

Kesan Strategi Pengajaran Timbal Balik terhadap kemahiran membaca dan minat membaca murid

The impact of Reciprocal Teaching Strategies on pupils' reading comprehension skills and reading interests

Ooi Li Jie

S.J.K. (C) Wan Hwa 1, 1, Jalan Lee Loy Seng, Menglembu, Perak, Malaysia

Corresponding author: lijieooi0226@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.37134/jrppte.vol10.1.5.2020>

Cite this article (APA): Jie, O. L. (2020). Kesan Strategi Pengajaran Timbal Balik terhadap kemahiran membaca dan minat membaca murid. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers and Teacher Education*, 10(1), 64-77. <https://doi.org/10.37134/jrppte.vol10.1.5.2020>

Received: 23 March 2020; **Accepted:** 23 May 2020; **Published:** 27 Mei 2020

Abstrak

Tujuan kajian ini adalah untuk mengkaji kesan penggunaan Strategi Pengajaran Timbal Balik (STB) terhadap kemahiran membaca dan minat membaca murid dalam mata pelajaran Bahasa Cina. Kajian ini menggunakan reka bentuk eksperimen kuasi. Subjek kajian terdiri daripada murid-murid Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) iaitu seramai 63 orang murid Tahun Lima. Seramai 35 orang murid dalam kumpulan rawatan diajar menggunakan STB dan 28 orang murid dalam kumpulan kawalan diajar menggunakan teknik konvensional. Data kuantitatif dikutip melalui ujian pra, ujian pos dan soal selidik. Data kualitatif juga dikutip untuk menyokong data-data kuantitatif melalui temu bual. Dapatan kajian mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan di dalam kemahiran membaca di antara kumpulan rawatan ($M=58.06$, $SP=16.37$) dan kumpulan kawalan ($M=48.18$, $SP=19.62$) dalam ujian pos, $t(61)=3.13$, $p<0.05$. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan di dalam minat membaca di antara murid kumpulan rawatan ($M=39.29$, $SP=4.21$) dan kumpulan kawalan ($M=34.50$, $SP=3.70$), $t(61)=4.73$, $p<0.05$. Data temu bual pula menunjukkan bahawa murid suka membaca dan aktiviti membaca merupakan sesuatu yang menarik bagi mereka selepas penggunaan STB. Kesimpulannya, STB didapati dapat meningkatkan kemahiran membaca murid di samping dapat meningkatkan minat membaca murid. Dapatan kajian ini diharapkan dapat memanfaatkan para pendidik dan murid-murid dalam penguasaan kemahiran membaca terutamanya dalam mata pelajaran Bahasa Cina.

Kata kunci: Strategi Pengajaran Timbal Balik(STB), kemahiran membaca, minat membaca, pembelajaran koperatif, konstruktivisme sosial

Abstract

This study aimed to determine the impact of using Reciprocal Teaching Strategies in pupils' reading comprehension skills, reading interests in the Chinese language. This study used a quasi-experimental design. The subjects of the study consisted of 63 pupils of Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC). There were 35 pupils in the treatment group and 28 pupils in the control group. The treatment group was taught using the Reciprocal Teaching Strategy while the control group was taught using the conventional method. The quantitative data came from the pretest and post test conducted while the qualitative data came from the analysis of the interview to support the quantitative data. The results revealed a significant difference between the treatment group ($M=58.06$, $SP=16.37$) and the control group ($M=48.18$, $SP=19.62$), $t(61)=3.13$, $p<0.05$ in the post test scores. The results of the questionnaire showed that the reading interests was significantly higher for the treatment group ($M=39.29$, $SP=4.21$) when compared with the control group ($M=34.50$, $SP=3.70$), $t(61)=4.73$, $p<0.05$. In conclusion, Reciprocal Teaching Strategies had a positive impact on pupils' reading comprehension skills and reading interests. The findings of this study is expected to be useful to the teachers and pupils towards improving the achievement of reading comprehension.

Keywords: *Reciprocal Teaching Strategies (RTS), reading skills, reading interests, cooperative learning, constructivism social*

Pengenalan

Kemahiran membaca merupakan kemahiran yang kompleks dan dinamik. Kemahiran membaca melibatkan beberapa proses melalui integrasi dan koordinasi (Hodi, 2018). Membaca bukan semata-mata sesuatu kemahiran tetapi merupakan sesuatu proses sepanjang hidup seseorang.

Küçükoğlu (2013) menyatakan bahawa kemahiran membaca merupakan bidang yang paling mencabar dalam dunia Pendidikan. Walaupun kemahiran membaca telah diterapkan dalam kurikulum dan dipraktikkan oleh murid dalam setiap subjek terutamanya subjek bahasa, namun masih terdapat ramai murid yang menghadapi masalah membaca. Sebanyak 62% murid gred 12 di Amerika Syarikat mendapat markah kurang daripada tahap kompetensi dan ini bermakna 62% murid ini hanya menguasai tahap minima kemahiran membaca (*National Center for Education Statistics*, 2017). Di Malaysia pula, pencapaian dalam *Programme for International Student Assessment (PISA)* sering dijadikan sebagai rujukan. Menurut Laporan PISA 2015 (KPM,2017), skor min Malaysia masih rendah daripada skor purata *Organisation for Economix Co-operation and Development (OECD)* dalam PISA 2015. Bagi domain literasi bacaan pula, kebanyakan pencapaian murid Malaysia dalam PISA 2015 berada pada aras 2, iaitu sekadar memahami hubungan atau mentafsir maksud khusus sedangkan maklumat tersebut tidak ketara dan membuat perbandingan atau hubung kait antara teks dengan menggunakan pengetahuan luar (KPM,2017). Tambahan pula, keputusan PISA yang terkini iaitu PISA 2018 menunjukkan bahawa Malaysia masih berada pada aras 2 bagi domain literasi bacaan (Schleicher,2019).

Kebanyakan murid di sekolah rendah dapat membaca dengan lancar tetapi mereka tidak dapat menyatakan makna atau kandungan yang telah dibaca oleh mereka (Lubliner,

2002). Menurut Mohamed Isa, Loy, Vimala, Sewestian dan Omar (2013), seseorang yang dapat menguasai kemahiran membaca dapat menyebut perkataan dalam teks dengan betul disamping memahami makna teks yang dibaca. Murid sekolah menengah menghadapi masalah membaca walaupun mereka dapat menyebut perkataan dengan betul dan memahami makna setiap perkataan dalam teks. Hal ini disebabkan murid perlu memikirkan berdasarkan maksud perkataan supaya dapat mendalami makna idea dan hubungan antara idea yang dinyatakan oleh pengarang (McNamara, Ozuru, Best, & O'Reilly, 2007).

Selain itu, sikap guru yang lebih mementingkan penghabisan sukatan berbanding dengan keupayaan pembelajaran murid-murid juga akan menjejaskan perkembangan murid dalam kemahiran membaca (Mohamed Isa et al., 2013). Akibatnya, masalah kemahiran membaca dalam kalangan murid tidak dikesan dan seterusnya menjejaskan pembelajaran mereka. Fajrina dan Hayatina (2018) menyatakan bahawa kemahiran membaca merupakan kemahiran yang amat penting kerana guru dan murid akan menggunakan kemahiran membaca dalam proses pembelajaran.

Demi menyelesaikan masalah ini, guru-guru perlu menggunakan pendekatan yang berkesan di mana murid-murid dilatih untuk menguasai pelbagai strategi agar dapat meningkatkan kemahiran membaca mereka (Sharbati, 2017). Antara pendekatan-pendekatan pembelajaran yang digunakan untuk meningkatkan kemahiran membaca murid, Strategi Pengajaran Timbal Balik (STB) atau *Reciprocal Teaching* dalam konteks pembelajaran koperatif dapat meningkatkan kemahiran membaca dalam kalangan murid (Oczkus, 2010).

Persoalan kajian

Dalam kajian ini, beberapa persoalan kajian telah dinyatakan untuk mencapai objektif yang bertepatan dengan tajuk kajian ini. Beberapa persoalan kajian telah dikenal pasti iaitu :

- i. Adakah wujudnya perbezaan signifikan dalam kemahiran membaca di antara murid kumpulan rawatan(KR) iaitu kumpulan yang menggunakan STB dan kumpulan kawalan(KK) iaitu kumpulan yang menggunakan teknik pembelajaran konvensional?
- ii. Adakah wujudnya perbezaan signifikan dalam minat membaca di antara murid kumpulan rawatan(KR) iaitu kumpulan yang menggunakan STB dan kumpulan kawalan(KK) iaitu kumpulan yang menggunakan teknik pembelajaran konvensional?

Tinjauan literatur

Strategi pengajaran timbal balik

Hou (2015) menyatakan bahawa penggunaan pendekatan pengajaran seseorang guru dipengaruhi oleh beberapa faktor. Antaranya termasuk objektif pembelajaran, keperluan murid serta pilihan guru. Setiap individu mempunyai keperluan yang berbeza. Oleh itu, guru memainkan peranan yang penting untuk menentukan pendekatan yang sesuai dan dapat meningkatkan keberkesanan pembelajaran murid. Aktiviti membaca merangkumi struktur kognitif dan metakognitif, oleh itu strategi pengajaran yang dapat merangsang pemikiran aras tinggi harus diaplikasikan dalam aktiviti membaca (Sousa, 2006).

Sahab (2014) menyatakan bahawa STB merupakan salah satu kaedah yang dipelopori oleh Palincsar dan Brown (1984) dan berkesan untuk meningkatkan kemahiran membaca murid. Strategi ini dapat membantu murid untuk memahami teks dan meningkatkan kemahiran membaca mereka.

Menurut Sharbati (2017), STB merupakan satu prosedur instruksional yang direka untuk meningkatkan kemahiran membaca murid. STB dikendalikan berasaskan latihan

dibimbing serta pemodelan. Pendidik membuat demonstrasi tentang penggunaan satu set strategi membaca dan kemudian tanggungjawab untuk menggunakan strategi membaca diberi kepada murid sendiri secara berperingkat (Palincsar & Brown, 1984; Sahab, 2014).

Tambahan pula, STB juga dijelaskan sebagai satu kaedah yang berasaskan bukti atau kaedah pengajaran yang berbentuk dialog. Strategi ini dapat memberi peluang kepada murid belajar dalam komuniti kolaboratif supaya menjadi murid yang aktif dalam perbincangan kumpulan tersebut. Pembelajaran koperatif digunakan sebagai bentuk pengajaran dan termasuk proses *scaffolding* daripada guru, pengajaran terus, pemodelan dan latihan (Meyer, 2010).

Menurut Oczkus (2010), STB menggalakkan guru dan murid untuk mengalami proses *scaffolding* dan membentuk makna dengan menggunakan cara pemodelan, aktiviti *think-alouds* dan perbincangan. Terdapat empat strategi membaca yang dicadangkan di bawah STB, iaitu meramal, menyoal, menjelas dan merumus. Setiap strategi membaca mempunyai peranan yang penting dalam proses membaca dan memahami teks. Empat-empat strategi membaca ini merupakan sebahagian daripada kemahiran membaca yang bersifat komprehensif. Strategi-strategi membaca ini adalah berasaskan semua strategi membaca yang perlu ada pada seseorang pembaca yang kompetent (McLaughlin & Allen, 2002).

Strategi meramal digunakan untuk memudahkan pembaca membuat ramalan tentang apa yang akan berlaku seterusnya dalam teks. Strategi menyoal merupakan strategi yang bersifat kognitif, dan membantu murid untuk mendapat kefahaman yang lebih mendalam tentang teks yang dibaca. Seterusnya, strategi menjelas dapat membantu murid memantau tahap kefahaman mereka sepanjang mereka mengesan masalah yang dihadapi semasa proses membaca berlaku (Oczkus, 2010). Strategi yang terakhir merupakan strategi merumus. Murid digalakkan untuk mencari ayat yang menggambarkan idea utama dalam perenggan dan merumus menggunakan perkataan sendiri (Oraib, 2017). Di samping itu, STB dapat meningkatkan kemahiran membaca dan membantu pembaca untuk mencapai matlamat utama STB, iaitu berupaya membaca secara berdikari tanpa memerlukan bantuan dari pihak yang lain (Sharbati, 2017).

Teori konstruktivisme

Menurut Ardiansyah dan Ujihanti (2018), STB berasal dari Teori Konstruktivisme dipelopori oleh Vygotsky. A. Rashid et al. (2017) menyatakan bahawa menurut Vygotsky, isi pelajaran mudah dikuasai jika berasaskan skema ataupun pengetahuan sedia ada. Zon perkembangan terdekat, iaitu *Zone of Proximal Development* (ZPD) merujuk tugas pembelajaran yang sukar dilakukan sendiri oleh murid, tetapi dapat menguasainya dengan bimbingan orang lain yang lebih mahir. Sekiranya murid dapat melakukannya sendiri, isi pelajaran tersebut digolongkan pada zon bawah dan jika murid tidak dapat menguasai tugas tanpa bimbingan orang lain, tugas tersebut berada dalam ZPD.

Bagi membantu murid menguasai isi pelajaran yang berada dalam ZPD teknik *scaffolding* diperkenalkan, iaitu proses membimbing dan membantu pembelajaran (A. Rashid et al., 2017). Selain itu, McDevitt (2002) juga telah mencadangkan beberapa teknik *scaffolding*, antaranya menggalakkan murid bertanya dan memberi jawapan yang munasabah bagi soalan yang ditimbulkan oleh murid, meminta murid menjangka perkara yang akan berlaku apabila menjalankan eksperimen dalam kelas, menggunakan analogi untuk membimbing murid mengaitkan konsep dan idea baharu kepada pengetahuan sedia ada mereka.

STB membekalkan *scaffolding* melalui arahan yang eksplisit termasuk pemodelan dan penjelasan tentang empat strategi utama (meramal, menjelas, menyoal dan merumus), latihan bimbingan, berautonomi dalam latihan dan pengaplikasian strategi oleh murid sendiri

(Yoosabai, 2009). Guru harus menjadi model dan menunjukkan cara untuk menggunakan strategi membaca kepada murid.

Pembelajaran koperatif

Menurut Rodli dan Prastyo (2017), STB merupakan kaedah pembelajaran koperatif yang menggalakkan penglibatan murid dalam perbincangan kumpulan di samping dibimbing oleh guru menggunakan arahan yang eksplisit. Murid belajar dalam kumpulan heterogen dan semua ahli kumpulan mempunyai peranan masing-masing dan melibatkan diri sepenuhnya dalam aktiiti pembelajaran di bawah pembelajaran koperatif (Yaduvanshi & Singh, 2018). Tambahan pula, McAllum (2014) turut menyatakan bahawa STB merupakan salah satu strategi pembelajaran koperatif. Strategi ini memerlukan sikap koperatif dan pemikiran berkumpulan di samping menekankan kebergantungan antara ahli kumpulan. Corak pembelajaran STB menekankan penggunaan strategi yang memberi peluang kepada murid untuk memahami sesuatu petikan melalui interaksi sesama sendiri, proses *scaffolding* dan jangkaan keupayaan ahli dalam satu kumpulan (Westera, 2002; McAllum 2014).

Umi Kalthom dan Ahmad (2015) menyatakan bahawa pembelajaran koperatif boleh membantu seseorang menjadi penyelesaian masalah yang baik kerana melalui perbincangan seseorang itu akan mendapat pelbagai perspektif dalam penyelesaian masalah. Tambahan pula, murid akan menggunakan segala kemahiran dan kebolehan pelbagai dan bekerjasama dalam kumpulan kecil untuk merealisasikan matlamat kumpulan bersama (Fadzilah, 2017). Dalam pembelajaran koperatif, murid bertanggungjawab ke atas pembelajaran rakan-rakan sepasukan mereka selain daripada pembelajaran mereka sendiri. Semua ahli kumpulan mempunyai matlamat pasukan yang sama dan mereka memementingkan kejayaan pasukan. Semua ahli dalam pasukan memberi komitmen yang diperlukan supaya dapat memperoleh kejayaan pasukan (Slavin, 1980).

Kemahiran membaca

Kemahiran membaca merupakan sumber pengetahuan. Küçükoğlu (2013) mentakrifkan kemahiran membaca sebagai kemahiran yang diperlukan sepanjang hayat dan digunakan dalam sekolah serta kehidupan seharian. Manusia memperoleh ilmu pengetahuan dan maklumat sepanjang hidup mereka dan sumber utama untuk mendapat ilmu pengetahuan adalah melalui proses membaca. Menurut Jamila, Hanafi dan Rosadah (2012), keupayaan membaca dan menulis yang merupakan sebahagian daripada kemahiran berbahasa merupakan asas dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dalam pelbagai disiplin ilmu di sekolah. Selain itu, membaca merupakan aspek utama penerokaan ilmu pengetahuan dan cara untuk menguasai kemahiran menulis. Oleh itu, murid harus menguasai kemahiran membaca demi mempertingkatkan pencapaian mereka dalam penguasaan sesuatu bahasa (Md. Akhir, Dali & Saidin, 2017).

Menurut Pardede (2008), kemahiran membaca merupakan kemahiran yang terpenting yang perlu dikuasai oleh murid. Membaca dapat memanfaatkan kehidupan murid dengan memberikan mereka impak positif dalam usaha melanjutkan pelajaran mereka. Di samping itu, kemahiran membaca juga dapat meningkatkan kemahiran menulis, kebolehan mengeja perkataan dan pengumpulan kosa kata (Pardede, 2008). Oleh itu, kemahiran membaca merupakan antara kemahiran belajar yang paling penting dan harus dikuasai oleh setiap individu terutama pada abad ke-21 yang penuh dengan cabaran ini.

Matlamat pembelajaran kemahiran membaca adalah untuk melahirkan murid yang berupaya mendapat informasi semasa membaca sesuatu bahan serta mengamalkan sikap membaca yang positif (KPM,2014). Murid harus dilatih agar berupaya mengetahui cara

penggunaan sesuatu perkataan, frasa dan jenis ayat supaya dapat mengembangkan kemahiran bahasa murid. Oleh itu, guru harus membimbing murid untuk menggunakan strategi membaca semasa membaca. Kara (2015) turut menyatakan bahawa guru perlu memberi fokus kepada penggunaan strategi semasa mengajar kemahiran membaca.

Minat membaca

Minat ditakrifkan sebagai keinginan, kesukaan atau kecenderungan kepada sesuatu (Dewan Bahasa dan Pustaka, 2005). Giam (2015) pula menyatakan bahawa minat membaca merupakan kecenderungan individu dalam menaruh keinginan terhadap membaca secara rela hati. Profil Membaca Rakyat Malaysia 2005 melaporkan kadar literasi untuk mereka yang berumur 10 tahun dan lebih adalah 92% berbanding 93% pada tahun 1996. Antara penyebab bagi kekurangan amalan membaca dalam kalangan murid ialah mereka lebih berminat kepada aktiviti lain (60.4%), tiada masa lapang (15.2%) dan tidak berminat untuk membaca (13.5%) (Perpustakaan Negara Malaysia, 2007; Tiew, 2010). Oleh itu, jelas bahawa minat membaca turut mempengaruhi kemahiran membaca seseorang individu.

Minat mempunyai impak yang besar kepada aspek kognitif dan afektif kemahiran membaca. Beberapa kajian telah membuktikan bahawa minat membaca dalam kalangan murid amat penting dan akan mempengaruhi kemahiran membaca serta kehidupan mereka. Minat akan mempengaruhi perasaan kita tentang apa yang kita baca (Renninger & Bachrach, 2015; Springer, Harris & Dole, 2017). Tambahan pula, pembacaan berkesan akan berlaku sekiranya seseorang itu berminat untuk membaca (Noortyani, 2018). Oleh itu, guru harus menggunakan pendekatan yang sesuai untuk meningkatkan minat membaca dalam kalangan murid. Noortyani (2018) turut menyatakan bahawa salah satu usaha yang dijalankan untuk meningkatkan minat membaca dalam kalangan murid adalah pendedahan murid kepada teknik membaca yang inovatif serta penggunaan strategi dalam bilik darjah. Oleh itu, dalam kajian ini pengkaji ingin meninjau sejauh manakah penggunaan STB dalam bilik darjah dapat meningkatkan minat membaca dalam kalangan murid.

Metodologi

Kajian ini menggunakan reka bentuk kuasi eksperimen siri masa untuk menilai kesan STB terhadap kemahiran dan minat membaca. Kaedah analisis data kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif dan disokong oleh data kualitatif. Data kuantitatif dikumpul dari ujian pra, ujian pertengahan dan ujian pos serta soal selidik. Data kualitatif dikumpul melalui temu bual bersama murid dan guru. Ujian pra dan ujian pos yang sama diberi kepada kedua-dua kumpulan ini. Ujian pertengahan dijalankan sebanyak dua kali terhadap KR dan KK. Reka bentuk ini dapat mengurangkan ancaman kesahan dalaman seperti faktor kematangan dan faktor ujian (Chua, 2011). Jadual 1 menunjukkan reka bentuk kajian untuk ujian pra dan pos.

Jadual 1. Reka bentuk siri masa.

Minggu		1	2	3	4	5	6	7	8		
Kumpulan Rawatan	Ujian Pra	X ¹		O		X ¹		O		X ¹	Ujian Pos
Kumpulan Kawalan		X ²		O		X ²		O		X ²	
X ¹ = STB X ² = Kaedah Konvensional O = Ujian Pertengahan											

Subjek kajian ini terdiri dari murid tahun lima. Murid tahun lima dipilih sebagai responden kerana mereka akan menghadapi Ujian Penilaian Sekolah Rendah (UPSR) dalam masa dua tahun. Oleh itu, adalah penting untuk meningkatkan kemahiran membaca mereka sebelum mereka menduduki UPSR.

Penentuan kelas rawatan dan kawalan dibuat secara rawak dengan cara melambung duit syiling. Syiling yang bermuka depan adalah kelas rawatan dan dinamakan Kumpulan M. Jumlah murid bagi dua buah kelas yang digunakan adalah berjumlah 63 orang. KR terdiri daripada 23 orang murid lelaki dan 12 orang murid perempuan. Manakala KK terdiri daripada 18 orang murid lelaki dan 10 orang murid perempuan. Jadual 2 menunjukkan demografi subjek kajian yang terpilih.

Jadual 2. Demografi subjek kajian.

Kumpulan	Jumlah Murid	Jantina			Kaum		
		Lelaki	Perempuan	Melayu	Cina	India	
M (KR)	35	23	12	0	35	0	
P (KK)	28	18	10	0	28	0	

Dua orang guru yang akan terlibat dalam kajian ini. Guru A akan mengajar KR dan Guru B akan mengajar KK. Guru A mempunyai 5 tahun pengalaman mengajar dan Guru B mempunyai 10 tahun pengalaman mengajar. Kedua-dua guru mempunyai Ijazah Sarjana Muda Perguruan. Guru A akan menggunakan STB untuk mengajar kemahiran membaca. Murid yang terlibat dengan kaedah ini akan menggunakan empat strategi membaca yang disarankan dalam STB iaitu: (1) meramal; (2) menyoal; (3) menjelas; dan (4) merumus sepanjang pengajaran dan pemudahcaraan yang berkaitan dengan aktiviti membaca. Guru B akan mengajar kemahiran membaca menggunakan kaedah konvensional. Dalam kajian ini kaedah konvensional merujuk kepada pendekatan pengajaran yang berpusatkan guru. Pengajaran teknik konvensional ialah kaedah ceramah yang diiringi dengan penjelasan yang diberi oleh guru serta pembahagian tugas dan latihan. Oleh itu, kegiatan guru yang utama adalah menerangkan dan pelajar mendengar atau mencatat apa yang disampaikan guru. Kedua-dua guru ini tidak pernah menggunakan STB dalam pengajaran dan pembelajaran.

Sebelum kajian dijalankan, Guru A dan Guru B diberi latihan dan pendedahan tentang kajian tentang cara mengajar kemahiran membaca bagi kumpulan rawatan dan kumpulan kawalan. Kedua-dua kumpulan diajar menggunakan topik dan teks yang sama yang terkandung dalam Buku Teks Bahasa Cina KSSR Tahun 5. Guru yang terlibat didedahkan secara teori dan praktikal tentang segala keperluan yang dikehendaki sepanjang sesi kajian dijalankan. Guru B yang mengajar menggunakan kaedah konvensional diberi latihan selama sehari dan Guru A yang mengajar menggunakan STB diberi dua hari latihan. Perkara-perkara seperti penggunaan STB (KR), kaedah pengajaran konvensional (KK), pembentukan kumpulan kooperatif (KR), bahan penilaian dan ujian telah dijelaskan kepada kedua-dua orang guru. Jadual 3 menunjukkan skop latihan yang diberi kepada guru.

Jadual 3. Latihan guru.

Hari	Masa	Guru yang terlibat	Aktiviti
Pertama	2 jam	Guru A dan Guru B	<ul style="list-style-type: none"> • Penyediaan bahan Pengajaran • Penggunaan instrumen kajian
Kedua	2 jam	Guru A	<ul style="list-style-type: none"> • Pembentukan kumpulan kooperatif • Langkah Pengajaran STB • Penggunaan instrumen kajian

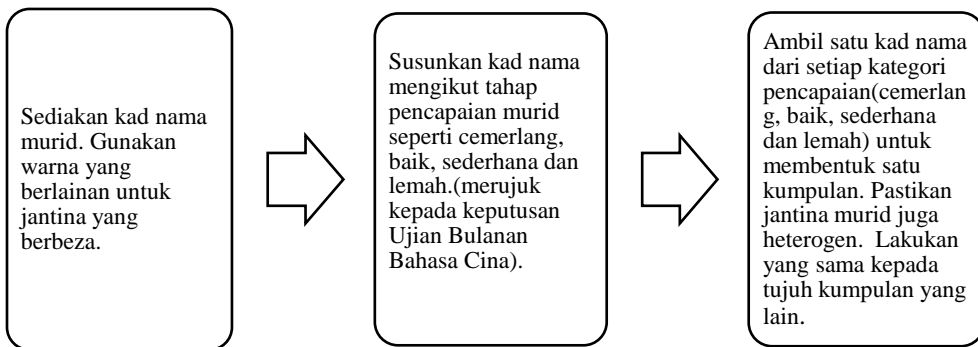
Selepas itu, murid turut diberi latihan selama seminggu tentang cara menggunakan STB dalam pengajaran dan pembelajaran. Tujuan latihan ini adalah untuk membimbing dan memberi pendedahan kepada murid tentang empat strategi STB terlebih dahulu. Mengikut Oraib (2017), latihan STB perlu diberikan kepada guru dan murid sebelum mereka menggunakan strategi ini adalah penting untuk memastikan murid menguasai cara penggunaan strategi membaca dalam STB dan memastikan hasil pembelajaran yang positif. Sebelum menjalankan kajian dengan menggunakan STB, murid perlu diberi latihan tentang cara penggunaan empat strategi membaca dalam STB. Semasa latihan diberi, guru memperkenalkan empat strategi membaca itu secara verbal dan eksplisit. Guru menjadi model kepada mereka dan proses pembelajaran berlaku melalui perilaku peniruan (Oraib,2017). Murid dilatih agar biasa dan mahir menggunakan STB termasuk meramal, menyoal, menjelaskan dan menilai. Guru A menerangkan dan menunjukkan cara penggunaan setiap strategi dengan jelas berpandukan petikan yang sesuai. Jadual 4 menunjukkan latihan tentang strategi-strategi STB yang akan diberikan kepada KR. Bahan bacaan yang digunakan semasa latihan adalah topik lepas yang telah dipelajari oleh murid. Bahan tersebut adalah berbeza dengan bahan yang digunakan semasa intervensi atau ujian dijalankan.

Jadual 4. Latihan STB.

	Aktiviti
Meramal	<ul style="list-style-type: none">• Membuat hubungkaitan antara pengalaman lepas atau pengetahuan sedia ada dengan topik yang dipelajari.• Membuat ramalan antara teks bacaan dengan tajuk atau tema.
Menyoal	<ul style="list-style-type: none">• Mengesan idea utama dan menggunakan idea tersebut untuk membina soalan.• Mengesan isi tersirat dalam petikan dan membina soalan yang sesuai.
Menjelas	<ul style="list-style-type: none">• Mengesan perkataan yang kurang difahami.• Cara-cara menjelaskan makna perkataan termasuk membuat hubungkaitan dengan pengetahuan sedia ada, meneka maksud perkataan berdasarkan konteks petikan atau menggunakan kamus.
Merumus	<ul style="list-style-type: none">• Mengenal pasti idea utama dan idea sampingan.• Menerangkan semula idea tersebut menggunakan ayat sendiri.

Sebelum rawatan diberi, guru A membentuk kumpulan kooperatif pembelajaran yang berbentuk heterogen. Jumlah yang ideal bagi kumpulan pembelajaran kooperatif ialah seramai lima ke enam orang murid (Aronson & Patnoe, 2011). Lima kumpulan dalam kelas rawatan mengandungi empat orang ahli kumpulan dan tiga kumpulan mengandungi lima orang ahli kumpulan.

Ahli kumpulan dipilih berdasarkan pencapaian mereka dalam ujian pra untuk tujuan memastikan bahawa ahli kumpulan bersifat heterogen dapat dibentuk. Guru A telah menyenaraikan murid mengikut urutan markah tertinggi hingga markah terendah. Kemudian murid dibahagikan ke dalam empat kategori dan guru akan memilih ahli dari setiap kategori tersebut untuk membentuk kumpulan kooperatif. Guru A juga memastikan bahawa ahli kumpulan terdiri dari pada pelbagai jantina. Cara pembentukan kumpulan kooperatif ditunjukkan dalam carta alir Rajah 1. Setiap kumpulan terdiri daripada peramal, penyoal, penjelas dan perumus yang akan mengetuai strategi membaca yang tertentu secara bergiliran. Ahli kumpulan akan membincang dan menetapkan peranan yang ingin dimainkan untuk setiap kali pengajaran dan pembelajaran dijalankan. Kesemua proses pembentukan ini mengambil masa seminggu oleh Guru A.



Rajah 1. Pembentukan kumpulan kooperatif.

Instrumen kajian ujian pra dan ujian pos akan disediakan kepada kedua-dua KR dan KK. Tujuan ujian pra dijalankan adalah untuk mengenal pasti kemahiran membaca bagi kedua-dua kumpulan. Melalui pengukuran pada ujian pra, pengkaji dapat memperoleh maklumat tentang keadaan asal responden dan seterusnya membandingkannya dengan keputusan ujian pos setelah responden diberi rawatan (Chua, 2011). Selain itu, ujian pra dapat mengenal pasti kesetaraan kemahiran membaca serta minat membaca dalam kalangan murid.

Ujian pos dijalankan untuk tujuan menilai kesan penggunaan STB terhadap kemahiran membaca untuk KR. Semua soalan ujian pra dan ujian pos dibentuk berdasarkan Dokumen Standard Kurikulum Dan Pentaksiran (DSKP) Bahasa Cina Tahun 5 (2014) yang dikeluarkan oleh Bahagian Pembangunan Kurikulum (2014).

Pengkaji menggunakan soal selidik untuk melihat minat membaca murid dalam KR selepas menggunakan STB dan KK selepas pengajaran konvensional. Bagi item soal selidik yang menguji minat membaca, kajian ini mengubahsuai soal selidik dari Fajrina (2018). Soal selidik tersebut sesuai digunakan dalam kajian ini kerana kedua-dua soal selidik memfokuskan minat membaca. Soal selidik ini juga mudah difahami dengan penggunaan ayat yang pendek dan jelas.

Temu bual juga dijalankan untuk melihat sejauh mana minat membaca murid terhadap kaedah yang diuji untuk menyokong dapatan yang diperolehi dalam ujian pra dan pos. Menurut Chua (2011), kaedah temu bual merupakan perbualan secara dua hala yang digunakan untuk mengumpul maklumat kajian. Pengkaji menggunakan temu bual berstruktur terhadap murid KR dan guru A yang mengajar KR selepas rawatan diberikan. Pilihan murid adalah secara rawak.

Dapatan kajian dan perbincangan

Keputusan ujian pos antara kumpulan rawatan dan kumpulan kawalan (persoalan kajian 1 dan hipotesis 1)

Keputusan ujian pos bagi KR dan KK telah dikumpul dan dianalisis untuk meninjau sama ada penggunaan STB dapat meningkatkan kemahiran membaca. Analisis Ujian T bagi ujian pos akan menjawab persoalan kajian 1 untuk meninjau sama ada STB dapat meningkatkan kemahiran membaca KR berbanding dengan KK yang menggunakan teknik konvensional. Jadual 5 menunjukkan analisis ujian-T yang dijalankan terhadap ujian pos bagi KR dan KK.

Jadual 5. Analisis keputusan ujian pos.

Kumpulan	Min	Sisihan Piawai	Beza Min	t	Df	Sig.(2-hujung)
Rawatan (n=35)	58.06	16.37	9.88	2.18	61	.03
Kawalan (n=28)	48.18	19.62				

Nota: $p < 0.05$, $n = 63$

Data dalam Jadual 5 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam kemahiran membaca antara KR dan KK dalam ujian pos. Hasil data menunjukkan bahawa nilai min ujian pos bagi KR adalah $M = 58.06$ dan nilai min ujian pos bagi KK adalah $M = 48.18$. Manakala sisihan piawai bagi KR adalah $SD = 16.37$ dan bagi KK adalah $SD = 19.62$. Nilai min KR adalah lebih tinggi daripada KK dan membawa perbezaan min sebanyak 9.88.

Berdasarkan aras keyakinan $p < 0.05$, nilai p iaitu 0.03 adalah lebih kecil dan dapat menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara KR dan KK. Oleh itu, hasil kajian menunjukkan bahawa murid yang menggunakan STB menunjukkan peningkatan dalam kemahiran membaca berbanding dengan KK yang menggunakan kaedah pembelajaran konvensional.

Kajian yang dijalankan oleh Oraib (2017) turut menunjukkan bahawa STB dapat meningkatkan tahap pencapaian membaca dalam kalangan murid. STB dikatakan dapat meningkatkan penguasaan kosa kata murid dan keupayaan membuat inferens semasa membaca. Di samping itu, kajian Dabarera et al. (2014) menunjukkan bahawa 4 strategi metakognitif yang digunakan dalam STB amat berkesan untuk meningkatkan kemahiran membaca murid.

Selain itu, Guru A mempunyai pendapatnya tentang peningkatan dari aspek kemahiran membaca muridnya selepas STB digunakan. Guru A amat setuju bahawa empat strategi membaca yang dicadangkan dalam STB iaitu meramal, menyoal, menjelas dan merumus dapat membantu menguasai kemahiran membaca. Pandangan Guru A sama seperti yang dinyatakan oleh DiLorenzo (2010), *National Reading Panel* menyatakan bahawa STB didapati bekesan kerana melalui strategi ini murid dibimbing untuk menjalani latihan menggunakan keempat-empat strategi membaca tersebut untuk mengukuh kemahiran membaca di samping meningkatkan kebolehan memahami teks mereka. Maklum balas Guru A adalah seperti berikut :

Penggunaan STB dapat meningkatkan kemahiran membaca. Murid sangat aktif apabila berbincang dalam kumpulan. Mereka menggunakan empat strategi membaca dalam STB untuk memahami kandungan teks yang dibaca. Selepas menguasai strategi membaca yang dicadang, murid lebih peka dan mengetahui apa yang perlu dibuat setiap kali arahan seperti “meramal”, “menyoal”, “menjelas” dan “merumus” diberi.

Analisis jiaun T bagi minat membaca kumpulan rawatan dan kumpulan kawalan (persoalan kajian 2 dan hipotesis 2)

Instrumen soal selidik telah digunakan untuk mengumpul data tentang minat membaca murid dengan tujuan menjawab persoalan kajian ketiga. Analisis ujian T telah dijalankan untuk meninjau sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dari aspek minat membaca antara KR yang menggunakan STB dan KK yang menggunakan kaedah konvensional. Keputusan analisis ujian-T bagi minat membaca murid ditunjukkan dalam Jadual 6.

Jadual 6. Analisis Ujian-T Bagi Minat Membaca Kumpulan Rawatan dan Kawalan.

Kumpulan	Min	Sisihan Piawai	Beza Min	T	Df	Sig. (2- hujung)
Rawatan (n=35)	39.29	4.21	4.79	4.73	61	.00
Kawalan (n=28)	34.50	3.70				

Nota: $p < 0.05$, $n = 63$

Jadual 6 menunjukkan minat membaca murid KR yang menggunakan STB menunjukkan nilai min yang lebih tinggi berbanding dengan KK yang menggunakan teknik pengajaran konvensional. Nilai min minat membaca KR adalah sebanyak 39.29 dan sisihan piawai sebanyak 4.21. Manakala, nilai min minat membaca KK adalah sebanyak 34.50 dan sisihan piawai adalah sebanyak 3.70. Perbezaan min antara kedua-dua kumpulan adalah sebanyak 4.78.

Berdasarkan aras keyakinan $p < 0.05$, nilai p iaitu 0.00 adalah lebih kecil dan dapat ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam nilai min minat membaca. Oleh itu, hasil kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan bagi minat membaca antara KR dan KK.

Selain itu, kajian Fajrina (2018) menunjukkan bahawa kaedah pengajaran koperatif di mana murid belajar dalam bentuk berkumpul dapat mewujudkan suasana yang menyeronokkan dan seterusnya meningkatkan minat membaca murid.

Minat membaca penting kerana aspek afektif ini akan mempengaruhi sejauh mana murid akan berusaha dalam proses membaca (Roe, Smith, & Kolodziej, 2019). Oleh itu, adalah penting untuk meningkatkan minat membaca murid sebagai usaha untuk meningkatkan kemahiran membaca mereka. Data yang dikumpul melalui temu bual juga menunjukkan bahawa minat membaca dalam kalangan murid KR meningkat selepas intervensi dijalankan. Guru A yang mengendalikan KR turut menyatakan bahawa "*murid menjadi lebih berminat untuk membaca dan mereka suka meminjam buku dari perpustakaan. Mereka selalu berkongsi idea tentang buku yang dibaca dan membincangkan cerita yang dibaca itu bersama.*". Kenyataan ini turut disokong oleh Noortyani (2018) yang menyatakan bahawa murid yang mempunyai minat membaca yang tinggi suka berkongsi apa yang dibaca bersama rakan mereka.

Selain itu, maklum balas yang diberi oleh murid dalam temu bual juga menunjukkan peningkatan minat membaca selepas STB digunakan. Contohnya, [*Saya suka membaca kerana ia merupakan sesuatu yang menarik*] (P1, P4, P6, P7, P9, P10). [*Saya selalu membaca kerana cerita amat menarik*] (P2, P5, P8).

Selain itu, murid juga berpendapat bahawa mereka lebih berminat untuk membaca selepas STB digunakan oleh guru mereka. Contohnya, [*Bilangan bacaan saya bertambah selepas menggunakan cara baharu ini*] (P2, P8). Murid juga mengambil inisiatif untuk membaca dan menjadikan membaca itu sesuatu tabiat. Contohnya, [*Saya hendak membaca cerita yang menarik oleh itu saya dan kawan saya selalu bertukar buku untuk membaca*] (P5). [*saya suka membaca buku cerita kerana saya ingin mengetahui apa yang akan berlaku pada akhir cerita.*] (P9).

Kesimpulan

Dapatan kajian menunjukkan bahawa KR mendapat manfaat terutamanya dalam aspek kemahiran membaca dan minat membaca dengan menggunakan STB. Dapatan kajian dalam ujian pos juga menunjukkan perbezaan yang signifikan antara KR dan KK membuktikan

bahawa keempat-empat strategi yang dicadangkan dalam STB memberi impak yang positif dan dapat membantu murid untuk memahami teks yang dibaca. Sharbati (2017) menyatakan bahawa murid dapat memahami dan menggunakan empat strategi membaca dengan yakin dan bukan sekadar menghafal strategi-strategi tersebut merupakan elemen yang amat penting dalam STB. Murid mengetahui apakah strategi yang sesuai digunakan dan mereka juga jelas tentang masa, cara dan sebab penggunaan sesuatu strategi tersebut berpandukan teks yang dibaca. Jika dibandingkan dengan teknik konvensional, STB merupakan kaedah pengajaran yang berpusatkan murid. STB dapat merangsang pemikiran murid melalui penggunaan empat strategi membaca. Mereka lebih memahami mesej yang ingin disampaikan oleh pengarang melalui empat strategi membaca. Murid belajar untuk meramal berpandukan teks yang dibaca, menimbulkan soalan berdasarkan teks, mencari penjelasan tentang perkataan atau maklumat yang tidak jelas dan merumuskan teks yang dibaca. Dengan cara-cara ini, masalah yang dihadapi oleh murid dalam aktiviti membaca dapat diselesaikan. Mereka berupaya membaca secara berkari dan mengaplikasikan strategi membaca dalam apa juga jenis petikan ataupun bahan bacaan dalam mata pelajaran selain daripada Bahasa Cina.

Selain itu, analisis soal selidik dan temu bual juga menunjukkan peningkatan dari aspek minat membaca. Dapatan kajian membuktikan bahawa murid menjadi lebih berminat untuk membaca selepas menggunakan STB. Setelah menguasai keempat-empat strategi membaca tersebut, murid lebih gemar untuk membaca dan bilangan bacaan juga bertambah. Pada masa yang sama, mereka juga suka berbincang dan berkongsi idea dengan kawan tentang bacaan mereka. Secara tidak langsung, murid mempunyai inisiatif untuk membaca di samping menjadi lebih berkari dalam aktiviti membaca.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan beberapa kekuatan dalam STB. Pertama, STB dapat meningkatkan kemahiran membaca dalam kalangan murid apabila mereka menggunakan keempat-empat strategi membaca yang dicadangkan. STB membantu murid untuk memikir tentang proses membaca dan bukan lagi sekadar membaca tanpa mempunyai hala tuju. STB juga membantu murid untuk mahir menggunakan keempat-empat strategi membaca dan meningkatkan minat membaca murid secara langsung.

Rujukan

- A. Rashid, N., Boon, P. Y. & Syed Ahmad, S.F. (2017). *Murid dan Pembelajaran*. Kuala Lumpur: Penerbit Fajar Bakti.
- Ardiansyah, W. & Ujihanti, M. (2018). Social constructivist learning theory and reciprocal teaching to teach reading comprehension. *International Journal of Learning and Teaching*, 10(1), 70–77
- Aronson, E. & Patnoe, S. (2011). *Cooperation in the classroom: The jigsaw method* (3rd ed.). London: Pinter & Martin Ltd.
- Chua, Y. P. (2011). *Kaedah penyelidikan buku 1*. Malaysia: McGraw-Hill Sdn. Bhd.
- Dabarera, C., Renandya, W. A., & Zhang, L. J. (2014). The impact of metacognitive scaffolding and monitoring on reading comprehension. *System*, 42, 462-473.
- Dewan Bahasa dan Pustaka. (2005). *Kamus dewan* (Edisi keempat.). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Fadzilah, A. H. (2017). *Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran koperatif berasaskan abad ke-21: Satu tinjauan di Sekolah Menengah Kebangsaan Pekan Nenas* (Tesis Sarjana tidak diterbitkan?). Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Fajrina, S. A. (2018). *Cooperative integrated reading composition to improve pupils' reading comprehension achievement, motivation and interest* (Unpublished master thesis). Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim.

- Fajrina, S. A. & Hayatina, M. (2018). Cooperative integrated reading composition to improve pupils' reading comprehension achievement and motivation. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 8(2), 29-37.
- Giam, L. H. (2015). *Tahap konsep sendiri membaca pelajar tingkatan empat yang mengikuti program Nilam*. (Tesis Sarjana tidak diterbitkan). Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim.
- Hodi, A. (2018). *Testing the model of reading literacy: Examining the cognitive and non-cognitive factors influencing students' reading achievement in different text formats in grade 2* (Unpublished doctoral dissertation). University of Szeged.
- Hou, Y. J., (2015). Reciprocal teaching, metacognitive awareness, and academic performance in Taiwanese junior college students. *International Journal of Teaching and Education*, 3(4), 15-32.
- Jamila, K. A. M. K., Mohd Hanafi, M. Y. & Rosadah, A. M. (2012). Pelaksanaan pengajaran kemahiran membaca dan menulis dalam bahasa Melayu bagi murid prasekolah bermasalah pendengaran. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu; Malay Language Education (MyLEJ)*, 2(1), 111-127.
- Kara, S. (2015). Reading strategies: Prospective teachers and their teaching practices. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 5(3), 20-28.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran bahasa Cina tahun 5*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2017). *Laporan tahunan 2016: Pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Küçükoğlu, H. (2013). Improving reading skills through effective reading strategies. *Procedia-Social and behavioral Sciences*, 70, 709-714.
- Lubliner, S. (2002). *The power of clarifying: A comparative analysis of strategies that strengthen comprehension*. Hayward, CA: California State University Hayward.
- McAllum, R. (2014). Reciprocal teaching: Critical reflection on practice. *Kairaranga*, 15(1), 26-35.
- McDevitt, T. M. & Ormrod, J. E. (2002). *Child development and education*. Upper SaddleRiver, NJ: Merrill Prentice Hall.
- McLaughlin, M. & Allen, M. B. (2002). *Guided comprehension: A teaching model for grades 3-8*. Newark, DE: International Reading Association.
- McNamara, D. S., Ozuru, Y., Best, R. & O'Reilly, T. (2007). *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Md. Akhir, Z. H., Dali, M. H. & Saidin, K. (2017). Faktor yang mempengaruhi peanan pengetua dalam meningkatkan amalan membaca menerusi program NILAM. *Journal of Advanced Research in Social and Behavioral Sciences*, 7(1), 42-58.
- Mohamed Isa, Z., Loy, C. L., Vimala, A., Sewestian, & Omar, A. (2013). The effect of a reader's theater on preschool children's reading fluency and comprehension. *Journal of Research Policy & Practice of Teachers & Teachers Education*, 3(2), 17-30.
- Meyer, K. (2010). Diving into reading: Revisiting reciprocal teaching in the middle years. *Literacy Learning: the Middle Years*, 18(1), 41-52.
- National Center for Education Statistics (2007). *The nation's report card: Reading 2007*. U. S.: Department of Education.
- Noortyani, R. (2018). An exploratory study on students' reading interest development through independent reading-retelling activity. *Arab World English Journal*, 9(2), 108-117.
- Oczkus, L. D. (2010). *Reciprocal teaching at work: Powerful strategies and lessons for improving reading comprehension*. International Reading Association.

- Oraib, A. R. (2017). *The impact of reciprocal teaching strategies on the learners's reading comprehension, strategy use and attitudes* (Tesis Sarjana tidak diterbitkan). Bierzeir University.
- Palincsar, A. & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- Pardede, P. (2008, June). *A review of reading theories and its implication to the teaching of reading*. English Department Bimonthly Forum of EED FKIP-UKI.
- Perpustakaan Negara Malaysia. (2007). *Profil membaca rakyat Malaysia 2005*. Kuala Lumpur: Perpustakaan Negara Malaysia.
- Renninger, K. A. & Bachrach, J. E. (2015). Studying triggers for interest and engagement using observational methods. *Educational Psychologist*, 50(1), 58–69.
- Rodli, M. & Prastyo, H. (2017). Applying Reciprocal Teaching Method in Teaching Reading. *Studies in Linguistics and Literature*, 1(2), 112-122.
- Roe, B. D., Smith, S. H. & Kolodziej, N. J. (2019). *Teaching reading in today's elementary schools*. Boston: Cengage Learning.
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of Educational Research*, 50(2), 315-342.
- Sahab, R. M. (2014). The use of reciprocal teaching procedure in teaching narrative texts to improve students' reading comprehension. *Journal of English and Education*, 2(2), 81-90.
- Schleicher, A. (2019), *PISA 2018 Insights and Interpretation*. Paris: OECD Publishing.
- Sharbati, H. (2017). The effect of reciprocal teaching on Iranian pre-intermediate EFL learners' reading comprehension. *International Journal of Modern Language Teaching and Learning*, 2(1), 41-53.
- Sousa, D.A. (2006). *How the brain learns*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
- Springer, S. E., Harris, S. & Dole, J. A. (2017). From surviving to thriving: Four research-based principles to build students' reading interest. *The Reading Teacher*, 7(1), 43-50.
- Tiew, W. S. (2010). Tabiat dan minat membaca di kalangan pelajar tingkatan empat di SMK Hulu Kelang, Gombak, Selangor pada tahun 2010. *Jurnal PPM*, 4, 57-75.
- Umi Kalthom, M. & Ahmad, E. (2015, October). *Cooperative learning as an alternative approach to language learning in 21st century: Research review*. International Association for the Study of Cooperation in Education (IASCE) Conference 2015, University College Lillebaelt, Odense, Denmark.
- Westera, J. (2002). *Reciprocal teaching as a schoolwide inclusive strategy* (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). University of Auckland, Auckland.
- Yaduvanshi, S. & Singh, Sunita. (2018). Effect of cooperative learning strategies on students' achievement in biology at secondary level and its role to address gender issues. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 6(2), 26-35.
- Yoosabai, Y. (2009). The effects of reciprocal teaching on English reading comprehension in a Thai High-school classroom (Disertasi kedoktoran tidak diterbitkan). Srinakharinwirot University, Thailand.