah dimuktamadkan mengandungi kombinasi soalan utama, soalan susulan, serta senarai semak yang berfungsi sebagai panduan pengkaji semasa sesi temu bual. Dengan adanya protokol ini, pengkaji dapat memastikan semua objektif kajian diliputi secara menyeluruh sambil mengekalkan fleksibiliti untuk meneroka pengalaman peserta dengan lebih mendalam.

3.9 Kajian Rintis

Kajian rintis atau kajian pra lapangan merupakan kajian yang dijalankan sebelum kajian sebenar dilaksanakan. Menurut Merriam (2001), tujuan kajian rintis dijalankan adalah untuk memastikan ketepatan dan kesesuaian protokol temu bual dan prosedur pemerhatian berdasarkan kerangka konseptual kajian. Penggunaan protokol temu bual semasa kajian rintis memberi peluang kepada pengkaji untuk membiasakan diri dengan alat ukur yang digunakan dalam kajian ini, di samping menguji sama ada protokol temu bual mampu untuk menjawab persoalan kajian. Seterusnya, pemurnian protokol temu bual dibuat agar menjadi lebih mantap, senang difahami dan menjawab persoalan kajian.

Sebelum menjalankan kajian sebenar, kajian rintis berupa temu bual awal telah dijalankan ke atas dua orang guru yang mempunyai ciri-ciri umum peserta kajian iaitu guru Ekonomi Tingkatan Enam. Peserta kajian rintis ini diperolehi daripada populasi sasaran kajian sebagaimana yang dicadangkan oleh (Patton, 2002). Perkara yang ditemu bual termasuklah kefahaman guru terhadap konsep dan kepentingan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi dan cabaran yang dihadapi oleh guru untuk melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi.

3.10 Kaedah Pengumpulan Data

Pengumpulan data merupakan langkah penting dalam kajian kualitatif kerana ia menentukan kualiti dan kredibiliti dapatan kajian. Dalam kajian ini, pengkaji memilih temu bual mendalam sebagai kaedah tunggal pengumpulan data. Pemilihan kaedah ini adalah bersesuaian dengan reka bentuk kajian kes kualitatif yang menekankan pemahaman secara terperinci terhadap pengalaman dan perspektif peserta kajian.

Menurut Merriam & Tisdell (2016), temu bual mendalam sudah memadai untuk berdiri sendiri dalam pembinaan tema kerana ia menghasilkan data yang kaya (*rich data*) serta membolehkan peserta kajian menghuraikan pengalaman mereka secara mendalam. Kaedah ini juga sejajar dengan paradigma konstruktivis yang menjadi asas kajian, kerana ia memberi peluang kepada peserta kajian untuk menafsirkan pengalaman mereka sendiri manakala pengkaji berperanan memahami makna tersebut dalam konteks sebenar (Stake, 1995; Creswell & Creswell, 2018).

Temu bual mendalam dipilih kerana ia memberi peluang kepada pengkaji untuk mengajukan soalan separa berstruktur yang membolehkan peserta kajian berkongsi pandangan, justifikasi, serta amalan mereka dalam menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Seperti yang ditegaskan oleh Kvale & Brinkmann (2009), temu bual kualitatif membolehkan pengkaji menyelami pengalaman dalaman peserta kajian, yang tidak dapat diperoleh sepenuhnya melalui pemerhatian atau dokumen.

Walaupun hanya satu kaedah pengumpulan data digunakan, kredibiliti dapatan tetap terjamin. Patton (2015) menjelaskan bahawa kekuatan penyelidikan kualitatif tidak bergantung kepada bilangan instrumen, tetapi kepada kedalaman data yang dikumpulkan.

Oleh itu, temu bual mendalam dianggap mencukupi kerana ia menghasilkan deskripsi tebal (thick description) yang diperlukan untuk menjawab persoalan kajian.

Ringkasnya, penggunaan temu bual mendalam sebagai satu-satunya kaedah pengumpulan data adalah sejajar dengan reka bentuk kajian kes kualitatif, selaras dengan paradigma konstruktivis, serta disokong oleh rujukan metodologi kualitatif yang relevan.

3.10.1 Temu Bual

Menurut Othman Lebar (2018), penyelidikan kualitatif banyak bergantung kepada kaedah temu bual untuk pengumpulan data. Tujuan utama temu bual adalah untuk mendapatkan maklumat yang khusus. Temu bual mendalam menyerupai perbualan di mana pengkaji meneroka beberapa topik umum untuk membantu peserta kajian mengungkapkan idea mereka namun dalam masa yang sama menghormati cara peserta kajian merangka respons mereka kepada soalan-soalan yang dikemukakan.

Temu bual mendalam dijalankan ke atas peserta kajian secara separa struktur dalam kajian ini. Kaedah ini digunakan apabila pengkaji memerlukan maklumat yang khusus daripada semua peserta kajian, namun pengkaji hanya dipandu oleh senarai soalan atau senarai isu yang ingin diterokai, manakala bentuk soalan ditentukan bergantung kepada masa dan situasi (Merriam, 2009). Pengkaji telah mempunyai kerangka persoalan kajian dalam minda (Yin, 2016). Menurut Othman Lebar (2018), temu bual yang berkesan telah dirancang dengan baik serta mengambil kira penyediaan panduan temu bual seperti protokol dan jadual temu bual. Pengkaji berpandangan temu bual mendalam secara separa berstruktur ini sesuai digunakan untuk memahami persoalan kajian yang tidak dapat diperhati secara langsung seperti kefahaman peserta kajian terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Menurut Yin (2018), kelebihan temu bual separa berstruktur adalah hubungan

antara pengkaji dengan peserta kajian adalah tidak formal dan membolehkan peserta kajian menjawab soalan dengan lebih selesa serta pengkaji dapat membandingkan data yang diperolehi daripada seorang peserta kajian dengan peserta kajian yang lain (Bogdan & Biklen, 2007). Selain itu, temu bual turut dijalankan terhadap pentadbir, rakan guru dan pelajar sebagai data sokongan terhadap data temu bual peserta kajian. Langkah ini dapat mewujudkan triangulasi dan menambahkan lagi kesahan data temu bual.

Setelah selesai menjalankan temu bual, pengkaji memindahkan data temu bual ke dalam bentuk *verbatim*. Salinan transkripsi yang mengandungi *verbatim* diserahkan kepada peserta kajian untuk semakan dan pengesahan. Peserta kajian juga telah memperbaiki mana-mana bahagian dalam temu bual tersebut sebelum menurunkan tandatangan pengesahan pada salinan transkripsi tersebut.

3.10.2 Pengkaji Sebagai Instrumen Penyelidikan

Dalam kajian kualitatif, pengkaji sendiri merupakan instrumen utama penyelidikan yang bertanggungjawab terhadap keseluruhan proses pengumpulan dan analisis data kajian (Patton, 2002; Silverman, 2013). Menurut Merriam (2009), pengkaji dikatakan sebagai instrumen utama kerana keupayaan pengkaji untuk meluaskan pemahaman melalui komunikasi verbal dan bukan verbal, memproses data dengan segera, menjelaskan dan merumuskan sumber, memeriksa data yang diperolehi daripada peserta kajian bagi ketepatan dan interpretasi serta meneroka sesuatu yang berada di luar dari kebiasaan. Kredibiliti kajian kualitatif bergantung kepada kebolehan dan usaha pengkaji. Oleh itu, pengkaji kualitatif telah menentukan konteks kajian, memilih teknik pengumpulan data yang bersesuaian (Mohd Murshid Arshad, 2016). Berdasarkan pandangan Seidman (2013), pengkaji kualitatif juga sensitif terhadap aspek yang bukan verbal seperti gaya dan ekspresi peserta kajian

semasa sesi temu bual dijalankan serta bertanggungjawab terhadap data tersebut di peringkat analisis sehingga proses kajian berakhir.

3.11 Pentadbiran Kajian Sebenar

Sebaik sahaja selesai membuat pembetulan pada kertas cadangan kajian, pengkaji membuat permohonan untuk menjalankan kajian daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD), KPM. Selepas mendapat kelulusan dari EPRD, pengkaji seterusnya membuat permohonan kebenaran daripada Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS). Seterusnya, pengkaji memohon kebenaran daripada ketua jabatan di sekolah-sekolah terpilih sebelum pengkaji mengakses kepada guru Ekonomi Tingkatan Enam yang dikaji di sekolah secara rasmi.

Setiap peserta kajian diberi penerangan terlebih dahulu berkenaan tujuan kajian dan kaedah perlaksanaannya. Penerangan berkaitan etika kerahsiaan terhadap maklumat dan entiti yang menyumbang kepada data juga diberikan. Peserta kajian dimaklum tentang hak mereka untuk menarik diri daripada menjadi peserta kajian pada bila-bila masa. Kesiediaan bekerjasama daripada peserta kajian didokumentasikan dalam bentuk menandatangani surat kerelaan menjadi peserta kajian.

Sebelum temu bual dilaksanakan, pengkaji juga telah memberikan penerangan ringkas kepada peserta kajian berkenaan konsep dan elemen utama strategi metakognitif. Penerangan ini dilakukan supaya peserta kajian mempunyai kefahaman asas dan menggunakan istilah yang seragam semasa temu bual berlangsung. Menurut Merriam dan Tisdell (2016), penjelasan awal tentang konsep kajian dapat membantu peserta menjawab soalan secara lebih mendalam, manakala Creswell dan Poth (2018) menekankan kepentingan

menyediakan konteks yang jelas agar data yang dikumpul lebih konsisten dengan objektif kajian.

Walau bagaimanapun, pengkaji berhati-hati agar penerangan yang diberikan tidak mempengaruhi pandangan peserta kajian atau membentuk jawapan mereka. Sebaliknya, pengkaji hanya menekankan definisi asas strategi metakognitif seperti yang dinyatakan dalam literatur (Flavell, 1979; Schraw & Dennison, 1994), manakala penerangan lanjut, tafsiran dan contoh praktikalnya dibiarkan terbuka untuk diuraikan oleh peserta berdasarkan pengalaman mereka sendiri. Pendekatan ini adalah selaras dengan sifat kajian kualitatif yang menghargai perspektif individu dalam memberi makna terhadap sesuatu fenomena (Patton, 2015).

3.12 Tatacara Penganalisan Data

Penganalisan data dalam kajian ini dilakukan secara serentak bersama dengan proses pengumpulan data sebagaimana yang disarankan oleh (Bogdan & Biklen, 1998; Merriam, 2009). Pengkaji mula melakukan analisis data sebaik sahaja temu bual pertama selesai ditranskrip. Menurut Silverman (2013), analisis data tidak semestinya hanya bermula setelah semua proses pengumpulan data selesai, sebaliknya boleh dilakukan dengan transkripsi daripada temu bual yang pertama. Analisis serentak ini juga bertujuan menimbulkan sudut pandang yang lebih berfokus dan berfungsi untuk memandu pengumpulan data pada fasa berikutnya. Sebaliknya, jika analisis data secara serentak ini tidak dijalankan, dikhuatiri pengkaji tenggelam dalam timbunan data yang tidak berfokus dan data berulang. Namun begitu, pengkaji telah menghindari dari fokus secara berlebihan kepada analisis data dan membuat kesimpulan pra matang pada peringkat awal pengumpulan data (Patton, 2002).

Kajian ini menggunakan analisis tematik sebagai kaedah penganalisan data. Analisis tematik membolehkan pengkaji mengenal pasti, menganalisis, dan melaporkan corak atau tema daripada data temu bual secara sistematik (Braun & Clarke, 2006, 2012). Proses analisis ini dilakukan secara berperingkat yang bermula dengan transkripsi verbatim temu bual, membaca semula transkrip secara menyeluruh, dan menanda kod awal berdasarkan makna yang muncul daripada data. Kod-kod ini kemudiannya dikumpulkan kepada kategori yang lebih luas, sebelum dibangunkan menjadi tema utama yang menjawab persoalan kajian.

Penggunaan analisis tematik amat sesuai dengan kajian kualitatif berbentuk kajian kes kerana ia memberi fleksibiliti kepada pengkaji untuk meneliti data secara mendalam, tanpa terikat kepada prosedur yang terlalu ketat (Nowell et al., 2017). Analisis ini juga membolehkan pengkaji mengenal pasti persamaan dan perbezaan pengalaman guru Ekonomi dalam menerapkan strategi metakognitif, sama ada dalam konteks sekolah yang berbeza mahupun antara peserta yang berbeza.

Bagi memastikan ketepatan tema yang terbina, pengkaji melaksanakan proses semakan berulang terhadap data sehingga mencapai tahap ketepuan data, iaitu apabila tiada lagi tema atau kategori baharu muncul dan data yang diperoleh menunjukkan pengulangan pola yang konsisten (Merriam & Tisdell, 2016). Dengan pendekatan ini, analisis yang dijalankan dapat menghasilkan tema-tema yang mantap dan mewakili realiti sebenar pengalaman guru dalam konteks kajian.

3.12.1 Penganalisan Data Awal

Pada peringkat awal penganalisan, data disusun secara sistematik. Hal ini bagi memudahkan capaian dan rujukan semula pada bila-bila masa. Dalam hal ini, pengkaji

menyimpan data ke dalam komputer riba, *thumb drive* dan *google drive* sebaik sahaja kembali dari lapangan. Pengkaji juga mengumpulkan data ke dalam *folder* yang berasingan mengikut nama guru dan sekolah lapangan bagi memudahkan proses pencarian data. Pengkaji menggunakan bantuan perisian komputer iaitu *Nvivo 12 Plus* untuk menganalisis data secara tematik.

Pengkaji memulakan analisis data awal sebaik sahaja selesai temu bual peserta kajian pertama. Rakaman audio temu bual diulang main beberapa kali sambil merujuk kepada nota lapangan untuk mendapatkan kefahaman terhadap perkara berbangkit dalam temu bual. Hal ini bertujuan untuk mengeluarkan konsep yang dirasakan penting untuk diteroka dengan lebih lanjut dalam temu bual berikutnya. Seterusnya, pengkaji berusaha untuk mengumpul sebanyak mungkin keterangan peserta kajian mengenai kategori yang menjadi fokus utama. Pengkaji membuat perbandingan antara dua set data pertama temu bual daripada peserta kajian berbeza untuk mencari ciri persamaan dan perbezaan semasa analisis data awal. Kategori ini akan semakin berkembang seiring dengan penambahan data berikutnya.

3.12.2 Prosedur Analisa Tematik

Proses analisis data dalam kajian ini menggunakan analisis tematik seperti yang disarankan oleh Braun dan Clarke (2006, 2012). Analisis tematik dipilih kerana sifatnya yang fleksibel, sistematik dan mampu digunakan dalam pelbagai paradigma penyelidikan kualitatif termasuk kajian kes konstruktivis (Nowell et al., 2017). Melalui kaedah ini, pengkaji dapat mengenal pasti corak makna yang terkandung dalam data temu bual, seterusnya membentuk tema yang menggambarkan pengalaman dan amalan peserta kajian.

Proses analisis dimulakan dengan transkripsi temu bual secara verbatim. Pengkaji membaca transkrip secara berulang kali bagi memperoleh pemahaman yang menyeluruh dan

mendalam tentang kandungan data. Braun dan Clarke (2006) menegaskan bahawa proses pembiasaan ini penting bagi membolehkan pengkaji mula mengenal pasti idea awal yang berpotensi untuk menjadi kod.

Pengkaji kemudian menandakan segmen data yang dianggap bermakna dengan membina kod awal. Kod ini dihasilkan secara induktif, iaitu berpandukan makna yang terkandung dalam data tanpa merujuk secara langsung kepada kerangka teori sedia ada (Merriam & Tisdell, 2016). Setiap kod ditulis dengan jelas bagi mewakili maksud atau idea utama dalam petikan data.

Seterusnya, kod-kod awal yang berkaitan digabungkan untuk membentuk kategori yang lebih luas. Pengkaji meneliti persamaan dan perbezaan antara kod bagi mengenal pasti corak makna. Kategori yang terbentuk kemudian dianalisis dengan lebih mendalam untuk membangunkan tema awal. Seperti yang dinyatakan oleh Braun dan Clarke (2012), tema bukan sekadar topik yang berulang, sebaliknya ia menggambarkan makna penting yang berkaitan dengan persoalan kajian.

Tema awal yang dikenal pasti disemak semula bagi memastikan kesesuaiannya dengan data asal. Pada peringkat ini, pengkaji membuat perbandingan antara tema dengan keseluruhan transkrip temu bual untuk memastikan keselarasan. Nowell et al. (2017) menyatakan bahawa semakan semula tema penting untuk menjamin kredibiliti dan kesahan dalaman analisis.

Selepas tema muktamad dikenal pasti, pengkaji memberikan definisi yang jelas dan menamakan setiap tema dengan istilah yang menggambarkan intipati makna yang terkandung di dalamnya. Proses ini membantu mengelakkan pertindanan antara tema serta memastikan setiap tema mempunyai keunikan tersendiri (Braun & Clarke, 2006).

Akhir sekali, pengkaji menghasilkan laporan analisis yang lengkap dengan naratif terperinci, disokong oleh petikan verbatim daripada peserta kajian. Menurut Creswell dan Poth (2018), penggunaan petikan langsung daripada data temu bual menambahkan kekayaan deskriptif analisis serta membolehkan pembaca menilai sendiri ketepatan interpretasi pengkaji.

Melalui keseluruhan proses ini, analisis tematik memberikan pengkaji peluang untuk membina kefahaman yang mendalam tentang bagaimana guru Ekonomi Tingkatan Enam menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran mereka, sejajar dengan objektif kajian.

3.13 Kesahan dan Kebolehpercayaan

Bahagian ini membincangkan aspek-aspek penting berkaitan kesahan dalaman, kesahan luaran dan kebolehpercayaan kajian. Dalam penyelidikan kualitatif, isu kesahan dan kebolehpercayaan lebih sesuai ditangani melalui konsep *trustworthiness* yang diperkenalkan oleh Merriam (2009) dan Merriam dan Tisdell (2016). Konsep ini menekankan keperluan untuk memastikan bahawa dapatan kajian benar-benar mencerminkan realiti yang dialami oleh peserta kajian, bukannya bergantung kepada generalisasi statistik seperti dalam kajian kuantitatif. Oleh itu, kesahan dan kebolehpercayaan dalam kajian ini ditekankan sepanjang proses perancangan reka bentuk, pengumpulan data, penganalisan, dan pentafsiran dapatan akhir.

3.13.1 Kesahan Dalaman

Kesahan dalaman merujuk kepada sejauh mana dapatan kajian menggambarkan realiti sebenar yang dialami oleh peserta kajian. Memandangkan realiti dalam kajian kualitatif adalah bersifat relatif dan dilihat daripada pelbagai perspektif, pengkaji sebagai instrumen utama tidak dapat dipisahkan daripada proses interpretasi data. Walau

bagaimanapun, beberapa strategi telah digunakan bagi meningkatkan tahap kesahan dalaman kajian ini.

Pertama, pengkaji melaksanakan proses *member checks*. Transkrip temu bual yang telah ditulis semula daripada rakaman diberikan kepada peserta kajian untuk disemak dan disahkan ketepatannya. Selain itu, tafsiran awal pengkaji mengenai maksud yang terkandung dalam data turut dikongsikan dengan peserta bagi memastikan tidak berlaku penyimpangan daripada maksud asal mereka. Kaedah ini membolehkan pengkaji mendapatkan pengesahan berhubung tema yang terbentuk, sekali gus mengurangkan risiko salah tafsir.

Kedua, pengkaji memastikan tempoh pengumpulan data yang memadai dengan mengadakan beberapa sesi temu bual berasingan. Sela masa antara sesi memberi peluang kepada peserta kajian untuk menambah penjelasan atau mengubahsuai maklumat yang mereka rasakan penting. Interaksi yang berulang juga membantu membina hubungan rapat dan kepercayaan antara pengkaji dan peserta kajian, sekali gus meningkatkan kredibiliti dapatan. Hal ini selari dengan pandangan Othman Lebar (2012) bahawa data berkualiti diperoleh apabila hubungan yang berasaskan kepercayaan dapat diwujudkan.

Ketiga, pengkaji telah mendedahkan bias dan andaian awal yang wujud dalam diri pengkaji. Sebagai contoh, dalam Bab 1 telah dijelaskan kerangka konseptual berkaitan strategi metakognitif yang menjadi asas kajian ini. Pendedahan andaian ini penting supaya pembaca memahami bagaimana latar belakang pengkaji mungkin mempengaruhi tafsiran data dan kesimpulan akhir.

Akhir sekali, pengkaji melaksanakan semakan rakan (*peer review*) dengan penyelia dan rakan penyelidik lain yang turut menjalankan kajian kualitatif di peringkat doktor

falsafah. Perbincangan ini memberi peluang untuk menilai sama ada tafsiran dapatan adalah konsisten dengan data dan bebas daripada kecenderungan subjektif pengkaji.

3.13.2 Kesahan Luaran

Kesahan luaran pula merujuk kepada sejauh mana dapatan kajian boleh diaplikasikan ke dalam konteks lain yang serupa. Walaupun isu generalisasi sering dianggap penting dalam penyelidikan kuantitatif, kebanyakan sarjana kualitatif seperti Merriam (2009) dan Onwuegbuzie dan Leech (2010) berpendapat bahawa tujuan utama penyelidikan kualitatif adalah untuk memahami fenomena secara mendalam dalam konteks tertentu, bukan menghasilkan generalisasi menyeluruh.

Dalam kajian ini, kesahan luaran diperkukuhkan melalui huraian tebal (*thick description*) yang diberikan oleh pengkaji. Huraian ini merangkumi deskripsi terperinci mengenai lokasi kajian, latar belakang peserta, serta pengalaman mereka yang berkaitan dengan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Selain itu, dapatan kajian turut disokong dengan petikan langsung daripada temu bual peserta kajian untuk menunjukkan keaslian data. Penyediaan huraian yang kaya ini membolehkan pembaca menilai sendiri sama ada dapatan boleh dipindahkan (*transferable*) ke situasi lain yang mempunyai ciri-ciri serupa. Dengan cara ini, pembaca atau pengkaji lain berupaya membuat penilaian berdasarkan kesesuaian konteks masing-masing.

3.13.3 Kebolehpercayaan Data

Kebolehpercayaan dalam kajian kualitatif tidak difahami dalam bentuk replikasi dapatan yang sama, kerana tingkah laku manusia bersifat dinamik dan berubah-ubah. Sebaliknya, kebolehpercayaan dilihat dari sudut sejauh mana penemuan yang dilaporkan konsisten dengan data yang diperoleh (Merriam, 2009).

Untuk memastikan kebolehpercayaan dapatan, pengkaji menyediakan jejak audit (audit trail) yang lengkap. Semua langkah pengumpulan data, proses pengekodan, pembentukan tema, dan keputusan yang diambil sepanjang analisis direkodkan secara sistematik. Rekod ini membolehkan pembaca memahami bagaimana pengkaji memperoleh kesimpulan tertentu.

Selain itu, pengkaji juga melaksanakan semakan rakan (peer review) untuk menilai ketekalan tafsiran. Proses ini dijalankan melalui perbincangan bersama rakan penyelidik dan penyelia, yang memberi maklum balas berhubung kesesuaian tema serta keutuhan analisis data. Tambahan pula, pengkaji turut mendedahkan bias peribadi yang mungkin mempengaruhi interpretasi, bagi memastikan ketelusan kajian.

Melalui strategi-strategi ini, kebolehpercayaan dapatan dapat dipertahankan dengan baik walaupun kajian ini bergantung kepada kaedah temu bual mendalam sebagai sumber utama data.

3.14 Etika Kajian

Beberapa etika kajian yang perlu diambil kira semasa melaksanakan kajian. Sebelum memulakan kajian, pengkaji terlebih dahulu mendapatkan surat sokongan untuk menjalankan kajian dari Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia, Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS). Seterusnya, surat sokongan daripada fakulti akan dihantar ke Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD), KPM bersama-sama dengan kertas cadangan penyelidikan dan instrumen kajian. Sejurus selepas mendapat surat kebenaran daripada EPRD, KPM, pengkaji seterusnya membuat permohonan kebenaran untuk menjalankan kajian daripada Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS) dan

akhirnya mendapatkan kebenaran daripada pengetua di sekolah yang terlibat sebelum kajian dilaksanakan.

Dalam kajian ini, pengkaji menjaga etika kajian kualitatif sepanjang proses kajian terutamanya semasa proses pengumpulan data. Proses pengumpulan data melibatkan interaksi dua hala antara pengkaji dengan peserta kajian seperti berbual, memerhati, mencatat nota dan melibatkan diri dalam dunia peserta kajian. Oleh itu, isu untuk mendapat akses perlu dibuat dengan teliti, jujur dan telus (Marohaini Mohd Yusoff, 2013). Menurut Silverman (2013), ketelusan dalam melaksanakan kajian kualitatif penting untuk melindungi dan mengekalkan kerahsiaan peserta kajian. Terdapat tiga prinsip etika kajian yang dipatuhi oleh pengkaji mengikut saranan Bradley (2015). Pertama, prinsip autonomi yang bermaksud peserta kajian mempunyai hak sepenuhnya untuk mengetahui tentang kajian yang dijalankan. Kedua, prinsip perlindungan yang bermaksud proses pengumpulan data haruslah tidak memudaratkan peserta kajian. Ketiga, prinsip keadilan yang bermaksud menjaga kebajikan dan memberi keadilan kepada peserta kajian.

Pengkaji mematuhi semua prinsip etika seperti yang disarankan Bradley (2015) dalam kajian ini. Dari segi prinsip autonomi, pengkaji memastikan hak individu untuk membuat pilihan sama ada hendak terlibat atau tidak dalam kajian ini. Pengkaji sentiasa menghormati keputusan peserta kajian. Pengkaji juga menetapkan kriteria pemilihan peserta kajian berdasarkan minat dan kesukarelaan untuk menyertai kajian ini. Pengkaji telah mendapatkan keizinan terlebih dahulu daripada peserta kajian dalam perjumpaan pertama. Persetujuan secara bertulis dan lisan perlu diperoleh daripada peserta kajian sebelum proses pengumpulan data bermula.

Dari segi prinsip perlindungan pula, pengkaji menjelaskan bahawa prosedur dan proses pengumpulan data tidak akan menjejaskan dan mendatangkan risiko terhadap peserta kajian. Pengkaji juga menerangkan tujuan, persoalan kajian dan susunan protokol temu bual kepada peserta kajian. Selain itu, pengkaji juga menjelaskan tentang sasaran pengkaji adalah untuk meneroka pengalaman peserta kajian terhadap persoalan kajian. Oleh itu, fokus pengumpulan data adalah kepada proses berbanding dengan individu. Selain itu, pengkaji juga memastikan penglibatan peserta kajian tidak akan menjejaskan mereka dengan menjelaskan bahawa data yang dikumpul akan digunakan sebagai data empirikal bagi kajian ini sahaja dan memastikan kerahsiaan identiti peserta kajian terjaga. Pengkaji menitikberatkan aspek ketanpanamaan (*anonymity*) dalam kajian ini dengan menggunakan nama samaran (*pseudonym*) bagi melindungi dan menyembunyikan identiti peserta kajian daripada sebarang kesan sampingan. Selain pengkaji, hanya penyelia sahaja boleh meneliti transkripsi penuh (data mentah) bagi memberi jaminan perlindungan kepada peserta kajian. Pemeriksa dan pembaca hanya dapat melihat data yang telah dianalisis berdasarkan persoalan kajian. Pengkaji juga memastikan bahawa peserta kajian sendiri yang akan mengesahkan transkripsi data dan dapatan kajian. Akhir sekali, hasil kajian penuh hanya didedahkan kepada penyelia dan pemeriksa. Kepunyaan data adalah milik pengkaji dengan memastikan kerahsiaan peserta kajian. Data yang mengandungi unsur sensitif sesuai kepada peserta kajian, pengkaji dan penyelia sahaja.

Akhir sekali, dari segi prinsip keadilan pula, pengkaji memastikan peserta kajian dilayan dengan penuh keadilan. Pengkaji hanya menetapkan tarikh pengumpulan data mengikut kesesuaian jadual dan persetujuan peserta kajian sahaja.

3.15 Kesimpulan

Bab ini telah membincangkan prosedur metodologi kajian dengan jelas dan terperinci. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian kes iaitu *single case*. Seramai 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam daripada sekolah menengah yang berbeza terlibat untuk dikaji mengenai fenomena amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Data dikumpulkan menggunakan kaedah temu bual mendalam.

Data dianalisis secara serentak dengan proses pengumpulan data menggunakan bantuan perisian komputer Nvivo 12 *Plus*. Kaedah analisis tematik digunakan untuk menganalisa data. Bab seterusnya akan membincangkan Bab Dapatan Kajian.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan

Bab ini melaporkan hasil dapatan kajian dalam meneroka kefahaman dan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Data kajian diperoleh melalui temu bual mendalam. Seramai 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam dari lapan buah sekolah dalam daerah Kuching, Samarahan, Bau, Meradong dan Bintulu yang menepati kriteria dipilih untuk menyertai kajian ini. Data-data kajian dianalisis menggunakan perisian NVIVO 12 *Plus* melalui kaedah analisis tema dan hasilnya dibincangkan dalam bentuk deskriptif dan naratif.

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes tunggal (single-case study) dengan pendekatan multisite berasaskan kerangka Merriam (2009) serta Merriam dan Tisdell (2016). Kes utama yang menjadi fokus kajian ialah amalan penerapan strategi metakognitif oleh guru Ekonomi Tingkatan Enam di sekolah berprestasi tinggi dalam mata pelajaran Ekonomi di Sarawak. Sebanyak lapan buah sekolah yang mencapai keputusan cemerlang dalam mata pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam bagi tahun 2018 dan 2019 dipilih sebagai lokasi kajian. Seramai 12 orang guru Ekonomi yang berkhidmat di sekolah-sekolah ini dipilih sebagai peserta kajian. Untuk menjaga kerahsiaan, setiap peserta dikodkan menggunakan pengecaman khas tanpa mendedahkan identiti sebenar mereka.

Perbincangan dapatan kajian dalam bab ini dibahagikan kepada empat subtopik. Subtopik pertama merupakan perbincangan berdasarkan dapatan kajian bagi persoalan kajian pertama, subtopik kedua merupakan perbincangan dapatan kajian bagi persoalan

kajian kedua, subtopik ketiga merupakan perbincangan dapatan kajian bagi persoalan kajian ketiga, manakala subtopik keempat merupakan perbincangan berdasarkan dapatan kajian bagi persoalan kajian keempat. Empat persoalan kajian iaitu;

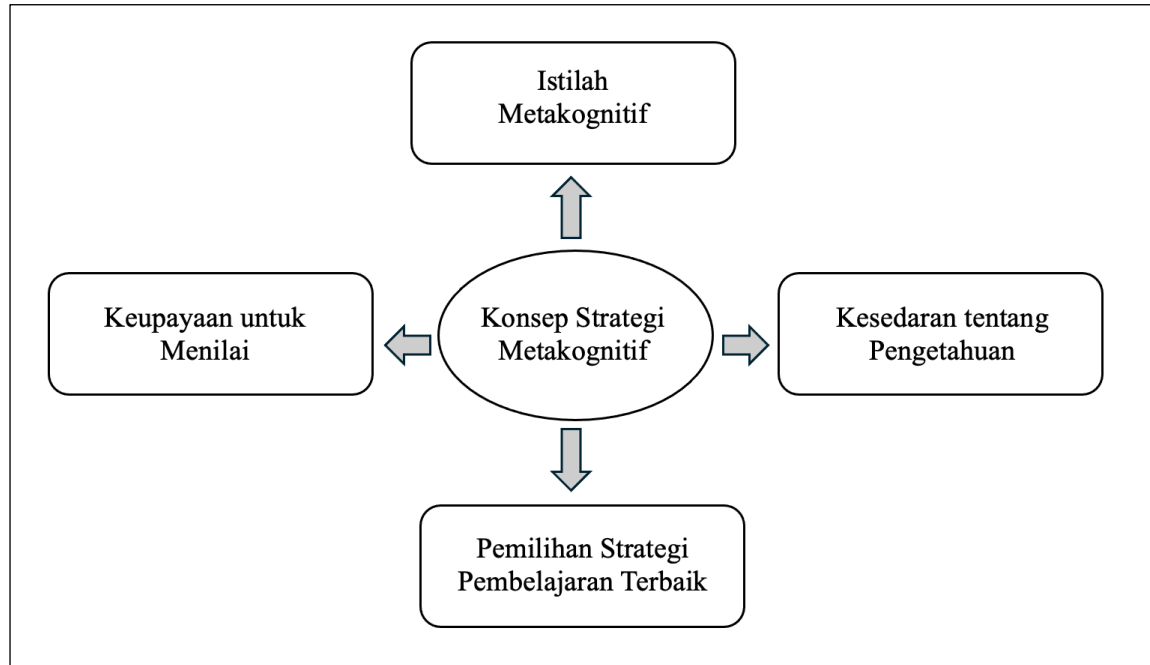
- (i) Apakah kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?,
- (ii) Apakah kefahaman guru terhadap kepentingan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?,
- (iii) Bagaimanakan amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi?, dan
- (iv) Apakah cabaran yang dihadapi oleh guru untuk melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

4.2 Kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Bagi menjawab persoalan kajian pertama ini, pengkaji menggunakan sebahagian besar data daripada temu bual. Hal ini kerana kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif melibatkan aspek dalaman yang telah terbina dalam diri guru untuk dicungkil oleh pengkaji. Pada dasarnya, kefahaman guru Ekonomi terhadap konsep strategi metakognitif ini terbentuk daripada pengalaman dan pembacaan mereka. Dapatan bagi persoalan kajian ini adalah berdasarkan maklumat melalui temu bual yang dijalankan terhadap guru Ekonomi Tingkatan Enam di sekolah-sekolah menengah di negeri Sarawak.

Bagi menjelaskan kefahaman guru terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi ini, terdapat empat tema utama yang dikenal pasti sebagaimana rajah

4.1 di bawah iaitu kefahaman dari segi istilah metakognitif, kesedaran tentang pengetahuan, pemilihan strategi pembelajaran terbaik dan keupayaan untuk menilai.



Rajah 4.1: Konsep Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

4.2.1 Istilah metakognitif

Dalam konteks pembelajaran, metakognitif boleh didefinisikan sebagai kebolehan untuk membuat refleksi, memahami pengetahuan, mengawal proses pembelajaran dan kesedaran tentang pengetahuan. Secara umumnya, kebanyakan peserta kajian agak keliru apabila disoal berkenaan perkataan strategi metakognitif. Walau bagaimanapun, selepas pengkaji memberi penjelasan tentang konsep tersebut dalam perkataan lain seperti strategi untuk meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan pelajar, baharulah peserta kajian menyatakan bahawa rupa-rupanya mereka memang menerapkan strategi ini dalam pengajaran seharian mereka, cuma tidak disebut sebagai metakognitif.

Analisis temu bual mendapati bahawa sebahagian besar peserta kajian tidak begitu mengenali atau memahami dengan jelas istilah metakognitif sebelum pengkaji memberikan penerangan ringkas. Walaupun konsep kognitif agak biasa difahami, istilah metakognitif dianggap asing dan kurang diberi penekanan dalam amalan pengajaran.

Sebagai contoh, salah seorang peserta menyatakan:

“...Ok, secara jujur lah. Saya baharu tahu istilah metakognitif ni. Kognitif itu memang perkara biasalah, kita memang tahu lah. Bila metakognitif itu, saya baru jumpalah dalam kajian cikgu. Dan bila saya tengok carta alir yang cikgu bagi tu... Ohh, baru faham serba sedikit.. Rupa-rupanya memang diamalkan setiap hari, cuma tidak disebut istilah metakognitif itu...” [PK1]

“...Saya pun tak berapa pasti. Sebelum ni saya tak pernah dengar metakognitif, Kognitif tu tahulah... Meta itu kurang pasti..” [PK6]

Petikan ini menggambarkan bahawa walaupun strategi berfikir yang bersifat metakognitif telah diamalkan, namun guru tidak menyedari atau tidak mengaitkannya dengan istilah khusus metakognitif. Situasi yang sama turut dikongsi oleh PK4:

“...Saya tidak faham apa itu metakognitif tapi selepas saya baca nota ringkas yang cikgu bagi, memang sebenarnya kita ada guna dalam kelas cuma the term lah.. Saya pun tidak berapa faham. Tetapi bila tengok kepada contoh-contoh aktiviti pengajaran yang cikgu bagi tu, macam kita biasa guna juga...” [PK4]

“...Saya rasa saya pernah came across lah..Tetapi cuma tidak cuba faham dia betul-betul. Tetapi bila tengok kepada contoh-contoh aktiviti pengajaran yang cikgu bagi tu, macam kita biasa guna juga...” [PK2]

“...Saya pernah dengar tapi tidak tahu apa sebenarnya itu metakognitif lah.. tetapi pernah baca lah apa yang cikgu tulis di dalam nota yang cikgu bagi. Maksudnya kita memang biasa pakai cuma kita tak tulis dalam lesson plan kita menggunakan strategi metakognitif.. Mungkin kita hanya letak berlakunya penyoalan tapi tak ada letak strategi-strategi seperti kemahiran aras tinggi tu lah...” [PK9]

“...Saya tak berapa faham yang berkaitan dengan metakognitif, sebenarnya lah...”
[PK5]

Namun demikian, terdapat juga guru yang terus terang menyatakan mereka tidak pernah mendengar istilah ini sebelum sesi temu bual dijalankan, seperti yang dinyatakan oleh PK10:

“...Tak pernah dengar...” [PK10]

Hasil temu bual juga menunjukkan bahawa pendedahan melalui penerangan dan contoh aktiviti pengajaran yang diberikan oleh pengkaji telah membantu guru memahami maksud istilah ini dengan lebih baik. PK7, sebagai contoh, menyatakan:

“...Sebelum ni tak pernah dengar, so after saya ada baca-baca sikit tentang yang Puan Bong share tadi semalam tu. Ok, dia lebih kepada berfikir kan? Metakognitif hmm... Kurang dengar, tetapi selepas baca nota yang Pn Bong share semalam, sebenarnya memang setiap hari kita menggunakan strategi metakognitif ini. Contohnya bila kita menyoal pelajar, maka dapat menggalakkan pelajar untuk berfikirilah...” [PK7]

Secara keseluruhannya, dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru Ekonomi Tingkatan Enam sememangnya telah mengamalkan strategi metakognitif dalam pengajaran,

terutamanya melalui penyoalan, pemantauan, dan aktiviti penyelesaian masalah. Namun, mereka tidak mengaitkan amalan tersebut dengan istilah formal metakognitif. Jurang antara penggunaan istilah akademik dengan amalan praktikal di bilik darjah inilah yang menyebabkan wujudnya kekeliruan dan rasa asing terhadap konsep tersebut.

Dapatan ini konsisten dengan pandangan Flavell (1979) yang menjelaskan bahawa kesedaran metakognitif seringkali berlaku tanpa disedari, kerana guru atau pelajar lebih menekankan amalan berfikir berbanding penggunaan istilah saintifiknya. Begitu juga Schraw dan Dennison (1994) yang menekankan bahawa pengetahuan metakognitif terdiri daripada aspek yang tersurat (explicit knowledge) dan tersirat (implicit knowledge). Dalam konteks kajian ini, guru-guru jelas telah mengamalkan strategi metakognitif secara tersirat, walaupun tanpa menyebut istilah tersebut secara eksplisit.

4.2.2 Kesedaran tentang pengetahuan

Metakognitif ialah kesedaran tentang apa yang diketahui dan apa yang tidak diketahui. Metakognitif juga merujuk kepada cara untuk meningkatkan kesedaran mengenai proses berfikir dan pembelajaran yang berlaku. Apabila kesedaran ini wujud, seseorang dapat mengawal fikirannya dengan merancang, memantau dan menilai apa yang dipelajari. Peserta kajian mengakui kesedaran tentang pengetahuan melambangkan konsep strategi metakognitif iaitu strategi untuk menggalakkan pelajar berfikir aras tinggi. PK1 menyatakan bahawa apa yang beliau faham tentang strategi metakognitif ialah kesedaran pelajar terhadap tahap pengetahuan kandungan pelajaran yang disampaikan oleh beliau. Menurut beliau;

“...Ia lebih kepada setakat mana pelajar itu sendiri tahu dia faham apa yang saya sampaikan. Lebih kurang macam itu. Jadi saya rasa ia berkaitan juga dengan

objektif saya iaitu pelajar sedar atau tidak kandungan pelajaran yang saya sampaikan...” [PK1]

PK3 juga bersetuju dengan konsep strategi metakognitif tersebut. Tambah beliau, kesedaran tentang pengetahuan ini penting supaya pelajar boleh membuat penilaian sendiri dan mencipta satu proses pembelajaran yang berkesan untuk menguasai kandungan pelajaran. Menurut beliau;

“...Saya sangat setuju bahawa ia merupakan satu kesedaran untuk berfikir tentang apa yang dia tahu serta apa yang dia tidak tahu. Ia sangat penting. Maka, bagi saya, kesedaran ini ialah apa yang dia ketahui dan apa yang dia ingin tahu dan kemudian boleh menilai diri sendiri, dan wujudkan satu proses pembelajaran berkesan untuk diri sendiri...” [PK3]

Begitu juga dengan PK2 yang menyatakan bahawa strategi metakognitif membolehkan pelajar tahu apa yang beliau tidak faham secara khusus bagi membolehkannya menentukan strategi pembelajaran yang terbaik. Menurut beliau;

“...Saya rasa dia perlu tahu apa yang dia tidak faham secara spesifik...” [PK2]

Menurut PK3 lagi, cara untuk menarik minat pelajar terhadap mata pelajaran Ekonomi ialah dengan memberi kesedaran kepada mereka tentang tentang kepentingan mata pelajaran ini dalam kehidupan seharian. Contohnya, dengan menerangkan kepada mereka tentang kepentingan ilmu Ekonomi dalam merancang kewangan keluarga yang lebih baik serta bagaimana hendak menambahkan harta kekayaan. Menurut beliau;

“...Pada mulanya, apabila saya berjumpa mereka, saya jelaskan kepada mereka, mengapa kita nak belajar subjek ini dalam form 6? Bagi saya ialah sebab kita nak

masa depan keluarga kamu. Ok, jadi pelajar saya waktu itu semua setuju. Dengan adanya ilmu Ekonomi, mereka boleh merancang kewangan keluarga dengan lebih baik serta tahu bagaimana hendak menambah harta kekayaan. Bila pelajar minat, mereka akan ada keinginan untuk berfikir...” [PK3]

Selain itu, PK3 juga menitikberatkan hubungan antara guru dan pelajar agar boleh menarik minat pelajar terhadap mata pelajaran Ekonomi. Perkara ini disahkan sendiri oleh pengetua beliau. Pengkaji berkesempatan untuk berbual seketika dengan pengetua beliau sebelum temu bual bersama PK3 bermula.

“...Seperti yang pengetua kata tadi, salah satu sebab cemerlang tu mungkin komunikasi antara guru dan pelajar...” [PK3]

Menurut beliau lagi, para pelajar menganggap beliau seperti bapa angkat. Bagi beliau, hubungan itu sangat penting dan perlu dibina sejak awal iaitu sejak hari pertama masuk ke kelas tersebut. Pengalaman yang lama iaitu sejak tahun 1997 dalam bidang ini, memudahkan beliau untuk mengawal cara berinteraksi bersama pelajar. Menurut beliau;

“...Saya sebenarnya fikir mereka anggap saya macam bapa angkat. Saya tak kisah. Kadang-kadang saya datang awal. Sebelum kelas bermula, saya masuk kelas, tengok ada yang hantar assignment untuk saya semak. Kemudian lepas waktu rehat saya memang masuk awal. Tengok mereka makan, berbual bual. Dari sini kita dapat sikit idea untuk menarik minat pelajar terhadap subjek ini...” [PK3]

Bagi beliau, guru perlu menyentuh hati pelajar agar pelajar teruja untuk belajar. Contohnya, guru dan pelajar perlu mempunyai komunikasi yang baik serta guru berupaya

menjadikan pembelajaran Ekonomi lebih menyenangkan, baharulah pelajar mempunyai minat untuk menyerap segala ilmu daripada guru tersebut.

“...Kalau kita tak pandai dengar, macam mana mereka nak cakap. Jadi bila kita nak dengar, kita mesti ada sikit hubungan dengan mereka.. Saya fikir hubungan tu perlu. Kalau pelajar itu tidak terima kamu, ia jadi satu halangan...” [PK3]

Pada mulanya, PK3 dilihat seolah-olah kebingungan apabila ditanya tentang kefahaman beliau tentang konsep strategi metakognitif. Walau bagaimanapun, apabila ditanya tentang strategi yang boleh menggalakkan pelajar berfikir aras tinggi, baharulah beliau memberikan penjelasan berdasarkan pengalaman beliau. Menurut beliau, metakognitif ini adalah tentang apa yang pelajar itu tahu dan apa yang dia tidak tahu. Bagi beliau, pelajar kena sedar tentang tahap kefahaman dan pengetahuan mereka berkaitan sesuatu perkara, baharulah mereka boleh merangka strategi dan seterusnya untuk memperbaiki atau menambahbaik tahap kefahaman mereka serta berkeupayaan untuk membuat penilaian sendiri.

“...Jadi saya sangat setuju bahawa ia merupakan satu kesedaran untuk berfikir apa yang dia tahu dan apa yang tidak tahu. Ia sangat penting. Metakognitif itu bukan saja mereka tahu dan tak tahu. Dia perlu ada respons. Satu tindak balas atau reaksi untuk menilai diri sendiri...” [PK3]

Menurut beliau lagi, biasanya cara beliau meningkatkan kesedaran pelajar ialah melalui teknik penyoalan. Beliau juga menyatakan bahawa semua guru mesti mencari cara untuk memantau agar pembelajaran menjadi lebih berkesan. Bagi beliau, memang menjadi satu masalah besar sekiranya pelajar tidak sedar tentang tahap kefahaman mereka terhadap sesuatu perkara. Proses pembelajaran itu akan menjadi sukar. Selain itu, bagi beliau yang

paling penting ialah penglibatan aktif daripada para pelajar. Contohnya, penglibatan aktif pelajar dalam berkongsi ilmu.

“...Bagi saya yang penting ialah penglibatan pelajar. Biasanya saya akan menggunakan teknik penyoalan. Kalau penglibatan aktif, jadi saya berjaya menerapkan strategi metakognitif. Maksud saya aktif ialah berkongsi ilmu. Saya berkongsi ilmu kemudian cuba selesaikan masalah dalam masa yang saya tetapkan...” [PK3]

4.2.3 Pemilihan strategi pembelajaran terbaik

Strategi pembelajaran memainkan peranan yang penting bagi menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Beberapa peserta kajian memahami konsep penerapan strategi metakognitif sebagai salah satu pemilihan strategi pembelajaran terbaik yang boleh membantu pelajar untuk berfikir aras tinggi serta menguasai kandungan pelajaran. Menurut PK8, cara berfikir dan kecenderungan setiap pelajar adalah berbeza. Contohnya, terdapat pelajar yang lebih cenderung kepada visual ataupun audio. Maka, pemilihan strategi pembelajaran terbaik adalah penting bagi membolehkan pelajar bertanggungjawab terhadap pembelajaran mereka. Menurut beliau;

Metakognitif tu saya rasa pelajar perlu ada satu cara berfikir. Cara berfikir untuk setiap orang pelajar tu berbeza, ada yang lebih kepada grafik... ada yang lebih kepada bunyi, suara.. ada yang lebih kepada fakta, tulisan dan sebagainya. So every students adalah berbeza. Kita kena lihat keperluan pelajar tersebut.. Jadi kita tak boleh guna satu cara sahaja. Kita kena memberi galakan serta cadangan tentang strategi pembelajaran kepada pelajar supaya mereka tak bergantung kepada guru semata-mata...” [PK8]

Selain itu, PK8 juga lebih menitikberatkan teknik pengambilan nota semasa memilih strategi pembelajaran yang boleh meningkatkan pemikiran aras tinggi dalam kalangan pelajar. Perkara pertama yang beliau laksanakan pada minggu pertama persekolahan ialah mengadakan taklimat khas kepada pelajar tentang tentang cara pengambilan nota. Beliau gemar pelajarnya membuat carta aliran dan peta buih kerana kaedah ini mampu meningkatkan tahap penguasaan kandungan pelajaran dalam kalangan pelajar. Menurut beliau;

“...Untuk perkara ini biasanya apa yang saya buat ialah dalam minggu pertama saya akan mengadakan satu taklimat khas kepada pelajar. Saya akan mengajar mereka macam mana buat nota. Saya gunakan carta aliran dan juga bubble map. Sebab kebanyakan fakta Ekonomi tu tak perlu hafal. Pelajar hanya perlu huraikan asalkan tahu tentang fakta utama. So, bubble map itu pentinglah bagi saya.. dan satu lagi ialah carta aliran, kita mengkaji hubungan dan perubahan dan kesan kepada masalah yang ingin dikaji...” [PK8]

Berbeza pula dengan PK1 yang menyatakan bahawa beliau lebih menggalakkan aktiviti kuiz sebagai pemilihan strategi pembelajaran terbaik bagi menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Kaedah kuiz yang beliau gunakan lebih kurang sama seperti konsep kelas berbalik (*flipped classroom*) iaitu mendedahkan soalan kuiz kepada pelajar terlebih dahulu supaya pelajar dapat memikirkan langkah-langkah penyelesaian masalah terhadap soalan tersebut terlebih dahulu sebelum membuat kuiz tersebut pada keesokan harinya dan membuat semakan bersama-sama selepas kuiz. Beliau percaya langkah ini dapat meningkatkan tahap kemahiran penyelesaian masalah dalam kalangan pelajar. Menurut beliau;

Seperti yang saya jelaskan tadi, saya lebih kepada kuiz lah. Untuk menggalakkan pelajar berfikir. Lebih kurang macam flipped classroom tadi. Saya bagi soalan dulu, pelajar belajar di rumah. Keesokan harinya saya bagi kuiz menggunakan soalan yang sama, pelajar jawab. Lepas tu, kami semak bersama-sama...” [PK1]

Bagi PK10 pula, beliau mementingkan interaksi antara guru dan pelajar bagi menjadikan pembelajaran lebih berkesan. Contohnya, guru hendaklah bijak menggunakan teknik penyoalan bagi menggalakkan pemikiran aras tinggi dalam kalangan pelajar. Menurut beliau;

“...Macam semalam saya mengajar tentang eksport bersih, saya bagitahu mereka, jika eksport meningkat, import juga meningkat. Maka, apa kesannya terhadap eksport bersih? Jadi soalan sebegitu dapat menggalakkan pelajar untuk berfikir. Pembelajaran tak tak berkesan sekiranya hanya satu hala sahaja. Kena ada interaksi antara guru dan pelajar...” [PK10]

PK9 pula menekankan penguasaan pelajar terhadap kehendak dan kata kunci soalan sebagai salah satu pemilihan strategi pembelajaran terbaik dalam menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Menurut beliau;

“...Bagi saya, kalau soalan kuantitatif, pelajar kena kenal pasti kehendak soalan. Kalau soalan esei pula, pelajar kenal tahu kata kunci kepada soalan tersebut...” [PK9]

Penggunaan kata kunci juga diberi penekanan oleh PK5. Menariknya, teknik yang diperkenalkan oleh PK5 ialah penulisan diari Ekonomi. Menurut beliau, selain perkara rutin yang ditekankan ke atas pelajar iaitu membuat latih tubi dan tunjuk cara penyelesaian

masalah, pengenalan diari Ekonomi dapat membantu pelajar untuk membuat penilaian sendiri dan refleksi. Katanya;

“...Biasanya yang saya akan sarankan kepada pelajar, selain daripada selalu buat latihan, saya akan suruh pelajar tunjukkan cara macam mana untuk buat. Kemudian pelajar yang lain akan cuba bagi komen. Kemudian satu lagi ialah saya juga memperkenalkan diari Ekonomi untuk kelas saya. Di mana pelajar perlu membuat satu diari Ekonomi, kemudian terdapat satu ruangan untuk pelajar buat penilaian sendiri. Maksudnya ialah selepas pelajar buat nota atau peta minda, pelajar boleh buat sendiri dan kemudian ada satu ruangan untuk dia membuat refleksi. Contohnya, apakah isi utama yang terdapat di dalam esei tersebut. Kemudian dia akan semak semula, dia tulis sendiri bermaksud dia telah membuat penilaian sendiri. Perkara yang kedua ialah di dalam diari tu saya akan cuba suruh pelajar highlightkan, contohnya kalau ada soalan esei, saya akan suruh pelajar highlightkan keyword...”

[PK5]

Kesimpulannya, peserta kajian memahami konsep strategi metakognitif sebagai salah satu pemilihan strategi pembelajaran yang mampu untuk menggalakkan pelajar berfikir aras tinggi. Setiap guru mempunyai kepelbagaian dalam strategi pembelajaran yang berkesan kepada pelajar masing-masing.

4.2.4 Keupayaan untuk menilai

Tema keupayaan untuk menilai merujuk kepada kemampuan pelajar untuk membuat refleksi terhadap pembelajaran. Sekiranya pelajar boleh membuat penilaian terhadap apa yang dipelajari, maka pelajar tersebut boleh berfikir pada aras yang lebih tinggi. Kebanyakan peserta kajian bersetuju dan menyatakan bahawa mereka menggunakan pelbagai cara untuk menggalakkan pelajar membuat penilaian sendiri. Menurut fahaman PK12 berkenaan

strategi metakognitif ialah pelajar mungkin mengetahui kandungan pelajaran tetapi tidak secara mendalam. Maka, pelajar perlu berusaha untuk mendalami, mengkaji serta menilai isu dan persoalan yang timbul. Menurut beliau;

“...Kalau ikut kefahaman saya, metakognitif ini kita mengetahui sesuatu dan pada masa yang sama itu, mungkin pengetahuan kita tentang benda itu tidak mendalam sangat dan kita perlu berusaha untuk pergi mengkajinya, menilai masalah itu ataupun isu itu supaya kita jadi lebih arif dalam persoalan yang timbul...” [PK12]

Menurut PK5 pula, penerapan strategi metakognitif bermaksud pelajar berupaya untuk membuat penilaian sendiri. Kaedah yang beliau gunakan ialah mentadbirkan ujian. Beliau akan meminta pelajar untuk membuat semakan sendiri sebaik sahaja ujian dilaksanakan pada setiap minggu ataupun dua minggu sekali. Pada waktu Pengajaran dan Pembelajaran di Rumah (PdPR) pula, beliau akan memilih soalan aneka pilihan dan meminta pelajar untuk menyelesaikannya. Pelajar perlu menghantar tugas tersebut menerusi aplikasi Whatsapp serta diminta untuk membentangkan jawapan mereka. Tegasnya;

“...Bagi saya, saya akan katakan, guna penilaian sendiri. Biasanya saya akan bagi ujian setiap minggu atau dua minggu sekali. Lepas ujian, mereka perlu semak sendiri. Dari situ mereka dapat kenal pasti di mana kesilapan mereka dan memikirkan strategi terbaik bagi penyelesaian masalah tersebut. Bukan sahaja ujian, latihan-latihan pun saya kan minta mereka untuk buat semakan sendiri. Tiap kali habis satu bab, memang mereka perlu buat latihan. Contohnya sekarang waktu PdPR, apa yang saya buat ialah saya akan pilih soalan objektif yang melibatkan pengiraan dan saya akan suruh mereka post di dalam Whatsapp dan kemudian saya nak tengok cara mereka selesaikan masalah. Kemudian saya akan suruh pelajar bentang juga jawapan mereka...” [PK5]

Selain itu, PK5 juga mentafsirkan strategi metakognitif sebagai keupayaan pelajar untuk membuat penyelesaian masalah serta membuat refleksi ataupun penilaian sendiri. Beliau memperkenalkan diari Ekonomi bagi menggalakkan pelajaranya untuk membuat penilaian sendiri. Terdapat satu ruangan dalam diari tersebut untuk pelajar mencatatkan refleksi terhadap apa yang telah dipelajari. Selain itu, pelajar lain juga boleh memberi maklum balas terhadap refleksi rakan-rakannya. Menurut beliau;

“...Yang saya faham ialah, pelajar boleh membuat penyelesaian masalah, membuat refleksi serta dia tahu apa yang dia belajar . Untuk kelas saya, di mana pelajar perlu membuat satu diari Ekonomi, kemudian dia ada satu ruangan untuk pelajar perlu buat penilaian sendiri. Kemudian pelajar yang lain dia akan cuba beri komen...”

[PK5]

Bagi tema keupayaan untuk menilai ini, PK3 mentafsirkannya sebagai keupayaan pelajar untuk memberi maklum balas terhadap apa yang dipelajari. Apabila mereka boleh memberi maklum balas, maksudnya mereka boleh menilai diri sendiri. Beliau juga membimbing pelajaranya untuk membuat penilaian sendiri. Menurut beliau, kaedah ini berupaya mewujudkan proses pembelajaran yang berkesan dalam kalangan pelajar.

“...Metakognitif itu bukan saja mereka tahu dan tak tahu. Dia perlu ada respons. Satu tindak balas atau reaksi. Menilai diri sendiri. Contohnya graf tadi.. Bila dia buat, saya akan galakkan dia untuk berfikir. Saya nak dia fikir ke arah yang terbimbing. Kita nak tengok dia nilai diri sendiri. Dia perlu bertanggungjawab untuk fikir. Jadi bagi saya ialah kesedaran untuk berfikir apa dia mahu, dia tahu atau tidak tahu dan kemudian menilai sendiri, dan wujudkan satu proses pembelajaran berkesan untuk diri sendiri...” [PK3]

Kesimpulannya, berdasarkan laporan dapatan di atas, pola kefahaman peserta kajian terhadap konsep strategi metakognitif dapat terbentuk. Peserta kajian mengaitkan konsep strategi metakognitif dengan tiga elemen iaitu istilah metakognitif, pemilihan strategi pembelajaran terbaik dan keupayaan untuk menilai. Keseluruhan tema yang terbentuk berhubung konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam diringkaskan dalam jadual 4.1 berikut:

Jadual 4.1: Konsep Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

Tema	Sub tema	Peserta Kajian
Istilah metakognitif	Konsep yang kabur	PK1, PK2, PK4, PK5, PK6, PK7, PK9, PK10
	Proses berfikir	
Kesedaran tentang pengetahuan	Kesedaran terhadap tahap pengetahuan kandungan pelajaran	PK1, PK2, PK3
	Kesedaran tentang kepentingan mata pelajaran dalam kehidupan seharian	
	Aktif berkongsi ilmu	
Pemilihan strategi pembelajaran terbaik	Teknik pengambilan nota	PK1, PK5, PK8, PK9, PK10
	Aktiviti kuiz	
	Teknik penyoalan	

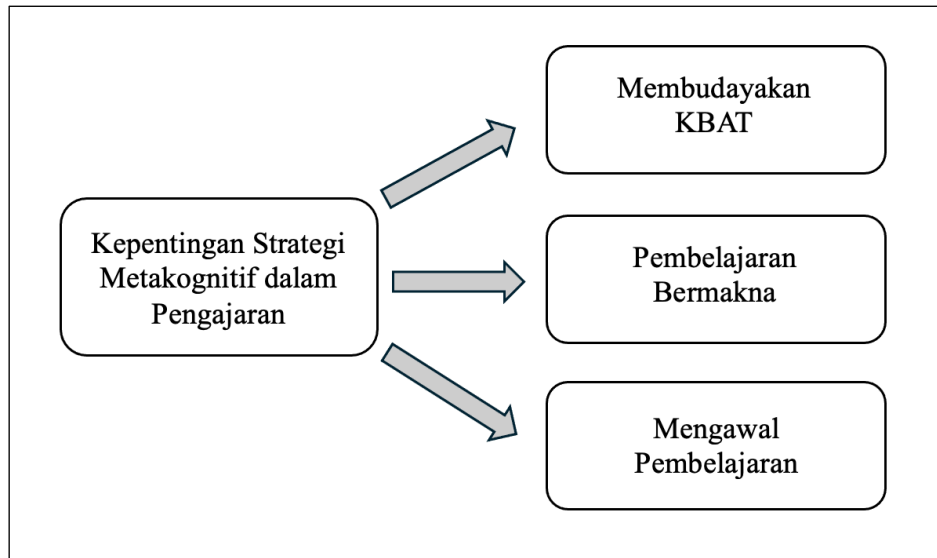
	Penggunaan kata kunci	
	Diari Ekonomi	
Keupayaan untuk menilai	Penilaian sendiri	PK3, PK5, PK12
	Keupayaan membuat penyelesaian masalah	
	Keupayaan memberi maklum balas	

Secara keseluruhannya, keempat-empat tema dan subtema ini menggambarkan bahawa kefahaman guru terhadap strategi metakognitif wujud dalam bentuk amalan praktikal dan kesedaran reflektif, tetapi bukan pada tahap penguasaan teori atau istilah. Guru-guru lebih memahami strategi ini sebagai satu proses berfikir, kesedaran sendiri, pemilihan kaedah PdPc, dan penilaian berterusan, walaupun mereka kurang jelas dengan istilah metakognitif itu sendiri.

4.3 Kefahaman guru tentang kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Bahagian ini melaporkan dapatan kepada persoalan kajian kedua berkenaan kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi. Bagi menjawab persoalan ini, pengkaji menggunakan data temu bual. Hal ini kerana perkara berkaitan kepentingan melibatkan unsur dalaman guru seperti kepercayaan dan pegangan yang perlu diteroka oleh pengkaji. Secara keseluruhannya, terdapat lima tema yang menjadi pola pandangan peserta kajian terhadap kepentingan menerapkan strategi

metakognitif iaitu membudayakan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT), pembelajaran bermakna dan mengawal pembelajaran seperti yang dipaparkan dalam Rajah 4.2 berikut:



Rajah 4.1: Kepentingan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

4.3.1 Membudayakan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)

Tema pertama untuk kepentingan menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi ialah membudayakan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT). KBAT ialah keupayaan untuk mengaplikasikan pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu. Berdasarkan hasil analisa, penerapan strategi metakognitif memberi sumbangan terhadap KBAT dari aspek kemahiran mengaplikasi, kemahiran menganalisis dan kemahiran penyelesaian masalah.

a. Kemahiran mengaplikasi

Beberapa orang peserta kajian mempunyai pandangan yang sama iaitu strategi metakognitif perlu diterapkan dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi bagi

meningkatkan tahap kemahiran mengaplikasi dalam kalangan pelajar. Kemahiran mengaplikasi bermaksud menggunakan pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam situasi berlainan untuk melaksanakan sesuatu perkara. Mata pelajaran Ekonomi di peringkat Tingkatan Enam memerlukan pelajar untuk mempunyai keupayaan mengaplikasi yang tinggi agar boleh mengaplikasikan teori dan konsep yang dipelajari ke dalam penyelesaian masalah Ekonomi. PK5 menyatakan bahawa, perkara yang paling penting adalah pelajar dapat mengaplikasikan konsep yang telah diajar.

“...Saya rasa yang paling penting ialah supaya pelajar dapat mengaplikasikan konsep yang saya ajar. Itu adalah penilaian yang paling penting sebab selepas mereka belajar sesuatu konsep, katakan mereka faham, kadang-kadang pelajar faham tapi dia tak pandai aplikasi the konsep. Itu adalah yang saya rasa yang paling penting lah...” [PK5]

Perkara ini juga disokong oleh PK3 yang menyatakan bahawa strategi metakognitif ini penting agar pelajar boleh memahami sesuatu tugas yang diberikan. Apabila pelajar memahami kehendak sesuatu tugas atau masalah, maka mereka boleh menghubungkan kehendak tugas dengan apa yang telah dipelajari di dalam kelas.

“...Saya rasa kepentingan pertama ialah dia betul-betul memahami apa kehendak sesuatu tugas atau masalah. Sebenarnya bagi saya, kalau kita faham kehendak soalan dia, atau objektif dia, dia akan boleh menghubungkait. Jadi amalan ini sangat penting dalam PdPc penyelesaian masalah...” [PK3]

Bagi PK7 pula, kemahiran mengaplikasi dan memahami konsep adalah penting terutamanya ketika pelajar soalan aneka pilihan dalam Bahagian A kerana soalan-soalan

dalam bahagian init kebanyakannya memerlukan pelajar unruk berfikir aras tinggi. Menurut beliau:

“...Pelajar saya ada yang sangat lemah objektif kerana objektif ada banyak soalan agak KBAT dan perlu dia fikir... So, dia mesti pandai mengaplikasikan... after mereka faham konsep lah...” [PK7]

Bagi PK8 pula, beliau mengharapkan dengan menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran, pelajar boleh mengaplikasikan teori Ekonomi yang dipelajari ke dalam kehidupan seharian.

“...so dia boleh mengaplikasikan bila-bila masa saja...dia boleh menggunakan teorinya bila-bila masa sahaja...bila you shopping ke, bila you melayari internet ke, tengok kepada Ekonomi dunia ke, nak buat pelaburan ke, membeli saham ke...apa-apa saja berkaitan dengan everyday life...” [PK8]

PK10 pula berpendapat penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran seperti dengan menggunakan peta minda membolehkan pelajar untuk memahami dan mengaplikasikan kandungan pelajaran. Beliau menyatakan:

“...saya suka peta minda, apabila ada peta minda, apabila kita tengok peta minda tu kita sudah boleh visualise apa yang telah dipelajari... dan kita boleh aplikasikan...”
[PK10]

Begitu juga pandangan yang diberikan oleh PK11. Beliau berpandangan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran membolehkan pelajar mengaplikasikan teori dan formula yang dipelajari untuk menyelesaikan sesuatu masalah.

“...soalan Ekonomi sememangnya beraras tinggi.. Jadi, dengan menerapkan strategi-strategi yang boleh menggalakkan pemikiran aras tinggi, mereka dapat membuat aplikasi. Mereka mampu melihat bagaimana teori atau formula itu diguna pakai untuk menyelesaikan sesuatu masalah. Contohnya kalau kita bagi konsep keanjalan. Simple saja konsep itu. Tapi bagaimana konsep itu digunakan untuk meningkatkan jumlah hasil...” [PK11]

Akhir sekali, menurut PK9 penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran adalah penting bagi membantu pelajar memahami kandungan pelajaran dengan baik untuk menjawab soalan peperiksaan dengan baik. Menurut beliau:

“...membantu mereka dari segi kalau soalan itu ada twist sikit mereka boleh jawab. Bagi saya Ekonomi ni tak boleh menghafal sahaja, dia kena faham. Dia kena faham dulu, baharulah dia boleh menghubungkan atau mengaplikasi semasa menjawab soalan exam...” [PK9]

b. Kemahiran menganalisis

Selain kemahiran mengaplikasi, peserta kajian berpendapat penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran dapat meningkatkan kemahiran menganalisis dalam kalangan pelajar Ekonomi. Kemahiran menganalisis bermaksud mencerakinkan maklumat kepada bahagian kecil untuk memahami dengan lebih mendalam serta hubung kait antara bahagian berkenaan. Seperti yang dinyatakan oleh PK6:

“...Supaya mereka boleh menganalisis. mereka boleh berfikir, mereka boleh faham konsep, baru mereka boleh menganalisis. Dan bagaimana dapat menjawab soalan. Terutamanya esei kan, ada soalan kadangkala agak KBAT. Kepentingannya untuk

memastikan mereka faham terhadap apa yang dibincangkan. Kalau faham, dapat jawab soalan; kalau tak faham, tak dapat jawab soalan dengan baik. Kalau dia faham, dapat kaitkan, dapat buat analisis...” [PK6]

c. Kemahiran penyelesaian masalah

Peserta kajian juga bersetuju bahawa penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran dapat meningkatkan tahap kemahiran penyelesaian masalah dalam kalangan pelajar. Kemahiran penyelesaian masalah memainkan peranan yang penting dalam pembelajaran Ekonomi kerana dapat membantu pelajar untuk meningkatkan kemahiran berfikir, membantu pengembangan sesuatu konsep, mewujudkan komunikasi 2 hala dan menggalakkan pembelajaran sendiri. Seperti yang dinyatakan oleh PK1;

“...Kita nak mereka fikir, setiap masalah tu ada jalan penyelesaiannya. Bila mereka boleh fikir secara matang, itulah kepentingannya dalam pembelajaran Ekonomi...”
[PK1]

Menurut PK2 pula, guru perlu menyediakan pengetahuan asas kepada pelajar terlebih dahulu bagi membolehkan mereka mengaplikasikan pengetahuan tersebut untuk membuat penyelesaian masalah. Contohnya, bagi penyelesaian masalah berbentuk kuantitatif, guru boleh menyenaraikan formula-formula penting terlebih dahulu untuk meningkatkan tahap penguasaan pelajar sebelum menyelesaikan masalah tersebut. Menurut beliau;

“...Yang penting ialah, asas itu perlu ada. Jadi, untuk menyenangkan pelajar agar dia dapat membuat soalan penyelesaian masalah, sebelum dia pergi ke bahagian aplikasi, kita bagi dia basic terlebih dahulu. Kita bagi senarai formula penting, minta semua pelajar ingat dan untuk pelajar yang lemah dan tak dapat menguasai

kemahiran, mungkin setiap hari semasa saya masuk kelas, saya akan gunakan masa 5 minit untuk uji pelajar berkaitan formula-formula tersebut...” [PK2]

4.3.2 Pembelajaran bermakna

Tema pembelajaran bermakna boleh ditakrifkan sebagai ilmu yang dipelajari oleh pelajar akan kekal sepanjang hayat. Pembelajaran bermakna penting untuk pelajar mengaplikasikan apa yang dipelajari di sekolah ke dalam kehidupan seharian. Peserta kajian menyatakan konsep pembelajaran bermakna ini boleh dibahagikan kepada tiga elemen iaitu menguasai kemahiran asas, matlamat pembelajaran yang jelas dan pembelajaran sepanjang hayat.

a. Menguasai kemahiran asas

PK2 berpendapat pelajar perlu menguasai kemahiran terlebih dahulu. Contohnya, penguasaan pelajar terhadap formula-formula dalam Ekonomi. Bagi beliau, penguasaan formula merupakan kemahiran asas yang perlu dikuasai oleh pelajar serta dapat memudahkan pembelajaran Ekonomi dan menjadikan pembelajaran Ekonomi lebih bermakna. Kaedah yang digunakan oleh beliau ialah mengumpulkan semua formula Ekonomi dalam sehelai atau 2 helai kertas supaya pelajar boleh membawa nota tersebut ke mana-mana sahaja dan memudahkan pelajar untuk menguasai formula-formula tersebut. Menurut beliau;

“...Supaya dia dapat menguasai kemahiran yang asas dan kita juga hendak pelajar yang pandai akan terus menjadi pelajar cemerlang Ekonomi. Itu kepentingan program ini dan untuk menjadikan pembelajaran Ekonomi lebih simple. So, kita adapt strategy di mana kita telah serapkan pelajar kita dengan semua formula penting makroEkonomi. Maksud sini, kita bagi dia satu latihan.. kita sudah tulis

formula di sana.. minta dia belajar terlebih dahulu semua formula yang penting.. Sebab kalau dalam nota ataupun buku yang tebal.. formula is scattered here and there.. ini kita telah kumpulkan semua formula penting mungkin dalam 1 atau 2 helai kertas.. So jadi pelajar dapati demikian dia lebih senang untuk belajar.. sebab semua sudah dikumpulkan in that 2 pieces of paper.. dia lebih senang belajar dan dia cuba buat latihan...” [PK2]

Selain itu, PK6 pula berpendapat, dengan adanya penerapan strategi metakognitif, pelajar lebih cenderung untuk berfikir dan berusaha untuk memahami konsep. Penguasaan konsep merupakan perkara asas yang perlu dikuasai oleh pelajar bagi membolehkan pelajar menyelesaikan masalah serta mengaplikasikan konsep yang dipelajari dalam kehidupan seharian dan menjawab soalan peperiksaan. Menurut beliau:

“...Kepentingannya untuk memastikan mereka faham yang dibincangkan. Kalau faham, dapat jawab soalan; kalau tak faham, tak dapat jawab soalan dengan baik. Kalau dia faham, dapat kaitkan...” [PK6]

PK12 juga bersetuju dengan pernyataan PK6 tentang kepentingan menguasai konsep Ekonomi. Menurut beliau;

“...Jadi dia perlu.. menguasai konsep itu dengan betul.. jadi bila konsep ini sudah selesai maksudnya tak ada masalah pada masa akan datang dia akan cuba konsep-konsep yang baru...” [PK12]

PK11 pula cuba untuk menggalakkan pelajarannya untuk berfikir di luar kotak bagi mengaplikasikan ilmu Ekonomi yang dipelajari di dalam kelas. Menurut beliau;

“...Kedua ialah.. saya ajar out of the box kadang-kadang lebih daripada penggunaan sesuatu penggunaan mata pelajaran tersebut...” [PK11]

b. Matlamat pembelajaran yang jelas

Bagi PK8, antara kepentingan menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran ialah supaya pelajar mempunyai matlamat pembelajaran yang jelas. Beliau berpendapat, adalah penting bagi pelajar untuk memahami kepentingan mereka mempelajari mata Ekonomi dan ke mana hala tuju mereka selepas Tingkatan Enam apabila mempelajari mata pelajaran tersebut. Menurut beliau:

“...Penting bahawa pelajar dia tahu matlamat dia.. kepentingan dia ambil Ekonomi. Apa yang mereka nak buat dengan Ekonomi ni. Semasa mereka ambil mata pelajaran saya akan beritahu bahawa..mereka ambil mata pelajaran ni bukan saja untuk lulus dalam STPM, dan untuk mengambil subjek Ekonomi ini kerana tak ada pilihan...so mungkin mereka tak tau sendiri kenapa dia perlu ambil Ekonomi.. so saya akan terangkan kepada mereka terlebih dahulu pada awal semester...” [PK8]

c. Pembelajaran sepanjang hayat

Selanjutnya, peserta kajian mengupas kepentingan ini dari sudut pembelajaran bermakna yang membawa kepada pembelajaran sepanjang hayat. PK1 mengumpamakan pelajar yang mendaftar masuk ke Tingkatan Enam sebagai sebuah kilang yang mengeluarkan produk untuk dipasarkan. Maka, adalah penting bagi guru untuk menerapkan strategi metakognitif bagi menyediakan pelajar yang berdaya saing dan kompetitif untuk menghadapi cabaran dunia pekerjaan pada masa kini. Menurut beliau;

“...Apabila pelajar masuk ke Tingkatan Enam, kelas itu umpama sebuah kilang. Betul? dan pelajar itu umpama produk. Dan produk untuk dipasarkan, sama ada dia laku atau tidak di dalam pasaran kerja. Jadi, memang penting metakognitif ini perlu diterapkan setiap modal insan yang terutama yang kita asahkan itu lah. Sebab memang cabaran kerja kita tahu kan, sebagai seorang guru sahaja, memang.. macam mana cabaran kerjanya sekarang.. nak handle mak bapak lagi.. nak handle.. nak maintainkan result pelajar semua itu. Begitu juga dengan pelajar. Satu hari nanti mereka akan hadapi benda yang sama. Jadi, metakognitif tadi.. Maksudnya, kita sedang melatih mereka untuk berfikir.. berfikir aras tinggi lah...” [PK1]

PK3 pula berpendapat, penerapan strategi metakognitif menjadikan pembelajaran lebih bermakna. Beliau memberikan contoh berkaitan dengan formula-formula Ekonomi yang diajarkan kepada pelajar. Sekiranya pelajar dapat mengaplikasikan formula-formula tersebut dalam kehidupan seharian, pembelajaran menjadi lebih bermakna dan menggalakkan pemikiran sepanjang hayat.

“...Contohnya kalau kita perkenal satu formula, formula contoh dia KDNK dan KNK. Mereka hafal. Tapi bila kita tukar sikit formula tu, mereka masih boleh aplikasi. Itu yang saya kata tadi. Asalkan mereka dapat apply dalam daily life. Kalau mereka dapat fikir, itu saya kata kepentingan itu lah...” [PK3]

Begitu juga dengan PK6 yang juga bersetuju bahawa penerapan strategi metakognitif menjadikan pembelajaran lebih bermakna serta boleh dikaitkan dengan kehidupan harian. Menurut beliau:

“...Kalau pelajar yang cemerlang itu, dia faham lah dan dapat kaitkan dengan kehidupan seharian, dia akan tanya banyak soalan. Emm, ia itu lah kepentingannya. Kalau tak faham, dia memang tak akan tanya...” [PK6]

PK8 juga mempunyai pendapat yang sama iaitu apabila pelajar dapat menguasai mata pelajaran Ekonomi dengan baik, mereka dapat mengaitkan kandungan pelajaran dengan kehidupan seharian serta boleh memanfaatkan ilmu Ekonomi tersebut yang akhirnya akan menjadikan pembelajaran lebih bermakna. Selain itu, pelajar juga boleh mengaitkan kandungan pelajaran dengan dunia pekerjaan apabila boleh menguasai ilmu Ekonomi dengan baik. Beliau juga sering memberikan contoh-contoh yang berkaitan dengan kehidupan seharian dan dunia pekerjaan kepada para pelajarnya. Dengan itu, pelajar akan lebih bermotivasi untuk mendalami mata pelajaran berkenaan. Selain itu, beliau juga berharap agar para pelajarnya boleh merancang kewangan dengan baik apabila mempelajari ilmu Ekonomi ini. Menurut beliau:

“...Pelajar kena tau kepentingan mata pelajaran ini dengan kehidupan harian mereka serta ke mana hala tuju mereka jika ambil mata pelajaran Ekonomi. So strategi saya yang kerap gunakan ialah dengan memberikan contoh bagaimana subjek yang mereka ambil ni boleh dimanfaatkan dalam kerjaya mereka nanti.. Maka mereka ada satu motivasi dan berinisiatif untuk mendalami subjek ini. Saya juga cakap pada mereka bahawa bila mereka ambil Ekonomi, mereka sepatunya boleh menguruskan kewangan sendiri dengan baik.” [PK8]

Pendapat yang sama juga dikemukakan oleh PK11 yang menyatakan bahawa pembelajaran haruslah dikaitkan dengan kehidupan seharian bagi membolehkan pelajar memperoleh pembelajaran yang bermakna dan menggalakkan pelajar untuk berfikir.

“...Bagi saya kalau mengajar Ekonomi, dia mesti bawa budak tu dalam situasi sebenar.. Just get them into the setting atau simulation tu .. supaya dia nampak.. Tapi ada jugalah simulasi yang tidak berapa berjaya.. sebab mereka tidak ada pengalaman.. Macam budak di sini (luar bandar), simulasi kadar pertukaran asing memang sangat lemah sebab mereka tak pernah, tidak tahu, tak tahu langsung.. dia tidak nampak pasaran itu bagaimana.. sistem perbankan pun mereka tak nampak.. sangat susah. Jadi kita kena tunjukkan untuk galakkan mereka berfikir...” [PK11]

Akhir sekali, PK12 berpendapat pembelajaran bermakna membolehkan pelajar mengaplikasikan apa yang dipelajari dalam dunia pekerjaan kelak. Menurut beliau, tuntutan dalam bidang kerjaya seperti keupayaan untuk berfikir aras tinggi, menganalisis dan menyelesaikan masalah perlu diterapkan kepada pelajar bagi menyediakan pelajar untuk berhadapan dengan cabaran dunia pekerjaan pada masa akan datang.

“...Jadi mana tahu nanti, contohnya dia jadi pensyarah ataupun penasihat kepada mana-mana firma ke.. pelaburan dan sebagainya.. jadi dia akan hadapi pelbagai jenis situasi.. dalam dunia kerjaya dia nanti. Jadi kalau kita tidak terapkan mereka untuk berfikir, so nanti mereka tak dapat survive. Dia kena banyak berfikir, banyak analisis, banyak merancang untuk menyelesaikan masalah. Baru lah ini dapat membantu dia dalam kerjaya dia nanti. So itu semua bergantung dengan kemampuan dia untuk bertindak, berfikir.. ambil tindakan, ambil action.. Itu pandangan saya...”
[PK12]

4.3.3 Mengawal pembelajaran

Tema ketiga bagi kefahaman guru terhadap kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran iaitu mengawal pembelajaran boleh dibahagikan kepada

lima elemen iaitu kesedaran tentang apa yang dipelajari, kecemerlangan dalam akademik, menggalakkan pelajar berfikir, memudahkan pembelajaran Ekonomi dan memantau pembelajaran pelajar. Keupayaan pelajar untuk mengawal pembelajaran mereka penting supaya mereka dapat meningkatkan keberkesanan pembelajaran, membina disiplin diri, mengurangkan tekanan serta dapat meningkatkan motivasi. Tema mengawal pembelajaran dalam dapatan kajian ini merujuk kepada keupayaan pelajar menggunakan strategi metakognitif untuk merancang, memantau dan menilai proses pembelajaran mereka. Keupayaan ini membantu mereka mengenal pasti kelemahan, memilih strategi alternatif, dan akhirnya menyumbang kepada pencapaian akademik yang lebih cemerlang.

a. Kesedaran tentang apa yang dipelajari

PK3 percaya, penerapan strategi metakognitif penting bagi membolehkan pelajar mengawal pembelajaran. Bagi tujuan itu, beliau berpendapat pelajar perlu ada kesedaran tentang apa yang dipelajari. Contohnya, pelajar boleh bertanyakan soalan selepas sesi pengajaran kerana pelajar tahu apa yang hendak ditanya.

“...Jadi bila dia sedar, sedar bermaksud tak tahu mesti tanya. Yang tak tanya itu saya rasa susah lah. Mungkin mereka pun tak faham, jadi tak tau nak tanya apa...”

[PK3]

PK5 juga bersetuju bahawa pelajar boleh mengawal pembelajarannya dengan baik apabila pelajar mempunyai kesedaran tentang pengetahuannya. Menurutnya;

“...Yang penting ialah apa yang mereka faham dan apa yang mereka tidak faham. So mereka boleh tanya untuk kefahaman mereka sendiri sama ada mereka faham betul-betul konsep yang mereka belajar. Saya rasa itu yang paling penting...” [PK5]

b. Cemerlang dalam akademik

Tema mengawal pembelajaran juga dikaitkan dengan kecemerlangan pelajar dalam akademik. Matlamat utama pembelajaran sudah semestinya untuk menguasai kandungan pembelajaran yang sekali gus akan meningkatkan kecemerlangan pelajar dalam peperiksaan. Seperti yang dinyatakan oleh PK1, soalan peperiksaan bagi Ekonomi Tingkatan Enam sememangnya beraras tinggi walaupun dalam soalan aneka pilihan. Jadi memang penting untuk menerapkan strategi metakognitif dalam kalangan pelajar bagi membantu pelajar untuk cemerlang dalam akademik. Menurut beliau;

“...Sudah semestinya kita tengok saja dalam soalan Ekonomi itu sendiri memang melibatkan pemikiran level metakognitif tersebut. Malah dalam soalan aneka pilihan sekali pun memang dia memerlukan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Walaupun masa diperuntukkan satu minit, dia kena berfikir lebih sebenarnya. Jadi di sini memang penting penerapan strategi yang menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi itu perlu ada pada setiap pelajar...” [PK1]

Begitu juga dengan PK6 yang berpendapat, apabila pelajar dapat memahami kandungan pelajaran dan menganalisis dengan baik, maka mereka boleh menjawab soalan peperiksaan dengan baik. Menurut PK6:

“...Kepentingannya untuk memastikan mereka faham apa yang dibincangkan. Kalau faham, dapat jawab soalan; kalau tak faham, tak dapat jawab soalan dengan baik...”
[PK6]

Menurut PK11 pula, matlamat utama pembelajaran Tingkatan Enam adalah cemerlang dalam akademik. Bagi beliau,

“...Ya, at the end of the day, kita target pelajar untuk cemerlang dalam peperiksaan. Saya nak pelajar itu lulus dengan baik. Sebab bagi saya, sasaran utama mereka masuk sini (Tingkatan 6) adalah untuk lulus dengan baik, untuk dapat keputusan dengan baik. Itu sasaran utama...” [PK11]

c. Menggalakkan pelajar berfikir

Penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi juga penting untuk menggalakkan pelajar berfikir. Rata-rata peserta kajian bersetuju pelajar perlu berfikir pada aras yang lebih tinggi untuk menyelesaikan tugas berbentuk penyelesaian masalah. Seperti yang dinyatakan oleh PK1, penerapan strategi metakognitif dapat melatih pelajar untuk berfikir aras tinggi. Menurut beliau;

“...Jadi, metakognitif tadi. Maksudnya, kita sedang melatih mereka untuk berfikir aras tinggi...” [PK1]

PK12 juga bersetuju bahawa melatih pelajar untuk berfikir aras tinggi ini perlu diterapkan dalam diri pelajar dari peringkat awal demi kemenjadian mereka pada masa akan datang.

“...Kalau ikut saya ialah berfikir ni sangat penting sebenarnya. Jadi, kita perlu latih mereka dari peringkat awal supaya kita boleh tengok kemenjadian mereka bila mereka masuk U nanti...” [PK12]

Begitu juga dengan PK3 yang berpendapat, amalan penerapan strategi metakognitif ini penting untuk meningkatkan tahap pemikiran pelajar dan bertanggungjawab terhadap pembelajaran serta mengenali potensi diri mereka. Menurut beliau;

“...Bagi saya kepentingan amalan ini ialah supaya dia berfikir. Berfikir lah kan. Dapat meningkatkan tahap pemikiran mereka. Sebenar dia faktor yang mendorong saya cuma satu. Saya nak pelajar bertanggungjawab terhadap pembelajaran. Pelajar itu jangan bergantung cikgu. Dia perlu berfikir. Kemudian belajar dari pengalaman. Dengan itu, potensi mereka, mereka dapat kenali. Itu yang saya nak. Iaitu pelajar dapat berfikir, belajar dari pengalaman dan kenali potensi sendiri...”

[PK3]

PK11 pula berpendapat pelajar mesti berfikir kerana soalan-soalan Ekonomi biasanya memerlukan pelajar untuk mengaplikasikan apa yang dipelajari. Menurut beliau;

“...Sebab soalan biasanya 70% adalah aplikasi.. dia perlu berfikir.. soalan tu tidak direct macam memberi definisi. Dia mesti berfikir bagaimana untuk aplikasi...”

[PK11]

“...Mesti kita latih setiap,.. setiap kali dalam PDPC.. Mesti dilatih.. Kita tidak boleh bagi macam tu, biar dia fikir.. Kadang-kadang memang agak sukar.. Pada permulaan memang agak sukar tapi bila mereka sudah habis satu bab, dia nampak. Tapi kena latih awal lahh, kalau kita tidak latih awal, kita tidak nampak. Sebagai contoh, kita bagi satu soalan dulu. Kalau you pengeluar.. kalau you pengeluar, you nak.. kamu.. hendak jumlah hasil yang bagaimana? Of course kita nak untung tinggi kan.. Kalau nak untung tinggi, of course kita nak untung meningkat. So, kena lihat dua.. Anjal atau tak anjal permintaannya itu, so, bagaimana? Balik, balik, balik ke depan.. So baru dia nampak, owhh.. itu penggunaan dia. So dari situ nanti bila kita bagi soalan, dia nampak, owh itu perkaitan dia...” [PK1]

d. Memudahkan pembelajaran Ekonomi

Peserta kajian memperkenalkan pelbagai kaedah untuk memudahkan pembelajaran Ekonomi. Kaedah-kaedah yang diperkenalkan akan dibincangkan dengan lebih mendalam dalam persoalan kajian yang berikutnya iaitu amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Tema memudahkan pembelajaran Ekonomi berkait rapat dengan strategi metakognitif kerana strategi ini mengajar pelajar bukan sahaja tentang isi kandungan Ekonomi, tetapi juga tentang cara belajar dengan berkesan. Kefahaman guru terhadap konsep ini menentukan sejauh mana mereka dapat membantu pelajar menjadikan mata pelajaran Ekonomi lebih mudah difahami dan diaplikasikan. Menurut beliau;

“...bagi saya, penggunaan peta minda itu sangat penting dan bantu memudahkan pembelajaran Ekonomi kerana macam-macam fakta yang pelajar perlu ingat. Bila ada peta mind aini, pelajar dapat visualise apa fakta-fakta utama. Jadi, lebih senang. Peta mind itu dia boleh bawa ke mana-mana. Contohnya ke kantin. So, boleh belajar di mana-mana...” [PK10]

e. Memantau pembelajaran pelajar

Akhir sekali, penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi juga penting untuk memantau pembelajaran pelajar. Menurut PK2, dengan menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi, dia dapat memantau pelajar dengan membuat refleksi tentang kekuatan dan kelemahan pelajar untuk membuat sebarang penambahbaikan selepas itu. Menurut beliau;

“...Bila kita melaksanakan ini, we can monitor lah, at least at the end semester 2, sebelum dia menduduki peperiksaan kita dapat satu feedback, satu refleksi apa yang dia tak faham, apa kelemahan dia.. untuk kita sebagai guru dan untuk pelajar.. Dan

from there we plan our program ulang kaji. Kita tahu di mana kelemahan dia, apa aspek perlu diperbaiki, so we train them on the part yang mereka lemah dan before they sit for final exam...” [PK2]

PK1 pula menyatakan bahawa penerapan strategi metakognitif sememangnya memberi kesan positif iaitu pelajar dapat memantau pembelajaran mereka sama ada di dalam kelas ataupun semasa di rumah. Menurut beliau;

“...Ye... sangat setuju lah... memang sangat... metakognitif ni sebenarnya memang memberi kesan yang positif impak yang positif kepada PDPC sama ada dalam kelas ke atau mereka sendiri berada di rumah... ye, yang penting kita kena serapkan diorang bijak aplikasikan teknik yang telah kita guna pakai tadi supaya mereka sendiri boleh applykan untuk diri mereka sendiri...” [PK1]

Kesimpulannya, semua peserta kajian menganggap bahawa strategi metakognitif penting untuk diterapkan dalam pengajaran Ekonomi. Pola kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi menurut pandangan guru Ekonomi terbahagi kepada tiga tema. Berikut adalah jadual bagi menggambarkan ringkasan tema dapatan kepada soalan kajian kedua;

Jadual 4.2: Kepentingan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

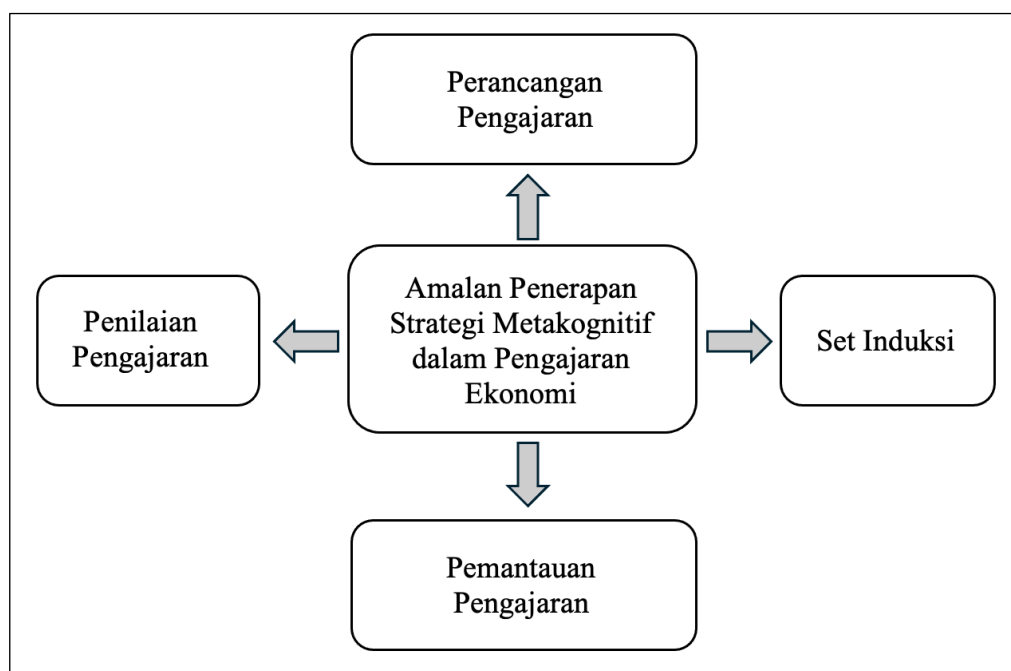
Tema	Sub tema	Peserta Kajian
Membudayakan KBAT	Kemahiran mengaplikasi	
	Kemahiran menganalisis	

	Kemahiran penyelesaian masalah	PK1, PK2, PK3, PK5, PK6, PK7, PK8, PK9, PK10, PK11
Pembelajaran bermakna	Menguasai kemahiran asas	PK1, PK2, PK3, PK6, PK8, PK11, PK12
	Matlamat pembelajaran yang jelas	
	Pembelajaran sepanjang hayat	
Mengawal pembelajaran	Kesedaran tentang apa yang dipelajari	PK1, PK2, PK3, PK5, PK6, PK10, PK11, PK12
	Cemerlang dalam akademik	
	Menggalakkan pelajar berfikir	
	Memudahkan pembelajaran Ekonomi	
	Memantau pembelajaran pelajar	

4.4 Amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Bahagian ini melaporkan bagaimana penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi dilaksanakan oleh peserta kajian. Pengkaji mengumpulkan data daripada temu bual, pemerhatian pengajaran dan analisis dokumen untuk menjawab persoalan kajian ini. Hal ini kerana proses pelaksanaan ini bukan sahaja memerlukan penjelasan deskriptif yang dicungkil daripada pengalaman peserta kajian, malahan pengkaji

perlu menjalankan pemerhatian pengajaran dan analisis dokumen untuk memahami senario pengajaran secara menyeluruh. Ringkasnya, pola pelaksanaan penerapan strategi metakognitif terdiri daripada empat tema utama iaitu perancangan pengajaran, set induksi, pemantauan dan penilaian yang guru jalankan dalam pengajaran Ekonomi. Berikut adalah rajah bagi menggambarkan dapatan kepada soalan kajian ketiga.



Rajah 4.2: Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

4.4.1 Perancangan pengajaran

Perancangan pengajaran merupakan satu komponen penting penerapan strategi metakognitif. Hasil temu bual bersama peserta kajian mendapati perkara yang dititikberatkan oleh peserta kajian semasa membuat perancangan pengajaran ialah berdasarkan sukatan pelajaran, penerapan jasmani, emosi, rohani dan intelek (JERI), berfokuskan peperiksaan, berdasarkan pengetahuan sedia ada, kesediaan pelajar, berdasarkan tahap penguasaan Matematik dan mengutamakan latihan pengukuhan.

a. Berdasarkan sukatan pelajaran

Menurut PK1, perancangan pengajaran beliau adalah berdasarkan kepada sukatan pelajaran kerana perkara itu yang diberi penekanan oleh pihak pentadbir sekolah dan KPM. Tambahan pula, matlamat akhir pengajaran adalah menyediakan pelajar untuk menduduki peperiksaan STPM. Beliau juga agak risau jika tidak mengikut sukatan pelajaran yang telah disediakan oleh Majlis Peperiksaan Malaysia kerana risau tertinggal maklumat yang sepatutnya disampaikan kepada pelajar. Menurut beliau;

“...perancangan saya memang tak jauh lari daripada, pelajar di akhir ceritanya akan menjawab peperiksaan STPM.. memang itu yang akan dilihat oleh pihak pengurusan, pihak kementerian. Jadi perancangan di sini,.. salah satu strateginya selepas saya habis mengajar subtopik tadi memang saya ikut buku lah ye.. saya risau tertinggal maklumat yang terdapat dalam buku tersebut...” [PK1]

Perkara ini juga dipersetujui oleh PK5 dan PK6 yang menyatakan bahawa perancangan pengajaran sememangnya perlu berdasarkan sukatan pelajaran. Menurut mereka;

“...sukatan memang kita perlu ikut...” [PK5]

“...Kalau saya selalunya memang ikut sukatan pelajaran dan juga ikut kemampuan pelajar...” [PK6]

Menurut PK7, PK9 dan PK11 pula, kebiasaannya mereka akan membuat perancangan pengajaran berdasarkan sukatan pelajaran terlebih dahulu. Selepas itu baharulah tengok kepada pengetahuan sedia ada pelajar dan bahagian yang perlu diberi

penekanan dalam pengajaran serta jenis pentaksiran yang sesuai berdasarkan sukatan pelajaran. Menurut mereka;

“...Selalunya ikut sukatan lah. Based on sukatan pelajaran dulu, after that, tengok pengetahuan sedia ada pelajar pada masa itu. Kalau mereka masih tak berapa faham, so akan ulang baliklah dan buat latihan lagi...” [PK7]

“...Masa merancang, saya akan ikut sukatan. Dari sukatan itu, kita boleh kenal pasti bahagian mana yang perlu diberi penekanan yang lebih...” [PK9]

“...Biasanya, saya akan lihat silibus dulu. Saya akan lihat objektif dalam sukatan pelajaran itu. Kalau dia nak kita menghuraikan sesuatu konsep ataupun bagaimana menentukan tingkat keseimbangan pendapatan negara contohnya, saya akan fikirkan aktiviti ataupun jenis pentaksiran yang sesuai...” [PK11]

b. Berfokuskan peperiksaan

Beberapa peserta kajian bersetuju bahawa perancangan pengajaran yang dilaksanakan adalah berfokuskan kepada peperiksaan. Namun begitu, aspek penekanan terhadap kemahiran berfikir tidak diabaikan. Semasa menyampaikan kandungan pelajaran, guru-guru sering kali menggalakkan pelajar untuk berfikir dengan mengajukan soalan-soalan. Menurut PK1, beliau sentiasa bertanyakan soalan agar pelajar berfikir tentang tajuk yang disampaikan. Bagi membolehkan pelajar menguasai kandungan pelajaran pula, beliau sering memberikan soalan agar pelajar boleh mengulangkaji berdasarkan soalan tersebut dan kuiz akan diberikan pada keesokan harinya untuk menguji tahap penguasaan pelajar. Menurut beliau;

“...Yes. Exam oriented.. at the same time kita juga carikan soalan yang berkaitan dengan subtopik tersebut.. kemudian cari lah isu yang terdapat di dalam soalan tersebut, mengapa ini boleh, mengapa ini tidak boleh dan sebagainya.. macam saya katakan tadi.. beri soalan dulu untuk satu hari mereka study semula menghadamkan semula apa yang telah saya sampaikan kepada mereka di dalam kelas.. Selepas itu.. keesokan harinya,.. baru saya akan bagi kuiz untuk uji tahap penguasaan mereka..”

[PK1]

c. Berdasarkan pengetahuan sedia ada

Perancangan pengajaran juga dibuat berdasarkan pengetahuan sedia ada pelajar. Pengetahuan sedia ada meliputi pengetahuan yang dimiliki oleh pelajar sebelum mempelajari sesuatu yang baru. PK2 menyatakan bahawa beliau akan merancang pengajaran berdasarkan pengetahuan sedia ada pelajar dan juga kemampuan kelas tersebut. PK2 menyatakan:

“...Saya akan plan ikut pengetahuan sedia ada mereka dan juga berdasarkan kepada kemampuan kelas tersebut. When I plan my soalan latihan for my penyelesaian masalah, saya akan tengok dari segi pengetahuan yang dia sedia ada terlebih dahulu...” [PK2]

Begitu juga dengan PK7 yang bersetuju bahawa perancangan pengajaran hendaklah berdasarkan kepada pengetahuan sedia ada dan kemampuan pelajar. Beliau akan memastikan pelajarinya betul-betul menguasai kandungan pelajaran sebelum melangkah kepada tajuk yang baharu. Menurut beliau;

“...Tengok pengetahuan sedia ada dan kemampuan pelajar pada masa itu. Kalau mereka masih tak berapa faham, so akan ulang balik dan buat latihan lagi. Sama ada nak fokuskan kepada kuantitatif atau aneka pilihan...” [PK7]

Perkara yang sama turut dinyatakan oleh PK8. Menurunya, beliau akan merancang pengajaran peringkat demi peringkat iaitu bermula dengan melihat kepada pengetahuan sedia ada pelajar terlebih dahulu serta sering mengaitkan tajuk pembelajaran dengan kehidupan seharian seperti memberikan contoh. Menurut beliau;

“...Semasa merancang PdPc itu, biasanya saya akan tengok kepada pengetahuan sedia ada pelajar terlebih dahulu. Biasanya saya akan mula dengan level paling rendah dulu. Saya masukkan contoh-contoh berkaitan dengan kehidupan harian mereka supaya mereka boleh relate. Contohnya, kalau saya berbincang tentang wang, dasar kewangan ataupun pinjaman. Kalau pinjaman, saya akan bagi contoh. Contohnya bagaimana mereka merancang kewangan sebelum membuat keputusan untuk membuat pinjaman bagi membeli kereta misalnya. Tujuannya adalah untuk menarik minat pelajar terhadap topik itu terlebih dahulu...” [PK8]

d. Kesediaan pelajar

Perancangan pengajaran oleh guru Ekonomi juga dipengaruhi oleh tahap kesediaan pelajar. Menurut PK3, sebelum beralih kepada subtajuk baharu ataupun yang lebih sukar, beliau akan memastikan pelajar bersedia terlebih dahulu dari segi kognitif untuk menerima subtajuk tersebut. Beliau menyatakan bahawa beliau tidak semestinya mengikut turutan yang dinyatakan dalam sukatan pelajaran kerana beliau lebih mengutamakan keterlibatan kognitif pelajar. Beliau menyatakan;

“...bila saya mengajar, contohnya pasal monopoli jangka panjang. Saya skip itu. Saya tidak masuk ke jangka panjang, disebabkan saya rasa mereka kurang bersedia. Saya perlu ajar pada waktu mereka bersedia. Nak tau mereka bersedia ke tak, saya akan semak latihan mereka. Kalau belum menguasai monopoli jangka pendek, maka saya tak akan masuk jangka panjang dulu. Bagi mereka betul-betul menguasai dulu. Saya tidak semestinya ikut turutan yang diberikan dalam sukatan pelajaran. Saya utamakan cognitive engagement pelajar...” [PK3]

Perkara ini turut disokong oleh PK4 yang menyatakan bahawa perancangan beliau dipengaruhi oleh tahap kesediaan pelajar. Sekiranya pelajar belum menguasai tajuk yang diajar pada hari tersebut, maka beliau akan memberikan soalan-soalan latihan yang berkaitan dengan tajuk tersebut supaya pelajar menguasai konsep tersebut terlebih dahulu sebelum melangkah ke tajuk yang baharu. Menurut beliau;

“...biasanya saya akan tengok juga kesediaan pelajar pada hari tersebut. Kalau masih ramai yang tak dapat jawab, so the following lesson, saya akan cuba cari soalan latihan pengukuhan dan aktiviti yang boleh memperkukuhkan kefahaman pelajar...” [PK4]

Menurut PK5, PK6 dan PK7 pula, perkara pertama yang dititikberatkan oleh beliau semasa merancang pengajaran ialah berdasarkan kepada sukatan pelajaran. Manakala perkara kedua pula ialah berdasarkan tahap kemampuan pelajar. Menurut beliau;

“...yang kedua memang berdasarkan the level pelajar. Pelajar ni ada kemampuan yang berbeza...” [PK5]

“...kalau saya selalunya memang ikut sukatan pelajaran dan juga ikut kemampuan pelajar...” [PK6]

“...tengok juga. Kalau pelajar masih confuse atau kurang faham, saya akan terangkan balik dengan lebih mendalam. Bagi mereka sedikit masa. Tengok kesediaan dan kemampuan mereka juga.. sebelum merancang pengajaran...” [PK7]

Perkara yang sama turut diutarakan oleh PK10 yang menyatakan bahawa beliau akan memberi latihan pengukuhan setiap kali selesai sesi pengajaran dan pembelajaran bagi membolehkan pelajar menguasai konsep yang dipelajari. Selepas itu, baharulah beliau melangkah ke tajuk yang seterusnya. Beliau akan menggalakkan pelajar untuk berfikir dengan bertanyakan soalan. Menurut beliau;

“...saya buat perancangan yang sama sahaja untuk semua pelajar. Saya tidak buat pembelajaran terbeza. Tetapi saya akan memberi penekanan kepada latihan pengukuhan mereka. Saya akan suruh mereka membuat pembetulan selepas setiap latih tubi supaya tidak ketinggalan dan betul-betul menguasai konsep yang dipelajari. Saya juga akan bertanyakan soalan berulang kali. Contohnya, kenapa jawapan itu A, kenapa bukan B dan sebagainya. Supaya mereka betul-betul berfikir. Bukannya disuapkan dengan jawapan sahaja. Bila mereka betul-betul menguasai konsep yang dipelajari, barulah saya ke topik yang seterusnya. Maksudnya rancang ikut kesediaan dan kemampuan pelajar...” [PK10]

PK11 juga memberikan fokus kepada kesediaan dan kemampuan pelajar semasa merancang pengajaran. Beliau akan memberikan tumpuan terhadap pengetahuan sedia ada pelajar terlebih dahulu dan mengenal pasti di manakah tahap mereka semasa merancang pengajaran. Menurut beliau;

“...saya akan fokuskan kepada kesediaan pelajar terlebih dahulu. Tengok di mana kemampuan mereka. Saya ada 15 orang pelajar. Contohnya semasa ajar tentang keseimbangan pasaran. Biasanya saya mula daripada mudah dahulu. Saya kena lihat dulu apa pengetahuan sedia ada mereka. Contoh, kalau pengetahuan yang sedia ada dia, dia langsung tak pernah melukis graf.. Dia nak tentukan paksi pun tak tahu,.. Okay kita mulakan dengan yang basic dahulu. Biasa saya akan anggapkan pelajar itu tidak tahu apa-apa. Belajar suatu teori yang baru. Berikutnya, baru kita lihat tahap dia macam mana.. baru kita tahu dia macam mana dan dapat rancang nak buat apa...” [PK11]

Menurut PK12 pula, perancangan pengajaran sememangnya dibuat berdasarkan kemampuan pelajar di dalam kelas tersebut. Tahap kemampuan pelajar di dalam kelas yang sama juga biasanya berbeza. Biasanya beliau akan membahagikan pelajar kepada kumpulan yang cemerlang, sederhana dan lemah serta setiap kumpulan terdiri daripada sekurang-kurangnya seorang pelajar yang cemerlang bagi membantu dan membimbing pelajar yang lain. Pelajar yang lebih cepat menguasai kandungan pelajaran juga akan diberikan soalan-soalan yang bersesuaian dengan tahap mereka manakala kumpulan pelajar yang agak lemah akan dibimbing dari asas terlebih dahulu. Menurut beliau;

“...perancangan dibuat memang selalu ikut kemampuan pelajar kelas itu.. dan satu masalah yang akan kita hadapi ialah dalam kelas itu.. walaupun kelas yang sama, tapi penguasaan mereka, kemampuan mereka itu tidak sama. Jadi biasanya saya akan bahagikan pelajar itu kepada beberapa kumpulan. Selalunya macam kumpulan yang baik, sederhana dengan kumpulan yang lemah itu lah. Pelajar yang cemerlang

akan diberikan soalan-soalan yang lebih advance. Pelajar yang lemah pula akan dibimbing daripada yang basic...” [PK12]

e. Berdasarkan tahap penguasaan Matematik

Pembelajaran Ekonomi sememangnya tidak dapat dipisahkan daripada penguasaan Matematik kerana soalan penilaian dalam Bahagian A (soalan aneka pilihan) dan Bahagian C (soalan kuantitatif) memerlukan pelajar untuk mempunyai penguasaan kemahiran Matematik yang tinggi. Menurut PK2, semasa beliau membuat perancangan pengajaran, beliau akan mengenal pasti tahap penguasaan Matematik pelajar terlebih dahulu untuk menentukan corak pengajaran atau tahap kesukaran soalan latihan yang boleh diberikan kepada pelajar. Sekiranya pelajar telah mencapai tahap penguasaan tertentu, baharulah beliau akan memberi tugas lebih mencabar yang boleh menggalakkan pemikiran aras tinggi. Menurut beliau;

“...Biasanya saya tengok tahap. Mungkin dari segi penguasaan matematik dia.. Kemahiran matematik dia. Kalau majoriti masih tidak menguasai kemahiran asas Matematik, saya akan ajar yang lebih asas terlebih dahulu. Kalau dia sudah sampai satu tahap. Then we can give them more training, we can give their more exercise, more challenging exercise untuk dia berfikir aras yang tinggi...” [PK2]

Tambah beliau lagi, sekiranya pelajar terus diberikan tugas yang sukar, pelajar akan hilang motivasi untuk belajar sekiranya tidak menguasai topik yang dipelajari.

“...Saya bagi keutamaan kepada yang asas dahulu. Bilangan latihan yang diberi pun ikut kemampuan mereka sebab saya rasa kalau pelajar rasa kita ajar sesuatu yang terlalu sukar dan di luar kemampuan dia. Mungkin mereka tak ada inisiatif untuk

belajar. Kalau kita bagi sesuatu tugas ikut kemampuan mereka, mereka tidak akan berputus asa dan rasa ada harapan lagi...” [PK2]

PK9 juga bersetuju bahawa tahap penguasaan Matematik memainkan peranan yang penting dalam perancangan pengajaran bagi guru Ekonomi. Beliau akan mengenal pasti tahap pelajarnya terlebih dahulu semasa merancang pengajaran. Beliau akan memberikan perhatian kepada yang lemah dari segi tahap penguasaan Matematik mereka. Menurut beliau;

“...Ada kelas yang agak lemah dari segi pengiraan tu, kita kena bagi tumpuan yang lebih. Kelas yang agak cepat tu mungkin boleh cepatkan sikit. Jadi, bergantung kepada kelas yang diajar. Kita kena kenal pasti pelajar kita terlebih dahulu semasa membuat perancangan pengajaran...” [PK9]

f. Mengutamakan latihan pengukuhan

Latihan pengukuhan merupakan perkara penting yang sangat dititikberatkan oleh PK5. Bagi beliau, latihan pengukuhan membolehkan pelajar menguasai konsep yang diajar kepada mereka. Menurut beliau;

“...biasanya perancangan saya, memang saya akan mengajar, kemudian latihan, saya memang sangat pentingkan latihan. Itu pada peringkat akhir, atau pun selepas saya ajar satu biasanya saya akan pilih soalan untuk pelajar cuba buat atau pun saya akan cuba bincang soalan esei yang berkaitan dengan konsep yang saya ajar...” [PK5]

4.4.2 Set induksi

Perancangan set induksi merupakan kemahiran yang perlu dimiliki oleh setiap guru ketika ingin memulakan pengajaran. Set induksi merupakan antara elemen yang dititikberatkan semasa merancang pengajaran kerana set induksi memainkan peranan yang penting untuk menarik minat dan aliran pemikiran pelajar ke arah tajuk yang akan dipelajari pada hari tersebut. Subtema yang dikenal pasti daripada amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi bagi tema set induksi ini ialah mengimbas kembali isi pelajaran lepas, menyatakan objektif pembelajaran, menarik perhatian pelajar, penyoalan dan mengaitkan dengan kehidupan seharian.

a. Mengimbas kembali isi pelajaran lepas.

Bagi PK1, beliau lebih memberi penekanan kepada pengenalan subtopik semasa merancang set induksi. Menurutnya lagi, biasanya beliau akan membawa pelajar untuk mengimbas kembali tajuk yang telah dipelajari dalam pelajaran yang lepas sebelum beralih kepada tajuk yang baharu pada hari tersebut. Dengan ini, pelajar akan lebih menguasai tajuk yang lepas dan berupaya untuk mengaitkannya dengan kandungan pelajaran yang akan dipelajari pada hari tersebut. Menurut PK1;

“...Induksi set ni memang perlu. Memang saya akan tekankan terutama lebih kepada pengenalan subtopik. Sebab pelajar, sebelum dia nak pergi lebih mendalam, dia perlu fahami dulu subtopik tersebut. Contohnya semalam saya ajar subtopik berkaitan kelemahan data pendapatan negara. So, saya kena explain satu-satu sebelum mulakan tajuk yang baru. Jadi, perasaan ingin tahu itu ada...” [PK1]

PK2 pula biasanya memulakan set induksi dengan bertanyakan soalan terlebih dahulu. Dengan cara ini, beliau dapat memastikan pelajar telah membuat ulangkaji atau

pembacaan di rumah sebelum mengikuti pembelajaran pada hari berikutnya. Apabila pelajar telah bersedia secara kognitif, maka mereka akan lebih mudah untuk menerima dan memahami tajuk yang diajar pada hari tersebut. Menurut beliau;

“...Set induksi biasanya saya pun mulakan dengan tanya soalan terlebih dahulu. Supaya sebelum saya sampai kelas, pelajar memang telah buat ulang kaji terlebih dahulu, apakah yang saya ajar dalam kelas semalam misalnya.. itu bermakna dia telah bersedia sebelum dia mengikuti kelas saya...” [PK2]

Perkara yang sama turut diutarakan oleh PK4 dan PK9 yang menyatakan bahawa mereka sering mengaitkan sesi pengajaran dengan pelajaran yang lepas dengan bertanyakan soalan kepada pelajar. Menurut mereka;

“...Saya cuba kaitkan dengan pelajaran yang lepas.. Saya akan tanya soalan berkaitan dengan the last lesson.. Sebab ia kaitan dengan mungkin tajuk masa tu.. So normally I tanya soalan berkaitan dengan pelajaran yang lepas...” [PK4]

“...biasanya memang saya akan minta mereka untuk imbas kembali pelajaran lepas supaya mereka dapat ingat kembali dan kaitkan dengan pelajaran hari ini. Saya akan bertanyakan beberapa soalan untuk mereka imbas kembali...” [PK9]

Begitu juga seperti yang ditegaskan oleh PK7. Menurut beliau;

“...Untuk set induksi, biasanya saya akan mengimbas kembali pelajaran...” [PK7]

Perkara ini juga dipersetujui oleh PK10 yang menyatakan bahawa perkara yang dirancang semasa set induksi ialah membawa pelajar untuk mengimbas kembali kandungan

pelajaran yang telah diajar pada hari sebelumnya. Ini adalah penting supaya pelajar lebih bersedia untuk menerima tajuk pembelajaran pada hari tersebut.

“...untuk set induksi biasanya saya akan recalled balik apa yang saya ajar semalam. Contoh macam tadi sebelum saya masuk bab lompong, saya kaitkan dengan bagaimana nak dapatkan perubahan pendapatan negara. So saya recalled balik untuk relate pada topik yang hari ini. Sebab itulah setiap kali masuk kelas, pelajar mesti bersedia untuk recalled balik apa yang kita dah belajar semalam...” [PK10]

Akhir sekali, PK12 juga memberi penekanan kepada mengimbas kembali isi pelajaran lepas semasa melaksanakan set induksi.

“...biasanya kalau topik yang saya ajar pada hari tersebut berkaitan dengan topik yang lepas, saya akan cuba buat revision balik dengan pelajar. Bagi certain topik yang saya ada terjumpa bahan seperti gambar ataupun artikel dalam internet, saya akan tunjukkan kepada pelajar semasa set induksi untuk menarik perhatian pelajar terhadap topik pada hari tersebut...” [PK12]

Kesimpulannya, mengimbas kembali isi pelajaran lepas merupakan penekanan yang diberikan oleh kebanyakan peserta kajian semasa melaksanakan set induksi.

b. Menyatakan objektif pembelajaran

Subtema kedua bagi tema set induksi ini ialah menyatakan objektif pembelajaran. Hampir semua peserta kajian bersetuju bahawa antara perkara yang ditekankan semasa set induksi ialah menyatakan objektif pembelajaran. Menurut PK1, beliau akan memastikan pelajar sedar tentang objektif pembelajaran pada hari tersebut agar matlamat pembelajaran menjadi lebih jelas. Menurut beliau;

“...saya akan buat macam ni. Ini saya punya statement lah.. make sure apabila saya dah masuk kelas ini, bila saya ajar topik ini, keluar saja saya daripada kelas ini, awak dah faham benda ini. Maksudnya saya menyatakan objektif pembelajaran pada hari tersebut.. jadi automatictly mereka tahu lah.. ohh, ni yang sebenarnya saya nak fahami apabila cikgu mengajar... [PK1]

PK4 pula akan menyatakan objektif pembelajaran pada permulaan sesi pembelajaran dan juga akan ditekankan semasa mengajar tajuk-tajuk tertentu supaya pelajar mempunyai kesedaran tentang hasil pembelajaran pada akhir setiap sesi pembelajaran. Menurut beliau;

“...Objektif saya akan sebut in the beginning of the lesson.. Tapi semasa saya mengajar topik tertentu saya akan bagitahu juga, okay for this topic, you have to know this sebab nanti dalam peperiksaan soalan biasa akan tanya, indirectly I am telling them tentang apa dia expect to do...” [PK4]

Begitu juga dengan peserta kajian lain yang semuanya bersetuju bahawa mereka akan menyatakan objektif pembelajaran sebelum memulakan sesi pembelajaran iaitu semasa melaksanakan set induksi. Menurut mereka;

“...Saya hanya akan nyatakan apa yang saya nak ajar hari ini...” [PK5]

“...Biasanya saya akan bagitau pelajar.. Semasa set induksi bagitau pelajar apa yang harus dibelajar pada hari ini. Jadi, mereka akan ada satu tujuan belajar yang spesifik untuk hari itu. Contoh, hari ini mesti pandai lukis graf ini. Bila pelajar ada tujuan yang spesifik, mereka akan lebih fokus untuk mencapai tujuan mereka pada hari tersebut...” [PK8]

“...dalam modul saya tu memang ada dinyatakan objektif pembelajaran pada sebelah kanan bahagian atas. Jadi, saya memang akan sebutkan kepada pelajar pada setiap sesi pembelajaran... [PK9]

“...Ya.. dah bagi tahu awal.. objektif tu dah bagi tahu awal. Contohnya, saya akan bagitau esok kita akan cuba kuasai tajuk ini.. habis kelas kan besok, kita cuba buat ni pula. Jadi, kita selalu kena remindkan pelajar tentang hasil pembelajaran. Apa yang kita nak mereka kuasai pada hari tersebut. Kadang-kadang saya akan senaraikan objektif pembelajaran dalam slide powerpoint saya dan bacakan kepada mereka sebelum memulakan sesi pembelajaran. Itu saya punya set induksi...” [PK11]

“...biasanya saya senaraikan objektif pembelajaran di whiteboard supaya pelajar dapat gambaran tentang apa yang mereka fokus pada hari tersebut. Apa kriteria kejayaan yang kita nak daripada mereka. Maksudnya apa yang mereka kena capai dalam sesi pembelajaran pada hari tersebut. Itu yang saya buat. Nampak macam simple, tapi sebenarnya penting... [PK12]

c. Menarik perhatian pelajar

Set induksi merupakan aktiviti di awal pengajaran bagi menarik perhatian pelajar untuk bersedia terhadap tajuk yang akan dibincangkan pada hari tersebut. Biasanya guru memperuntukkan masa antara tiga hingga lima minit untuk melaksanakan set induksi. Beberapa minit di awal pengajaran ini memainkan peranan yang penting untuk menarik perhatian pelajar untuk mempelajari tajuk pada hari tersebut. Seperti yang diakui oleh PK3;

“...Jadi set induksi penting untuk menarik fokus mereka bersama kita. Itu saja. Objektif dia cuma satu, nak pelajar bersama kita. Jadi dia akan fokus kepada apa

yang dibimbing oleh guru. Sebagai seorang guru, kita kena kreatif dan kena fikirkan aktiviti yang boleh menarik perhatian pelajar di awal sesi pembelajaran. Supaya mereka tertarik dengan tajuk kita pada hari tersebut..” [PK3]

Bagi PK9 pula, biasanya beliau akan melaksanakan latihan intensif sebagai pengisian pengajaran yang boleh menarik perhatian pelajar. Ada kalanya beliau mengambil bahan daripada capaian internet untuk mendapatkan maklumat yang berkaitan dengan Ekonomi seperti kadar pertukaran asing yang boleh didapati melalui Laporan Ekonomi. Selain itu, beliau juga sering menggunakan teknik penyoalan untuk menarik perhatian pelajar kepada tajuk yang akan dibincangkan pada hari tersebut. Menurut beliau;

“...biasanya saya bagi latihan intensif berbentuk kuiz untuk tarik minat pelajar pada awal pembelajaran. Itu sebagai salah satu pengisian. Bergantung kepada tajuk yang akan dipelajari pada hari tersebut juga. Kalau ada bahan yang boleh ambil dari internet, saya akan tunjukkan kepada pelajar. Contohnya, semasa belajar tajuk kadar pertukaran asing, saya akan ambil data daripada Laporan Ekonomi dan tunjukkan kepada mereka. Terangkan kepada mereka secara umum dan bertanyakan soalan berkaitan dengan data tersebut supaya mereka berfikir...” [PK9]

d. Penyoalan

Beberapa peserta kajian juga bersetuju bahawa mereka sering memulakan pengajaran dengan bertanyakan soalan sebagai salah satu aktiviti yang dilaksanakan dalam set induksi. Teknik penyoalan ini boleh membangkitkan sifat ingin tahu dalam kalangan pelajar dan menjadikan pelajar untuk lebih bersedia menerima tajuk yang akan dipelajari pada hari tersebut. Soalan-soalan yang ditanya adalah berdasarkan kepada tajuk yang telah dirancang untuk hari tersebut. Perkara ini diakui oleh PK5;

“...Tanya soalan. Kadang-kadang akan berdasarkan kepada lesson, kadang-kadang saya akan berdasarkan kepada yang apa yang saya buat, yang saya nak ajar...”

[PK5]

Begitu juga dengan PK10 yang bersetuju bahawa teknik paling berkesan untuk menggalakkan tahap kognitif pelajar ialah dengan bertanyakan soalan semasa set induksi. Menurut beliau;

“...saya suka tanya soalan. Kadang-kadang soalan yang tidak direct kepada tajuk pembelajaran pada hari tersebut. Kadang-kadang saya dah senaraikan soalan dalam slide powerpoint. Biasanya saya memang guna slide powerpoint sebab saya suka menggalakkan pelajar untuk menggunakan kaedah visual. Bila kita paparkan sesuatu dalam slide, pelajar akan dapat gambaran berbanding dengan kalau hanya hanya sebut sahaja. Nota dalam slide saya biasanya saya akan print dan fotostat kepada pelajar supaya mereka boleh baca lebih awal sebelum saya memulakan pengajaran. Saya akan bagitau mereka, esok saya akan tanya soalan. Jadi, nak tak nak mereka kena baca dulu...” [PK10]

e. Mengaitkan dengan kehidupan seharian

Subtema terakhir bagi tema set induksi ialah mengaitkan dengan kehidupan seharian yang membawa maksud pembelajaran bermakna. Beberapa peserta kajian gemar mengaitkan isi pelajaran dengan kehidupan seharian bagi membolehkan pelajar mendapat ilmu yang kekal dan boleh diaplikasikan dalam kehidupan seharian mereka. Apabila pelajar boleh mengaitkan tajuk pembelajaran dengan kehidupan seharian, sifat ingin tahu dalam kalangan mereka akan semakin meningkat. Menurut mereka;

“...Kalau topik itu, hari tu ada kaitan dengan kehidupan seharian, so tanyalah soalan-soalan kehidupan seharian supaya mereka boleh apply apa yang dipelajari untuk kegunaan kehidupan seharian mereka. Kalau mereka boleh kaitkan isi pelajaran dengan kehidupan seharian, mereka akan mudah faham dan ada rasa ingin tahu serta ingin mendalami tajuk pada hari tersebut...” [PK6]

“...Ekonomi ni memang senang kita nak kaitkan dengan kehidupan seharian sebab memang kita guna dalam kehidupan seharian kita. Jadi memang saya suka bagi contoh yang pelajar boleh relatekan dengan kehidupan harian mereka terutamanya semasa set induksi. Saya juga suka tanya soalan, contohnya bagaimana anda dapat kaitkan tajuk ini dengan kehidupan seharian?...” [PK7]

PK11 juga sering mengaitkan tajuk pelajaran dengan kehidupan seharian. Contohnya beliau membuat simulasi berkaitan sesuatu tajuk bagi memudahkan pelajar memahami kandungan pelajaran. Menurut beliau;

“...Set induksi. Biasanya saya buat simulasi. Contohnya konsep pengeluaran. Kita tanya, berapa orang nak beli ni. Berapa orang nak beli tu, berapa duit kamu ada. Macam tu lah, saya masukkan dalam situasi itu. Bila kita buat simulasi atau tunjuk cara ni, pelajar akan lebih faham dan nampak apa yang kita nak ajar pada hari tersebut. Selepas itu, baru pergi kepada definisi dan tajuk-tajuk yang lebih detail...” [PK11]

4.4.3 Pemantauan pengajaran

Pemantauan pengajaran merujuk kepada cara guru meningkatkan kesedaran pelajar terhadap pemahaman dan pencapaian tugasannya. Tema ini merupakan satu tema yang

penting dalam penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah. Pemantauan pengajaran juga boleh dihuraikan sebagai salah satu pentaksiran formatif berbentuk lisan, bertulis dan pemerhatian yang boleh dilaksanakan oleh guru dalam bilik darjah. Hasil analisa mendapati peserta kajian mempunyai gaya tersendiri berdasarkan kefahaman, pegangan dan pengalaman masing-masing untuk melaksanakan pemantauan pengajaran dalam usaha menerapkan strategi metakognitif. Subtema yang dikenal pasti bagi tema pemantauan pengajaran ini ialah latih tubi berterusan, guru bertanya soalan, pemerhatian berterusan dan semakan tugas pelajar.

a. Latih tubi berterusan

Aktiviti yang sering digunakan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi ialah kaedah latih tubi. Latih tubi berterusan dapat dijadikan sebagai salah satu instrumen untuk mengukur hasil pembelajaran. Pada akhir PdPc, guru boleh mengenal pasti pelajar yang belum menguasai kefahaman konsep dan teori yang telah diajar. Guru akan mengambil tindak susul sekiranya kefahaman pelajar belum tercapai. Pentaksiran diukur melalui latih tubi secara berterusan dan berkala agar pelajar dapat menguasai konsep dengan sepenuhnya. Dengan cara ini, guru dapat memantau tahap pemahaman dan pencapaian pelajar. Sebagaimana yang ditegaskan oleh PK1;

“...mungkin tu lah lebih kepada pemantauan macam tadi, cara buat latih tubi. Contohnya, untuk pelajar yang dapat 4/10. Itu dah dikira gagal. Kita kena tahu kenapa dia gagal. Saya rasa bukan sebab dia tak pandai. Sebab memang semua pelajar IQ berbeza-beza dalam kelas tu. Kita kena terima. Kita kena buat intervensi dengan cara buat latih tubi itu tadi. Saya kena explainkan dulu kepada dia, latih tubi

yang saya suruh anda buat ni bukan satu hukuman tapi untuk memperkukuhkan pemahaman anda supaya setanding dengan pelajar yang dapat 10/10...” [PK1]

Latih tubi berterusan ini juga boleh memberi dorongan dan motivasi kepada pelajar seperti yang dinyatakan oleh PK1. Menurut beliau, apabila pelajar yang agak ketinggalan diberi latih tubi berterusan, lama-kelamaan pelajar ini akan mencapai tahap yang sama dengan pelajar cemerlang yang lain. Ini secara tidak langsung dapat meningkatkan motivasi pelajar untuk terus berusaha bagi meningkatkan tahap penguasaan pemahaman terhadap konsep yang dipelajari. PK1 sering mengingatkan pelajar supaya terus berusaha agar tidak menyesal ketika rakan-rakan yang lain dapat melanjutkan pengajian ke peringkat yang lebih tinggi. Kata-kata itu ibarat satu cabaran bagi pelajar untuk terus meningkatkan pencapaian masing-masing. Menurut beliau;

“...yang memandaikan pelajar itu ialah usaha sebenarnya. Maksudnya dia tak baca buku, dia tak study, jadi hah, caranya macam mana nak suruh dia study? Hah.. dorongannya tadi, salah satunya.. saya bagi tahu kepada dia.. tapi pada masa yang sama, saya tak nak awak berputih mata.. tengok rakan-rakan awak yang lain masuk U, tetapi tiba-tiba awak tak masuk U.....” [PK1]

Begitu juga dengan PK6 yang sentiasa membuat pentaksiran melalui latih tubi pada akhir PdPc bagi menguji tahap kefahaman pelajar dan mengukuhkan kemahiran menjawab yang betul mengikut kehendak pemarkahan dalam STPM. PK6 menyatakan;

“...Cara yang paling senang ialah lepas mengajar kita bagi ujian berbentuk latih tubi. Dengan itu, kita boleh kenal pasti di mana kelemahan pelajar. Ada pelajar pandai esei, kurang faham pengiraan. Ada yang pandai pengiraan, kurang pandai

esei. Dari ujian tu lah, kita akan tahu semua. Jadi mudah untuk kita buat tindak susul selepas itu...” [PK6]

Perkara yang sama juga dinyatakan oleh PK12 iaitu pembelajaran Ekonomi perlulah disertai dengan latihan tubi berterusan kerana soalan-soalan Ekonomi biasanya berbentuk analitikal yang memerlukan pelajar untuk berfikir aras tinggi serta berupaya mengaplikasikan konsep yang dipelajari untuk menyelesaikan masalah. Menurut beliau lagi, latihan tubi perlulah berpandukan kepada soalan peperiksaan kerana peperiksaan penentu pencapaian seseorang pelajar. Latihan tubi berterusan dapat menyokong PdPc Ekonomi untuk memastikan pelajar bersedia dan faham bagi menjawab kertas soalan Ekonomi STPM. Tegasnya;

“...saya banyak bagi latihan tubi. Saya tengok pada situasi juga. Yang pertama, memang kena ajar ikut syllabus. Sukatan memang kena dihabiskan. Tapi kalau ajar ikut sukatan saja tanpa latihan tubi memang tak boleh. Ekonomi ni berbentuk analitikal. Pelajar kena pandai aplikasi konsep yang dipelajari untuk menjawab soalan. Tanpa latihan tubi, memang pelajar akan gagal. Sebab kita hanya bagi input kepada mereka. Mereka tak tahu macam mana nak guna pengetahuan atau ilmu tersebut. Oleh itu, saya memang bagi latihan tubi berpandukan soalan peperiksaan. Daripada latihan tubi ini, barulah mereka tahu di mana kelemahan dan kekuatan mereka...” [PK12]

b. Guru bertanyakan soalan

Sesi soal jawab bersama pelajar merupakan aktiviti yang sering dilaksanakan bagi semua peserta kajian agar tahap kefahaman pelajar dapat diperbaiki dan dipertingkatkan serta dapat mewujudkan perbincangan antara guru dan pelajar. Menurut peserta kajian, sesi

soal jawab merupakan cara yang efektif untuk memantau aktiviti pengajaran. Menurut PK9, apabila guru bertanya soalan, secara tidak langsung guru dapat memantau penglibatan pelajar secara kognitif. Tegas beliau;

“...biasanya saya suka bertanya soalan. Itu cara saya memantau aktiviti kognitif pelajar. Kita tahu sama ada pelajar betul-betul ada bersama kita atau pun tidak dalam sesi pembelajaran. Bila saya tanya soalan, saya akan dapat kenal pasti apa yang pelajar tahu dan apa yang pelajar tidak tahu. Jadi senang bagi saya untuk memberi perhatian kepada apa lagi yang pelajar tidak tahu...” [PK9]

Aktiviti menyoal secara lisan juga merupakan salah satu bentuk pentaksiran secara formatif yang berpusatkan guru dan sekiranya dilaksanakan dengan betul akan meningkatkan pembelajaran murid dan menjadikan PdPc lebih berkesan. PK1 menyatakan bahawa beliau biasanya memantau pemikiran pelajar dengan bertanya soalan. Beliau akan mula dengan soalan yang beraras rendah terlebih dahulu supaya pelajar tidak hilang motivasi untuk belajar. Menurut beliau;

“...saya suka pantau pemikiran pelajar ni dengan tanya soalan juga. Saya akan tanya yang mudah dahulu. Contohnya soalan “apa”. Benda yang mudah dahulu. Macam subtopik tadi kan. Dia kena berkenalan dahulu dengan subtopiknya sebelum nak menguasai contentnya. Jadi, memang perlu teknik penyoalan. Hah, contohnya macam yang saya buat dalam kelas tadi kan. Biar mereka rasa seronok dengan soalan yang mudah dulu. Kalau terus kepada soalan yang beraras tinggi, pelajar jadi kurang motivasi sebab mereka rasa belajar Ekonomi ni sangat susah. Jadi kita ikut step by step. Menyoal ni kan salah satu bentuk pentaksiran formatif juga...” [PK1]

Berdasarkan pemerhatian pengajaran yang dibuat di dalam kelas PK1 juga membuktikan bahawa beliau sering bertanyakan soalan kepada pelajar sepanjang aktiviti PdPc berlangsung. Soalan-soalan yang diajukan sentiasa bermula dengan soalan yang agak mudah terlebih dahulu sebelum beralih kepada soalan yang lebih beraras tinggi. Beliau juga sangat prihatin terhadap pelajarnya dengan memberikan masa kepada pelajar untuk memikirkan jawapan sebelum memberi ulasan dengan lebih mendalam. Menurut beliau, daripada penyoalan itu, beliau dapat memantau tahap kefahaman serta penguasaan konsep dalam kalangan pelajar. Jelas beliau lagi;

“...seperti biasa memang kita akan fikir dulu sebelum menjawab. Memang saya akan bagi masa lepas tanya soalan tu. Tak sampai seminit. Mungkin beberapa saat. Tak panggil nama terus. Biar mereka ambil masa untuk fikir dulu. kemudian, ada yang berbunyi, ada yang tidak berbunyi. Biasalah tu. Lepas tu, saya akan ulas jawapan. Daripada penyoalan ini, saya boleh kenal pasti sejauh mana tahap penguasaan pelajar. Mereka pun akan sedar bahawa, owhh.. rupanya inilah yang saya nak tahu. Selepas itu, barulah saya perincikan satu per satu dengan lebih mendalam. Jadi, ini merupakan interaksi 2 hala antara guru dan pelajar yang sangat penting bagi saya untuk menggalakkan pelajar berfikiran aras tinggi...” [PK1]

Akhir sekali, perkara ini turut dipersetujui oleh PK10 yang menyatakan bahawa penyoalan semasa PdPc adalah penting bagi membolehkan guru memantau pemikiran pelajar dengan mengenal pasti tahap kemampuan serta kesediaan pelajar. Selain itu, penyoalan dari guru juga menggalakkan perbincangan yang aktif dalam kalangan pelajar serta guru juga memperoleh idea baharu melalui sesi perbincangan tersebut. Menurut beliau;

“...Dari penyoalan kita dapat tengok di mana level pelajar. Sama ada mereka faham atau tidak tentang apa yang kita ajar. Kita nak tengok mereka berfikir ataupun tidak. Mereka bersedia ataupun tidak untuk melangkah ke tajuk yang seterusnya. Perbincangan aktif juga wujud dalam kelas jika kita bertanyakan soalan kepada mereka selain mereka dapat dengar idea dari rakan-rakan yang lain juga. Kita sebagai guru juga boleh dapat idea daripada mereka melalui sesi perbincangan aktif ini....” [PK10]

c. Pemerhatian Berterusan

Subtema pemerhatian berterusan memainkan peranan yang penting dalam pemantauan pengajaran. Kesemua peserta kajian bersetuju bahawa pemerhatian berterusan dapat memastikan pelajar terlibat secara kognitif dalam PdPc. Terlibat secara kognitif bermaksud pelajar mempunyai kesedaran terhadap kandungan pelajaran yang disampaikan oleh guru. Subtema pemerhatian berterusan ini boleh dibahagikan kepada pemerhatian langsung, pemerhatian melalui tugas dan peruntukan masa.

d. Pemerhatian langsung

Kesemua peserta kajian sering memerhatikan pelajar semasa PdPc berlangsung ataupun semasa pelajar menyelesaikan tugas. Malahan ketika aktiviti kuiz juga mereka sering memerhatikan pelajar mereka bagi memastikan pelajar terlibat secara kognitif dalam semua aktiviti. Pemerhatian yang dimaksudkan bukanlah terhad kepada melihat sahaja tetapi juga melibatkan penyoalan spontan yang merupakan salah satu cara untuk melaksanakan pemerhatian secara berterusan. Dengan membuat pemerhatian secara aktif, mereka dapat mengenal pasti pelajar yang mengalami masalah semasa PdPc selain dapat mengenal pasti pelajar yang bosan dan mengantuk semasa PdPc. Menurut mereka;

“...biasanya saya memang tidak akan duduk semasa mengajar. Bila berdiri, saya dapat perhatikan semua pelajar saya. Kadang-kadang ada pelajar yang mengantuk ataupun berkhayal juga. Bila mereka mengantuk atau berkhayal, maksudnya mereka sudah tidak mempunyai kesedaran tentang kandungan pelajaran yang disampaikan oleh guru pada hari tersebut. Mereka sudah berada di alam yang lain dah...” [PK1]

“...saya fikir pemantauan pengajaran ni kita kena buat pemerhatian. Pemerhatian yang berterusan sepanjang PdPc...” [PK3]

“...biasanya memang akan bergerak sekeliling kelas untuk pantau penglibatan pelajar secara kognitif. Tengok ada masalah atau tidak. Atau mungkin mereka ada soalan nak tanya kita...” [PK5]

“...Biasanya saya jalan-jalan untuk tengok mereka membuat latihan...” [PK6]

“...Selalunya kelas kami kecil kan, hanya 11 orang, 12 orang. So, boleh kami jalan-jalan dan apabila buat latihan kan memang tengok mereka buat atau tak. So, ada senang sikit memantau kalau bagi pelajar yang kelas lebih kecil, bilangan dia lebih kecil...” [PK7]

“...Lepas tu, seperti biasalah memang akan meronda sepanjang PdPc untuk pantau penglibatan kognitif mereka...” [PK9]

“...dalam PdPc biasanya memang saya akan berdiri sepanjang masa walaupun straight sehingga 3 masa. Saya akan pastikan pelajar nampak saya dan saya juga akan bergerak sekeliling kelas. Tidak setempat saja. Dengan cara tu saya dapat pantau mana-mana pelajar yang ada masalah dengan kandungan pelajaran pada hari tersebut...” [PK10]

e. Pemerhatian melalui tugas

Selain pemerhatian secara langsung, peserta kajian juga membuat pemerhatian berterusan melalui tugas pelajar. Guru boleh memantau penglibatan kognitif melalui maklum balas pelajar terhadap tugas yang diberikan. Menurut mereka;

“...Kalau semasa mereka buat latihan ataupun kuiz, memang saya berjalan-jalan lah untuk perhatikan mereka sama ada mengalami masalah ataupun tidak. Tengok juga berapa markah yang mereka dapat. Dari situ kita boleh kenal pasti sama ada pelajar betul-betul terlibat secara kognitif ataupun tidak dalam PdPc.... [PK1]

“...Macam-macam yang kita boleh buat semasa observation. Boleh tanya soalan, boleh melalui latihan dan pelbagai aktiviti lain. Dari situ boleh tengok sama ada pelajar betul-betul aware ataupun tidak dengan ilmu yang disampaikan oleh guru...” [PK3]

“...melalui pemerhatian dengan latihanlah kepada pelajar. So kadang kala pelajar yang menghadapi masalah itu dia.. dia tidak ingin meminta bantuan, so kadang kala kita perlu bagi macam penggerak kepada dia untuk bertanyakan soalan. Supaya dia tahu bila masa dia perlu dapatkan bantuan...” [PK8]

“...masa katakan selepas sudah habis mengajar satu subtopik itu, saya akan bagi latihan untuk pantau sejauh mana tahap penguasaan mereka terhadap tajuk yang saya ajar. Biasanya saya akan bagi soalan STPM tahun-tahun lepas....” [PK9]

“...selain dari latihan, kebanyakan latihan. Kita dapat tengok latihan bila dia hantar...” [PK11/TB:

“...Semasa mereka buat latihan saya jalan-jalan, saya tengok saya sudah tahu. Sebab mereka contohnya apabila mereka lukis graf, saya bagi contohnya soalan kuantitatif, saya jalan-jalan tengok, saya sudah tahu dia boleh buat ataupun tak boleh. Kita jalan, kita boleh tengok cara mereka tulis jawapan, cara mereka kira..kita sudah tahu...” [PK5/TB:

“...masa buat pemerhatian sepanjang PdPc kita dapat lihat. Ada yang tak dapat tulis esei, rajah lukis tak betul, pengiraan stuck. Dari situ kita tau lah, ini memang soalan matematik mengganggu dia. Kita tau tahap cognitive engagement mereka. Bila kita dapat kenal pasti kelemahan dan kekuatan pelajar, mudah bagi kita untuk ambik tindakan seterusnya...” [PK9]

“...semasa membuat latihan tu, saya sendiri akan menjadi fasilitator. Bimbing mereka untuk siapkan tugas penyelesaian masalah. Pelajar ni, kita kena bimbing mereka untuk berfikir. Kalau buat tugas secara berpasangan, saya akan minta pasangan untuk melihat perkembangan rakan dan bagi peluang kepada mereka untuk bertanya. Kadang kala randomly pick. Mungkin panggil beberapa pelajar membentangkan ataupun menjelaskan apa yang mereka dapat itu. Jadi disini lah kita dapat melihat setakat mana mereka dapat menguasai masalah itu...” [PK12]

f. Peruntukan masa

Pemerhatian berterusan juga mempunyai kaitan dengan peruntukan masa yang diberikan oleh guru semasa menyelesaikan tugas. Peserta kajian biasanya akan memperuntukkan jumlah masa yang sama seperti dalam peperiksaan STPM sebenar sama ada untuk soalan aneka pilihan, esei ataupun kuantitatif supaya pelajar dapat membiasakan diri dengan peruntukan semasa STPM. Peserta kajian dapat mengenal pasti tahap

penguasaan pelajar melalui jumlah masa yang pelajar gunakan untuk menyelesaikan tugas. Menurut mereka;

“...Selain itu, saya juga pantau pengagihan masa pelajar untuk selesaikan tugas. Kalau sepatutnya satu esei kena siap dalam 15 minit, maka saya akan pastikan mereka betul-betul siapkan dalam 15 minit. So, dari situ kita dapat pantau tahap penguasaan mereka secara kognitif...” [PK6]

“...contoh satu lagi saya selalu buat ujian keluk. Biasanya saya akan tetapkan masa. Contohnya, lukis keluk dalam masa 15 saat, jika gagal kena buat 20 kali. Jadi dari situ saya dapat tau berapa orang yang betul-betul kuasai kemahiran lukis keluk tu. Itu yang saya pantau dari masa ke semasa...” [PK10]

“...dalam kelas saya akan macam itu lah, suruh dia lukis keluk. Macam keluk permintaan, paksi macam mana. Saya pergi tengok seorang-seorang. Kalau selagi dia tak boleh kuasai, saya tak akan move on.. saya tak akan teruskan...” [PK11]

d. Semakan tugas pelajar

Subtema yang terakhir bagi tema pemerhatian berterusan ialah semakan tugas pelajar. Menurut PK3, beliau perlu membuat semakan terhadap tugas pelajar bagi membolehkannya mengenal pasti tahap penguasaan pengetahuan dan keupayaan pelajar untuk mengaplikasikan teori serta konsep yang telah dipelajari semasa menyelesaikan masalah. Tegas beliau;

“...kemudian, satu pemantauan yang penting ialah kita perlu semak hasil tugas pelajar. Kalau tidak semak, macam mana nak tau progress pelajar. Kita tak ada bukti nak kata pelajar tu dah pandai. Ini salah satu pentaksiran kita juga...” [PK3]

“...saya suruh pelajar buat semakan sendiri juga kadang-kadang. Tapi cikgu pantaulah. So, pelajar akan tau di mana kesilapan yang dia buat. Kita bagitau kenapa ini salah, kenapa ini ada markah, kenapa ini tak ada markah. Supaya mereka tak buat kesilapan yang sama...” [PK8]

4.4.4 Penilaian pengajaran

Penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran sememangnya tidak dapat dipisahkan dengan penilaian pengajaran. Penilaian pengajaran dalam kajian ini memfokuskan kepada teknik guru menggalakkan pelajar untuk memerhati, menilai pencapaian secara tepat, sering bertindak menyesuaikan dan menukarkan strategi pembelajaran untuk mencapai matlamat. Maka adalah perlu melibatkan pelajar dalam aktiviti yang membantu mereka untuk menilai sendiri dan menerangkan secara eksplisit perkara yang mereka tahu dan perkara yang mereka tidak tahu. Berdasarkan hasil analisa daripada dapatan temu bual, tema penilaian pengajaran dapat dibahagikan kepada lima subtema iaitu penilaian sendiri, semakan bersama, penyoalan berterusan, kuiz dan latihan.

a. Penilaian Kendiri

Kebanyakan peserta kajian bersetuju bahawa keupayaan pelajar untuk membuat penilaian sendiri membolehkan mereka untuk memantau pembelajaran dengan lebih baik dan efektif. Penilaian sendiri yang dimaksudkan oleh mereka ialah kebolehan pelajar untuk menilai pencapaian mereka semasa menyelesaikan sesuatu tugas. Menurut PK1, beliau sering menggalakkan pelajar untuk membuat penilaian sendiri terhadap soalan-soalan kuiz yang diberikan. Tegas beliau;

“...saya suruh pelajar semak sendiri lepas kuiz. Lepas kuiz tu biasanya saya akan bincangkan dulu. Bagi skema jawapan. Lepas tu, kat rumah mereka kuizkan semula

dan semak sendiri. Sebab dia dah tahu teknik, mana ada markah, mana tak ada markah lepas bincang tu. Lepas tu saya akan rekodkan berapa markah mereka. Kalau dapat 5/10 ke bawah tu kira gagal dah...” [PK1]

PK2 pula kerap memberikan latihan, ujian dan kuiz bagi menggalakkan pelajar untuk membuat penilaian sendiri dan membuat ulang kaji berterusan. Menurut beliau;

“...for example like after 1 or 2 weeks, beside exercise, I will give them test.. satu penilaian.. yang kerap dilaksanakan lah.. I give kuiz pendek ke.. ujian pendek.. untuk sesuatu tajuk.. Because I think this is important.. one thing is we want to know kelemahan pelajar sama ada dia boleh mengikuti pelajaran atau tidak.. and another thing as student kalau kita bagi dia ujian, dia akan belajar. Dia akan buat ulang kaji secara lebih consistent, so memang biasalah penilaian is something that biasa as far as subject economic is concern...” [PK2]

Menurut PK2 lagi, bagi sesetengah latihan beliau akan meminta pelajar untuk membuat semakan sendiri. Beliau percaya apabila pelajar berbuat demikian, mereka akan lebih faham tentang kehendak pemeriksa dan dapat mengenal pasti kesilapan yang dilakukan. Menurut beliau;

“...Certain latihan I will ask them to semak themselves.. For example.. When they semak themselves.. Dia lebih faham bagaimana pemeriksa semak.. misalnya kalau dia tak tulis unit.. I said that’s wrong.. Tetapi bila dia semak homework kawan dia, baru dia tahu.. oo ini memang ditekankan.. Kalau unit salah.. they might wrong... So at least saya give them also a chance to mark.. Then dia rasa dia akan lebih tahu mana kesilapan yang perlu dia tekankan...” [PK2]

Menurut PK3 pula, objektif pembelajaran yang hendak dicapai haruslah bersifat khusus bagi memudahkan pelaksanaan penilaian pengajaran. Seperti yang dikatakan oleh beliau;

“...Objektif yang dicapai tu perlu spesifik lah. Kalau tidak, tak boleh dinilai...” [PK3]

Menurut beliau lagi, ujian penilaian sendiri merupakan perkara biasa yang beliau akan laksanakan bagi menggalakkan pelajar untuk berfikir dan menyelesaikan masalah. Kenyataan ini juga dipersetujui oleh PK4. Menurut mereka;

“...saya biasa buat ujian penilaian sendiri. Biasanya saya bagi dulu untuk mereka buat di rumah. Saya kata esok mereka kena buat dan bincangkan. Sekurang-kurangnya mereka ada buat sesuatu dan galakkan mereka untuk berfikir dan menyelesaikan masalah. Saya nak mereka semak dan nilai sendiri selepas itu. Saya fikir itulah cara saya...” [PK3]

“...Semakan sendiri biasanya kan.. Kadang kala kalau macam soalan kuantitatif kan.. terutamanya.. kalau saya tak sempat nak semak semua tu.. Saya ada sediakan skema pemarkahan tu dan suruh mereka semak sendiri.. Kalau dalam kelas secara fizikal.. Saya akan suruh dia semak jawapan kawan lain... So saya bagi skema.. skema pemarkahan...” [PK4]

“...Memang saya akan kejar dia, minta dia punya score.. Hahaha.. Saya kejar dia, kalau dia dah buat.. So bagi saya score kan.. Saya suruh dia dulu snap dia punya.. Your your latihan.. Let me see.. Wait.. Kalau dia ada semak, memang dia ada tanda di situ.. Berapa markah.. Sebagai bukti...” [PK4]

“...Haa... Saya akan bagi ujian hampir setiap hari. Kalau bahagian itu yang tak ada soalan yang berkaitan, saya akan bagi ujian lisan. Kalau yang konsep yang lebih ringkas ke atau pun saya akan suruh pelajar menghafal the formula atau pun the konsep yang penting lah. Biasanya pada akhir pelajaran lah...” [PK5]

“...Biasanya tanya soalan secara spontan ataupun bagi soalan, kemudian suruh mereka tulis jawapan di papan putih. Ini bertujuan untuk menguji tahap penguasaan mereka tentang tajuk yang telah diajar pada hari tersebut. Kalau tak sempat uji pada hari tersebut, mungkin uji pada keesokan harinya...” [PK6]

“...Ah, ada, ada... Tapi 9, 10 buat sekali lah, tak boleh buat selalu lah hahaha... Kalau saya, 1 bab habis baru buat 1 kali. Akhir tahun, semasa buat ulang kaji kami, pernahlah buat apa tu, macam bagi kelas kepada 2 kumpulan, bagi kuiz macam tu...” [PK6]

“...Kalau saya selalunya suruh pelajar ah.... Tulis di papan hitam then cikgu yang semak. Sama-sama dengan pelajar lah, beritahukan mereka ini betul kah, cara ini ada markah kah macam tu...” [PK6]

“...Kalau pada hari tersebut selalunya tanya secara spontan ataupun bagi latihan suruh mereka tulis di papan tulis macam tu lah haha... Kalau bukan pada hari tu, akan uji keesokan hari lah...” [PK7]

“...Ya, ada. Mereka ada semak sendiri atau semak kertas rakan mereka. Kami bincangkan jawapan bersama-sama terlebih dahulu. Lepas tu, mereka buat semakan sendiri. Supaya mereka dapat kenal pasti di mana kesilapan mereka dan mereka boleh tahu macam mana markah diberi dalam peperiksaan...” [PK7]

“...semakan juga akan dilakukan oleh pelajar sendiri, so pelajar itu dia akan faham di mana kesalahan itu dilakukan.. so saya.. penting lah sebab kalau dia selalu disemak oleh err.. oleh cikgu hah mereka tidak faham kenapa mereka salah so.. kadang kala semakan itu perlu dijalankan oleh pelajar tapi cikgu memantaulah...”
[PK8]

“...Hah ada juga.. ikut keperluanlah.. ikut keperluan... Bukan setiap satu topiklah.. bukan setiap satu subtopik lah mungkin satu bab.. selepas satu chapter mungkin ada kuiz.. ada kuiz...” [PK8]

“...Ok, ada. Itu ialah masa saya buat ulang kaji.. itu ialah penilaian sendiri ya.. so maksudnya aa.. saya bagi macam saya bagi aa.. apa itu.. ujian masa. Selepas saya habis mengajar semua topik, masa ulang kaji saya akan bagi ujian masa. So saya akan bagi aa.. soalan objektif kena siapkan dalam masa 20 minit macam itu. Siap 20 minit itu ok aa.. then terus bincang. Sebab masa itu masih fresh dalam ingatan mereka, soalan siap itu terus bincang...” [PK9]

“...Ada tu saya buat untuk esei. Itu untuk esei ada kuantitatif.. esei kuantitatif so hari ini aa.. esei saya sebelum saya semak, kamu semak dulu. Saya bagi esei lah.. saya bagi contoh. Satu contoh jawapan.. okay ni ada, ni ada, ni ada.. kalau tak ada tulis di situ. Lepas.. ohh baru ada mereka nampak di mana kesilapan. Lepas tu mereka hantar balik saya semak semula lah. Saya semak semula...” [PK11]

“...Ya mereka semak sendiri. So ada jawapan dekat slide saya akan tunjuk lagi lah. Kadang-kadang saya tunjuk macam mana nak buat.. macam mana dia dapat jawapan tu. Kadang-kadang dia tunjuk jawapan dia tak tahu macam mana dia dapat kan...” [PK11]

b. Penyoalan Berterusan

Peserta kajian juga bersetuju bahawa dengan membuat penyoalan berterusan, guru dapat menilai pengajaran. Seperti yang dinyatakan oleh PK1, beliau akan membuat penyoalan supaya pelajar dapat mengenal pasti kata kunci bagi setiap isu yang dikemukakan.

“...kemudian saya akan guna teknik penyoalan... contohnya berkaitan dengan kelemahan data pendapatan negara... contohnya soalan tentang apakah yang menyebabkan taraf hidup penduduk Singapura lebih tinggi berbanding negara Malaysia.. saya akan tanya kepada pelajar... di manakah kata kunci nya... automatically dia tau... mengapa itu kata kunci nya...” [PK1]

c. Kuiz

Kebanyakan peserta kajian juga menyatakan bahawa aktiviti kuiz dapat membantu mereka untuk menilai pengajaran. Perkara ini dinyatakan oleh PK9, PK11 dan PK12 seperti berikut:

“...Kuiz itu saya hanya buat kalau saya bagi tahu kalau esok saya akan atau pun dalam minggu depan saya akan bagi kuiz.. saya beritahu hari ini.. esok kuiz bahagian mana.. pergi belajar lah bahagian mana. Beritahu mereka lah esok ke, kuiz kuantitatif ke hah macam mana.. objektif ke....” [PK9]

“...Saya pilih Pop Kuiz. Saya panggil dia pop kuiz di mana saya bagi soalan mungkin 10 soalan objektif, soalan objektif.. okay satu soalan.. satu minit setengah okay.. 10 soalan dalam 15 minit. Habis siap.. okay.. semak jawapan...” [PK11]

“...kuiz ada.. topikal ada.. ujian topikal itu kan.. dan ujian bulanan pun saya buat.. Pelbagai cara kadang kala ujian bulanan yang saya buat itu ada lain sikit...”
[PK12]

d. Latihan

Akhir sekali, penilaian pengajaran dapat dilaksanakan melalui latihan yang diberikan kepada pelajar. Perkara ini dinyatakan oleh PK1, PK10 dan PK11 seperti berikut:

“...Saya menilai...menilai berdasarkan latihan yang mereka buat...” [PK10]

“...latihan ada...latihan dari semasa ke semasa memang ada latihan terutamanya bahagian esei...” [PK10]

“...Ya latihan. Dari situ kita boleh nampak di mana kekuatan dan kelemahan pelajar...” [PK11]

Kesimpulannya, pelbagai kaedah yang dicadangkan oleh peserta kajian untuk menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran. Berikut adalah jadual bagi menggambarkan ringkasan tema dapatan kepada soalan kajian ketiga;

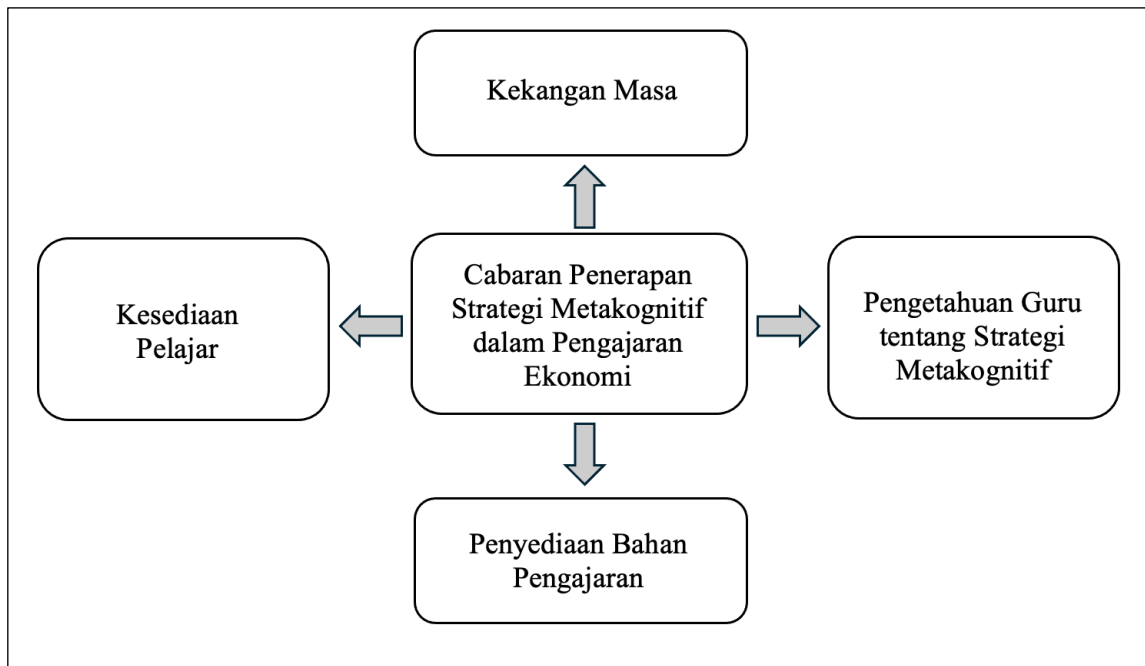
Jadual 4.3: Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

Tema	Sub tema	Peserta Kajian
Perancangan pengajaran	Berdasarkan sukatan pelajaran	PK1, PK2, PK3, PK4, PK5, PK6, PK7, PK8, PK9, PK10, PK11, PK12
	Penerapan JERI	
	Berfokuskan peperiksaan	
	Berdasarkan pengetahuan sedia ada	
	Kesediaan pelajar	
	Berdasarkan tahap penguasaan Matematik	
	Mengutamakan latihan pengukuhan	
Set induksi	Mengimbas kembali isi pelajaran lepas	PK1, PK2, PK3, PK4, PK5, PK6, PK7, PK8, PK9, PK10, PK11, PK12
	Menyatakan objektif pembelajaran	
	Menarik perhatian pelajar	
	Penyoalan	
	Mengaitkan dengan kehidupan seharian	

Pemantauan pengajaran	Latih tubi berterusan	PK1, PK3, PK5, PK6, PK7, PK8, PK9, PK10, PK11, PK12
	Guru bertanyakan soalan	
	Pemerhatian berterusan	
Penilaian pengajaran	Penilaian sendiri	PK1, PK2, PK3, PK4, PK5, PK6, PK7, PK8, PK9, PK10, PK11, PK12
	Penyoalan berterusan	
	Kuiz	
	Latihan	

4.5 Cabaran penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Bahagian ini melaporkan dapatan kajian berkaitan cabaran yang dihadapi oleh guru Ekonomi dalam usaha menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Dapatan kajian ini diperolehi daripada temu bual mendalam bersama guru Ekonomi dan disokong dengan dokumen-dokumen berkaitan. Secara keseluruhannya, terdapat empat cabaran yang menjejaskan pelaksanaan penerapan strategi metakognitif oleh guru Ekonomi dalam pengajaran mereka iaitu meliputi kekangan masa, pengetahuan guru tentang strategi metakognitif, penyediaan bahan pengajaran dan kesediaan pelajar. Berikut adalah rajah yang menggambarkan cabaran untuk menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi.



Rajah 4.3: Cabaran Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

4.5.1 Kekangan masa

a. Sukatan pelajaran yang luas

Penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran memerlukan guru bersedia dengan ilmu dan maklumat yang mencukupi sebelum masuk ke kelas. Namun, persediaan ini menjadi cabaran kerana rata-rata peserta kajian tidak mempunyai masa yang mencukupi untuk membuat persediaan pengajaran ekoran daripada sukatan pelajaran yang luas. Perkara ini diakui oleh PK7 yang menyatakan bahawa jumlah masa yang diperuntukkan untuk mengajar Ekonomi adalah tidak banyak tetapi sukatan pelajaran yang perlu dihabiskan pula adalah banyak. Maka, beliau tidak sempat merancang aktiviti pengajaran yang melibatkan proses berfikir aras tinggi. Menurut beliau;

“Dari segi kekangan masa. Masa kita tak banyak. Syllabus pula banyak. Perlu habiskan cepat. Jadi tak cukup masa buat aktiviti yang melibatkan proses berfikir aras tinggi.” [PK7]

Proses pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif memakan masa yang lama. Hal ini kerana aliran berfikir berjalan lancar sekiranya masa yang diberikan mencukupi. Perkara ini menjadi cabaran kepada PK3 yang menyatakan jumlah masa yang diberikan selama 40 minit bagi satu waktu pengajaran hanya boleh menghabiskan sukatan pelajaran tetapi tidak sempat untuk merancang aktiviti bagi menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Menurut beliau;

“Bagi saya, sebenarnya proses memikir ini, dia perlu step by step. Jadi bagi saya, masa bersemuka itu tidak mencukupi. Kalau boleh, satu waktu 50 minit, itu sesuai. Itulah satu-satunya masalah saya. Sebab pelajar nak faham, masa tak cukup, sangat sayang. Nak habiskan syllabus, boleh. Tapi nak capai objektif tu, susah. Itu yang saya rasa.” [PK3]

Perkara yang sama turut diutarakan oleh PK6 tentang cabaran berkaitan kekangan masa. Sukatan pelajaran yang luas serta perlu dihabiskan dalam semester yang agak pendek menyebabkan guru sukar untuk melaksanakan pengajaran yang menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Beliau mengakui;

“Cabaran pertama memang masa. Sebab aktiviti yang melibatkan penerapan berfikir aras tinggi melibatkan masa yang banyak.” [PK6]

Perkara yang sama turut diakui oleh PK8. Menurut beliau, masa PdPc adalah terhad dan jumlah masa pengajaran yang dicadangkan oleh Majlis Peperiksaan Malaysia tidak

boleh ditambah. Tambahan pula masa PdPc kena digunakan untuk menyiapkan kerja kursus lagi. Menurut beliau;

“Masa PdPc kita adalah terhad, kita tak boleh panjangkan masa. Kita kena ikut jadual yang telah ditetapkan oleh kementerian. Kita tak boleh tambah masa. Kita kena habiskan sukatan pelajaran. Mereka ada kerja kursus lagi. Memang tidak cukup masa.” [PK8]

PK9 turut menyuarakan cabaran berkaitan kekangan masa yang terhad ini terutamanya ketika Semester 2. Menurut beliau;

“Kekangan masa memang satu. Terutamanya semasa sem 2 ni. Biasanya sem 2 masa agak terhad.” [PK9]

Bagi PK10 dan PK12 pula, skop sukatan bagi Makroekonomi yang diajar kepada pelajar semasa Semester 2 adalah terlalu luas. Menurut beliau;

“Cabarannya, sukatan Makroekonomi yang begitu luas bagi saya. Skopnya yang terlalu luas.” [PK10]

“Ya, kekangan masa. Terutamanya Semester 2. Sukatan banyak.. Semester 3 tiada masalah sebab sukatan sikit...” [PK12]

Perkara ini turut disokong oleh PK2 yang menyatakan saiz kelas yang besar menyebabkan guru sukar untuk memberikan tumpuan terhadap setiap pelajar. Sukatan pelajaran bagi Ekonomi seperti MikroEkonomi dan MakroEkonomi pula luas dan mendalam, menyebabkan guru terkejar-kejar untuk menghabiskan sukatan pelajaran. Tambahan pula mata pelajaran Ekonomi memerlukan pelajar untuk membuat latihan tubi berterusan bagi meningkatkan penguasaan terhadap konsep dan teori yang dipelajari. Maka,

aktiviti yang menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi sukar untuk dilaksanakan akibat kekangan masa. Menurut beliau;

“Kelas yang begitu besar, tumpuan individu memang susah kita berikan, sebab kita juga harus kejar syllabus, sebab untuk setiap semester apa yang perlu discover itu memang banyak, misalnya untuk sukatan mikro untuk sukatan makro especially, kita perlu kejar masa, pelajar perlu latihan, training dan exercise.. perlu E-KLIK all this thing lah, so jadi di sini.. I think we face dari segi kekangan masa.” [PK2]

Berlainan pula kekangan masa melibatkan sukatan pelajaran yang luas bagi PK5. Bagi beliau, sukatan pelajaran sukar dihabiskan kerana faktor pelajar itu sendiri. Pelajar Tingkatan Enam sering mengalami kekangan masa kerana mempunyai banyak tugas seperti kerja kursus bagi setiap mata pelajaran dan kerja rumah yang perlu disiapkan setiap hari. Maka, banyak aktiviti pengajaran yang menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi seperti perlaksanaan Diari Ekonomi tidak dapat dilaksanakan. Menurut beliau;

“Kekangan saya ialah faktor pelajar itu sendiri. Sebab pelajar mempunyai banyak kerja kursus serta kerja rumah yang lain. Kadang-kadang, contohnya Diari Ekonomi yang saya nak mereka hantar pada minggu ini, pelajar akan suruh saya lanjutkan masa lebih banyak sikit. Mereka pun ada banyak kerja, so saya akan bagi longgar sikit lah.” [PK5]

Masa pengajaran Ekonomi dilihat tidak mencukupi untuk menerapkan strategi metakognitif memandangkan silibus yang banyak perlu dihabiskan dalam tempoh tertentu bagi membolehkan pelajar menjawab peperiksaan. Menurut PK11;

“Kadang-kadang saya perlukan lebih masa untuk habiskan syllabus. Maka ada certain concept yang kadang-kadang kita tak dapat nak ajar dengan lebih mendalam. Itu kekangan yang kita.” [PK11]

b. Berorientasikan peperiksaan

Peserta kajian berpendapat pembelajaran Ekonomi yang berorientasikan peperiksaan menyebabkan guru kekurangan masa untuk merancang pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif. Sehubungan itu, pengajaran dilaksanakan dengan menggunakan kaedah konvensional seperti memberi penerangan secara kuliah serta latih tubi yang berterusan. Pelajar banyak menggunakan kaedah hafalan yang akhirnya menyebabkan pembelajaran menjadi kurang bermakna. PK1 mengakui pengajaran dilaksanakan dengan berorientasikan peperiksaan menggunakan kaedah menghafal. Menurutnya;

“Yes. Exam oriented. At the same time, kita juga terapkan nilai-nilai murni. Macam saya katakan tadi. Saya beri soalan dulu untuk mereka study di rumah. Hadamkan semula apa yang telah saya sampaikan kepada mereka di dalam kelas. At least, kalau tak dapat ingat 100%, dapat ingat 50% pun dah kira syukur. Jangan zero atau pun lima peratus. Selepas itu, keesokan harinya, bagi kuiz untuk uji sejauh mana mereka dapat menguasai tajuk yang telah dipelajari pada hari sebelumnya.” [PK1]

Pernyataan PK1 ini menunjukkan bahawa sistem pendidikan yang masih berorientasikan peperiksaan serta kekangan masa yang dihadapi menyebabkan guru terpaksa menggunakan kaedah kuliah untuk menyampaikan kandungan pelajaran serta pelajar perlu menghafal dan membuat latih tubi secara berterusan bagi mendapat keputusan yang cemerlang dalam peperiksaan.

Menurutnya PK5, beliau akan melaksanakan ujian hampir setiap hari dan meminta pelajar untuk menghafal konsep-konsep yang penting. Perkara ini menunjukkan sistem pembelajaran Ekonomi yang berorientasikan peperiksaan, sekali gus menjadi cabaran kepada guru-guru untuk merancang aktiviti pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif. PK5 mengakui;

“Saya akan bagi ujian hampir setiap hari. Kalau bahagian itu yang tak ada soalan yang berkaitan, saya akan bagi ujian lisan. Kalau yang konsep yang lebih ringkas ke atau pun saya akan suruh pelajar menghafal formula ataupun konsep yang penting. Biasanya pada akhir pelajaran lah.” [PK5]

PK5 juga sering menyarankan pelajarnya untuk membuat latihan tubi dalam kuantiti yang banyak iaitu sebanyak hampir 100 soalan aneka pilihan berkaitan sesuatu subtopik yang telah diajar. Bagi soalan berbentuk kuantitatif pula, beliau akan menyarankan pelajar untuk menyiapkan latihan tubi sebanyak 10 hingga 20 soalan bagi setiap subtopik. Menurutnya;

“Saya rasa bagi soalan aneka pilihan, pelajar saya buat hampir 100 soalan berkaitan dengan bab tersebut. Soalan kuantitatif pun biasanya akan buat lebih daripada 10 ataupun kadang-kadang 20. Saya memang selalu bagi ujian kepada pelajar. Hampir setiap minggu. Atau pun setiap dua minggu untuk esei. Then, latihan tubi memang sentiasa ada. Habis saja satu bab, memang pelajar perlu buat exercise untuk soalan aneka pilihan dan kuantitatif. Mereka perlu buat.” [PK5]

Corak pembelajaran Ekonomi Tingkatan Enam yang berorientasikan peperiksaan menyebabkan guru-guru mempunyai masa yang terhad untuk merancang aktiviti pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif. Akhirnya, guru-guru menjadi kurang bermotivasi

untuk merancang aktiviti pengajaran yang berupaya menggalakkan pelajar berfikir aras tinggi seperti yang diakui oleh PK11. Menurutnya;

“at the end of the day, kita target pelajar untuk cemerlang dalam peperiksaan lah kan.” [PK11]

Kesimpulannya, kekangan masa menjadi antara cabaran utama kepada peserta kajian untuk menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi sama ada melibatkan masa untuk menghabiskan sukatan pelajaran yang luas mahupun masa yang diperlukan sistem pembelajaran yang berorientasikan peperiksaan.

4.5.2 Pengetahuan guru tentang strategi metakognitif

a. Kurang pendedahan

Cabaran seterusnya ialah kurangnya pengetahuan tentang strategi metakognitif. PK1 menyatakan bahawa beliau tidak pernah mendengar perkataan metakognitif sebelum ini tetapi selepas membaca maklumat yang dibekalkan oleh pengkaji, baharulah beliau faham serba sedikit tentang strategi metakognitif. Menurut beliau;

“Ok, secara jujur lah. Saya baru tahu istilah metakognitif. Kognitif itu memang perkara biasalah, kita memang tahulah. Bila metakognitif tu, saya baru jumpalah dalam kajian cikgu. Dan bila saya tengok carta alir yang cikgu bagi tu, ada faham serba sedikit lah. Ia lebih kepada setakat mana pelajar itu sendiri tahu dia faham apa yang saya sampaikan. Lebih kurang macam itu. Jadi saya rasa ia berkaitan juga dengan objektif saya, untuk kenal pasti pelajar tahu ke tak, apa yang sedang saya ajar. Dia sedar atau tidak.” [PK1]

Perkara ini mungkin disebabkan guru Ekonomi tidak didedahkan dengan latihan-latihan yang boleh meningkatkan kompetensi mereka dalam pengajaran khususnya yang berkaitan dengan strategi untuk meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi. Kata PK3;

“Kami ada LDP, tapi kebanyakannya tentang perkara lain. Ikut fokus cikgulah. Tetapi memang tidak ada yang berkaitan dengan kemahiran berfikir ini. Kalau bengkel di luar tu, tentang rubrik kerja kursus sahaja. Yang lain, tak ada. Di sini, kami tak buat LDP seperti menjemput SIP atau SIC+ tu untuk buat apa-apa program.” [PK3]

Kekurangan kemudahan berbentuk kursus atau latihan berkaitan kemahiran berfikir dan pengajaran berfikir aras tinggi menjadi cabaran untuk melaksanakan penerapan strategi metakognitif dengan berkesan. Latihan-latihan pedagogi perlu dilaksanakan untuk memberi pendedahan kepada guru-guru tentang konsep strategi metakognitif, kepentingannya serta kaedah untuk menerapkan strategi tersebut dalam pengajaran penyelesaian masalah.

b. Kefahaman yang kabur

Metakognitif sering ditakrifkan sebagai istilah yang kabur. Hampir semua peserta kajian menyatakan bahawa mereka tidak pernah mendengar mengenai perkataan metakognitif. Tetapi selepas membaca nota ringkas berkaitan tujuan kajian yang disediakan oleh pengkaji, rata-rata peserta kajian menyatakan bahawa strategi tersebut memang sering digunakan cuma tidak disebut sebagai metakognitif. Pernyataan-pernyataan berikut menunjukkan tahap kefahaman yang kabur dalam kalangan peserta kajian mengenai konsep strategi metakognitif.

“Saya tidak pernah dengar perkataan metakognitif tu. Hanya lepas baca nota cikgu, barulah saya rasa. Ooo.. Memang tiap hari guna strategi tersebut cuma tak digelar sebagai metakognitif.” [PK2]

“Saya tidak faham apa itu metakognitif tapi selepas saya baca nota ringkas yang cikgu bagi, memang sebenarnya kita ada guna dalam kelas cuma the term lah.. Saya pun tidak berapa faham.” [PK4]

“Saya pernah dengar tapi tidak tahu apa sebenarnya itu metakognitif lah.” [PK9]

“Saya tak pernah dengar pun apa metakognitif. Mungkin kita ada apply dalam PdPc tapi kita tak tau konsep itu.” [PK10]

“Sebelum ni, memang tak pernah dengar pun istilah metakognitif.” [PK11]

Kefahaman yang kabur tentang konsep strategi metakognitif dalam kalangan peserta kajian menjadi cabaran kepada mereka untuk menerapkan strategi tersebut dalam pengajaran. Guru-guru perlu mempunyai kefahaman yang mendalam bagi membolehkan mereka merancang pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif.

4.5.3 Penyediaan bahan pengajaran

a. Bergantung sepenuhnya kepada sukatan pelajaran

Kesukaran untuk menyediakan bahan pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif juga merupakan salah satu cabaran kepada guru-guru Ekonomi. Tambahan pula mereka tidak diberi pendedahan berkaitan amalan penerapan strategi metakognitif ini di dalam PdPc. Menurut PK1, perancangan bahan pengajarannya lebih kepada berpandukan sukatan pelajaran dan buku sahaja. Beliau mengakui;

“Kalau saya, memang tak jauh lari daripada, pelajar di akhir ceritanya akan menjawab peperiksaan STPM. Memang itu yang akan dilihat oleh pihak pengurusan dan kementerian. Pada masa yang sama, kita akan terapkan JERI di dalam setiap pelajar itu. Jadi perancangan saya memang berdasarkan syllabus dan bukulah. Saya risau tertinggal maklumat yang terdapat dalam buku tersebut. Memang saya akan explain satu persatu. Biasanya saya akan sediakan soalan kuiz dari subtopik yang dijangka akan keluar dalam STPM.” [PK1]

Bagi PK3 pula, beliau mengakui bahawa jarang mempunyai masa untuk menyediakan bahan pengajaran yang boleh menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi. Beliau hanya menyediakan bahan pengajaran yang melibatkan aktiviti pelajar sebanyak empat hingga lima kali setahun iaitu ketika dicerap oleh pengetua. Kata beliau;

“Ini khas untuk pengetua. Kalau setiap hari saya buat ini, saya tak ada masa. Saya akui, ini saya buat mungkin empat hingga lima kali sahaja dalam setahun.” [PK3]

Penyediaan bahan pengajaran yang boleh menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi adalah penting untuk keberkesanan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran. Pernyataan daripada peserta-peserta kajian berikut juga menunjukkan bahawa penyediaan bahan pengajaran yang dibuat oleh mereka adalah berdasarkan sukatan pelajaran. Menurut mereka;

“I have too... because this is in the sukatan, later on, suka tak suka nanti bila STPM nanti dia memang harus menjawab soalan macam itu.. So bila saya sedia bahan, memang bergantung sepenuhnya kepada syllabus.” [PK4]

“Kalau saya selalunya memang ikut sukatan pelajaran.” [PK6]

“Selalunya ikut sukatan lah. Based on sukatan pelajaran dulu.” [PK7]

“Masa merancang bahan pengajaran, saya akan ikut sukatan. So dari sukatan itu kita akan lihat biasanya kalau soalan macam ini atau bahagian ini pelajar kurang faham ini, kita akan bagi penekanan yang lebih.” [PK9]

“Biasanya, saya akan lihat syllabus dulu. Saya akan lihat objektif dalam sukatan pelajaran itu.” [PK11]

b. Kekangan masa untuk menyediakan bahan pengajaran

Kesimpulannya, cabaran-cabaran yang wujud berkaitan penyediaan bahan pengajaran ini adalah guru bergantung sepenuhnya kepada sukatan pelajaran semasa menyediakan bahan pengajaran dan kekangan masa yang dihadapi oleh guru untuk menyediakan bahan pengajaran. Sehubungan itu, penambahbaikan sistem sokongan yang baik diperlukan untuk mengatasi cabaran yang membantutkan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi.

4.5.4 Kesediaan pelajar

Cabaran penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi juga dipengaruhi oleh faktor kesediaan pelajar seperti pengaruh persekitaran, saiz kelas yang besar, tahap penguasaan Matematik yang rendah, kemampuan kognitif pelajar dan sikap pelajar.

a. Pengaruh persekitaran

Guru Ekonomi juga sering menghadapi cabaran dari segi kesediaan pelajar untuk melaksanakan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Apabila pelajar tidak bersedia, proses untuk menerapkan strategi metakognitif itu menjadi kurang berkesan.

Menurut PK3, beliau akan memastikan pelajar bersedia terlebih dahulu sebelum memulakan sesi pengajaran dan pembelajaran. Menurut beliau lagi, kesediaan pelajar dipengaruhi oleh faktor persekitaran. Kata beliau;

“Ini satu proses yang sangat subjektif. Saya selalu tengok kesediaan pelajar. Kesediaan itu ada dua. Satu ialah ilmu, satu ialah faktor persekitaran. Dia akan mempengaruhi. Saya bagi contoh persekitaran. Contoh hari ini, kita memang bersemangat nak buat aktiviti. Buat pukul 7.00 pagi. Tapi disebabkan hujan lebat, kadang-kadang lewat sikit. Adakah mereka bersedia teruskan rancangan saya? Saya fikir kalau kita teruskan, objektif pembelajaran mungkin tidak tercapai.” [PK3]

Selain itu, kebanyakan pelajar juga hanya memberi tumpuan kepada kandungan pelajaran seperti yang terdapat di dalam sukatan pelajaran. Maka, mereka lebih cenderung untuk menghafal kandungan pelajaran sahaja dan tidak bersedia untuk membuat aktiviti yang menggalakkan mereka berfikir seperti membuat peta minda. Kata PK1;

“Saya pernah minta pelajar untuk buat peta minda, tapi ini yang pelajar komenlah. “Membebankan”, kata mereka. Mereka kurang berminat, jadi tak boleh paksa. Mereka malas fikir bentuk peta minda tu sebab mereka bukan jenis yang visual. Mereka jenis yang menghafal.” [PK1]

b. Saiz kelas yang besar

Kesediaan pelajar juga dipengaruhi oleh saiz kelas yang besar. Bilangan pelajar yang terlalu ramai dalam sebuah kelas boleh menghalang penerapan strategi metakognitif. Hal ini disebabkan bilangan pelajar yang ramai boleh menjadikan pelajar kurang aktif memberi respon dalam aktiviti pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif.

“One thing that I want to add about the challenging part of teaching economic in this school is a our class is very big class compare with other school in Kuching. We have 28. We have sometime 32. Then dalam kelas terkini kalau ada yang pelajar lemah. Memang susah untuk kita buat aktiviti yang menggalakkan kemahiran berfikir. Because it very big class...” [PK2]

c. Tahap penguasaan Matematik

Seterusnya, kesediaan pelajar juga dipengaruhi oleh tahap penguasaan Matematik dalam kalangan pelajar. Pembelajaran Ekonomi sememangnya tidak dapat dipisahkan dengan tahap penguasaan Matematik pelajar. Hal ini kerana hampir semua tajuk dalam MikroEkonomi, MakroEkonomi dan Ekonomi Malaysia di peringkat Tingkatan Enam memerlukan pelajar untuk memiliki pemikiran analitikal semasa membuat penyelesaian masalah terutamanya penyelesaian masalah berbentuk kuantitatif. Oleh itu, pelajar perlu memiliki tahap penguasaan Matematik yang tinggi bagi memudahkan mereka membuat penyelesaian masalah tersebut. Beberapa peserta kajian mengatakan tahap penguasaan Matematik yang lemah dalam kalangan pelajar menjadi cabaran kepada mereka untuk melaksanakan aktiviti pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif. Menurut PK2;

“Segolongan pelajar tidak mempunyai asas Matematik yang baik.. Asas already sangat lemah, kita tak boleh ajar yang itu, yang kita boleh ajar ialah Ekonomi Tingkatan 6, so that’s why dia perlu ada satu kesinambungan. At least dia perlu ada asas dalam Matematik terlebih dahulu, then kita ajar konsep Ekonomi, dia aplikasi then dia satu pelengkap, jadi di sini I always tell my student, I cannot go back to form 1 form 2 form 3 form 4 form 5 and teach you Mathematics. You can see the importance of Mathematics in Economics.” [PK2]

PK4 juga mengakui bahawa asas Matematik memainkan peranan yang penting dalam pembelajaran penyelesaian masalah Ekonomi. Menurut beliau, dalam kalangan pelajarannya, ada yang bukan sahaja agak lemah dari tahap penguasaan Matematik, bahan juga agak lemah dari aspek penguasaan Bahasa Melayu. Faktor ini menjadi cabaran kepadanya untuk melaksanakan aktiviti pengajaran yang menggalakkan pemikiran aras tinggi kerana terdapat sebahagian pelajar yang tidak dapat menaakul kandungan pelajaran yang disampaikan dengan akibat dari tahap penguasaan Matematik dan Bahasa Melayu yang agak lemah dalam kalangan pelajar. Menurutnya;

“...dan Maths tu satu lagi perkara, graf itu dia dua paksi itu, dia tidak tahu macam mana label. Tu yang kelas saya tu, Math especially ada satu kumpulan tu Matematik yang lemah, BM nya juga lemah, the asas tu memang lemah. Bagi saya, memang cabaran dari segi penguasaan bahasa dan juga Matematik.” [PK4]

Bagi PK11 pula, beliau dapat mengesan pelajarannya mengalami kesukaran dalam pembelajaran semasa membuat penilaian secara spontan terhadap pelajarannya. Contohnya, dengan memanggil pelajarannya untuk menyelesaikan tugas di hadapan kelas. Menurutnya;

“Contohnya, dia tak dapat menentukan harga keseimbangan walaupun dia guna persilangan QD dan QS . Dia tak boleh buat. Rupa-rupanya baru kita dapat lihat, dia tak mahir Matematik.” [PK11]

Kesimpulannya, pelajar yang berhasrat untuk mengambil mata pelajaran Ekonomi di peringkat Tingkatan Enam haruslah mempunyai asas Matematik yang baik bagi membolehkan mereka menaakul konsep Ekonomi yang bersifat abstrak serta berkeupayaan untuk menyelesaikan tugas Ekonomi terutamanya yang berbentuk kuantitatif.

d. Kemampuan kognitif pelajar

Tahap kemampuan kognitif pelajar juga merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi kesediaan pelajar yang sekali gus menjadi cabaran untuk penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Perkara ini diakui oleh PK1 yang menyatakan bahawa pelajar tidak aktif semasa dalam proses PdPc kerana ketika itu mereka tengah memproses maklumat yang disampaikan oleh guru. Begitu juga ketika guru bertanya soalan kepada pelajar. Kadang-kadang terdapat segelintir pelajar yang tidak dapat menjawab. Tahap kemampuan kognitif pelajar ini menjadi cabaran kepada guru untuk melaksanakan pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif. Akui PK1;

“Waktu PdPc mereka kurang aktif sebab mereka dalam proses untuk menyerap maklumat. Pada masa yang sama, kita tanya juga soalan. Kadang-kadang tu kita kena jawab semula. Kadang-kadang ada yang merapu je. Jadi, kadang-kadang susah kita nak buat lebih-lebih dengan terapkan KBAT.” [PK1]

Tahap kemampuan kognitif pelajar juga menjadi salah satu cabaran bagi PK5 untuk menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Beliau menyatakan bahawa terdapat juga pelajar yang tidak dapat menyelesaikan tugas dalam masa yang ditetapkan. Hal ini menunjukkan kemampuan kognitif pelajar yang berada dalam tahap yang berbeza. Menurut beliau;

“Then satu lagi kekangan is contohnya semasa saya suruh pelajar buat soalan objektif ataupun kuantitatif. Pelajar tidak dapat lengkapkan dalam masa yang saya nak. Sebab kemungkinan ada pelajar yang boleh, ada pelajar yang tak boleh. So ini adalah yang paling utama lah.” [PK5]

Tuntasnya, kemampuan kognitif pelajar memainkan peranan yang penting dalam menjayakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi.

e. Sikap pelajar

Akhir sekali, kesediaan pelajar juga dipengaruhi oleh sikap pelajar. Menurut PK1, beliau pernah cuba mengajar dengan menggunakan kaedah peta minda. Walau bagaimanapun, maklum balas yang diterima daripada para pelajar adalah kurang memberangsangkan. Ada pelajar menyatakan mereka rasa terbeban. Ada juga yang menyatakan kurang berminat. Akui beliau;

“...jadi terbeban mereka cakap. Kurang berminat, jadi tak boleh nak paksa. Sebab mereka bukan jenis yang visual macam tu... mereka jenis yang menghafal. Bagi mereka, tu terbeban.” [PK1]

PK5 pula berhadapan dengan cabaran sikap pelajar yang agak malas. Contohnya, terdapat segelintir pelajar yang tidak melaksanakan Diari Ekonomi seperti yang diminta. Sikap seperti ini menjadi cabaran kepada beliau untuk melaksanakan aktiviti pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif.

“Ada pelajar yang memang agak malas sikit. Saya kena push dia untuk hantar diari. Ada pelajar yang tidak buat. Dia just buat ringkasan ataupun peta minda. Kemudian dia tidak buat penilaian sendiri. Sebab itu, kadang-kadang selepas saya semak saya akan push mereka buat kemudian hantar semula. Itu adalah kekangan.” [PK5]

Cabaran seterusnya yang berkaitan dengan sikap pelajar ialah dari aspek kerjasama dalam kalangan pelajar. Sekiranya pelajar tidak memberikan kerjasama semasa

melaksanakan aktiviti pengajaran yang menerapkan strategi metakognitif, maka tujuan penerapan strategi itu tidak akan berjaya. Menurut PK6;

“Cabaran kedua, kena ada kerjasama antara pelajar. Itu berkaitan dengan sikap pelajar. Kalau dia duduk saja, tak nak join, susah juga. Kerjasama pelajar tu mesti ada.” [PK6]

PK7 turut menyuarakan perkara yang sama berkenaan sikap dan kerjasama pelajar. Menurutnya, terdapat segelintir pelajar yang tidak berminat apabila dilaksanakan aktiviti yang menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi, malah terdapat segelintir pelajar yang sanggup tidak hadir ke sekolah apabila dimaklumkan akan melaksanakan sesuatu aktiviti pada keesokan hari. Menurutnya;

“Sikap pelajar. Kalau kita cakap, “ok, esok buat permainan Hide and Seek.” Kalau pelajar tak berminat, mesti tak datang esok. Selain tu, dari segi kerjasama pelajar. Ada sebilangan kecil pelajar yang tak nak bagi kerjasama. Kalau mereka tak kerjasama, memang tak boleh jalankan aktiviti tu.” [PK7]

Kesimpulannya, cabaran-cabaran yang wujud dalam bentuk kekangan masa yang disebabkan oleh sukatan pelajaran yang luas dan sistem pembelajaran Ekonomi yang berorientasikan peperiksaan, pengetahuan guru yang kurang tentang strategi metakognitif kerana kurang pendedahan dan kefahaman yang kabur, penyediaan bahan pengajaran dan kesediaan pelajar yang merangkumi aspek pengaruh persekitaran, saiz kelas yang besar, pelajar lebih cenderung menghafal, tahap penguasaan Matematik, kemampuan kognitif pelajar dan sikap pelajar menjadi kekangan kepada guru untuk merancang aktiviti yang menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi. Sehubungan itu, penambahbaikan sistem sokongan yang baik diperlukan untuk mengatasi cabaran-cabaran yang membantutkan

penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Tema yang terbentuk dari hasil analisis dipersembahkan dalam Jadual 4.4 berikut;

Jadual 4.4: Cabaran Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi

Tema	Sub tema	Peserta Kajian
Kekangan masa	Sukatan pelajaran yang luas	PK1, PK2, PK3, PK5, PK6, PK7, PK8, PK9, PK10, PK11, PK12
	Berorientasikan peperiksaan	
Pengetahuan guru tentang strategi metakognitif	Kurang pendedahan	PK1, PK2, PK3, PK4, PK5, PK6, PK7, PK9, PK10, PK11
	Kefahaman yang kabur	
Penyediaan bahan pengajaran	Bergantung sepenuhnya kepada sukatan pelajaran	PK1, PK3, PK4, PK6, PK7, PK9, PK11
	Kekangan masa untuk menyediakan bahan pengajaran	
Kesediaan Pelajar	Pengaruh persekitaran	PK1, PK2, PK3, PK4, PK5, PK6, PK7, PK11
	Saiz kelas yang besar	
	Tahap penguasaan Matematik	

	Kemampuan kognitif pelajar	
	Sikap pelajar	

4.6 Kesimpulan

Dapatan kajian yang dibincangkan telah menjawab keempat-empat persoalan kajian menerusi data kualitatif. Dalam bab yang seterusnya, pengkaji membahaskan secara ringkas rumusan kajian, perbincangan, implikasi dan cadangan serta cadangan kajian lanjutan.

BAB 5

PERBINCANGAN, CADANGAN DAN KESIMPULAN

5.1 Pengenalan

Bab ini mengandungi lima bahagian yang merumuskan keseluruhan kajian bagi memberi gambaran menyeluruh kepada pembaca. Bahagian pertama akan memuatkan ringkasan kajian yang meliputi tujuan, objektif dan metodologi kajian. Seterusnya, bahagian kedua akan membincangkan dapatan kajian yang diperoleh menerusi kajian ini secara kritikal berdasarkan kajian-kajian lepas dan teori yang berkaitan. Kemudian, dipaparkan rumusan kepada keseluruhan kajian, implikasi dapatan kajian, sumbangan serta cadangan kajian lanjutan.

5.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini secara keseluruhannya bertujuan untuk meneliti amalan pengajaran Ekonomi berasaskan pendekatan strategi metakognitif dalam kalangan guru Ekonomi. Kajian ini juga meneroka secara mendalam kefahaman guru Ekonomi tentang konsep strategi metakognitif dan kepentingan melaksanakan penerapan tersebut dalam pengajaran. Akhir sekali, kajian ini meninjau cabaran yang dihadapi oleh guru Ekonomi untuk menerapkan strategi metakognitif melalui pengajaran mereka. Empat persoalan kajian telah dijawab dalam tesis ini iaitu:

- i) Apakah kefahaman guru tentang konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?
- ii) Apakah kefahaman guru tentang kepentingan menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

- iii) Bagaimanakah amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi?
- iv) Apakah cabaran yang dihadapi oleh guru untuk melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

Reka bentuk kajian ini ialah kajian kes dengan menggunakan pendekatan kualitatif sepenuhnya. Pengumpulan data dilakukan melalui temu bual mendalam. Semua peserta kajian dipilih menggunakan teknik pensampelan bertujuan, berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan oleh pengkaji. Peserta kajian terdiri daripada 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam yang mengajar di sekolah pencapaian tinggi dalam mata pelajaran Ekonomi di Sarawak, dan memaparkan pengajaran berasaskan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Kesemua peserta kajian telah melalui proses temu bual mendalam. Hasil pengumpulan data juga terdiri daripada catatan nota lapangan dan transkripsi data temu bual.

Perisian NVIVO 12 Plus digunakan untuk menguruskan data mentah yang diperolehi dengan melakukan perbandingan; mencari persamaan dan perbezaan antara set data temu bual. Proses ini berlangsung sehingga muncul tema dan menghasilkan *pattern* (LeCompte, 2000). Analisis meliputi kesemua jenis data daripada peserta kajian dan dapatan dilaporkan secara bertema mengikut persoalan kajian.

Kajian ini penting untuk meninjau ruang penambahbaikan dalam pengajaran Ekonomi. Pendapat peserta kajian harus diambil serius kerana penting untuk memastikan objektif penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi tercapai. Kesemua peserta kajian berulang kali menyuarakan pandangan agar semua guru Ekonomi harus menggunakan pelbagai kreativiti dalam pengajaran agar dapat menarik minat serta meningkatkan pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Ekonomi. Hal ini terbukti melalui

pengalaman peserta kajian sendiri yang mengakui pada peringkat awal, pelajar tidak meminati mata pelajaran Ekonomi kerana dianggap sukar.

Namun setelah peserta kajian mempelbagaikan kaedah penyampaian dan pengajaran, pelajar sudah mengubah tanggapan negatif mereka terhadap mata pelajaran Ekonomi. Namun, terdapat juga cabaran bagi pelajar yang mempunyai tahap penguasaan bahasa dan kemahiran Matematik yang agak lemah kerana peserta kajian masih perlu menggabungkan pengajaran berpusatkan guru dan berpusatkan pelajar bagi membantu pemahaman mereka.

Kajian ini membolehkan pengkaji mendapatkan maklumat dengan jelas dan tepat daripada peserta kajian sendiri melalui temu bual. Terbukti bahawa guru memainkan peranan yang penting dalam mencorakkan pengajaran dan menarik minat pelajar sangat berpengaruh dan dapat mengubah persepsi negatif pelajar terhadap mata pelajaran Ekonomi, malah guru juga berjaya menjadikan pengajaran Ekonomi lebih menyeronokkan dengan menerapkan strategi metakognitif bagi menggalakkan pelajar untuk berfikir aras tinggi semasa menyelesaikan tugas ataupun masalah.

5.3 Rumusan Perbincangan Dapatan Kajian

Berdasarkan dapatan kajian yang telah dilaporkan dalam bab empat, perbincangan dimulakan dengan kefahaman guru Ekonomi terhadap konsep strategi metakognitif dan kefahaman terhadap kepentingan penerapan tersebut dalam pengajaran. Seterusnya perbincangan berkisar kepada amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi. Akhir sekali, perbincangan melibatkan cabaran dalam menerapkan strategi metakognitif menerusi pengajaran Ekonomi.

5.3.1 Kefahaman guru tentang konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru Ekonomi memiliki tahap kefahaman yang baik terhadap istilah metakognitif serta kaitannya dengan proses pembelajaran. Bagi mereka, istilah ini tidak hanya merujuk kepada "berfikir tentang pemikiran", tetapi mencakupi kemampuan pelajar untuk merancang, memantau, dan menilai proses pembelajaran mereka. Kefahaman ini selari dengan pandangan Flavell (1979) dan Schraw & Moshman (1995) yang menegaskan bahawa metakognisi terdiri daripada pengetahuan metakognitif dan regulasi metakognitif. Guru menyedari bahawa strategi metakognitif bukan sekadar konsep teori, tetapi perlu diterjemahkan dalam pengajaran Ekonomi melalui aktiviti yang mendorong pelajar untuk mengurus proses kognitif mereka sendiri. Ini menunjukkan bahawa guru tidak hanya memahami istilah secara literal, tetapi turut mengaitkannya dengan praktis bilik darjah.

Selain itu, guru juga menunjukkan kefahaman dari aspek kesedaran tentang pengetahuan. Mereka percaya bahawa pelajar perlu sedar tentang apa yang mereka tahu, apa yang belum difahami, serta strategi yang sesuai untuk mengatasi kelemahan tersebut. Kesedaran ini penting kerana ia menjadi asas kepada pembelajaran bermakna, di mana pelajar mampu mengenal pasti jurang pengetahuan dan berusaha mengatasinya. Misalnya, dalam topik inflasi atau dasar fiskal, guru mendapati bahawa pelajar yang sedar akan kelemahan mereka lebih cenderung bertanya soalan, menyemak semula nota, atau menggunakan bahan tambahan untuk meningkatkan kefahaman. Kefahaman guru dalam aspek ini sejajar dengan pandangan Jacobs & Paris (1987) yang membahagikan pengetahuan metakognitif kepada pengetahuan deklaratif, prosedural, dan kondisional – yang kesemuanya memerlukan tahap kesedaran sendiri yang tinggi.

Guru turut memahami kepentingan pemilihan strategi pembelajaran terbaik sebagai sebahagian daripada metakognisi. Mereka percaya bahawa setiap pelajar memerlukan strategi yang berbeza bergantung kepada tahap penguasaan, gaya pembelajaran, dan keperluan tugas. Sebagai contoh, pelajar yang lemah dalam analisis graf ekonomi mungkin lebih sesuai menggunakan strategi pembelajaran visual seperti peta minda atau carta alir, manakala pelajar yang kuat dalam penaakulan logik mungkin cenderung menggunakan latihan penyelesaian masalah. Kefahaman ini menunjukkan guru mengiktiraf bahawa strategi metakognitif melibatkan kebolehan membuat keputusan yang tepat tentang cara belajar. Hal ini selari dengan kajian Veenman (2016) yang menyatakan bahawa pemilihan strategi yang sesuai adalah penentu utama keberkesanan pembelajaran metakognitif.

Akhir sekali, guru juga menekankan keupayaan untuk menilai sebagai komponen penting dalam strategi metakognitif. Mereka memahami bahawa pelajar perlu diberi peluang untuk menilai keberkesanan strategi pembelajaran yang digunakan, sama ada melalui refleksi sendiri, ujian formatif, atau perbincangan kumpulan. Keupayaan menilai ini membantu pelajar mengenal pasti kelemahan dalam pendekatan mereka serta membuat penyesuaian bagi meningkatkan prestasi. Dalam konteks pengajaran Ekonomi, proses menilai boleh dilakukan dengan membandingkan jawapan esei dengan skema pemarkahan, menilai ketepatan graf yang dilukis, atau menilai kesahihan hujah dalam perbincangan. Kefahaman guru dalam aspek ini selari dengan penekanan Schraw & Dennison (1994) yang menegaskan bahawa penilaian merupakan salah satu komponen regulasi kognitif yang penting untuk melengkapkan proses pembelajaran sendiri.

Secara keseluruhannya, kefahaman guru tentang konsep strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi dapat dirumuskan melalui empat tema utama: pemahaman istilah metakognitif, kesedaran terhadap pengetahuan, kebolehan memilih strategi pembelajaran terbaik, dan keupayaan untuk menilai proses serta hasil pembelajaran. Kefahaman yang holistik ini menunjukkan bahawa guru Ekonomi bukan sahaja memahami metakognisi dari sudut teori, tetapi juga menyedari kepentingannya dalam membantu pelajar menguasai konsep ekonomi yang kompleks. Perkara ini juga selari dengan dapatan kajian lepas yang menekankan bahawa guru yang memiliki kefahaman mendalam tentang strategi metakognitif akan lebih berupaya membimbing pelajar ke arah pembelajaran reflektif dan berkesan.

5.3.2 Kefahaman guru tentang kepentingan menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi

Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru Ekonomi Tingkatan Enam memahami kepentingan menerapkan strategi metakognitif sebagai pendekatan pedagogi yang dapat membantu pelajar menguasai konsep ekonomi yang abstrak dan mencabar. Kebanyakan guru menekankan bahawa strategi ini berperanan penting untuk meningkatkan kesedaran sendiri pelajar terhadap tahap penguasaan ilmu, sekali gus menjadikan mereka lebih bertanggungjawab terhadap proses pembelajaran. Pemahaman ini sejajar dengan pandangan Flavell (1979) yang menegaskan bahawa metakognitif membantu pelajar “mengetahui apa yang mereka tahu” dan “menyedari apa yang mereka tidak tahu”. Dengan itu, strategi ini membolehkan pelajar menilai kekuatan dan kelemahan mereka dalam memahami teori ekonomi, lalu menyesuaikan strategi pembelajaran yang lebih sesuai. Kefahaman guru ini menunjukkan bahawa mereka melihat metakognitif bukan sekadar konsep teori, tetapi

sebagai alat praktikal untuk mengawal pembelajaran agar pelajar mencapai kecemerlangan akademik.

Selain itu, guru juga menekankan kepentingan strategi metakognitif dalam membantu pelajar membina hubungan antara ilmu dengan kehidupan sebenar. Ekonomi sebagai subjek yang berteraskan isu semasa dan fenomena sosial menuntut pelajar untuk menghubungkan teori dengan realiti pasaran, inflasi, dasar kerajaan, dan isu global. Dalam hal ini, strategi seperti penyoalan sendiri, refleksi, dan perbincangan kelas membolehkan pelajar menilai kerelevanan konsep dengan pengalaman harian mereka. Hal ini selaras dengan pandangan Ausubel (1968) tentang pembelajaran bermakna, iaitu pengetahuan baharu akan lebih kukuh apabila dihubungkan dengan struktur kognitif sedia ada. Kajian terkini oleh Susanti dan Suryadi (2021) turut mengesahkan bahawa pelajar ekonomi yang mengamalkan strategi metakognitif lebih mudah memahami konsep makroekonomi kerana mereka dapat menilai keberkesanan strategi pembelajaran dalam menyelesaikan masalah dunia sebenar.

Seterusnya, kefahaman guru juga berkaitan dengan kepentingan metakognitif untuk membangunkan kemahiran abad ke-21, khususnya keupayaan pembelajaran sepanjang hayat, pemikiran kritis, dan penyelesaian masalah. Guru sedar bahawa Ekonomi bukan sekadar subjek peperiksaan, tetapi medan latihan untuk membentuk pelajar yang mampu membuat analisis data, menilai alternatif dasar, dan mencadangkan penyelesaian secara reflektif. Strategi seperti penggunaan kata kunci, penulisan diari reflektif, dan aktiviti penilaian sendiri dianggap penting untuk mengasah kebolehan ini. Perspektif guru ini sejajar dengan dapatan Chen et al. (2025) yang menegaskan bahawa strategi metakognitif kini dilihat sebagai asas pembangunan literasi kognitif dan digital pelajar di era pendidikan

moden. Oleh itu, kefahaman guru jelas menunjukkan kesedaran bahawa strategi ini bukan sekadar membantu pelajar lulus peperiksaan, tetapi menyediakan mereka dengan kemahiran yang lebih luas dan berdaya tahan.

Di samping itu, guru juga melihat kepentingan metakognitif dalam meningkatkan motivasi intrinsik pelajar. Dengan memberi ruang kepada pelajar merancang, memantau, dan menilai pembelajaran sendiri, mereka menjadi lebih bersemangat untuk belajar kerana dapat melihat perkembangan diri dari masa ke masa. Hal ini disokong oleh kajian Ceylan dan Kesici (2017) yang menunjukkan bahawa refleksi sendiri menggalakkan pelajar lebih yakin terhadap keupayaan mereka dan berperanan sebagai faktor motivasi intrinsik. Kefahaman ini penting kerana Ekonomi sering dianggap subjek sukar, dan motivasi yang rendah boleh menghalang pelajar daripada menguasai topik-topik kritikal. Oleh itu, penerapan strategi metakognitif difahami oleh guru sebagai cara menyuntik rasa percaya diri dalam kalangan pelajar untuk menghadapi cabaran pembelajaran.

Secara keseluruhannya, kefahaman guru tentang kepentingan strategi metakognitif boleh dirumuskan kepada empat aspek utama: (i) membantu pelajar mengenal pasti tahap penguasaan ilmu, (ii) menghubungkan teori ekonomi dengan kehidupan sebenar, (iii) melatih kemahiran abad ke-21 yang kritikal, dan (iv) meningkatkan motivasi intrinsik pelajar. Kesedaran ini sejajar dengan kerangka teori Flavell, Ausubel, serta konstruktivisme sosial Vygotsky, yang menekankan pembelajaran sebagai proses reflektif dan kolaboratif. Implikasi dapatan ini ialah guru Ekonomi di Malaysia bukan sahaja memahami strategi metakognitif dari sudut konsep, tetapi juga melihat nilai praktikalnya dalam memperkukuh pengajaran dan pembelajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Justeru, kajian ini menyumbang

kepada ilmu dengan memperlihatkan bagaimana kefahaman guru membentuk asas kepada pelaksanaan strategi metakognitif dalam konteks pendidikan prauniversiti di Malaysia.

5.3.3 Amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi

Kajian ini mendapati bahawa guru Ekonomi yang terlibat bukan sahaja memahami konsep dan kepentingan strategi metakognitif, tetapi juga mengaplikasikannya dalam pengajaran harian melalui beberapa amalan utama. Empat amalan yang dikenal pasti ialah (a) perancangan pengajaran, (b) set induksi, (c) pemantauan pengajaran, dan (d) penilaian pembelajaran. Keempat-empat amalan ini menunjukkan bagaimana teori metakognitif dan prinsip pengajaran seperti konstruktivisme Vygotsky, pembelajaran bermakna Ausubel, serta konsep regulasi kognitif Flavell diaplikasikan dalam konteks bilik darjah Ekonomi.

a. Perancangan pengajaran

Perancangan pengajaran merupakan asas utama penerapan strategi metakognitif kerana ia menentukan hala tuju aktiviti pembelajaran. Guru dalam kajian ini menjelaskan bahawa mereka merancang pengajaran berasaskan sukatan pelajaran yang ditetapkan Kementerian Pendidikan Malaysia, namun pada masa sama memastikan objektif pembelajaran dirangka dengan mengambil kira pengetahuan sedia ada, kemampuan pelajar, serta keperluan peperiksaan. Pendekatan ini selari dengan pandangan Ausubel (1968) mengenai kepentingan *advance organizer* dalam membantu pelajar menghubungkan pengetahuan baharu dengan skema kognitif sedia ada. Dengan cara ini, guru bukan sahaja menyalurkan isi kandungan, tetapi juga membimbing pelajar untuk membina hubungan bermakna antara teori ekonomi dengan pengalaman hidup.

Selain itu, guru turut memberi perhatian kepada aspek jasmani, emosi, rohani, dan intelek (JERI) dalam perancangan. Pendekatan holistik ini menunjukkan kesedaran bahawa proses kognitif dan metakognitif tidak berlaku secara terpisah daripada faktor emosi dan sosial. Hal ini sejajar dengan model *Eight Pillars of Metacognition* (Drigas & Mitsea, 2020) yang menekankan peranan emosi dan kawalan sendiri dalam pembelajaran. Apabila guru mempertimbangkan faktor JERI, mereka sebenarnya membantu pelajar mengawal emosi, memantau pembelajaran, dan menilai strategi pembelajaran mereka secara lebih seimbang.

Namun, dapatan kajian turut menunjukkan bahawa orientasi peperiksaan masih mempengaruhi corak perancangan guru. Guru merancang aktiviti yang membantu pelajar menjawab soalan peperiksaan, tetapi tetap menekankan pemikiran aras tinggi melalui latihan analisis data ekonomi dan perbincangan kes sebenar. Situasi ini menggambarkan keperluan untuk menyeimbangkan tuntutan peperiksaan dengan aspirasi membudayakan KBAT sebagaimana yang ditekankan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013–2025). Ia juga menepati pandangan Veenman (2016) bahawa strategi metakognitif yang berkesan perlu menggabungkan matlamat instruksional dengan realiti penilaian formal.

Akhir sekali, guru menekankan latihan pengukuhan sebagai sebahagian daripada perancangan. Latihan berterusan yang disusun mengikut aras kognitif pelajar membolehkan mereka mempraktikkan kemahiran metakognitif seperti perancangan, pemantauan, dan penilaian sendiri. Dapatan ini konsisten dengan pandangan Brown (1987) yang menegaskan bahawa regulasi kognitif dapat dipupuk melalui latihan berulang yang memerlukan refleksi terhadap keberkesanan strategi. Dengan kata lain, perancangan pengajaran yang sistematik memberi peluang kepada pelajar untuk berlatih menggunakan strategi metakognitif secara berstruktur.

b. Set Induksi

Set induksi digunakan oleh guru sebagai medium penting untuk mengaktifkan pengetahuan sedia ada, menarik perhatian pelajar, dan menyediakan ruang untuk refleksi awal. Guru dalam kajian ini menggunakan beberapa teknik seperti mengimbas kembali pelajaran lepas, menyatakan objektif pembelajaran, menggunakan soalan rangsangan, serta mengaitkan isi pelajaran dengan kehidupan seharian. Strategi ini konsisten dengan teori konstruktivisme Piaget (1970) yang menekankan proses asimilasi dan akomodasi sebagai asas pembinaan pengetahuan baharu. Dengan mengimbas pelajaran lalu, pelajar dapat menyepadukan maklumat baharu ke dalam kerangka kognitif mereka.

Penyataan objektif pembelajaran dalam set induksi juga dianggap penting. Guru percaya bahawa apabila pelajar memahami hala tuju pembelajaran, mereka lebih bersedia merancang strategi untuk mencapai matlamat tersebut. Hal ini menepati pandangan Flavell (1985) mengenai kepentingan kesedaran metakognitif terhadap tugas sebagai prasyarat untuk pengawalan kognitif. Dalam konteks pengajaran Ekonomi, objektif yang jelas membolehkan pelajar menyesuaikan strategi seperti membuat nota, membandingkan data, atau menggunakan kaedah refleksi sendiri.

Selain itu, guru turut menekankan penggunaan penyoalan sebagai strategi metakognitif dalam set induksi. Penyoalan bukan sahaja membantu pelajar mengingat isi lepas, tetapi juga mencetuskan pemikiran kritis dan reflektif. Kajian Santangelo et al. (2021) mendapati bahawa penyoalan sendiri meningkatkan keupayaan pelajar menilai kefahaman mereka, sekali gus membolehkan mereka menyesuaikan strategi apabila diperlukan. Dalam kelas Ekonomi, guru yang kerap mengajukan soalan terbuka merangsang pelajar untuk berfikir secara analitikal, contohnya menganalisis punca inflasi atau kesan dasar fiskal.

Pengaitan isi pelajaran dengan kehidupan sehari-hari juga merupakan strategi yang berkesan. Guru percaya bahawa apabila pelajar melihat relevansi pelajaran dengan realiti, motivasi intrinsik mereka meningkat. Pendekatan ini menepati pandangan Ausubel (1968) tentang pembelajaran bermakna serta sokongan Vygotsky (1978) mengenai kepentingan konteks sosial dan budaya dalam pembelajaran. Contohnya, guru mengaitkan teori permintaan dan penawaran dengan harga barang harian, yang membolehkan pelajar bukan sahaja memahami konsep, tetapi juga menilai keberkesanan strategi pembelajaran mereka sendiri.

c. Pemantauan pengajaran

Dalam aspek pemantauan pengajaran, guru Ekonomi melaksanakan pelbagai pendekatan untuk memastikan pelajar aktif mengawal pembelajaran mereka. Antara strategi utama ialah latih tubi berterusan, penggunaan penyoalan, serta pemerhatian berterusan. Pendekatan ini mencerminkan proses regulasi kognitif seperti yang dijelaskan oleh Schraw dan Dennison (1994), iaitu perancangan, pemantauan, dan penilaian sebagai teras metakognitif.

Latih tubi berterusan dilihat sebagai mekanisme penting untuk mengukuhkan ingatan jangka panjang, meningkatkan kefahaman konsep, dan membolehkan pelajar menilai keberkesanan strategi pembelajaran mereka. Hal ini konsisten dengan dapatan Zheng et al. (2019) yang menegaskan bahawa pembelajaran berasaskan masalah dengan elemen scaffolding membantu pelajar menguasai strategi metakognitif dengan lebih baik. Dalam konteks Ekonomi, latihan seperti analisis carta atau soalan berbentuk aplikasi memberi peluang kepada pelajar untuk merancang, memantau, dan menilai semula pemahaman mereka.

Selain itu, penyoalan digunakan secara aktif oleh guru untuk mengukur tahap kefahaman pelajar dan mendorong refleksi sendiri. Dengan menyoal secara terbuka, guru dapat mencetuskan perbincangan kritis, manakala soalan tertutup digunakan untuk menguji asas pengetahuan. Kajian Eskandari et al. (2020) menunjukkan bahawa strategi penyoalan meningkatkan kawalan sendiri pelajar terhadap pembelajaran, yang akhirnya menyumbang kepada pencapaian akademik lebih baik. Justeru, pendekatan guru ini menunjukkan bagaimana strategi klasik metakognitif diaplikasikan secara praktikal dalam bilik darjah.

Guru juga melaksanakan pemerhatian berterusan, sama ada melalui tingkah laku pelajar, tugas formatif, atau maklum balas pelajar. Pemerhatian ini membolehkan guru menilai keberkesanan strategi pengajaran mereka, di samping membantu pelajar menilai kefahaman sendiri. Kaedah ini selari dengan pandangan Vygotsky (1978) mengenai scaffolding, di mana guru memberikan bimbingan sementara yang disesuaikan mengikut tahap perkembangan pelajar. Dengan pemantauan yang sistematik, guru dapat mengurangkan jurang dalam ZPD pelajar, sekali gus mengukuhkan keberkesanan strategi metakognitif.

d. Penilaian pembelajaran

Penilaian pengajaran dalam kajian ini merangkumi pelbagai bentuk, termasuk penilaian sendiri, semakan bersama, penyoalan berterusan, kuiz, dan latihan. Penilaian ini bukan sahaja berfungsi untuk mengukur pencapaian akademik, tetapi juga sebagai alat untuk melatih pelajar membuat refleksi terhadap pembelajaran mereka. Seperti yang ditegaskan oleh Flavell (1979), regulasi kognitif memerlukan proses penilaian yang berterusan bagi menyesuaikan strategi pembelajaran dengan keperluan sebenar.

Penilaian sendiri dianggap sangat penting kerana ia menggalakkan pelajar menilai pencapaian mereka berdasarkan kriteria tertentu. Melalui proses ini, pelajar dapat mengenal pasti kekuatan dan kelemahan, lalu menyesuaikan strategi pembelajaran. Kajian Ceylan dan Kesici (2017) menunjukkan bahawa penilaian sendiri meningkatkan motivasi intrinsik kerana pelajar lebih sedar akan perkembangan mereka. Dalam konteks Ekonomi, penilaian sendiri membolehkan pelajar menilai sama ada mereka benar-benar memahami konsep seperti inflasi atau hanya menghafal definisi.

Semakan bersama antara pelajar juga dilaksanakan oleh guru, di mana pelajar diminta menilai hasil kerja rakan mereka. Aktiviti ini bukan sahaja membina kemahiran refleksi, tetapi juga meningkatkan empati dan kesedaran sosial, seperti yang ditegaskan dalam *Eight Pillars of Metacognition* (Drigas & Mitsea, 2020). Melalui semakan bersama, pelajar belajar menilai pelbagai strategi penyelesaian masalah, lalu memperkukuh kawalan metakognitif mereka.

Selain itu, guru menggunakan kuiz dan latihan sebagai penilaian formatif. Kaedah ini selari dengan pandangan Brown (1987) yang menekankan kepentingan maklum balas segera dalam membantu pelajar menilai keberkesanan strategi pembelajaran mereka. Kuiz berfungsi sebagai ujian ringkas untuk mengukur kefahaman, manakala latihan berulang membolehkan pelajar menilai kemajuan mereka dari semasa ke semasa. Kedua-dua pendekatan ini mendorong pelajar menggunakan strategi debugging seperti mengenal pasti kesilapan dan memperbaikinya.

Akhir sekali, penyoalan berterusan dalam penilaian turut menjadi amalan utama. Guru menggunakan soalan reflektif seperti “Bagaimana anda sampai pada jawapan ini?” untuk mendorong pelajar menilai proses pemikiran mereka. Kaedah ini selari dengan

dapatan Winne (2020) yang menegaskan bahawa refleksi sendiri merupakan asas kepada pembelajaran sepanjang hayat. Dalam konteks ini, penilaian bukan hanya bermakna menguji pengetahuan, tetapi juga memberi ruang kepada pelajar untuk mengawal, menilai, dan menyesuaikan strategi pembelajaran mereka.

5.3.4 Cabaran penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi

Kajian ini mengenal pasti beberapa cabaran utama yang dihadapi oleh guru Ekonomi dalam usaha menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran, iaitu kekangan masa, pengetahuan guru yang terhad tentang strategi ini, cabaran penyediaan bahan pengajaran, serta tahap kesediaan pelajar. Cabaran-cabaran ini penting untuk diperincikan kerana ia memberi implikasi langsung kepada keberkesanan pelaksanaan strategi metakognitif, dan pada masa yang sama mengaitkan dapatan tempatan dengan isu-isu yang turut dikemukakan oleh penyelidik lain dalam bidang pendidikan.

Kekangan masa merupakan antara cabaran yang paling dominan. Guru Ekonomi berdepan tekanan untuk menamatkan sukatan pelajaran yang luas dalam jangka masa singkat, sedangkan penerapan strategi metakognitif menuntut lebih banyak ruang untuk refleksi, penyoalan, dan perbincangan bermakna. Keadaan ini diperhebat lagi oleh orientasi peperiksaan dalam sistem Tingkatan Enam, di mana 80% penilaian masih bergantung pada ujian bertulis walaupun sistem modular telah diperkenalkan. Dapatan ini seiring dengan laporan Gönül et al. (2021) yang mendapati guru cenderung menekankan kelengkapan silibus berbanding strategi inovatif kerana terikat dengan masa, serta Vellanki et al. (2022) yang menegaskan bahawa budaya pendidikan berorientasikan peperiksaan menghalang pembelajaran mendalam. Hal ini menunjukkan bahawa cabaran masa dalam konteks

Sarawak bukan bersifat lokal semata-mata, tetapi konsisten dengan pola yang berlaku di peringkat global.

Selain kekangan masa, pengetahuan guru tentang strategi metakognitif turut menjadi cabaran penting. Ramai guru dalam kajian ini mengakui bahawa mereka tidak pernah terdedah secara formal kepada istilah dan kerangka metakognitif, walaupun dalam amalan mereka sebenarnya sudah mengaplikasikan beberapa elemen seperti penyoalan reflektif dan penilaian sendiri pelajar. Kekaburan terhadap konsep ini menyebabkan guru kurang yakin untuk menstrukturkan pengajaran secara sedar menggunakan strategi metakognitif. Situasi ini selari dengan pandangan Azevedo (2020) yang menyatakan bahawa ramai guru masih menganggap metakognitif sebagai istilah abstrak dan sukar diaplikasikan tanpa latihan yang khusus. Oleh itu, walaupun potensi penerapan tinggi, pengetahuan yang terhad menjadi penghalang kepada keberkesanan pelaksanaan.

Penyediaan bahan pengajaran turut menjadi cabaran kerana guru lebih bergantung kepada sukatan pelajaran dan bahan sedia ada yang disediakan oleh KPM atau diterbitkan untuk tujuan peperiksaan. Bahan khusus yang dapat merangsang kesedaran metakognitif pelajar jarang dibangunkan kerana keterbatasan masa dan kekangan kreativiti yang lahir daripada budaya pengajaran berorientasikan peperiksaan. Guru lebih cenderung menekankan bank soalan dan latihan peperiksaan berbanding membina modul reflektif atau tugas berasaskan masalah terbuka. Kajian terdahulu, seperti yang ditunjukkan oleh Salam et al. (2020), turut menegaskan bahawa bahan sokongan pengajaran yang kaya dan berstruktur adalah prasyarat bagi menggalakkan pelajar mengaplikasikan strategi metakognitif secara efektif. Ketiadaan bahan sedemikian dalam konteks sekolah menengah menjadikan penerapan strategi ini lebih terbatas.

Akhirnya, kesediaan pelajar turut menjadi cabaran besar. Guru melaporkan bahawa sikap pelajar, saiz kelas yang besar, serta jurang tahap penguasaan Matematik dan kemahiran kognitif menyukarkan penerapan strategi metakognitif. Sesetengah pelajar dilihat kurang motivasi untuk terlibat dalam aktiviti reflektif dan lebih mengutamakan hafalan fakta untuk tujuan peperiksaan. Keadaan ini sejajar dengan dapatan Eskandari et al. (2020) yang mendapati bahawa keberkesanan strategi metakognitif amat bergantung pada tahap kesediaan pelajar untuk mengambil tanggungjawab terhadap pembelajaran mereka sendiri. Dalam konteks ini, walaupun guru mempunyai kefahaman dan niat yang positif, tahap kesediaan pelajar yang berbeza-beza menjadikan pelaksanaan strategi metakognitif tidak sekata.

Secara keseluruhannya, empat cabaran ini—masa, pengetahuan guru, bahan pengajaran, dan kesediaan pelajar—saling berkait dan mencerminkan realiti bilik darjah Ekonomi Tingkatan Enam. Dapatan ini bukan sahaja menunjukkan batasan praktikal yang dihadapi oleh guru, tetapi juga menguatkan perbincangan dalam literatur bahawa penerapan strategi metakognitif menuntut prasyarat yang sistematik, meliputi latihan guru, pembangunan bahan, dan reformasi sistem pendidikan yang lebih menyokong pembelajaran mendalam.

5.4 Rumusan Kajian

Kesimpulannya, perbincangan dapatan kajian ini telah dikupas untuk menjawab permasalahan dan persoalan kajian yang dikemukakan. Dapatan kajian ini dapat dirumuskan seperti berikut;

1. Guru Ekonomi Tingkatan Enam didapati mempunyai kefahaman yang menyeluruh terhadap konsep strategi metakognitif dalam konteks pengajaran penyelesaian

masalah Ekonomi. Kefahaman terhadap konsep strategi metakognitif ini merangkumi aspek kesedaran tentang pengetahuan, kebolehan untuk membuat refleksi, kecekapan pembelajaran dan menggalakkan pemikiran aktif.

2. Hasil kajian mendapati guru Ekonomi Tingkatan Enam mempunyai pandangan yang positif terhadap pelaksanaan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi dari sudut kepentingannya. Terdapat empat aspek kepentingan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi iaitu membudayakan KBAT, pembelajaran bermakna, mengawal pembelajaran dan meningkatkan profesionalisme guru. Dapatan ini menggambarkan guru Ekonomi Tingkatan Enam yang dikaji mempunyai kefahaman yang kukuh mengenai epistemologi Ekonomi kerana kepentingan yang digariskan tidak tertakluk sekitar dimensi bilik darjah, bahkan meliputi sekolah dan ilmu Ekonomi.
3. Dapatan pelaksanaan proses penerapan pemikiran kritis menunjukkan keselarian antara kefahaman guru Ekonomi Tingkatan Enam terhadap konsep strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi dengan perlaksanaannya di bilik darjah. Guru Ekonomi Tingkatan Enam menggunakan strategi tertentu khusus untuk merangsang pemikiran aras tinggi dalam kalangan pelajar. Secara terperinci, guru Ekonomi Tingkatan Enam tidak membahagikan penerapan strategi metakognitif mengikut bidang-bidang dalam Ekonomi, namun penstrukturan untuk penerapan dibuat mengikut sifat topik sama ada tertakluk dalam batasan berfikir ataupun tidak. Selain penstrukturan kelas, guru Ekonomi turut mengamalkan teknik penyoalan beserta maklum balas yang sesuai dalam diri pelajar. Tidak terkecuali, strategi permodelan turut diamalkan oleh guru Ekonomi secara

langsung dan tidak langsung di hadapan pelajar untuk diikuti dan diteladani dalam kerangka membentuk pemikiran metakognitif.

4. Namun, kajian turut mendapati guru Ekonomi menghadapi cabaran dalam proses menerapkan strategi metakognitif dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi. Cabaran yang dihadapi ialah kekangan masa, pengetahuan guru tentang strategi metakognitif, penyediaan bahan pengajaran dan kesediaan pelajar.

5.5 Implikasi Kajian

Kajian ini bukan sahaja menghasilkan dapatan empirikal mengenai kefahaman, amalan, dan cabaran guru Ekonomi dalam menerapkan strategi metakognitif, tetapi turut memberikan implikasi yang luas terhadap teori, bidang keilmuan, dan dasar pendidikan di Malaysia. Implikasi ini penting untuk dibincangkan kerana ia menentukan nilai tambah kajian ini dalam mengembangkan ilmu sedia ada, memperkukuh perbahasan akademik, serta menyumbang kepada penggubalan dasar dan amalan pengajaran di sekolah. Perbincangan berikut menghuraikan implikasi kajian secara terperinci dengan menekankan dimensi teori, ilmu, dan dasar.

5.5.1 Implikasi terhadap Teori

Kajian ini memperkukuh teori metakognisi yang diperkenalkan oleh Flavell (1979) dengan menunjukkan bagaimana kesedaran guru terhadap pemikiran mereka sendiri dapat mempengaruhi cara mereka membimbing murid. Walaupun sebahagian guru pada awalnya kabur dengan istilah “metakognitif”, dapatan menunjukkan bahawa mereka sebenarnya telah mengamalkan unsur-unsur metakognisi seperti perancangan, pemantauan, dan penilaian pengajaran. Hal ini membuktikan bahawa teori metakognisi bukan sahaja konsep abstrak, tetapi dapat diterjemahkan secara praktikal dalam konteks pengajaran Ekonomi

prauniversiti. Dengan itu, kajian ini mengukuhkan lagi keberkesanan teori Flavell dalam menjelaskan hubungan antara kesedaran sendiri dan keberhasilan pembelajaran.

Selain itu, dapatan kajian ini juga memberi sokongan kepada teori konstruktivisme sosial Vygotsky (1978), khususnya konsep *scaffolding* yang menekankan bimbingan guru dalam membentuk pengetahuan murid. Strategi metakognitif seperti penyoalan reflektif, latihan sendiri, dan pembelajaran kolaboratif yang diamalkan oleh guru menunjukkan bahawa interaksi sosial berperanan penting dalam membantu murid membina kesedaran tentang cara mereka belajar. Kajian ini menambah dimensi baharu kepada teori konstruktivisme dengan menekankan peranan metakognisi sebagai jambatan antara sokongan guru dan kebolehan pelajar untuk berdikari dalam pembelajaran.

Dapatan kajian turut memberikan sumbangan kepada teori pembelajaran sendiri (*self-regulated learning*) yang diketengahkan oleh Zimmerman (2002). Murid yang didedahkan kepada strategi metakognitif oleh guru Ekonomi menunjukkan keupayaan untuk merancang, memantau, dan menilai pembelajaran mereka secara lebih sistematik. Hal ini menegaskan bahawa strategi metakognitif ialah mekanisme utama dalam melahirkan pelajar yang mampu mengawal pembelajaran mereka sendiri, selaras dengan keperluan pembelajaran sepanjang hayat. Oleh itu, kajian ini memperkukuh teori pembelajaran sendiri dengan bukti empirikal dalam konteks pengajaran Ekonomi prauniversiti.

Selain itu, dapatan ini juga memberikan perspektif tambahan kepada teori beban kognitif (*cognitive load theory*) dengan menunjukkan bagaimana strategi metakognitif dapat membantu murid mengurus maklumat yang kompleks. Sukatan pelajaran Ekonomi yang luas sering menimbulkan beban kognitif yang tinggi, namun guru yang menggunakan strategi metakognitif dapat membantu murid mengatur strategi pembelajaran agar tidak

terbeban. Implikasi ini menunjukkan bahawa metakognisi bukan sahaja meningkatkan keberkesanan pembelajaran, tetapi juga bertindak sebagai mekanisme pengimbang dalam menangani cabaran kognitif.

Secara keseluruhan, kajian ini mengukuhkan dan memperluaskan beberapa teori utama dalam pendidikan, termasuk teori metakognisi, konstruktivisme sosial, pembelajaran sendiri, dan teori beban kognitif. Sumbangan ini memperlihatkan bahawa teori-teori tersebut bukan sahaja relevan pada tahap konseptual, tetapi juga berkesan apabila diaplikasikan secara praktikal dalam bilik darjah Ekonomi Tingkatan Enam. Dengan itu, kajian ini telah memberikan sumbangan teori yang signifikan kepada bidang pendidikan.

5.5.2 Implikasi terhadap Bidang Keilmuan

Salah satu sumbangan penting kajian ini ialah pengayaan terhadap literatur mengenai strategi metakognitif dalam konteks pengajaran Ekonomi. Kebanyakan kajian terdahulu menumpukan kepada bidang Sains dan Matematik, manakala bidang Ekonomi kurang diberi perhatian. Kajian ini menambah bukti empirikal baharu bahawa strategi metakognitif juga sangat relevan dan berkesan dalam membantu pelajar memahami konsep abstrak, menganalisis isu ekonomi, dan menyelesaikan masalah berasaskan data. Oleh itu, kajian ini mengisi jurang pengetahuan dengan menekankan keberkesanan metakognisi dalam subjek yang berorientasikan penaaakulan kritis.

Selain itu, kajian ini menyumbang kepada metodologi kajian pendidikan dengan menunjukkan bagaimana pendekatan kajian kes pelbagai dapat memberikan gambaran mendalam tentang variasi amalan guru dalam konteks yang homogen. Pemilihan 12 guru dari sekolah cemerlang mata Pelajaran Ekonomi membolehkan perbandingan dilakukan bagi mengenal pasti persamaan dan perbezaan dalam amalan penerapan strategi metakognitif.

Hal ini memperlihatkan bahawa metodologi kualitatif bukan sahaja mampu menghasilkan dapatan yang kaya, tetapi juga dapat membina pemahaman yang lebih luas tentang faktor kontekstual yang mempengaruhi pengajaran.

Kajian ini juga menambah kepada perbincangan akademik mengenai hubungan antara strategi metakognitif dengan pencapaian akademik. Dapatan menunjukkan bahawa pelajar yang dibimbing melalui strategi metakognitif lebih berupaya menguasai kemahiran berfikir aras tinggi dan mencapai kecemerlangan akademik. Sumbangan ini selari dengan dapatan kajian antarabangsa (Eskandari et al., 2020; Saxena, 2020), sekali gus memperkukuh hujah bahawa strategi metakognitif ialah komponen penting dalam meningkatkan kualiti pembelajaran dan pencapaian.

Selain menyumbang kepada teori dan amalan, kajian ini memperkaya bidang keilmuan dengan meneliti cabaran yang dihadapi guru dalam menerapkan strategi metakognitif. Isu seperti kekangan masa, sukatan pelajaran yang luas, dan kesediaan pelajar menjadi pengetahuan penting yang menambah kefahaman realistik tentang konteks pendidikan di Malaysia. Dengan itu, dapatan kajian ini bukan sahaja bersifat konseptual tetapi juga praktikal, kerana ia membolehkan penyelidik, penggubal dasar, dan pendidik memahami cabaran sebenar di lapangan.

Kesimpulannya, implikasi kepada bidang keilmuan memperlihatkan bahawa kajian ini telah memperluas horizon pengetahuan dalam pendidikan Ekonomi, memperkukuh metodologi kualitatif, dan memperkayakan literatur mengenai cabaran pedagogi. Sumbangan ini menjadikan kajian ini relevan bukan sahaja kepada penyelidik akademik, tetapi juga kepada komuniti pendidikan yang lebih luas.

5.5.3 Implikasi terhadap Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)

Dapatan kajian ini mempunyai implikasi langsung terhadap dasar dan amalan pendidikan yang digubal oleh KPM. Kajian ini membuktikan bahawa penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi membantu membina kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam kalangan pelajar, selaras dengan aspirasi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013–2025. Justeru, KPM perlu menekankan latihan profesional guru yang lebih menyeluruh dengan memberi tumpuan kepada penguasaan strategi metakognitif sebagai kemahiran pedagogi utama. Hal ini penting untuk memastikan setiap guru bukan sahaja memahami konsep metakognitif, tetapi juga mampu mengaplikasikannya secara konsisten dalam bilik darjah.

Selain itu, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa sukatan pelajaran Ekonomi yang luas dan berorientasikan peperiksaan sering menjadi penghalang kepada penerapan strategi metakognitif. Oleh itu, KPM perlu menilai semula keseimbangan kurikulum antara pencapaian akademik dan pembangunan kemahiran berfikir aras tinggi. Langkah ini boleh dilakukan dengan memperkenalkan garis panduan kurikulum yang lebih fleksibel, yang memberi ruang kepada guru untuk menggunakan pendekatan pengajaran berasaskan metakognitif tanpa terikat sepenuhnya dengan peperiksaan.

Kajian ini juga memberi isyarat bahawa KPM perlu menyediakan sokongan sumber yang lebih mencukupi untuk guru. Kekangan masa dan kesukaran menyediakan bahan pengajaran sering menjadi cabaran besar kepada guru Ekonomi. Oleh itu, KPM boleh menyediakan modul pengajaran, bank soalan berasaskan KBAT, serta platform digital interaktif untuk membantu guru melaksanakan strategi metakognitif dengan lebih mudah.

Penyediaan sumber ini akan meningkatkan keberkesanan pelaksanaan dasar pendidikan serta mengurangkan beban guru.

Selain penyediaan sumber, pemantauan berterusan terhadap amalan pedagogi guru juga perlu dilaksanakan. KPM boleh membangunkan instrumen penilaian khusus bagi mengukur tahap penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran. Melalui pemantauan sistematik, keberkesanan dasar pendidikan dapat dinilai, dan tindakan penambahbaikan boleh dirancang dengan lebih berkesan. Langkah ini memastikan strategi metakognitif tidak hanya disebut dalam dokumen dasar, tetapi benar-benar diamalkan dalam bilik darjah.

Akhir sekali, implikasi kajian ini menekankan kepentingan memastikan penerapan strategi metakognitif dilaksanakan secara inklusif di semua sekolah. Tanpa sokongan sistematik daripada KPM, terdapat risiko bahawa hanya sekolah tertentu atau guru yang berinisiatif tinggi akan melaksanakannya, lalu mewujudkan ketidaksamaan dalam kualiti pendidikan. Oleh itu, KPM perlu memastikan bahawa strategi metakognitif diarusperdanakan sebagai agenda nasional, agar setiap murid di Malaysia berpeluang menikmati manfaat daripada pendekatan pembelajaran yang terbukti berkesan ini.

5.6 Batasan Kajian

Setiap kajian yang dijalankan mempunyai keterbatasan tertentu, begitu juga dengan kajian ini. Keterbatasan yang dikenal pasti tidak menjejaskan integriti dapatan, tetapi ia perlu diperakui agar tafsiran kajian dibuat dalam ruang lingkup yang wajar. Penerimaan batasan kajian ini juga menunjukkan bahawa pengkaji bersikap telus dalam mengakui aspek yang tidak dapat dikawal, sama ada daripada sudut metodologi, sampel, mahupun konteks pelaksanaan. Justeru, huraian berikut menekankan beberapa batasan utama yang berkait

dengan saiz sampel, reka bentuk kajian, instrumen pengumpulan data, serta konteks geografi dan masa kajian.

Pertama, kajian ini menggunakan seramai 12 orang guru Ekonomi Tingkatan Enam sebagai peserta kajian yang dipilih daripada sekolah berprestasi tinggi dalam mata Pelajaran Ekonomi Tingkatan Enam di Sarawak. Walaupun bilangan ini mencukupi untuk kajian kualitatif mendalam, saiz sampel yang terhad menjadikan dapatan tidak boleh digeneralisasikan kepada semua guru Ekonomi di Malaysia. Pemilihan peserta daripada sekolah cemerlang Ekonomi STPM juga menimbulkan kemungkinan bias kerana pengalaman guru di sekolah berprestasi sederhana atau rendah mungkin berbeza. Oleh itu, dapatan kajian ini lebih bersifat kontekstual dan perlu ditafsirkan dalam lingkungan sekolah cemerlang Ekonomi STPM di Sarawak sahaja.

Kedua, reka bentuk kajian kes yang digunakan menekankan kedalaman pemahaman berbanding keluasan. Walaupun reka bentuk ini memberikan gambaran terperinci mengenai amalan guru, ia juga bermaksud bahawa perspektif murid tidak diteliti secara langsung. Dapatan yang diperoleh adalah berdasarkan pandangan guru semata-mata, justeru tidak menggambarkan secara menyeluruh pengalaman pembelajaran daripada sudut pelajar. Keadaan ini merupakan satu batasan kerana strategi metakognitif pada asasnya bertujuan membentuk kesedaran sendiri pelajar, namun kajian ini tidak mengukur keberkesanan penerapan strategi tersebut terhadap hasil pembelajaran pelajar secara empirikal.

Ketiga, kaedah pengumpulan data yang digunakan bergantung sepenuhnya kepada temu bual mendalam. Walaupun kaedah ini memberikan peluang kepada peserta kajian untuk berkongsi pengalaman dengan lebih terbuka, ia juga terdedah kepada bias persepsi dan kecenderungan peserta memberikan jawapan yang dianggap sesuai oleh pengkaji.

Tambahan pula, tiada triangulasi dengan data sokongan seperti pemerhatian bilik darjah atau analisis dokumen, yang mungkin dapat menambah kekuatan dapatan. Oleh itu, keterbatasan ini perlu diakui kerana ia boleh menjejaskan tahap kesahan dalaman dapatan kajian.

Keempat, keterbatasan juga timbul daripada faktor geografi kerana kajian ini hanya dilaksanakan di negeri Sarawak. Walaupun konteks Sarawak memberikan sumbangan unik kepada literatur, faktor sosio-budaya, demografi, dan infrastruktur pendidikan di negeri lain mungkin menghasilkan dapatan yang berbeza. Hal ini bermaksud kajian ini tidak dapat mewakili keseluruhan populasi guru Ekonomi di Malaysia, apatah lagi dalam konteks antarabangsa. Oleh itu, hasil kajian ini lebih sesuai difahami sebagai gambaran kontekstual yang terhad kepada kawasan tertentu.

Akhir sekali, batasan masa turut mempengaruhi pelaksanaan kajian ini. Proses pengumpulan data berlangsung semasa pandemik Covid-19, yang menyebabkan sebahagian besar temu bual terpaksa dijalankan secara dalam talian. Kaedah ini walaupun berkesan, mungkin mengurangkan peluang pengkaji untuk membina hubungan rapat dengan peserta, sekali gus menjejaskan kedalaman respons yang diberikan. Selain itu, keadaan pandemik juga menimbulkan tekanan tambahan kepada guru yang sibuk menyesuaikan diri dengan pengajaran dalam talian, lalu boleh mempengaruhi kualiti data yang dikongsi. Keadaan ini wajar diperakui sebagai batasan yang memberi kesan terhadap proses dan hasil kajian.

5.7 Cadangan Kajian Lanjutan

Kajian ini telah memberi gambaran awal tentang kefahaman, kepentingan, amalan dan cabaran guru Ekonomi dalam menerapkan strategi metakognitif. Namun, pengkaji menyedari bahawa masih terdapat ruang yang luas untuk penyelidikan lanjutan. Salah satu cadangan ialah memperluas bilangan sampel kajian. Dengan melibatkan lebih ramai guru

dari pelbagai negeri atau latar belakang sekolah yang berbeza, dapatan yang lebih menyeluruh dapat diperoleh. Kajian dengan skala lebih besar ini juga berpotensi menyingkap variasi dalam amalan metakognitif berdasarkan faktor geografi, budaya sekolah, dan tahap pencapaian pelajar.

Selain memperluas sampel, kajian lanjutan juga wajar mempertimbangkan penggunaan kaedah pengumpulan data yang lebih pelbagai. Kajian ini bergantung kepada temu bual sebagai data utama, manakala pemerhatian pengajaran dan analisis dokumen tidak dilaksanakan. Justeru, penyelidikan akan datang boleh menggabungkan pemerhatian bilik darjah, analisis rancangan pengajaran guru, atau portfolio murid untuk mendapatkan triangulasi data yang lebih kukuh. Dengan cara ini, pemahaman terhadap bagaimana strategi metakognitif dilaksanakan dalam konteks sebenar bilik darjah dapat diperoleh secara lebih mendalam.

Cadangan lain yang boleh diketengahkan ialah menjalankan kajian perbandingan antara mata pelajaran. Kajian ini hanya menumpukan kepada guru Ekonomi Tingkatan Enam, sedangkan strategi metakognitif boleh diterapkan dalam pelbagai disiplin seperti Matematik, Sains atau Bahasa. Kajian silang disiplin ini akan memberi nilai tambah kerana ia boleh menunjukkan perbezaan atau persamaan dalam penerapan metakognitif merentasi bidang ilmu. Hasil perbandingan ini mampu memperkayakan teori pengajaran dan pembelajaran, serta membantu Kementerian Pendidikan Malaysia merangka latihan profesional yang lebih holistik untuk guru.

Selain itu, penyelidikan lanjutan juga boleh menumpukan kepada perspektif pelajar. Kajian ini hanya meneliti pandangan guru, sedangkan keberkesanan strategi metakognitif juga bergantung kepada bagaimana pelajar menerima, memahami dan mengaplikasikannya.

Kajian masa depan boleh melibatkan temu bual pelajar, soal selidik metakognitif, atau kajian longitudinal bagi meneliti perkembangan kemahiran berfikir pelajar dalam tempoh tertentu. Dengan pendekatan ini, sumbangan kajian bukan sahaja terhadap kepada perspektif guru, tetapi turut menggambarkan impak sebenar strategi metakognitif terhadap pencapaian dan motivasi pelajar.

Akhir sekali, kajian lanjutan boleh memberi tumpuan kepada pembangunan intervensi khusus untuk meningkatkan kefahaman dan amalan metakognitif dalam kalangan guru. Kajian eksperimen atau kajian tindakan boleh dijalankan dengan merangka modul latihan, bengkel, atau kit pembelajaran yang berfokus kepada strategi metakognitif. Keberkesanan intervensi ini boleh diuji melalui pemantauan perubahan amalan guru serta pencapaian pelajar. Kajian seperti ini bukan sahaja menyumbang kepada pengembangan teori, tetapi juga menawarkan solusi praktikal yang boleh diaplikasikan oleh KPM dalam konteks pembangunan profesional berterusan guru.

5.8 Kesimpulan

Secara keseluruhannya, peranan guru amat besar dalam menjayakan pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. Melalui kajian ini, jelas terbukti bahawa kreativiti guru dalam pengajaran berjaya mengubah stigma negatif pelajar terhadap pembelajaran Ekonomi yang rata-rata pelajar beranggapan sukar difahami dan tidak menyeronokkan sehingga mereka hilang minat. Sememangnya tidak dinafikan terdapat pelbagai cabaran dalam pengajaran penyelesaian masalah Ekonomi. Namun, guru yang bijak memainkan peranan dapat mengubah persepsi dan menjadi pengajaran Ekonomi lebih menyeronokkan serta dipermudahkan dalam pelbagai cara. Sepertimana dalam kajian ini dapat dilihat bahawa penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi dapat menarik minat dan

meningkatkan kefahaman pelajar. Secara tidak langsung hasil kajian ini dapat membantu pelbagai pihak dalam melihat amalan pengajaran Ekonomi. Beberapa cadangan juga dikemukakan bagi kajian lanjutan pada masa akan datang.

RUJUKAN

- Abdullah, A. H., Rahman, S. N. S. A., & Hamzah, M. H. (2017). Metacognitive skills of Malaysian students in non-routine mathematical problem solving. *Bolema - Mathematics Education Bulletin*, 31(57), 310–322.
- Abdullah, N., Rahman, H., & Aziz, S. (2021). Challenges of pre-university students in balancing curriculum demands and examination pressure. *Malaysian Journal of Education*, 46(2), 55–68.
- Abu Hassan Kassim. (2003). *Pengajaran Pembelajaran Kimia di Sekolah*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Aisyafahmi, D., Suratno, & Yushardi. (2019). The Analysis of Pattren on Empowering Metacognition Skills with Models Based on Problem Based Learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1211(1).
- Ajayi, L. (2024). *Teachers' use of metacognitive strategies to enhance students' classroom learning*. *International Journal of Education Research*, 115, 112–128.
- Al-Jarrah, T. M., Mansor, N., Rashid, R. A., Bashir, I., & Al-Jarrah, J. M. (2018). EFL Students' Attitude Toward Using Metacognitive Strategies in Writing. *English Language Teaching*, 11(10), 162.
- Ali, M. S., Siddiqui, D. G., & Tatlah, D. I. (2020). Understanding the effect of the metacognitive skills on pupil teachers' task performance: A mixed-methods inquiry. *Pakistan Journal of the Society, education and language*, 2523-1227.
- Aliyu, M. M., Fung, Y. M., Abdullah, M. H., & Hoon, T. B. (2016). Developing undergraduates' awareness of metacognitive knowledge in writing through problem-

- based learning. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5(7 Special Issue), 233–240.
- Alizah Lambri & Zamri Mahamod. (2016). Pelaksanaan Aktiviti Pembelajaran Berasaskan Masalah dalam Proses Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu. *PENDETA - Jurnal Bahasa Dan Sastera Melayu*, (January 2015), 89–115.
- Aljaberi, N. M. & Gheith, E. (2015). University Students' Level of Metacognitive Thinking and their Ability to Problems Solve. *American International Journal of Contemporary Research*, 5(3).
- Alkan, Ö., & Kaya, V. (2015). Main Determinants of Difficulty in Understanding and Learning Macroeconomics Course. *Journal of Education & Social Policy*, 2(4), 152-160.
- Amin, I., Waluya, S. B., & Mariani, S. (2018). Metacognitive Strategy And Problem Solving Ability On Mathematics Teaching-Learning Process Of High School Students. *Semarang State University, Semarang*, (2), 14–26.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Andriani, E., & Mbato, C. L. (2021). Male and female Indonesian EFL undergraduate students' metacognitive strategies in academic reading: planning, monitoring and evaluation strategies. *Journal on English as a Foreign Language*, 11(2), 275-296.
- Arnida Abdullah. (2007). Miskonsepsi dalam Pembelajaran Konsep-konsep Ekonomi di Kalangan Pelajar Tingkatan Empat. *Tesis Sarjana, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia*.
- Arsaythamby, V., & Julinamary, P. (2015). Students' Perception on Difficulties of Symbols,

- Graphs and Problem Solving in Economic. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 177(September), 240–245.
- Asy'ari, M., & da Rosa, C. T. W. (2022). Prospective teachers' metacognitive awareness in remote learning: Analytical study viewed from cognitive style and gender. *International Journal of Essential Competencies in Education*, 1(1), 18-26.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart & Winston.
- Azevedo, R. (2020). Reflections on the field of metacognition: Issues, challenges, and opportunities. *Metacognition and Learning*, 15, 91-98.
- Bahri, A., & Corebima, A. D. (2019). Improving PBL in Empowering Metacognitive Skill of Students. *Indian Journal of Science and Technology*, 12(17), 1–9.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). 12 metacognitive skills and reading. *Handbook of reading research*, 1, 353.
- Baron, J. (2023). *Thinking and deciding*. Cambridge University Press.
- Batubara, N. F., Mukhtar, S. E., & Syahputra, E. (2017). Analysis Of Student Mathematical Problem Solving Ability At Budi Satrya Of Junior High School. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education (IJARIIE)*, 3(2).
- Belenkova, Y. S. (2020). Metacognitive skills and reflection as essential components of self-education. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 30-46.
- Belenkova, Y.S. (2018). The Role of Reflection and Metacognitive Skills in the Process of Learning and Self-Education. *International Scientific Journal*, 2, 227–249.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences (4th Edition)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Berková, K. (2015). Analysis of Teaching Styles of Teachers of Economics Subjects, with

- the Emphasis on Teaching Accounting in Secondary Schools' Education in Czech Republic. *In 2nd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2015 (2015) 2*, 2(August 2015).
- Berková, K. & Krejčová, K. (2016). Effect of Teachers ' Abilities on Students ' Motivation With Varying Levels of Intellectual Abilities in the Economics. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 9(3), 81–87.
- Beyer, B. K. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Allyn and Bacon, Longwood Division, 7 Wells Avenue, Newton, MA 02159.
- Beyer, B. K. (2008). How to teach thinking skills in social studies and history. *The Social Studies*, 99(5), 196-201.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Maidenhead: McGraw-Hill & Open University Press.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods (3rd Edition)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Borich, G.D. & Tombari, M. L. (1997). *Educational Psychology: A Contemporary Approach*. New York/London: Merrill Publisher.
- Bran, C. N., & Balaş, E. C. (2011). Metacognitive Regulation and In-depth Learning. A Study on the Students Preparing to become Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 11(October 2008), 107–111.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

- Braun, V., & Clarke, V. (2012). *Thematic analysis*. In H. Cooper (Ed.), *APA handbook of research methods in psychology* (pp. 57–71). Washington, DC: American Psychological Association.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Brown, A. (1987). Metacognition, Executive Control, Self-regulation, and other more Mysterious Mechanisms. In Weinert, F., and Kluwe, R. (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding*, Erlbaum, Hillsdale, NJ, 65–116.
- Brown, P., Keenan, J. M., & Potts, G. R. (1986). The self-reference effect with imagery encoding. *Journal of personality and social psychology*, 51(5), 897.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J. & Ronning, R. R. (1995). Cognitive Psychology and Instruction. *New Jersey, USA: Prentice Hall, Inc*, 99–100.
- Bunga D. Amin, Helmi Abdullah & Jasruddin D. Malago. (2018). Sketch Strategy of Knowledge in Physics Learning and Its Influence on Metacognitive. *Educational Research and Reviews*, 13(7), 230-235.
- Celik, B. (2022). The effect of metacognitive strategies on self-efficacy, motivation and academic achievement of university students. *Canadian Journal of Educational and Social Studies*, 2(4), 37-55.
- Ceylan, V. K., & Kesici, A. E. (2017). The effect of meaningful learning approach on students' metacognitive awareness. *Journal of Education and Training Studies*, 5(5), 44–52.
- Chan, C. K. K., & Lam, I. C. Y. (2022). Peer collaboration and metacognition in problem-solving. *Instructional Science*, 50(2), 275–298.

- Channa, M. A., Nordin, Z. S., & Abassi, A. M. (2018). Metacognitive Scaffolding in Reading Comprehension: Classroom Observations Reveal Strategies to Overcome Reading Obstacles of Engineering Students at QUEST, Nawabshah, Sindh, Pakistan. *International Journal of English Linguistics*, 8(3), 131.
- Chen, X., Fan, Y., Zhang, J., & Wei, L. (2025). Metacognition research in education: Topic modeling and bibliometrics. *Educational Technology Research and Development*, 73(1), 1–23.
- Chen, X., Yang, Y., & Li, M. (2025). Mapping the knowledge domain of metacognition research: A bibliometric analysis. *Educational Psychology Review*, 37(1), 45–70.
- Chimuma, L. L., & Johnson, I. D. (2016). Assessing Students' Use of Metacognition during Mathematical Problem Solving Using Smartpens. *Educational Research: Theory & Practice*, 28(1), 22–36.
- Chorrojprasert, L. (2020). Learner Readiness-Why and How Should They Be Ready?. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 13(1), 268-274.
- Chua, Y. P. (2011). *Kaedah dan statistik penyelidikan: Kaedah penyelidikan* (Buku 1). McGraw-Hill Education.
- Chumsukon, M. (2020). The Development of Problem Solving Skills through Problem-Based Learning in Economics in School Course. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education*, 1(1), 29–36.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory (4th Edition)*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education (8th Edition)*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory (4th Edition)*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Craig, K., Hale, D., Grainger, C., & Stewart, M. E. (2020). Evaluating metacognitive self-reports: systematic reviews of the value of self-report in metacognitive research. *Metacognition and Learning*, 15, 155-213.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE.
- Creswell, J. W. (2021). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (5th Edition)*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, John W, Miller, D. L., Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry, *Theory into Practice*. Routledge: Taylor & Francis Group, 39(3), 124–130.
- Creswell, John W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (4th Edition)*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Creswell, John W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design : Choosing Among Five*

Approaches (3rd Edition). Los Angeles: Sage Publication, Inc.

- Dahlan, D., Permana, L., & Oktariani, M. (2020). Teacher's Competence and Difficulties in Constructing HOTS Instruments in Economics Subject. *Cakrawala Pendidikan*, 39(1), 111–119.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2017). *The Sage Handbook for Qualitative Research. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.*
- Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students: A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition and Learning*, 3(3), 231–264.
- Donaldson, M. (1978). *Children's Minds*. Fontana Press.
- Drigas, A., & Mitsea, E. (2020). 8 pillars of metacognition. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT (iJES)*, 8(2), 4–14.
- Dubas, J. M., & Toledo, S. A. (2016). Taking Higher Order Thinking Seriously: Using Marzano's Taxonomy in the Economics Classroom. *International Review of Economics Education*, 21, 12–20.
- Eren, A. (2020). Metacognitive reflections and critical thinking in economics education. *International Journal of Educational Research*, 102, 101–118.
- Eskandari, M., Amini, M., Delavari, S., Mokhtarpour, S., & Jaafari, M. (2020). The effect of metacognitive skills and academic motivation on academic performance.
- Farrah Dina Yusop. (2011). Pembelajaran Kolaboratif Menggunakan Blog dalam Pembelajaran Mata Pelajaran Ekonomi Asas. *Jurnal Pendidikan*, 31(January 2011), 79–89.
- Fischer, C. (2024). *Metacognitive awareness and teacher professional development: A European perspective*. *Journal of Educational Research*, 117(2), 145–162.

- Fischer, C., & Heise, E. (2024). *Teachers as facilitators of metacognition: Exploring instructional practices to foster higher-order thinking*. *Teaching and Teacher Education*, 137, 104421.
- Fischer, F. (2024). Teachers' metacognitive practices in higher-order thinking classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 116(2), 233–248.
- Fisher, R. (1998). Thinking about thinking: Developing metacognition in children. *Early Child Development and Care*, 141(1), 1-15.
- Flavell, J. H. (1976). *Metacognitive Aspects of Problem Solving*. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Flavell, J. H. (1986). The development of children's knowledge about the appearance–reality distinction. *American Psychologist*, 41(4), 418.
- Flavell, John H., Shipstead, S. G., & Croft, K. (1980). What young children think you see when their eyes are closed. *Cognition*, 8(4), 369–387.
- Fono, D. (2024). *Teacher professional development and the integration of metacognitive strategies in classroom practice*. *Journal of Teacher Education Studies*, 36(2), 85–102.
- Garner, R. & Alexander, P. A. (1989). Metacognition: Answered and Unanswered Questions. *Educational Psychologist*, 24(2), 143–158.
- Gönül, G., Tsalas, N., & Paulus, M. (2021). The effect of time pressure on metacognitive control: developmental changes in self-regulation and efficiency during learning. *Metacognition and Learning*, 16, 459-483.
- Graaff, E. & Kolmos, A. (2003). Characteristics of Problem-based Learning. *International*

- Journal of Engineering Education* 19: 657-662., 19, 657–662.
- Güner, P., & Erbay, H. N. (2021). Metacognitive Skills and Problem-Solving. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(3), 715-734.
- Gurat, M. G., & Medula, C. T. (2016). Metacognitive Strategy Knowledge Use through Mathematical Problem Solving amongst Pre-service Teachers. *American Journal of Educational Research*, 4(2), 170–189.
- Harding, J. (2013). Qualitative Data Analysis from Start to Finish. *Sage Publications Ltd*.
- Hasyim, S. H., Hasan, M., Nurbia, S., & Makassar, U. N. (2019). Application of Higher Order Thinking Skills (Hots)-Based Problem-Based Learning Models To Increase the Critical Thinking Ability of Students in Education in Economic Lessons in Class XII 11 Makassar. *International Journal of Scientific and Engineering Research*, 4(10), 109–113.
- Hidayah, N., Farumananda, F. P., Made, N., & Putra, D. (2018). Problem Based Learning with Metacognitive Strategy to Improve Concept Understanding. *Journal of Innovative Science Education*, 7(2), 287–292.
- Hidayat, H., Harmanto, D., Isa, M. M., Tanucan, J., Ahlunnazak, A., Ifdil, I., & Ardi, Z. (2024). Importance of Metacognitive Awareness in Learning and Instruction for Engineering Students' Education. *Journal of Social Studies Education Research*, 15(1), 149-186.
- Hughes, A. J. (2017). Educational complexity and professional development: Teachers' need for metacognitive awareness. *Journal of Technology Education*, 29(1), 25–44.
- Hussin, W. N. T., Abdullah, N., & Ismail, Z. (2020). Metacognitive strategies in science education: A Malaysian perspective. *Asian Journal of Education and Training*, 6(1), 12–20.

- Idris, N., & Jamal, S. (2017). Students' difficulties in learning economics: A conceptual analysis. *Asian Journal of Education and Training*, 3(2), 112–120.
- Inayati, R., Handayani, S., Kustiandi, J., Haryono, A., Wahyono, H., & . S. (2018). The Analysis of the Difficulty in Learning Economics Subject Experienced By Students of Favored State Senior High Schools in City of Malang. *KnE Social Sciences*, 3(3), 195.
- Jacobs, J. E., & Paris, S. G. (1987). Children's Metacognition About Reading: Issues in Definition, Measurement, and Instruction. *Educational Psychologist*, 22(3–4), 255–278.
- Jeong, H., & Ferrière, R. (2022). *Metacognitive regulation in response to feedback: A case study approach*. *Learning and Instruction*, 80, 101–116.
- Johnston, C. G., James, R. H., Lye, J. N., & McDonald, I. M. (2000). An Evaluation of Collaborative Problem Solving for Learning Economics. *Journal of Economic Education*, 31(1), 13–29.
- Jordan, E. A. & Porath, M. J. (2006). *Educational Psychology: A Problem-Based Approach*. Boston: Pearson Education. Inc.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Models of teaching* (9th ed.). Boston: Pearson.
- Karlen, Y., Hertel, S., & Hirt, C. (2023). Teachers as learners and agents of self-regulated learning: The importance of different teachers' competence aspects for promoting metacognition. *Teaching and Teacher Education*, 124, 104–136.
- Kaur, A., & Leong, P. C. (2020). Teacher-centered approaches and challenges in teaching economics. *Journal of Pedagogical Research*, 4(3), 215–227.
- Kazemi, F., Fadaee, M. R., & Bayat, S. (2010). A subtle view to metacognitive aspect of mathematical problems solving. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 8, 420–

- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025). Pendidikan Prasekolah Hingga Lepas Menengah. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.*
- Khoo Yin Yin & Zakaria Kassim. (2005). Pembelajaran Penyelesaian Masalah secara Kaedah Kolaboratif dengan Pemikiran kritis dan Kreatif di Kalangan Pelajar Tingkatan Enam. *Prosiding Seminar Pendidikan Jawatankuasa Penyelaras Pendidikan Guru 2005 - Pendidikan Untuk Pembangunan Lestari. Anjuran Bersama USM Dan JPPG*, 2.
- Khoo Yin Yin. (2008). Keberkesanan Kaedah Penyelesaian Masalah Secara Kolaboratif Dalam Kalangan Pelajar Ekonomi Tingkatan Enam. *Tesis PHD*, (April).
- Kirschner, P.A., Sweller, J. & Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: an analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 45, 75–46.
- Kivunja, C. (2018). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills. *International Journal of Higher Education*, 7(4), 107–120.
- Kuvac, M., & Koc, I. (2019). The effect of problem-based learning on the metacognitive awareness of pre-service science teachers. *Educational Studies*, 45(5), 646–666.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). SAGE.
- Kyriakides, L., Anthimou, M., & Panayiotou, A. (2020). Searching for the impact of teacher behavior on promoting students' cognitive and metacognitive skills. *Studies in Educational Evaluation*, 64(July 2019), 100810.
- LeCompte, M. D. (2000). Analyzing qualitative data. *Theory into practice*, 39(3), 146-154.

- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (2013). *The Constructivist Credo*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2018). *The constructivist credo*. Routledge.
- Ling, L. & Ling, P. (2017). *Methods and Paradigms in Education Research*. USA: IGI Global.
- Liu, M., & Xu, Z. (2021). *Constructivist approaches to metacognitive strategy instruction in STEM education: A systematic review*. International Journal of STEM Education, 8(1), 15–28.
- Luca, J. & Oliver, R. (2003). A Framework to Promote Learning and Generic Skills. *Prosiding World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunication 1*, 1588–1595.
- Lynda Wee. (2004). *Jump Start Authentic Problem Based Learning*. Singapura: Prentice Hall.
- Majlis Peperiksaan Malaysia. (2012). *Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia, Sukatan Pelajaran Ekonomi dan Kertas Soalan Contoh*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Marohaini Mohd Yusoff. (2013). *Penyelidikan kualitatif: Pengalaman kerja lapangan kajian*. Universiti Malaya Press.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2016). *Designing Qualitative Research (6th Edition)*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Marton, F., & Saljo, R. (1976). On Qualitative Differences in Learning: I-Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4–11.
- Mazren, T. (2011). *Pembelajaran Berasaskan Masalah dan Kesannya ke atas Sikap dan Pencapaian Pelajar dalam Mata Pelajaran Ekonomi Asas*. Tesis M.Ed., Universiti Kebangsaan Malaysia.

- McBrien, J.L. & Brandt, R. S. (1997). *The Language of Learning: A Guide to Education Terms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Merriam, S. B. (2001). *Qualitative Research and Case Study Application in Education*. San Fransisco: Jossey-Bass Pub.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Meryance V. Siagian, S. S. & B. S. (2019). Development of Learning Materials Oriented on Problem-based Learning Model to Improve Students' Mathematical Problem Solving Ability and Metacognition Ability. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 14(2), 331–340.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE.
- Mohammed, A. (2024). Threshold concepts in economics education: Challenges in student learning. *International Review of Economics Education*, 37, 100–118.
- Mohd Murshid Arshad. (2016). *Pembangunan Belia Positif melalui Proses Pementoran dalam Program Kepemimpinan Belia di Malaysia*. Tesis Dr. Fal., Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia.
- Mokhtar, R., & Ahmad, Z. (2022). Online learning challenges during the COVID-19 pandemic: A study of pre-university students. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 10(3), 45–59.
- Mokos, E., & Kafoussi, S. (2013). Elementary Student' Spontaneous Metacognitive Functions in Different Types of Mathematical Problems. *Journal of Research in*

Mathematics Education, 2(2), 242–267.

- Muhali, Yuanita, L., & Ibrahim, M. (2019). The Validity and Effectiveness of the Reflective-metacognitive Learning Model in Improving Students' Metacognitive Ability in Indonesia. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 16(2), 33–74.
- Muhid, A., Amalia, E. R., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. B. N. (2020). The Effect of Metacognitive Strategies Implementation on Students' Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847–862.
- Mutakinati, L., Anwari, I., & Kumano, Y. (2018). Analysis of students' critical thinking skills using discovery learning model. *Journal of Physics: Conf. Series*, 947, 1–7.
- Noor Aini Ahmad. (2014). *Senario Menjalankan Kajian Inkuiri Naratif. Tanjung Malim, Malaysia: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.*
- Nordin, Z. S., Channa, M. A., & Abassi, A. M. (2018). A Quantitative Research for Improving Reading Comprehension of First Year Engineering Students of QUEST, Pakistan Through Metacognitive Strategies. *International Journal of English Linguistics*, 8(4), 73.
- Novak, J. D. (2010). *Learning, Creating, and Using Knowledge*. Routledge.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). *Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria*. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13.
- Nur Izzatul Syahirah Tan, Zaimuariffudin Shukri Nordin, & Norehan Zulkipli. (2021). Cabaran Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkatan Enam. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 3(3), 239-249.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2010). Generalization in qualitative research: A new paradigm. *Quality & Quantity*, 44(5), 875–894.

- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2010). Generalization Practices in Qualitative Research: A Mixed Methods Case Study. *Quality and Quantity*, 44(5), 881–892.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2024). *PISA 2022 results: Volume III – Creative thinking*. OECD Publishing.
- Ormrod, J. E. (2020). *Educational Psychology: Developing Learners* (10th ed.). Pearson.
- Othman Lebar. (2007). *Penyelidikan Kualitatif: Pengenalan kepada Teori dan Metod. Tanjung Malim, Malaysia: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris*.
- Othman Lebar. (2012). *Penulisan tesis penyelidikan & statistik*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Othman Lebar. (2012). *Penyelidikan kualitatif: Pengenalan Kepada Teori dan Metod. Tanjung Malim, Malaysia: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris*.
- Othman Lebar. (2018). *Penyelidikan Kualitatif: Pengenalan kepada Teori dan Metod. Tanjung Malim, Malaysia: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris*.
- Özçakmak, H., Köroğlu, M., Korkmaz, C., & Bolat, Y. (2021). The Effect of Metacognitive Awareness on Academic Success. *African educational research Journal*, 9(2), 434-448.
- Özcan, Z. Ç., & Eren Gümüş, A. (2019). A Modeling Study to Explain Mathematical Problem-solving Performance Through Metacognition, Self-efficacy, Motivation and Anxiety. *Australian Journal of Education*, 63(1), 116–134.
- Ozsoy, G., & Ataman, A. (2009). The Effect of Metacognitive Strategy Training on Mathematical Problem Solving Achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(2), 68–82.
- Ozturk, N. (2020). An analysis of teachers' metacognition and personality. *Psychology and Education*, 57(1), 40-44.

- Panjaitan, S. M., & Hutaaruk, A. J. B. (2019). Students Problem-solving Abilities using the Problem-based Learning Model with a Metacognitive Approach. *Journal of Physics: Conference Series*, 1315(1).
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods (3rd Edition)*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.
- Perry, J., Lundie, D., & Golder, G. (2019). Metacognition in schools: what does the literature suggest about the effectiveness of teaching metacognition in schools? *Educational Review*, 71(4), 483–500.
- Pertiwi, R. S., Khafid, M., & Setyadharma, A. (2019). Factors Influencing Difficulties of Learning Economics (Study in Students of Kudus District High School). *Journal of Economic Education*, 8(37), 48–56.
- Piaget, J. (1950). *The Psychology of Intelligence*. Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1970). *Genetic Epistemology*. Columbia University Press.
- Piaget, J. (2000). *Commentary on Vygotsky's criticisms of language and thought of the child and judgment and reasoning in the child*. *New Ideas in Psychology*, 18(2–3), 241–259.
- Piaget, J. (2000). Piaget's theory of cognitive development. *Childhood cognitive development: The essential readings*, 2(7), 33–47.
- Pintrich, P. R, Wolters, C. A & Baxter, G. P. (2000). Assessing Metacognition and Self-regulated Learning. *Lincoln: Buros Institute of Mental Measurement*.
- Polya, G. (1973). *How To Solve It: A New Aspect of Mathematical Method*. New Jersey: Princeton University Press.
- Prof, A., Alkan, Ö., & Kaya, P. V. (2015). Main Determinants of Difficulty in Understanding

- and Learning Macroeconomics Course Ataturk University Faculty of Economics and Administrative Sciences Ataturk University Faculty of Economics and Administrative Sciences, 2(4), 152–160.
- Rahman, M. A. (2021). Metacognitive awareness and academic achievement among Malaysian secondary students. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 18(2), 45–62.
- Rajasagar, S., & Ismail, H. H. (2022). Utilising explicit teaching of metacognitive strategies in honing reading skills among ESL and EFL learners: a review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(3).
- Rajendran, N. S. (2017). Pengajaran & Penguasaan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi: Teori & Amalan. *UPSI*. 193p.
- Ramadhanti, D., & Yanda, D. P. (2021). Students' Metacognitive Awareness and Its Impact on Writing Skill. *International Journal of Language Education*, 5(3), 193-206.
- Rivas, S. F., Saiz, C., & Ossa, C. (2022). Metacognitive strategies and development of critical thinking in higher education. *Frontiers in Psychology*, 13, 913219.
- Rodgers, B. L., & Cowles, K. V. (1993). The Qualitative Research Audit Trail: A Complex Collection of Documentation. *Research in Nursing & Health*, 16(3), 219–226.
- Ruzanita Sarman, Azhar Md Sabil & Shamsudin Othman (2021). Strategi Metakognitif dalam Kemahiran Membaca Pelajar Tingkatan Enam Sekolah Menengah. *International Journal of Education and Training*, 7, 1-10.
- Ruzanita, M. S., Noraini, I., & Halimah, H. (2021). Metacognitive strategies and students' learning effectiveness: Evidence from Malaysian classrooms. *Journal of Educational Research and Practice*, 11(3), 77–90.

- Safari, Y., & Meskini, H. (2015). The Effect of Metacognitive Instruction on Problem Solving Skills in Iranian Students of Health Sciences. *Global Journal of Health Science*, 8(1), 150–156.
- Sajadi, M., Amiripour, P., & Rostamy-Malkhalifeh, M. (2013). The Examining Mathematical Word Problems Solving Ability under Efficient Representation Aspect. *Mathematics Education Trends and Research*, 1–11.
- Salam, M., Misu, L., Rahim, U., Hindaryatiningsih, N., & Ghani, A. R. A. (2020). Strategies of Metacognition Based on Behavioural Learning to Improve Metacognition Awareness and Mathematics Ability of Students. *International Journal of Instruction*, 13(2), 61-72.
- Sannathimmappa, M. B., Nambiar, V., & Aravindakshan, R. (2022). Concept maps in immunology: A metacognitive tool to promote collaborative and meaningful learning among undergraduate medical students. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 10(3), 172.
- Santangelo, J., Cadieux, M., & Zapata, S. (2021). Developing student metacognitive skills using active learning with embedded metacognition instruction. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 22(2).
- Santrock, J. W. (2018). *Educational Psychology* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Savery, J.R. & Duffy, T. M. (1995). Problem based learning: an instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology* 33: 31-38, 33, 31–38.
- Saxena, A. S. (2020). Impact of metacognitive strategies on self-regulated learning and intrinsic motivation. *Journal of Psychosocial Research*, 15(1), 35-46.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1985). Fostering the Development of Self-regulation in Children's Knowledge Processing. *Hillsdale, NJ: Erlbaum*.

- Schneider, W. (1985). Developmental Trends in the Metamemory-memory Behavior Relationship: An Integrative Review. *Academic, New York*.
- Schraw, G. (2009). A conceptual analysis of five measures of metacognitive monitoring. *Metacognition and learning*, 4, 33-45.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460–475.
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351–371.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). Pearson.
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (4th ed.). Teachers College Press.
- Sengul, S., & Katranci, Y. (2012). Metacognitive Aspects of Solving Function Problems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46(507), 2178–2182.
- Shareeja, A. M. C. & Gafoor, A. K. (2014). Does the Use of Metacognitive Strategies Influence Students' Problem Solving Skills in Physics. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 19(11), 48–51.
- Shih, H. chia J., & Huang, S. hui C. (2019). College students' metacognitive strategy use in an EFL flipped classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 0(0), 1–30.
- Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *American Educational Research Association*, 15(2), 1.
- Siew Nyet Moi & Ruslan Mapeala. (2018). Kemahiran Berfikir Kritis dan Motivasi terhadap Pembelajaran Sains melalui Pembelajaran Berasaskan Masalah. *Ahli Majlis Penerbitan Ilmiah Malaysia (MAPIM)*, Penerbit Universiti Malaysia Sabah.
- Silverman, D. (2013). Doing Qualitative Research (4th Edition). *Thousands Oak, CA: Sage*

Publications, Inc.

Silverman, D. (2017). *Doing Qualitative Research* (5th Edition). *Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.*

Singh, D., & Bashir, H. (2018). Effects of Problem Based Learning and Conventional Learning on Critical Thinking Ability of Higher Secondary School Students in Economics. *International Journal of Education & Management*, 8(1), 81–86.

Smith, J. M., & Mancy, R. (2018). Exploring the relationship between metacognitive and collaborative talk during group mathematical problem-solving—what do we mean by collaborative metacognition? *Research in Mathematics Education*, 20(1), 14–36.

Soysal, Y. (2023). *Metacognitive talk moves in classroom discourse: A qualitative study of teacher–student interaction*. *Teaching and Teacher Education*, 125, 104–120.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE.

Stanton, J. D., Sebesta, A. J., & Dunlosky, J. (2021). Fostering metacognition to support student learning and performance. *CBE—Life Sciences Education*, 20(2), fe3.

Stemler, S. (2001). An overview of Content Analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation* 7(17):, 7(17), 1–10. Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd Edition). *Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.*

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd Edition). *Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.*

Suhaily, M. R., Rosnee, A., Norashidah, M., & Nur Farhana, A. (2022). Factors influencing secondary school dropouts in Sarawak. *International Journal of Business and Society*, 23(3), 1412–1428.

- Suhaily, S., Mahmud, A., & Rahim, H. (2022). Educational challenges among rural secondary students in Sarawak: Dropout factors and systemic barriers. *Malaysian Journal of Education*, 47(1), 23–41.
- Suharto, R., Wibowo, A., & Handayani, L. (2025). *Participatory action research on developing metacognitive learning strategies in young learners*. Journal of Educational Action Research, 14(1), 44–62.
- Susanti, D., & Suryadi, B. (2021). Self-questioning and self-monitoring strategies in learning macroeconomics. *Journal of Social Science Education*, 20(1), 77–89.
- Tan, C.-C., Chen, C.-M., & Lee, H.-M. (2019). Effectiveness of a Digital Pen-based Learning System with a Reward Mechanism to Improve Learners' Metacognitive Strategies in Listening. *Computer Assisted Language Learning*, 0(0), 1–26.
- Teng, F. (2020). The benefits of metacognitive strategy use for EFL writing performance. *Reading and Writing*, 33(2), 523–544.
- Tereshonok, T.V., & Baksheeva, S. S. (2015). Metacognitive Components in the Structure of Educational Activities. *Social-Economic and Humanitarian Journal of the Krasnoyarsk State Agrarian University*, 1, 175–180.
- Ting, S. H., & Mahadhir, M. (2019). Exploring teacher cognition in Malaysian ESL classrooms: Voices from Sarawak. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 9(2), 389–399.
- Ting, S. H., & Mahadhir, M. (2019). Teacher cognition and classroom practices: A study of Sarawak secondary school teachers. *Issues in Educational Research*, 29(4), 1235–1252.
- Tunmer, W. & Bowey, J. (1984). *Metalinguistic Awareness and Reading Acquisition*. Berlin: Springer.

- Valentina, H. S., Nugrahad, E. W., & Budiarta, K. (2019). The Effect of Learning Strategy and Thinking Ability on The Students' Learning Outcomes in Economics Subject of XI Social Students in Senior High School State 1 in Pematang Siantar. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 2(4), 451–460.
- Van der Meer, J. (2012). Students' use of metacognitive strategies in studying economics. *Journal of Further and Higher Education*, 36(3), 251–268.
- Veenman, M. V. J. (2016). Metacognition in learning and instruction: Current trends and future directions. *Frontline Learning Research*, 4(1), 3–9.
- Vellanki, S. S., Mond, S., Khan, Z. K., & Nair, L. G. (2022). Teachers' viewpoint of metacognitive strategy instruction in listening during remote teaching in Oman: Challenges and strategies. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(7), 82-106.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press.
- Wafubwa, R. N., & Csíkos, C. (2022). Impact of formative assessment instructional approach on students' mathematics achievement and their metacognitive awareness. *International journal of instruction*, 15(2), 119-138.
- Ward, J., & Lee, C. (2004). Teaching Strategies for FCS: Student Achievement in Problem-Based Learning versus Lecture-Based Instruction. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 96(1), 73–76.
- Wellman, H. M., Ritter, K., & Flavell, J. H. (1975). Deliberate memory behavior in the delayed reactions of very young children. *Developmental Psychology*, 11(6), 780.
- Winne, P. H. (2020). Learning analytics for self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 55(4), 267–284.

- Wood, E., Mueller, J., Willoughby, T., Specht, J., & Deyoung, T. (2005). Teachers' Perceptions: Barriers and Supports to Using Technology in the Classroom. *Education, Communication & Information*, 5(2), 183–206.
- Woolfolk, A. (2019). *Educational Psychology* (14th ed.). Pearson.
- Yasir, M., Fikriyah, A., Qomaria, N., & Al Haq, A. T. (2020). Metacognitive skill on students of science education study program: Evaluation from answering biological questions. *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 6(1), 157-164.
- Yazan, B., & Vasconcelos, I. (2016). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *Meta: Avaliação*, 8(22), 149–182.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative Research from Start to Finish*. New York, NY: The Guilford Press.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). SAGE.
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative Research from Start to Finish (2nd Edition)*. New York, NY: The Guilford Press.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods (6th Edition)*. Thousands Oak, CA: Sage Publications, Inc.
- Yusuf, A. W., Bako, R. B., Guga, A., & El-Yakub, S. U. (2020). Effect of Heuristic Teaching Approach on Students Performance in Economics in Senior Secondary Schools in Kano State , Nigeria. *Journal of Teaching & Teacher Education ISSN (2210-1578)*, 1(1), 53–60.
- Yusuf, M., Hamid, A., & Rahman, N. (2021). Scaffolding and metacognitive strategies in economics classrooms. *Journal of Education and Learning*, 15(2), 133–144.
- Yusuf, M., Suraya, S., & Arifin, M. (2021). Scaffolding to improve students' metacognitive skills in science learning. *Journal of Baltic Science Education*, 20(1), 150–162.

- Zakaria Kassim. (1993). *Teaching and Learning Economics*. USM: PPIP
- Zhang, H., & Lin, Y. (2022). *Scaffolding metacognitive strategies through Vygotskian principles: Implications for secondary education*. *Journal of Educational Psychology*, 114(7), 1423–1438.
- Zheng, L., Li, X., & Chen, F. (2019). The effects of scaffolding on metacognitive development in problem-based learning. *Educational Technology & Society*, 22(4), 33–46.
- Zheng, L., Liang, J., Li, Y., & Tsai, C. C. (2019). The relationship between metacognitive scaffolding and students' learning in problem-based learning. *Educational Technology Research and Development*, 67(3), 753–774.
- Zikri, A. (2009). Kesan Penggunaan Modul Pengajaran Berasaskan Masalah terhadap Pencapaian dan Motivasi Pelajar bagi Tajuk Pengaratan Kimia Tingkatan Lima. *Tesis, Universiti Pendidikan Sultan Idris*.

APENDIKS

Apendiks A: Penerbitan

1. **Nur Izzatul Syahirah Tan Abdullah, Zaimuariffudin Shukri Nordin & Norehan Zulkipli** (2021) Cabaran Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkatan Enam. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 3(3), 239–249.
2. **Nur Izzatul Syahirah Tan Abdullah & Zaimuariffudin Shukri Nordin** (2024) Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pengajaran Ekonomi Tingkatan Enam. *International Journal of Advanced Research in Education and Society*, 6(4), 49-60.

Apendiks B: Protokol temu bual

PROTOKOL TEMU BUAL



**KEFAHAMAN DAN AMALAN PENERAPAN STRATEGI METAKOGNITIF
DALAM PENGAJARAN EKONOMI**

**PROTOKOL TEMU BUAL
GURU EKONOMI TINGKATAN ENAM**

DISEDIAKAN OLEH:

*Nur Izzatul Syahirah Tan Binti Abdullah
Pelajar Siswazah (Doktor Falsafah),
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia (Sains Pembelajaran),
Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS).
Nombor telefon: 0168665552
E-mel: izzatul.syahirahtan@gmail.com*

PROTOKOL TEMU BUAL

BAHAGIAN A: Soalan Pembuka

1. Kata-kata aluan
 - a) Pengkaji memperkenalkan diri.
 - b) Mengucapkan terima kasih di atas kesudian peserta kajian untuk berkongsi maklumat dengan pengkaji.
 - c) Menghuraikan bidang kajian dan tujuan temu bual.
 - d) Menyatakan kerahsiaan pemberi maklumat.
 - e) Menjelaskan kepada peserta kajian bahawa pandangan dan pendapat mereka adalah penting untuk kajian yang dijalankan.
 - f) Menyatakan tempoh jangkaan sesi temu bual dijalankan.
 - g) Memohon kebenaran untuk mencatat dan merakam temu bual secara audio dan video.
 - h) Bolehkah cikgu menceritakan kepada saya serba sedikit latar belakang cikgu? (usia, tempat tinggal, latar belakang pendidikan, pendidikan perguruan, gred jawatan, bidang pengkhususan, status, pengalaman mengajar, pencapaian/pengiktirafan dalam profesion perguruan dan tugas selain guru akademik)

BAHAGIAN B: Soalan Transisi

1. Berdasarkan pengetahuan dan pengalaman cikgu, apakah pandangan cikgu tentang kemahiran berfikir dalam Ekonomi?
2. Apakah kaedah yang sering cikgu gunakan untuk menggalakkan pelajar berfikir?
3. Bagaimanakah cikgu memastikan pelajar terlibat secara kognitif dalam PdPc?

BAHAGIAN C: Kefahaman guru tentang konsep dan kepentingan penerapan strategi metakognitif.

Persoalan Kajian 1: Sejauh manakah kefahaman guru terhadap konsep penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

- a) Apakah yang cikgu faham tentang konsep penerapan strategi metakognitif?
- b) Pada pandangan cikgu, apakah yang dimaksudkan dengan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

Senarai semak:

- Maksud strategi metakognitif
- Kriteria yang membezakan guru yang menggunakan strategi metakognitif dengan guru yang tidak menggunakan strategi metakognitif dalam PdPc penyelesaian masalah Ekonomi.
- Elemen perancangan
- Elemen pemantauan
- Elemen penilaian

Persoalan Kajian 2: Sejauh manakah kefahaman guru terhadap kepentingan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi?

- (a) Pada pendapat cikgu, apakah kepentingan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi? Mengapa cikgu berpendapat begitu?

Senarai semak:

- Kepentingan kepada pelajar dari segi tahap penglibatan kognitif dalam pembelajaran.
- Kepentingan untuk meningkatkan kemahiran berfikir.

BAHAGIAN D: Amalan penerapan strategi metakognitif

Persoalan Kajian 3: Bagaimanakah amalan penerapan strategi metakognitif yang dipraktikkan oleh guru dalam pengajaran Ekonomi?

- (a) Bolehkah cikgu menerangkan kaedah yang cikgu gunakan untuk merancang pengajaran yang menggalakkan pemikiran aras tinggi pelajar?
- (b) Bolehkah cikgu menerangkan kaedah yang digunakan untuk merancang penilaian pengajaran?
- (c) Bolehkah cikgu menerangkan bagaimana cikgu membuat pemantauan semasa pengajaran?
- (d) Bolehkah cikgu menerangkan bagaimana cikgu membuat penilaian semasa pengajaran?
- (e) Bolehkah cikgu berkongsi pandangan dan pengalaman tentang bagaimana penerapan strategi metakognitif dilaksanakan dalam pengajaran Ekonomi?
- (f) Adakah pelajar-pelajar cikgu membuat penilaian sendiri selepas sesi PdPc? Jika ya, bagaimana?
- (g) Bolehkah cikgu memberikan satu contoh sesi PdPc di mana cikgu merangsang kemahiran berfikir melalui penerapan strategi metakognitif?

Senarai semak:

- Pemilihan proses strategi metakognitif yang ingin diterapkan.
- Pemilihan aktiviti.
- Pemilihan tajuk.
- Penggunaan BBM.
- Pembahagian masa antara kandungan dan penerapan strategi metakognitif.
- Peranan guru semasa PdPc berlangsung.
- Penjelasan mengenai strategi berfikir dan kepentingan.

- (h) Apakah corak penyoalan yang cikgu gunakan untuk merangsang kesedaran metakognitif pelajar?

Senarai semak:

- Bentuk soalan. - Teknik penyoalan. - Tahap soalan. - Sasaran penyoalan. - Contoh respons daripada pelajar dalam sesi PdPc. (i) Bagaimana cikgu mengenal pasti pelajar yang mengalami kesukaran dalam pembelajaran? (j) Bagaimana cikgu membantu pelajar mengalami kesukaran dalam pembelajaran? (k) Bagaimana strategi metakognitif memberi impak terhadap PdPc? (l) Adakah penerapan strategi metakognitif dapat menarik minat pembelajaran pelajar dan meningkatkan tahap kemahiran berfikir dalam kalangan pelajar Ekonomi? (m) Apakah yang membezakan pendekatan ini dengan pembelajaran konvensional?
BAHAGIAN E: Cabaran yang dihadapi oleh guru Persoalan Kajian 4: Apakah cabaran yang dihadapi oleh guru untuk melaksanakan amalan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi? (a) Apakah bentuk cabaran yang dihadapi untuk melaksanakan untuk melaksanakan penerapan strategi metakognitif dalam pengajaran Ekonomi? Senarai semak: - Sokongan persekitaran (pentadbir sekolah, rakan sejawat, kemudahan di sekolah, sikap dan minat pelajar, ibu bapa, masa, budaya) - Penguasaan ilmu - Kurang pendedahan - Kurang pembacaan - Efikasi - Selesa dengan pendekatan sedia ada.
BAHAGIAN F: Soalan Penutup Kesimpulan daripada sudut peserta kajian. (a) Apakah kesimpulan yang cikgu dapat rumuskan tentang amalan penerapan strategi metakognitif dalam PdPc Ekonomi?
Penutup/ Menamatkan sesi temu bual. (a) Akhir sekali, adakah terdapat apa-apa lagi perkara berkaitan yang ingin cikgu nyatakan?

- (b) Bolehkah saya menemui cikgu semula sekiranya terdapat perkara yang perlu diberi pencerahan?
- (c) Adakah cikgu bersedia untuk dihubungi untuk semakan salinan transkrip temu bual?
- (d) Pengkaji mengucapkan terima kasih atas kesudian informan memberikan maklumat yang diperlukan.

Apendiks C: Pelantikan pakar pengesahan protokol temu bual

Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Faculty of Cognitive Sciences and Human Development



• UNIMAS/19010092

21 Januari 2021

Prof Madya Dr Philip Nuli Anding
Pensyarah Kanan
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Universiti Malaysia Sarawak
94300 Kota Samarahan
Sarawak

YBhg Profesor Madya Dr Philip Nuli Anding

PELANTIKAN PAKAR PENGESAHAN PROTOKOL TEMUBUAL

Dengan segala hormatnya perkara di atas dirujuk

Adalah dimaklumkan bahawa pelajar seperti butiran di bawah merupakan Pelajar Siswazah (Doktor Falsafah) Program Sains Pembelajaran, Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS).

Nama	: Nur Izzatul Syahirah Tan Binti Abdullah
No. Matrik	: 19010092
Fakulti	: Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Tajuk Kajian	: Kefahaman dan Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pembelajaran dan Pemudahcaraan Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkat Enam
Nama Penyelia	: Prof Madya Dr Zaimuariffudin Shukri bin Nordin
E-mel Penyelia	: nzaim@unimas.my
No. Telefon Penyelia	: 082-592677

3. Sehubungan itu, pihak kami ingin memohon khidmat kepakaran pihak tuan dalam membantu penyelidikan beliau supaya ia lebih signifikan dan relevan. Bersama-sama ini disertakan dokumen berkaitan untuk tindakan dan perhatian YBhg Prof Madya selanjutnya. Sekiranya terdapat sebarang pertanyaan, sila berhubung terus dengan penyelidik di alamat emel, izzatul.syahirahtan@gmail.com atau di talian 016-8665552.

Kerjasama dan kesudian pihak tuan berhubung perkara ini amatlah dihargai dan didahului dengan ucapan terima kasih.

Sekian,

Yang benar,

Zaiton

Profesor Madya Dr Zaiton Hassan
Penyelaras Program Siswazah
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS)
E-mel: hzaiton@unimas.my

- UNIMAS/19010092

21 Januari 2021

Encik Md Nazri Rahim
Guru Ekonomi Tingkatan Enam
SMK King George V
Jalan Zaaba,
70100 Seremban
Negeri Sembilan

Tuan,

PELANTIKAN PAKAR PENGESAHAN PROTOKOL TEMUBUAL

Dengan segala hormatnya perkara di atas dirujuk

2. Adalah dimaklumkan bahawa pelajar seperti butiran di bawah merupakan Pelajar Siswazah (Doktor Falsafah) Program Sains Pembelajaran, Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS).

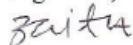
Nama	:	Nur Izzatul Syahirah Tan Binti Abdullah
No. Matrik	:	19010092
Fakulti	:	Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Tajuk Kajian	:	Kefahaman dan Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pembelajaran dan Pemudahcaraan Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkat Enam
Nama Penyelia	:	Prof Madya Dr Zaimuariffudin Shukri bin Nordin
E-mel Penyelia	:	nzaim@unimas.my
No. Telefon Penyelia	:	082-592677

3. Sehubungan itu, pihak kami ingin memohon khidmat kepakaran pihak tuan dalam membantu penyelidikan beliau supaya ia lebih signifikan dan relevan. Bersama-sama ini disertakan dokumen berkaitan untuk tindakan dan perhatian pihak tuan selanjutnya. Sekiranya terdapat sebarang pertanyaan, sila berhubung terus dengan penyelidik di alamat emel, izzatul.syahirahltan@gmail.com atau di talian 016-8665552.

Kerjasama dan kesudian pihak tuan berhubung perkara ini amatlah dihargai dan didahului dengan ucapan terima kasih.

Sekian,

Yang benar,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Zaiton".

Prof Madya Dr Zaiton Hassan
Penyelaras Program Siswazah
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS)
E-mel: hzaiton@unimas.my

Apendiks D: Kelulusan menjalankan kajian daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA
BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN
ARAS 1-4, BLOK E8
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E
PUSAT Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
62604 PUTRAJAYA

TEL : 0388846591
FAKS : 0388846579

Ruj. Kami : KPM.600-3/2/3-eras(9131)
Tarikh : 25 Januari 2021

NUR IZZATUL SYAHIRAH TAN BINTI ABDULLAH
NO. KP : 801223135552

LOT 3689, LORONG APT 4, TAMAN APT,
JALAN DATUK MOHD MUSA 94300 KOTA SAMARAHAN
SARAWAK

Tuan,

**KELULUSAN BERSYARAT UNTUK MENJALANKAN KAJIAN :
KEFAHAMAN DAN AMALAN PENERAPAN STRATEGI METAKOGNITIF DALAM PEMBELAJARAN DAN
PEMUDAHCARAAN PENYELESAIAN MASALAH EKONOMI TINGKATAN ENAM**

Perkara di atas adalah dirujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian seperti di bawah telah diluluskan dengan syarat :

**" KELULUSAN INI TERTAKLUK KEPADA PEMATUHAN KEPADA PERATURAN SEMASA PERINTAH KAWALAN
PERGERAKAN YANG SEDANG BERKUATKUASA. "**

3. Kelulusan adalah berdasarkan kepada kertas cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang dikemukakan oleh tuan kepada bahagian ini. Walau bagaimanapun kelulusan ini bergantung kepada kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri dan Pengetua / Guru Besar yang berkenaan.

4. Surat kelulusan ini sah digunakan bermula dari **1 Februari 2021** hingga **27 Julai 2021**

5. Tuan dikehendaki menyerahkan senaskhah laporan akhir kajian dalam bentuk *hardcopy* bersama salinan *softcopy* berformat pdf dalam CD kepada Bahagian ini. Tuan juga diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak diterbitkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media massa.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan selanjutnya. Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menjalankan amanah,

Ketua Penolong Pengarah Kanan
Sektor Penyelidikan dan Penilaian Dasar
b.p. Pengarah
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
Kementerian Pendidikan Malaysia

salinan kepada:-

JABATAN PENDIDIKAN SARAWAK

* SURAT INI DIJANA OLEH KOMPUTER DAN TIADA TANDATANGAN DIPERLUKAN *

Apendiks E: Kelulusan menjalankan kajian daripada Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak
Jalan Diplomatik Off Jalan Bako
Petra Jaya
93050 Kuching, Sarawak

Tel : 082-473473
Faks : 082-473478
Portal Rasmi : jpnsarawak.moe.gov.my
E-mel : jpn.sarawak@moe.gov.my

Ruj. Kami : JPNSW.SKPP.LAT.600-1/1/1 Jld.9 (2)
Tarikh : 29 Januari 2021

Nur Izzatul Syahirah Tan Binti Abdullah

Lot 3689, Lorong APT 4
Taman APT, Jalan Datuk Mohd Musa
94300 Kota Samarahan
Sarawak

Puan,

KEBENARAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH-SEKOLAH, INSTITUT-INSTITUT PERGURUAN, JABATAN PENDIDIKAN DAN BAHAGIAN-BAHAGIAN BAWAH KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Dengan hormatnya perkara di atas dirujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak **tiada halangan** untuk membenarkan puan menjalankan kajian bertajuk :

" Kefahaman dan Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pembelajaran dan Pemudahcaraan Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkatan Enam yang melibatkan Sekolah-Sekolah Menengah Bahagian Kuching, Samarahan, Sibul, Meradong dan Bintulu, Sarawak ".

3. Jabatan ingin mengingatkan bahawa sepanjang tempoh kajian tersebut, puan adalah tertakluk kepada peraturan yang sedang berkuat kuasa dan menjalankan kajian seperti tajuk yang diluluskan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia bil. KPM.600-3/2/3-eras(9131) bertarikh 25 Januari 2021. Surat kelulusan ini sah digunakan bermula dari **1 Februari 2021 hingga 27 Julai 2021**.

4. Jabatan ini memohon agar sesalinan laporan akhir kajian dihantar ke Unit Perancangan, Kualiti dan Inovasi, Sektor Perancangan Dan Pengurusan PPD Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak untuk tujuan rekod dan rujukan.

Sekian, terima kasih.

"PRIHATIN RAKYAT: DARURAT MEMERANGI COVID-19"

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menjalankan amanah,


(**Dr. ABANG HUT BIN ABANG ENGKEH**)
Timbalan Pengarah
Sektor Perancangan dan Pengurusan PPD
b.p. Pengarah Pendidikan
Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak

s.k. : Fail Timbul Pengarah Pendidikan Sarawak



"MENJULANG PENDIDIKAN NEGERI SARAWAK"
"FLY KENYALANG FLY, FLY HIGH"

Apendiks F: Contoh surat permohonan kebenaran daripada peserta kajian dan borang persetujuan

Nur Izzatul Syahirah Tan binti Abdullah,
Lot 3689, Lorong APT 4,
Taman APT, Jalan Datuk Mohd Musa,
94300 Kota Samarahan, Sarawak.

Melalui:
Profesor Madya Dr Zaimuariffudin Shukri Nordin,
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia,
Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS),
94300 Kota Samarahan, Sarawak.



DR. ZAIMUARIFFUDIN SHUKRI NORDIN
Pensyarah Kanan,
Fakulti Sains Kognitif & Pembangunan Manusia,
Universiti Malaysia Sarawak,
94300 Kota Samarahan, Sarawak

Kepada,
Pengetua SMK Asajaya
94600 Asajaya, Sarawak.

8 Februari 2021

Tuan/Puan,

MEMOHON KEBENARAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DOKTOR FALSAFAH DI SMK ASAJAYA

Dengan segala hormatnya perkara di atas adalah dirujuk.

2. Saya Nur Izzatul Syahirah Tan binti Abdullah merupakan pelajar PhD di Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia, Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS) dalam bidang Sains Pembelajaran. Tajuk penyelidikan saya ialah "Kefahaman dan Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pembelajaran dan Pemudahcaraan Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkatan Enam". Bagi menyempurnakan penyelidikan PhD ini, saya perlu mengumpulkan data dari guru-guru Ekonomi Tingkatan Enam di negeri Sarawak.

3. Kajian ini merupakan kajian kes kualitatif dengan menggunakan kaedah temu bual mendalam, pemerhatian pengajaran dan analisis dokumen yang melibatkan guru-guru Ekonomi Tingkatan Enam sebagai peserta kajian. Setelah membuat analisis terhadap keputusan peperiksaan Ekonomi STPM bagi tahun 2018 dan 2019, sekolah tuan disenaraikan sebagai salah sebuah sekolah yang memperoleh pencapaian cemerlang dalam mata pelajaran Ekonomi STPM iaitu mencapai NGMP 3.00 dan ke atas. Justeru itu, saya berbesar hati mempelawa guru Ekonomi Tingkatan Enam dari sekolah tuan untuk terlibat sebagai peserta kajian.

4. Bersama ini disertakan surat pengesahan status pelajar dari Universiti Malaysia Sarawak (UNIMAS), surat kelulusan menjalankan kajian dari Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak dan surat kelulusan menjalankan kajian dari Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia.

5. Segala perhatian dan pertimbangan Tuan/Puan terhadap perkara ini didahului dengan ucapan terima kasih.

Sekian.

Yang Benar,

(Nur Izzatul Syahirah Tan binti Abdullah)
Pelajar Siswazah (Doktor Falsafah)
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia, UNIMAS.
Emel: izzatul.syahirahtan@gmail.com (016-8665552)

BORANG PERSETUJUAN SEBAGAI PESERTA KAJIAN (*INFORMED CONSENT*)

Saya, nombor kad pengenalan, bersetuju untuk menjadi peserta kajian dalam kajian yang bertajuk “**Kefahaman dan Amalan Penerapan Strategi Metakognitif dalam Pembelajaran dan Pemudahcaraan Penyelesaian Masalah Ekonomi Tingkatan Enam**”.

1. Saya bersetuju untuk bertemu dengan pengkaji dan menjawab soalan-soalan yang dikemukakan, membenarkan rakaman sesi temu bual yang dijalankan serta rakaman pemerhatian pengajaran dan membenarkan dokumen-dokumen yang diperlukan digunakan sebagai data analisis dokumen.
2. Saya juga membenarkan rakaman sesi temu bual ditranskripsikan dalam bentuk verbatim dan diidentifikasi.
3. Saya faham bahawa penyertaan dalam kajian ini adalah sukarela sepenuhnya dan saya berhak untuk menolak dari menjawab soalan serta saya boleh menarik diri daripada ditemu bual pada bila-bila masa sahaja. Saya juga faham bahawa semua soalan antara diri saya dan pengkaji adalah rahsia.
4. Saya faham bahawa maklumat dari temu bual ini boleh menjadi sebahagian daripada laporan tesis atau di dalam penerbitan lain. Oleh itu, maklumat identiti termasuk nama saya, nama orang lain atau organisasi yang disebut sepanjang temu bual boleh dicatatkan secara samaran dalam penulisan tesis.
5. Saya memahami bahawa saya boleh menghubungi pengkaji jika saya mempunyai soalan mengenai penyertaan saya dalam kajian ini.
6. Saya telah menerima salinan borang kebenaran untuk difailkan dan telah membaca serta memahami kandungan borang kebenaran ini.

Tanda tangan Peserta Kajian



()

Nombor telefon:

Tarikh: 11/6/2021

Apendiks F: Contoh transkrip temu bual

TRANSKRIP TEMU BUAL MENDALAM

Kod : TB/PK1
Tarikh : 30 April 2021 (Jumaat)
Masa : 9.15 pagi hingga 10.24 pagi
Tarikh mula transkripsi : 30 April 2021 (8.15 malam)
Tarikh tamat transkripsi : 3 Mei 2021 (11.23 malam)

Pengkaji:

Bismillah hirrahman nirrahim.. Assalamualaikum Cikgu! Terima kasih sebab sudi menjadi salah seorang peserta kajian untuk kajian PhD saya ni. Tahniah kerana cikgu merupakan antara guru yang terpilih di negeri Sarawak ni dari sembilan buah sekolah yang cemerlang. Jadi untuk permulaan ni, boleh tak cikgu ceritakan serta sedikit tentang latar belakang cikgu dari segi usia, tempat tinggal, latar belakang pendidikan, gred jawatan dan juga pengalaman.

PK1:

Terima kasih kerana memilih saya sebagai salah seorang peserta kajian untuk.. kata orang mungkin boleh dijadikan sumbangan juga kepada sekolah kami dan secara umumnya kepada negara kita jugalah sekiranya diambil oleh pihak yang berkepentingan. Jadi, err latar belakang saya.. Saya sekarang berusia 46 tahun lah.. Kemudian saya mendapat pendidikan di SK Semariang, kemudian sekolah menengah.. SMK Petra Jaya.. Seterusnya menyambung diploma dalam bidang perakaunan.. dan seterusnya mengambil Ijazah Sarjana muda dalam bidang perakaunan juga di UITM. Diploma dan Ijazah Sarjana Muda di UITM lah. UITM Samarahan. Dan seterusnya saya mengambil keputusan untuk mengambil kursus KPLI di Maktab Perguruan Batu Lintang dan seterusnya sampai sekaranglah saya ditakdirkan untuk menjadi seorang guru. Jadi kalau dilihat di sini, saya memang mengajar kertas Ekonomi tetapi kalau lihat latar belakang saya lebih kepada dalam bidang perakaunan, bukannya Ekonomi. Saya mula mengajar pada tahun 2004, kemudian tahun 2005 saya diamanahkan untuk mengajar Tingkatan Enam. Memang start daripada situ saya mengajar paper Ekonomi sampailah sekarang ni. Major saya Perakaunan dan minor saya Pendidikan Moral. Cuma first posting hari tu, saya dihantar ke SMK Belaga. PK1 waktu tu, dia sangat inginlah untuk membuka Form 6, cuma tak ada cikgu yang sanggup untuk mengajar pelajar Tingkatan Enam sebab mindset mereka pada waktu itu, Form 6 ni susah. Jadi, kebetulan waktu tu saya juga ditugaskan sebagai warden. Bagi saya, bekerja sebagai warden lebih susah berbanding mengajar Form 6. Jadi saya bagitau kepada PK1 waktu itu, kalau nak buka Form 6, boleh tapi dengan syarat, gugurkan saya daripada warden supaya saya fokus kepada Tingkatan enam. Memang waktu itu, faham-faham sahajalah, subjek Ekonomi Tingkatan Enam tahun 2005 ke bawah, pada waktu itu memang tough, syllabus dia sangat luas. Sehingga saya dengan basic yang tak berapa dalam bidang Ekonomi, saya memang.. sebelum nak mengajar itu, pukul 8.00 malam saya memang start study dulu. Seolah-olah macam student universiti. Sebab saya kena study balik untuk persediaan esok harinya. Memang tough lah waktu itu tapi alhamdulillah lah sekarang ilmu dah semakin bertambahlah. Hehehe.

Pengkaji:

Jadi, sejak tahun bila cikgu di sekolah ini?

PK1:

Saya ada tiga buah sekolah. Mula-mula posting di SMK Belaga selama 5 tahun saya berkhidmat di sana. Kemudian, 5 tahun di SMK Saribas, area Betong sana. Selepas itu, barulah saya berpindah ke SMK Asajaya start tahun 2015.