

**PELAKSANAAN PENYELIDIKAN TINDAKAN (PT) PENDIDIKAN:
MENYINGKAP ISU METOD PT**

Oleh

Chuah Kim Hwa

Maktab Perguruan Batu Lintang,
93200 Kuching, Sarawak.

Abstrak

Kertas kerja ini memaparkan beberapa isu penting berkaitan dengan pelaksanaan penyelidikan tindakan (PT) pendidikan yang perlu diberi perhatian oleh para penyelidik dan pendidik yang menjejak langkah ke dalam alam PT. Isu-isu pelaksanaan PT yang dibincangkan tidak dapat dipisahkan daripada amalan pengajaran dan pembelajaran. Dalam membicarakan tentang isu-isu berkenaan, sememangnya saya tidak dapat melarikan diri daripada menyingkap paradigma serta metod PT. Antara isu-isu yang dibincangkan ialah kajian kes serta pengumpulan data jenis kualitatif. Apa, kenapa dan bagaimana merupakan panduan perbincangan kertas kerja ini dalam usaha mencetuskan perbincangan seterusnya tentang PT dan kaitannya dengan amalan pengajaran dan pembelajaran.

PERMULAANNYA...

Situasi 1: 60 orang pelajar? Bagaimana saya dapat mengajar mata pelajaran saya dengan bilangan pelajar yang begitu ramai? Saya tidak tahu apa yang perlu saya buat! Alahai! Tidak apa, saya tetap dengan cara kuliah yang biasa dibuat. Lebih mudah kerana sukatan boleh diselesaikan, nota sedia ada, latihan sedia ada. Buat macam tahun-tahun lepas sebab sudah sedia ada.

(Catatan Guru A)

Situasi 2: 50 orang pelajar? Bagaimana saya dapat mengajar mata pelajaran saya dengan bilangan pelajar yang begitu ramai? Saya tidak tahu apa yang perlu saya buat! Alahai! Sekiranya saya guna cara kuliah yang biasa dibuat, apakah pembelajaran yang boleh pelajar saya perolehi? Apakah amalan lama saya ini sekiranya digunakan boleh memanfaatkan pelajar? Apakah teknik lain boleh digunakan saya di mana kualiti pembelajaran di kalangan pelajar saya meningkat, ada kerjasama dalam kumpulan, ada pembelajaran secara aktif dan yang lebih penting, pelajar saya berminat untuk belajar?

(Catatan Guru B)

Dua situasi yang dipaparkan menampakkan pendekatan yang berbeza digunakan oleh guru-guru berkenaan dalam menangani situasi yang dihadapi berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran (p&p) bilik darjah. Walaupun kedua-dua guru membuat refleksi, namun terdapat perbezaan dari segi tahap refleksi. Begitu juga nilai pendidikan yang dipegang. Dan catatan Guru B menampakkan kecenderungan beliau untuk mengorak langkah melaksanakan PT kerana walaupun situasi Guru B berkaitan dengan amalan p&p, namun dengan mengambil kira prinsip-prinsip yang terkandung dalam PT, situasi tersebut dapat dijadikan fokus dalam PT. Justeru, apakah isu-isu penting yang perlu diambil kira sekiranya seseorang penyelidik dan pendidik ingin melaksanakan PT?

Artikel ini memaparkan beberapa isu penting berkaitan dengan pelaksanaan PT pendidikan yang perlu diberi perhatian oleh para penyelidik dan pendidik yang menjejak langkah ke dalam alam PT. Isu-isu pelaksanaan PT yang dibincangkan tidak dapat dipisahkan daripada amalan pengajaran dan pembelajaran. Justeru, isu-isu ini perlu diketengahkan serta diberi perhatian walaupun sudah 16 tahun berlalu sejak penyelidikan tindakan (PT) pendidikan mula diperkenalkan di Malaysia pada tahun 1989 (Chuah, 1998). Aktiviti-aktiviti PT giat dijalankan di maktab/institut perguruan Malaysia, sekolah-sekolah melalui Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD) di bawah *Program for*

Innovation, Excellence and Research (PIER) (semenjak 1993) serta universiti-universiti (dalam Chuah, 2005). Saya sendiri telah mula menjejak kaki dalam dunia PT sejak tahun 1995 melalui penglibatan diri sebagai fasilitator dalam kursus dan bengkel kepada guru pelatih, guru terlatih serta rakan pendidik guru selain terlibat secara langsung sebagai penyelidik PT (Chuah, 1998, 1999, 2000a, 2000b, 2001a, 2001b, 2001c, 2002, 2004, 2005a, 2005b) dan pasukan penulis Garis Panduan Kursus Penyelidikan Tindakan Untuk Maktab/ Institut Perguruan Malaysia, Bahagian Pendidikan Guru 2001 (Garis Panduan 2001). Namun, sepanjang pengalaman saya selaku *insider* hasil daripada penglibatan langsung dalam PT dan sehingga hari ini, isu-isu berkenaan masih hebat diperbincangkan dan dipersoalkan ekoran daripada keinginan untuk memahami paradigma PT itu sendiri serta berganjak dari pendekatan kuantitatif dalam penyelidikan dalam bidang pendidikan.

Dalam membicarakan tentang isu-isu utama berkenaan, sememangnya saya tidak dapat melarikan diri daripada menyingkap paradigma serta metod PT. Antara isu-isu utama yang dibincangkan dalam kertas kerja ini ialah kajian kes serta pengumpulan data jenis kualitatif. Di samping itu, isu sampingan lain yang berkaitan dengan isu utama juga tercetus dan dibincangkan dalam kertas kerja ini. Isu-isu ini ditulis dengan harapan pendidik dan penyelidik yang melaksanakan PT akan mempunyai pemahaman yang lebih mendalam tentang isu-isu berkenaan untuk memberi sokongan yang berterusan kepada PT dalam bilik darjah. Becker (1967) pernah menyuarakan bahawa dalam melaksanakan penyelidikan, “...we must always look at the matter from someone’s point of view. The scientist who proposes to understand society must, as Mead long ago pointed out, get into the situation enough to have a perspective on it ” (ms 246).

Kesedaran dan kefahaman lanjut isu-isu ini adalah lebih kritikal kerana PT dikatakan berperanan sebagai jambatan penghubung amalan dan teori. Teori dan amalan diintegrasikan melalui penyelidikan apabila pengamal itu sendiri menyelidik amalan kendirinya yang berlaku di tempat kerja. Dapatan daripada PT pula kemudiannya digunakan untuk penambahbaikan penyelidik selaku pengamal (CARE, 1994). Kesedaran dan kefahaman ini akan membolehkan sokongan lanjut diberi pada pelaksanaan PT dalam bilik darjah dengan mengambil kira kemahiran-kemahiran seseorang guru/ pendidik.

MENYINGKAP PARADIGMA SERTA METOD PT

Dalam menyingkap paradigma serta metod PT pendidikan, kertas kerja ini akan bermula dengan mengupas dua definisi tentang PT yang dikemukakan oleh tokoh terkenal PT yang asas. Kemmis (1988) mendefinisikan PT sebagai:

“...a form of self-reflective enquiry undertaken by participants (teachers, students or principals, for example) in social (including educational) situations in order to improve the rationality and justice of: (a) their social or educational practices (b) their understanding of these practices, and (c) the situations (and institution) in which these practices are carried out” (ms 42).

Di sini, PT mengkaji amalan sendiri dan untuk tujuan membaiki amalan sendiri guru dengan harapan pelajar memperoleh kemahiran atau mencapai keputusan yang lebih baik dari dahulu. Ia juga dikaji dalam konteks atau situasi pengamal/ guru selaku penyelidik.

Elliott (2003: ms 173) menegaskan semula PT sebagai “...the improvement of practice” untuk definisi awal PT beliau pada tahun 1981 yang dipetik dalam Garis Panduan 2001, iaitu PT adalah:

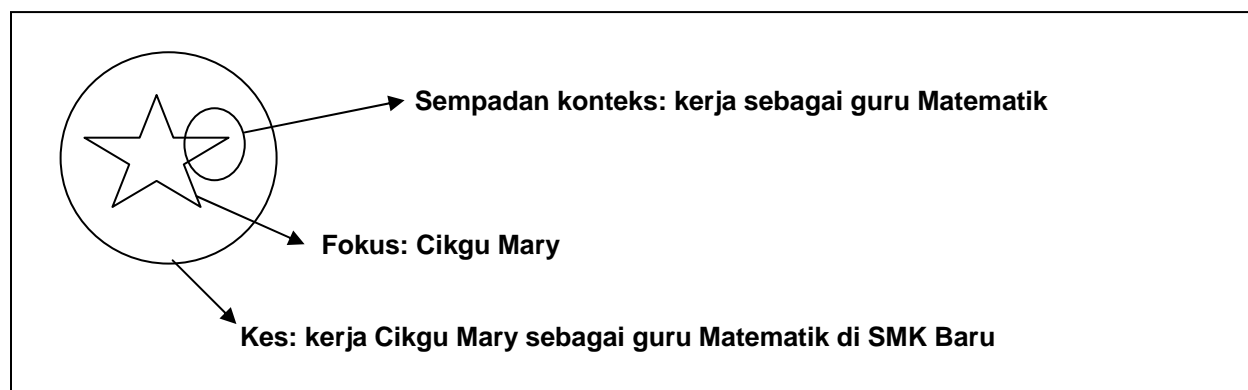
“the study of social situation [classroom/school] with a view of improving the quality of action [managing classroom/managing teaching and learning/managing school] within it – carried out by practitioners seeking to improve their understanding of events, situations and problems so as to increase the effectiveness of their practice” (ms 33).

Definisi PT yang diberikan menekankan elemen menambah baik amalan sendiri oleh pengamal selaku penyelidik dan dalam usaha tersebut membaiki kualiti tindakan/ pendidikan untuk mereka yang berada di bawah jagaannya (pelajar). Guru itu sendiri merupakan salah seorang partisipan dalam PT dan berperanan sebagai orang dalaman ("*insider*") dan adakalanya sebagai orang luaran ("*outsider*") (Chuah, 2005b). Justeru, fokus kajian dalam PT ialah tindakan diri sendiri (kendiri) selain pelajar. Seseorang pendidik mengambil tindakan serta membuat keputusan dalam proses berinteraksi dengan pelajarinya setiap hari.

Tindakan yang dilaksanakan oleh penyelidik selaku pendidik itu pula berkemungkinan merupakan tindakan para pendidik lain tetapi telah diubah suai mengikut konteks pengamal/ pendidik. Ini kerana tindakan tersebut merupakan sesuatu yang menarik minat serta dapat membantu guru menambah baik amalan sendiri. Tindakan tersebut juga mungkin merupakan tindakan lepas pendidik tetapi dalam situasi atau konteks lain. Klasifikasi jenis C ini saya temui semasa menjalankan PT pada tahun 2000 (Chuah, 2000b). Klasifikasi jenis C membenarkan perkembangan kurikulum melalui penggunaan tindakan/ kaedah p&p yang sama, berbeza atau yang diubah suai di kalangan penyelidik PT. Maka, PT dilaksanakan bukan untuk membandingkan teknik, guru, kelas atau pelajar. Malahan, tindakan memulakan dan melaksanakan PT itu sendiri merupakan suatu bentuk perkembangan profesionalisme guru itu sendiri. Ini membawa kepada perbincangan tentang kajian kes.

Kes merupakan suatu fenomena yang berlaku dalam suatu konteks tertentu dengan lingkungan atau sempadan yang tersendiri (*boundary*). Individu atau aspek tertentu dalam sempadan berkenaan dipilih sebagai fokus kajian untuk menghuraikan fenomena yang menjadi kes. Dalam PT, individu atau aspek tertentu tersebut ialah diri sendiri selain daripada individu yang berinteraksi dengan diri sendiri dalam situasi tersebut (situasi sosial). Kajian dijalankan berasaskan konteks dan situasi guru yang menyelidik. Ia merupakan suatu bentuk inkuiri untuk membolehkan refleksi dibuat ke atas amalan dan sebagai suatu bentuk laporan berkaitan dengan pengalaman sendiri (Shulman & Colbert, 1989 dalam Merseth, 1996: ms 729).

Kes juga dikatakan sebagai kajian tentang suatu sistem yang terbatas, melibatkan penyelidikan tentang suatu detik pada waktu tertentu (Adelman, Jenkin & Kemmis, 1980 dalam Buku Panduan Penyelidikan Pendidikan, 2003). Ia juga merupakan suatu penelitian mendalam terhadap sesuatu keadaan, atau suatu bentuk dokumen yang tersimpan atau suatu peristiwa tertentu. Kes merupakan "...an examination of a specific phenomenon, such as a program, an event, a person, a process, an institution, or a social group (Merriam, 1988). Rajah 1 berikut secara ringkas menjelaskan konsep-konsep yang berkaitan dengan kajian kes dan hubungannya dengan guru.



Rajah 1: Konsep-konsep berkaitan dengan kajian kes

Beberapa isu sampingan lahir daripada isu kajian kes yang dikaitkan dengan PT. Tidak hairanlah sering kali dibincangkan tentang isu bilangan sekolah, kelas, guru dan pelajar yang terlibat dalam PT. Isu bilangan serta maknanya sering ditimbulkan kerana kecenderungan dapatan penyelidikan digunakan untuk membuat generalisasi tentang populasi dan dikaitkan dengan kesahan dan kebolehpercayaan sesuatu data yang dikumpul. Konsep generalisasi, kesahan dan kebolehpercayaan adalah bersandarkan pendekatan penyelidikan konvensional serta kuantitatif. Paradigma dan metod PT menggunakan pendekatan berbeza dalam mengupas konsep generalisasi dan kredibiliti data yang akan dibincangkan kemudian dalam kertas kerja ini.

Memandangkan fokus PT adalah untuk menambah baik tindakan/ amalan sendiri pendidik, tidak hairan terdapat seorang pelajar, sebuah kelas yang terdiri daripada 60; 15 atau 5 orang pelajar turut serta sebagai partisipan kajian. Apa yang lebih penting di sini ialah pendidik yang merupakan partisipan, pengamal dan penyelidik dalam PT yang melaksanakan tindakan. Bilangan partisipan tidak menjadi persoalan dalam PT kerana yang penting ialah makna yang dibawa oleh partisipan kajian dalam sempadan kes tersebut, yakni penerima (*receiver*) elemen tindakan dalam proses interaksi dengan pendidik. Laporan PT yang dikemukakan dalam Prosiding Kajian Tindakan 2003 (Prosiding KT, 2003), Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan, 2003 serta kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar ini menampakkkan kecenderungan ini kerana paradigma PT itu sendiri membolehkan penggunaan kes.

Salah satu daripada sumber untuk mengumpul data tentang tindakan/ amalan yang dilaksanakan oleh penyelidik PT adalah daripada pelajar. Guru lebih biasa dan selesa dengan angka/ nombor semasa menganalisis dan membuat interpretasi data dalam tugas harian sebagai guru, seperti markah-markah ujian. Sayugia diingatkan bahawa kejayaan dan kegagalan tindakan guru serta pencapaian pelajar tidak semestinya dalam bentuk angka sahaja. Data jenis kualitatif seperti keyakinan, aktif, gembira, keupayaan menulis abjad berbanding dengan dahulu juga merupakan indikator-indikator kepada guru dan penyelidik PT. Dapatan kajian boleh dipersembahkan secara kualitatif menggunakan perkataan dan gambar dalam kajian kes deskriptif (Merriam, 1988: ms 7). Ini lebih menjadi makna kerana PT menyokong interpretasi tentang apa yang berlaku daripada perspektif mereka yang terlibat dan yang berinteraksi antara satu sama lain, seperti, antara pelajar, guru-guru dan pentadbir sekolah (Elliott, 1978: ms 121). Di sini, proses lebih diberi perhatian terutama semasa sesuatu tindakan itu dilaksanakan dalam bilik darjah oleh guru. Justeru, data jenis kualitatif yang memberi bukti tentang perkembangan pelajar ekoran daripada tindakan dalam PT oleh guru perlu diiktiraf. Lagi pun, maklum balas daripada pelajar dalam pelbagai bentuk kepada guru sering digunakan guru untuk merancang semula p&p seterusnya. Refleksi secara tidak sedar boleh diaplikasikan secara langsung oleh guru melalui refleksi sendiri ke atas amalan/ tindakan dalam PT.

Sayugia, data jenis kualitatif dalam bilik darjah dan PT memerlukan teknik pengumpulan data yang sesuai. Begitu juga teknik pengumpulan data yang pelbagai tetapi interaktif dan humanistik (Marshall & Rossman, 1999: ms 2-3). Sebagai contohnya, dalam mengumpul data tentang pembelajaran murid pra sekolah dalam kajian kes yang saya serta rakan sepenyelidik saya terlibat, kami membuat pemerhatian terhadap 3 orang murid yang kami namakan 'Aku', 'Dia' dan 'Kamu'. Nota catatan pemerhatian digunakan saya di samping rakaman video yang ditranskripsikan secara episod untuk menghuraikan proses atau situasi pembelajaran murid pra sekolah (Chuah & Rabuyah, 2005d). Saya dapati teknik-teknik yang digunakan lebih bermakna untuk menghuraikan situasi/ kes tersebut. Beberapa teknik yang sesuai dan menarik yang boleh digunakan oleh guru dan penyelidik PT ada disarankan oleh Cresswell (2005: ms 564).

Justeru, dalam menghuraikan situasi dan proses yang berlaku, laporan PT biasanya dalam bentuk '*tells a story about the event by relating it to a context of mutually interdependent contingencies, i.e., event which 'hang together' because they depend on each other for their occurrence*' (Elliott yang dipetik dalam Prosiding Seminar Kajian Tindakan, 2003: ms 155). Dengan berbuat demikian, generalisasi dibuat oleh pembaca dan bukannya oleh penyelidik (CARE, 1994: ms 77-81). Stake (1980, 1984) pernah menjelaskan tentang perkara ini. Bagi beliau, '*case studies...may be epistemologically in harmony with the reader's experience and thus to that person a natural basis for generalization.*' Pembaca diharapkan

dapat ‘...vicariously experience these happenings, and draw their own conclusions’ (Stake, 1994: ms 243).

Jadi, sesuatu kes/ kes-kes dikemukakan kepada pembaca untuk memperolehi maknanya. Adalah menjadi tanggungjawab seseorang penyelidik PT menghuraikan secara intensif dan berhati-hati masa, tempat, konteks dan budaya situasi tersebut. Mertens (1998) menamakannya *thick descriptions* (ms 183). Mertens (1998) juga membincangkan isu *transferability* dan menyatakan bahawa adalah menjadi tanggungjawab ‘the reader to determine the degree of similarity between the study site and the receiving context. The researcher’s responsibility is to provide sufficient detail to enable the reader to make such a judgment’ (ms 183).

Artikel saya “Positioning one-self in action research report: An insider’s perspective” (Chuah, 2005b) menjelaskan tentang tata cara membuat laporan PT dan bagaimana mengelak ‘biasness towards the action researcher or participants of AR and truthfulness or “credibility”’. Dalam artikel tersebut, saya mengemukakan cadangan Mertens (1998) tentang langkah-langkah dalam mewujudkan kredibiliti pada penyelidikan kualitatif yang pada padangan saya boleh digunakan pada PT. Antara langkah tersebut ialah “prolonged, substantial engagement, persistent observation, peer debriefing, member checks and triangulation” (ms 181-183). Altrichter (1993) mencadangkan penyelidik PT perlu:

“confront different perspectives on the same situation and use ‘discrepancies’ as a starting point for the development of your practical theory” (ms 47).

Saya lebih berminat dengan prosedur “clarifying action perspectives” yang dicadangkan Elliott (1980: ms 317) di mana perspektif berbeza daripada partisipan PT digunakan. Prosedur ini saya gunakan pada PT saya (Chuah, 2000b: ms 37-38) seperti yang ditunjukkan pada Jadual 1 walaupun terdapat prosedur lain yang saya guna.

Jadual 1: Analisis pelaksanaan kursus pendedahan PT pendidikan

Apa yang saya harapkan daripada kursus ini	Apa yang saya lakukan semasa kursus ini	Perspektif partisipan			
		Peserta kursus	Rakan kritis		Saya
			Joe	Suzy	
Premis perbincangan reflektif serta Objektif kursus	Tindakan-tindakan saya	Apa yang dilalui dan diperhatikan	Apa yang diperhatikan	Apa yang diperhatikan	Apa sebab tindakan tertentu diambil (<i>reflection-on-action</i> dan <i>reflection-in-action</i>)

[Sumber: Jadual 3 (Chuah, 2000b: ms 37)]

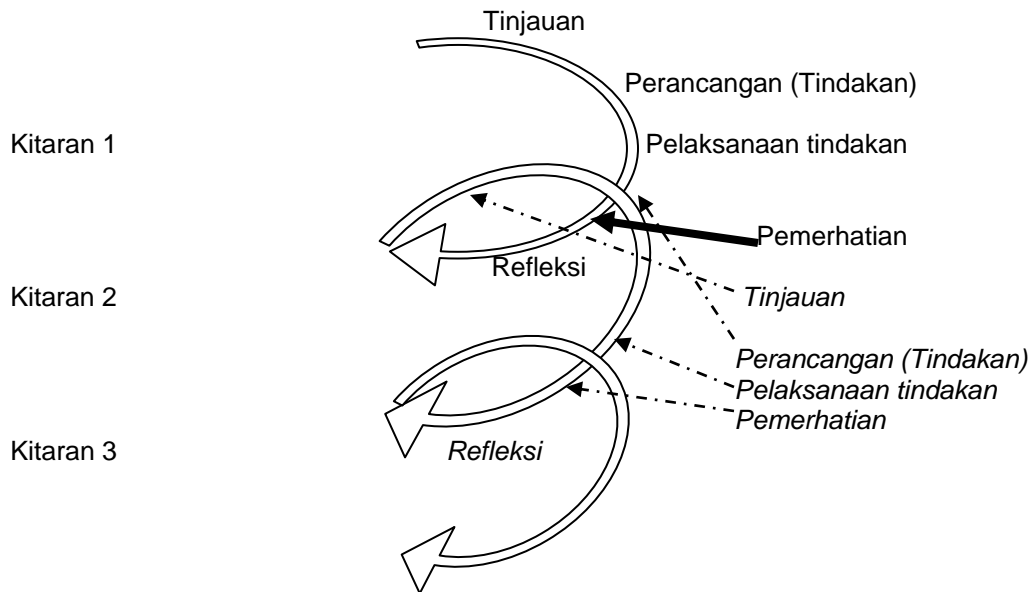
Peserta kursus, dua orang rakan kritis saya dan refleksi saya yang digabung dengan catatan lapangan saya merupakan sumber data. Data-data ini disertakan bersama pada laporan PT. Sebagai contohnya, dalam membincangkan tentang penggunaan perbincangan reflektif dalam PT tersebut, saya melaporkan:

“Terlalu lama perbincangan reflektif digunakan yang dikatakan sebagai sesi soal jawab:transkripsi rakaman audio dengan Adi, 30 tahun berpengalaman mengajar 9 tahun (salah seorang partisipan dalam PT)menjelaskan kekaburan arah tuju perbincangan reflektif. “Masa aktiviti seronok. Bahagian soal jawab; tidak tahu apa yang dikehendaki” (Adi, 5/10/2000/T10, ms 2). Beliau menjelaskan lagi, “Cara sesi soal jawab tidak jelas. Jika tahu objektif, lebih senang. Bila ditanya kumpulan kami, Bersedia, kena fakir 2 atau 3 kali apa yang nak dicakap sebelum jawab” (Adi, 5/10/2000/T10, ms 2). Muna, 29 tahun berpengalaman mengajar selama 8 tahun menceritakan bahawa beliau dimaklumkan oleh salah seorang ahli kumpulan Bersedia tentang ini. Beliau berkata, “...ada yang keluar dan tanya, “Boleh faham?” Cikgu A tanya: “Apa sebenarnya yang dia hendak?” Cikgu A kata dia t[ida]k faham...” (Muna, 29/9/2000, T6/1, ms 8). ...Rakan kritis saya,

Suzy mencadangkan agar masa lebih diperuntukkan untuk kursus ini agar untuk membolehkan penerokaan berlaku. Beliau mencadangkan:

Suzy: "Untuk sesi atau bengkel akan datang, mungkin anda boleh memperuntukkan lebih masa, mungkin separuh hari agar anda adalah(sic) lebih ruang untuk meneroka. Bahagian refleksi adalah penting di mana anda boleh membina konsep-konsep" (Suzy, 3/10/2000, T8, ms 7-8). Persoalan lain yang timbul ekoran daripada perubahan ini ialah kenapakah masa terlalu lama saya gunakan untuk melaksanakan perbincangan reflektif sehingga perubahan dibuat serta merta ke atas aktiviti seterusnya? Bila saya mengkaji transkripsi rakaman audio secara keseluruhannya, memang jelas bahawa terlalu masa yang lama (sic) saya peruntukkan untuk perbincangan reflektif terutama sekali semasa perbincangan reflektif untuk peringkat tinjauan dalam aktiviti memadamkan api lilin yang cuba saya kaitkan dengan peringkat tinjauan dalam PT. Catatan kajian saya menyatakan: "istilah tertentu dalam peringkat tinjauan khususnya masalah amalan sendiri, guru sendiri masih belum difahami oleh peserta kursus. Peserta kursus masih lagi menggunakan istilah masalah guru, masalah guru lain" (Catatan Saya, 21/9/2000, ms 5). Saya telah mengikut apa yang saya rancang seperti dari segi bentuk soalan reflektif yang hendak digunakan..." (Chuah, 2000b, ms 41-42).

Situasi sosial dalam bilik darjah pada kebanyakan masanya tidak mempunyai jawapan atau penyelesaian mutlak (*absolute*) dan ketidaktentuan (*uncertainty*) kerana melibatkan faktor manusia. Di sinilah lahirnya kekuatan PT yang cuba menyingkap ketidaktentuan tersebut melalui pelaporan berdasarkan data (*evidence*) tentang apa yang berlaku dalam bilik darjah. Isu kredibiliti sesuatu PT tidak timbul sama sekali kerana PT menggalakkan laporan yang mengambil kira juga kelemahan sesuatu tindakan selain kejayaan, pencapaian atau aspek pembelajaran yang positif dari kalangan pelajar/ murid. Pendekatan ini membolehkan kitaran kedua PT dilaksanakan. Amalan reflektif akan membantu penyelidik PT merancang semula dan membuat keputusan aspek mana pada tindakan yang perlu diubah suai/ diteruskan/ disingkirkan dalam kitaran seterusnya. Rajah 1 menggambarkan satu contoh lingkaran PT yang terhasil daripada gabungan beberapa kitaran.



Rajah 1: Proses bercirikan kitaran dalam PT

[Sumber: Rajah 1- terjemahan (Chuah, 2005a)]

AKHIRNYA...

Dewey berpendapat bahawa pendidikan merupakan satu proses sosial (dalam Cohen & Manion, 1994: ms 349). Begitu juga dengan PT kerana PT melibatkan proses interaksi dalam pelaksanaan tindakan. Kertas kerja ini telah memaparkan beberapa isu penting berkaitan dengan pelaksanaan penyelidikan tindakan (PT) pendidikan dengan menyingkap paradigma serta metod PT. Isu-isu pelaksanaan PT yang dibincangkan tidak dapat dipisahkan daripada amalan pengajaran dan pembelajaran, malahan isu-isu yang dibincangkan menampakkan para pendidik sedia ada kemahiran untuk melaksanakan PT dan sekiranya diasah melalui penglibatan dalam PT, ia boleh menjadi kekuatan dan kelebihan para pendidik untuk menjadi penyelidik PT.

RUJUKAN

- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (1993). *Teachers investigate their work: An introduction to the methods of action research*. London: Routledge.
- Bahagian Pendidikan Guru. (2001). *Garis panduan kursus penyelidikan tindakan untuk Maktab/ Institut Perguruan Malaysia*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2003). *Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan Kebangsaan 2003*, 29 September - 2 Oktober 2003.
- Bahagian Pendidikan Guru. (2003). *Buku panduan penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Becker, H.S. (1967). Whose side are we on? *Social Problems*, 14, 239-249.
- Centre for Applied Research in Education. (1994). *Coming to terms with research*. University of East Anglia: CARE, School of Education.
- Chuah Kim Hwa. (1998). *Analisis tentang peranan pengalaman pendidik guru menjalankan kajian tindakan: Suatu pendekatan model renungan sendiri secara kolektif*. Tesis Sarjana yang belum diterbitkan. Kota Samarahan, Sarawak: Universiti Malaysia Sarawak.
- Chuah Kim Hwa. (1999). Analisis pengalaman pendidik guru dalam pelaksanaan penyelidikan tindakan pendidikan: Suatu pendekatan reflektif jenis renungan sendiri secara kolektif. *Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan 1999*, 4-5 November 1999. Kota Samarahan, Sarawak: Maktab Perguruan Samarahan, Sarawak.
- Chuah Kim Hwa. (2000a). Model penyelidikan tindakan pendidikan: Suatu 'overview'. *Jurnal Penyelidikan MP Samarahan*, 69-89.
- Chuah Kim Hwa. (2000b). *Perbincangan reflektif dalam pelaksanaan kursus pendedahan asas penyelidikan tindakan pendidikan*. Laporan yang belum diterbitkan di bawah Kursus Penyelidikan 12 Minggu peringkat lanjutan, anjuran Bahagian Pendidikan Guru, Kementerian Pendidikan Malaysia. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Chuah Kim Hwa. (2001a). *Little voice of an action researcher: The journey of understanding*. Kertas kerja dibentangkan di Seminar Penyelidikan Pendidikan 2001 anjuran bersama Bahagian Pendidikan Guru dan Maktab Perguruan Hulu Kinta, Perak D. Ridzuan, 2-3 April 2001 di Casuarina Hotel, Ipoh.
- Chuah Kim Hwa. (2001b). *Laporan 'pilot' ke atas garis panduan kursus penyelidikan tindakan untuk maktab/ institute perguruan Malaysia*. Kajian rintis untuk Sub Unit Penyelidikan, Bahagian Pendidikan Guru. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

- Chuah Kim Hwa. (2001c). Clarifying action perspectives during interviews: Reflection of an action researcher. *Jurnal Penyelidikan MPTAR 2001*, 9-15.
- Chuah Kim Hwa. (2002). *Making sense of participants' answers through clarifying action perspectives: An insight*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Penyelidikan MP Batu Lintang tahun 2002 anjuran Maktab Perguruan Batu Lintang, 17-19 Oktober 2002 di Santubong Kuching Resort Sarawak.
- Chuah Kim Hwa (2004). Needle in a haystack: Looking for focus in action research (Little voice of an action researcher: The journey of understanding 2). *Jurnal Akademik 2004 MPTAR*, 1, 96-103.
- Chuah Kim Hwa. (2005a). Understanding related issues in supporting action research in the classroom: An insider's perspective. *Bicara Pendidik 2005*, 124-128. Kuching, Sarawak: Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Sarawak.
- Chuah Kim Hwa. (2005b). *Positioning one-self in action research report: An insider's perspective (Little voice of an action researcher: The journey of understanding 3)*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam 3rd International Qualitative Research Convention 2005 anjuran bersama Universiti Teknologi Malaysia dan Qualitative Research Association of Malaysia, 21-23 Ogos 2005 di Sofitel Palm Resort, Senai, Johor.
- Chuah Kim Hwa. (2005c). Menyingkap isu-isu etika dalam penggunaan data peribadi pada laporan penyelidikan tindakan. *Jurnal Penyelidikan MPBL tahun 2005*, 6, 53-72.
- Chuah Kim Hwa & Rabuyah bt Bojet. (2005d). *Antara 'Aku', 'Dia dan 'Kamu'*. Laporan penyelidikan yang belum diterbitkan. Dihasilkan di bawah Program Latihan Pembangunan Staf untuk Penyelidikan, Jabatan Penyelidikan & Pembangunan Profesionalisme MP Batu Lintang tahun 2005.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education* (4th ed.). London: Routledge.
- Cresswell, J.W. (2005) *Educational research*. (2nd ed.) Upper Saddle, New Jersey: Pearson Education International.
- Elliott, J. (1978). What is action research in schools? Dalam *Action Research Reader*. (1988). (3rd ed.) Victoria, Australia: Deakin University Press.
- Elliott, J. (2003). Interview with John Elliott, 6 December 2002. *Educational Action Research*, 11 (2), 169-180.
- Kemmis, S. (1988). Action research. Dalam Keeves, J.P.(ed.), *Educational research, methodology and measurement* (ms 42-49). Oxford: Pergamon Press.
- Maktab Perguruan Tun Abdul Razak & Jabatan Pendidikan Bahagian Sri Aman. (2003). *Prosiding Seminar Kajian Tindakan 2003*, 8-9 Oktober 2003. Kota Samarahan: Maktab Perguruan Tun Abdul Razak, Samarahan, Sarawak.
- Marshall, C. & Rossman, G.B. (1999). *Designing qualitative research*. (ed.3). Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Merriam, S.B. (1988). *Case study research in education*. San Francisco, CA.: Jossey-Bass Inc.
- Merseth, K.K. (1996). Cases and case methods in teacher education. Dalam Sikula, J., Buttery, T.J. & Guyton, E., (1996). *Handbook of research on teacher education*. (2nd ed.) (ms 722-744). New York: Simon & Schuster Macmillan.

Mertens, D.M. (1998). *Research methods in research and psychology*. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.

Stake, R.E. (1978). The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, 7(2), 5-8.

Stake, R.E. (1994). Case studies. Dalam Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.), *Handbook of qualitative research* (ms 236-247). Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.

Ringkasan Sesi

Soalan 1: Dalam sesebuah program, kita perlu merancang. Carta Gantt sering diguna. Bagaimana boleh diguna dalam PT? (Cikgu Abang Adnan)

Jawapan: Carta Gantt banyak digunakan dalam pengurusan terutamanya dalam bidang *manufacturing*. Carta ini adalah salah satu *statistical tool* dan boleh digunakan mengikut kesesuaian. Tetapi di akhirnya, carta tersebut adalah sejenis alat dan yang menggunakannya adalah manusia. PT berhubung rapat tentang proses dan manusia (Pn. Chuah).

Soalan 2: *Elaborate more on how AR helps the teaching and learning process in classroom or practices?* (Cikgu Storey)

Jawapan: Semasa pembentangan AR, yang hadir mendapat manfaat. Dapatan AR juga boleh membantu panitia di sekolah dari segi pengurusannya (Pn. Chuah).

Soalan 3: PT dirumuskan sebagai memahami diri dan orang lain. Bagaimana boleh memahami diri sendiri dan orang lain? Bagaimana perubahan tingkah laku pada diri dan orang dikaji? Sejauh manakah kejujuran dalam melakukan AR? (Cikgu Louis)

Jawapan: Antaranya ialah melalui kemahiran berkomunikasi seperti semasa temu bual dan bila melakukan refleksi sendiri. Penyelidik akan fikirkan semula tentang tindakan diri dan ini merupakan permulaan memahami diri. Selain itu, guru menjadi *role model*. *Start from ourselves*. Murid mengikut contoh yang ditunjukkan oleh guru yang boleh membawa perubahan sikap. Perlu ada *willingness to change (self) and eventually we will influence others*. Mungkin peserta PT di Serian dan Sri Aman dapat nyatakan apa yang dipelajari? Cikgu Christina dari Serian, Cikgu Jacqueline dari Sri Aman? (Pn. Chuah)

Komen: Saya banyak pelajari dari bengkel PT yang dihadiri sehingga menghasilkan laporan PT saya. Saya banyak belajar berkongsi pengalaman (Cikgu Christina).

Komen: *I find AR more humanistic and very different from my master research. I am learning new things in AR and AR benefit the students. I learnt other skills and also having shared experiences.*

Dilaporkan oleh:

Cikgu Serina James
Sek. Keb. Nanga Menyebat