

PEMBANGUNAN MODUL LITERASI AWAL (MODUL LIT-A) UNTUK KANAK-KANAK TASKA

The Development of Early Literacy Module for Children's Nurseries

Juppri Bacotang¹, Zainiah Mohamed Isa²
juppri@fppm.upsi.edu.my¹, zainiah@fppm.upsi.edu.my²
Universiti Pendidikan Sultan Idris

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan menjelaskan pembangunan Modul Literasi awal (Modul Lit-A) untuk kanak-kanak TASKA berumur 2+, 3+, dan 4+ tahun. Modul Lit-A dibangunkan untuk memberi pendedahan awal tentang komponen kemahiran literasi awalseperti bahasa dan komunikasi; konsep cetakan dan cetakan persekitaran; fonemik dan fonetik; bacaan dan kefahaman naratif; dan tulisan awal. Kajian ini berbentuk penyelidikan campuran (kualitatif dan kuantitatif) yang menggunakan reka bentuk pengajaran model ADDIE (Analisis, Reka Bentuk, Pembangunan, Pelaksanaan, dan Penilaian) dalam proses pembangunan Modul Lit-A. Sampel kajian terdiri daripada empat orang penilai luar dan 104 orang kanak-kanak TASKA. Dapatan menunjukkan Modul Lit-A mempunyai kesahan kandungan yang tinggi; dan dapat meningkatkan tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA. Justeru, Modul Lit-A dapat dijadikan sebagai panduan kepada ibu bapa atau pendidik dalam menerapkan kemahiran literasi awal pada awal usia kanak-kanak lagi. Ini seterusnya, dapat menyokong dan melengkapkan lagi Kurikulum PERMATA Negara terutamanya dalam bidang pembelajaran Perkembangan Bahasa, Komunikasi, dan Literasi Awal.

Kata kunci: literasi awal, Modul Lit-A, kanak-kanak TASKA

ABSTRACT

This article describe the development of Early Literacy Module (E-Lit Module) for nurseries children aged 2+, 3+ and 4+ years old. E-Lit Module developed to provide early exposure on early literacy development components such as such language and communication; print concept and environmental print; phonemic and phonetic; reading and narrative comprehension; and early writings. This study applied mix method of research (qualitative and quantitative) using ADDIE model (Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation) instructional design in development process of E-Lit Module. Research sample consists of four external evaluators and 104 nurseries children. The findings showed E-Lit Module has a high content validity; and enhanced early literacy development of nurseries children. Thus, E-Lit Module can be used as a guide to parents or educators to introduce early literacy development for children at early years old. E-Lit Module also support and complement the Kurikulum PERMATA Negara especially in learning areas of Language, Communication, and Early Literacy.

Keywords: early literacy, E-Lit Module, nurseries children

PENGENALAN

Kewujudan teori *emergent literacy* ataupun pemunculan literasi, telah menyebabkan berlaku perubahan persepsi tentang kemahiran literasi awal kanak-kanak yang sedia ada. Sebelum ini, kemahiran literasi awal hanya dianggap bermula apabila kanak-kanak mendapat pembelajaran dan pengajaran membaca dan menulis secara formal sama ada di prasekolah atau di sekolah rendah (Whitehurst dan Lonigan, 1998; Young, 2003). Sebaliknya, teori pemunculan literasi merujuk pada proses perkembangan pertuturan, awal membaca, dan awal menulis yang berlaku sejak lahir sehingga kanak-kanak memperoleh kemahiran membaca dan menulis yang standard (Clay, 1966). Ini disokong oleh Beaty (2013) dan Lonigan (2006) yang menyatakan penguasaan literasi awal oleh kanak-kanak bermula sejak awal lahir lagi dan mengalami perkembangan yang berterusan.

Kebiasaannya, kanak-kanak memasuki prasekolah dengan pelbagai tahap penguasaan sama ada telah lancar, bersedia, atau memerlukan pengetahuan asas membaca dan asas menulis. Ini dipengaruhi oleh pengalaman dan pendedahan awal kanak-kanak tentang literasi awal sama ada di rumah atau di taska. Morrow (2012) menyatakan keluarga yang menyediakan persekitaran yang kaya dengan pengalaman literasi awal di rumah dapat membantu kanak-kanak menguasai asas membaca dan asas menulis dengan cepat. Ini disadari oleh pendidik apabila mereka mendapati kanak-kanak yang mendapat pendedahan literasi awal di rumah mempunyai pengetahuan asas tentang membaca dan menulis yang lebih baik berbanding dengan kanak-kanak yang tidak mendapat pendedahan literasi awal. Ini bermakna, persekitaran yang menyokong kemahiran literasi awal melalui aktiviti bersifat konkrit dan bermakna diperlukan oleh kanak-kanak untuk mendapat pendedahan awal tentang membaca dan menulis.

Kanak-kanak TASKA perlu menguasai kemahiran literasi awal kerana kebanyakan kajian di Barat mendapati kemahiran literasi awal merupakan indikator atau peramal terbaik untuk mengenal pasti tahap penguasaan membaca dan menulis kanak-kanak pada masa hadapan (National Early Literacy Panel, 2008; Nemours Brightstart, 2008). Ini kerana kanak-kanak yang memasuki prasekolah dengan tahap kemahiran literasi awal yang baik akan dapat menguasai kemahiran membaca dan menulis dengan lancar (Whitehurst & Lonigan, 2001). Justeru, kemahiran literasi awal perlu diperkukuhkan lagi dalam kalangan kanak-kanak sejak awal umur lagi iaitu sekurang-kurangnya bermula di Taman Asuhan Kanak-kanak (TASKA). Ini kerana TASKA di Malaysia menyediakan program asuhan dan didikan untuk kanak-kanak berumur lahir hingga 4 tahun (Bahagian PERMATA, 2013). Kebanyakan kajian lepas menunjukkan kemahiran literasi awal sangat sesuai diperkenalkan kepada kanak-kanak berumur 4 tahun ke bawah (Davis, 2014; Goodwin, 2014; Hilbert & Eis, 2014; Juppri, 2012; Scates, 2014).

PERNYATAAN MASALAH

Di Malaysia, pendidik mengalami masalah kekurangan pengetahuan dan kemahiran tentang kemahiran literasi awal untuk kanak-kanak TASKA kerana sumber terhad yang hanya terdapat dalam Kurikulum PERMATA Negara. Pengkaji telah meneliti kandungan kurikulum tersebut terutamanya dalam bidang pembelajaran Perkembangan Bahasa, Komunikasi, dan Literasi Awal kerana sangat berkaitan dengan kemahiran literasi awal (Bahagian PERMATA, 2013). Salah satu kelemahan yang dikenalpasti oleh pengkaji ialah kemahiran literasi awal tidak dibahagikan dan dijelaskan secara spesifik dan terperinci mengikut komponen tertentu, tetapi dinyatakan dalam bentuk hasil pembelajaran dan tahap perkembangan “*milestone*” mengikut peringkat umur secara rawak dan umum sahaja.

Menurut Gober (2008), pemilihan kaedah pembelajaran dan pengajaran kemahiran literasi awal untuk kanak-kanak merupakan salah satu cabaran besar kepada pendidik. Ini dapat dilihat dalam Modul Kurikulum PERMATA (Bahagian PERMATA, 2013) yang mengandungi modul aktiviti bagi semua bidang pembelajaran mengikut umur kanak-kanak secara umum. Tambahan pula, kebanyakan kaedah atau modul aktiviti membaca dan menulis untuk kanak-kanak lebih memfokuskan peringkat prasekolah seperti kaedah abjad, kaedah cerakin, kaedah fonik, dan kaedah gabung bunyi kata (Husin, Nazariyah, Mastura, & Siti Hajar, 2011; Khairuddin, 2011; Naimah, Nor Hashimah, & Hashim, 2011; Mahzan, 2012). Ini bermakna, belum ada modul khusus yang dibangunkan untuk memfokuskan kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA secara menyeluruh dan terperinci.

Justeru, pengkaji telah membangunkan Modul Literasi Awal (Modul Lit-A) bagi memastikan pembelajaran dan pengajaran kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA yang lebih optimum dan berterusan dengan pesat. Modul Lit-A terdiri daripada tiga set yang berbeza mengikut peringkat umur kanak-kanak TASKA iaitu 2+, 3+, dan 4+ tahun supaya bersesuaian dengan kebolehan, kemahiran, pengalaman, dan minat mereka. Ini dapat membantu ibu bapa dan pendidik dalam memastikan kanak-kanak menguasai kemahiran literasi awal sebagai persediaan untuk belajar membaca dan menulis secara standard di prasekolah.

TINJAUAN LITERATUR

Pada tahun 1840-an, Froebel mula menubuhkan ‘*kindergarten*’ dengan memegang falsafah berdasarkan kepercayaan ‘*maturationalist*’ iaitu teori kesediaan. Menurut teori ini, kanak-kanak memerlukan masa tertentu untuk mencapai kematangan. Teori ini merupakan asas kepada fahaman yang dipegang oleh ‘*reading readiness*’ (kesediaan membaca) yang percaya jika membaca diperkenalkan terlalu awal akan

membawa keburukan kepada kanak-kanak. Sehingga tahun 1950-an, pengajaran membaca ditangguhkan sehingga kanak-kanak mencapai kematangan dan biasanya akan dijalankan secara formal di sekolah (Whitehurst & Lonigan, 1998).

Namun begitu, perspektif ini berubah apabila banyak kajian telah dijalankan berkaitan kemahiran literasi awal untuk kanak-kanak. Clay (1966) telah mengemukakan istilah *emergent literacy* ataupun pemunculan literasi yang menggambarkan proses perkembangan pertuturan, membaca, dan menulis yang berlaku sejak lahir sehingga kanak-kanak memperoleh kemahiran membaca dan menulis yang sebenar. Clay (1972) mendapati kanak-kanak belajar membaca secara berperingkat-peringkat melalui pemerhatian, pendengaran dan percubaan awal untuk membaca dan menulis sebelum mereka dapat menguasai membaca dan menulis yang sebenar. Dengan wujudnya istilah pemunculan literasi, berlaku perubahan persepsi tentang asas teori membaca dan menulis yang sedia ada.

Sebelum ini, pengajaran membaca dan menulis dianggap bermula apabila kanak-kanak berada di sekolah melalui proses PdP secara langsung dan formal (Whitehurst dan Lonigan, 1998). Sebaliknya, pendekatan pemunculan literasi merujuk pada pendedahan awal tentang asas membaca dan asas menulis terhadap kanak-kanak yang bermula sejak awal lahir lagi dan mengalami perkembangan yang berterusan sehingga kepada pembelajaran membaca dan menulis yang lebih formal (Beaty, 2013; Beaty & Pratt, 2011; Jalongo, 2011; Moravcik, Nolte, & Feeney, 2013). Oleh itu, jelas teori Pemunculan Literasi benar-benar telah memberi nafas baharu dalam proses penguasaan membaca dan menulis kanak-kanak. McGee dan Purcell-Gates (1997) menyatakan tempoh pemunculan literasi bermula sejak kanak-kanak menguasai konsep tentang cetakan sehingga mereka dapat membaca dan menulis secara berdikari.

Berdasarkan tinjauan literatur profesional terkini menjelaskan istilah pemunculan literasi telah digantikan dengan istilah literasi awal (Machado, 2016). Istilah literasi awal merujuk pada tingkah laku, konsep, dan kemahiran kanak-kanak awal usia yang sedia ada dan dapat dikembangkan menjadi literasi yang merangkumi bacaan, tulisan biasa, dan pengetahuan sastera pada masa hadapan (Beaty & Pratt, 2011; Machado, 2016; Moravcik, Nolte, & Feeney, 2013). Ini bermakna, kemahiran literasi awalialah pengetahuan, kemahiran, dan minat terhadap asas membaca dan asas menulis terhadap kanak-kanak sejak awal lahir lagi yang terus berkembang mengikut umur mereka.

Menurut Beaty (2013), Spelling (2005), dan Mahzan (2012), kemahiran literasi awal merangkumi beberapa komponen seperti yang terdapat dalam komunikasi iaitu mendengar, bertutur, membaca, dan menulis. Justeru, satu saranan komponen kemahiran literasi awal yang lebih komprehensif dan jelas diperlukan bagi meningkatkan kemahiran literasi awal kanak-kanak dengan lebih efektif. Ini bertepatan dengan keperluan program literasi seimbang yang merujuk pada aktiviti PdP yang melibatkan beberapa komponen kemahiran literasi awal secara seimbang terhadap kanak-kanak dalam tempoh masa yang tertentu (Creech, 2008).

Menurut Freppon dan Dahl (1998), literasi seimbang mempunyai pengajaran sistematik yang lebih banyak tentang kemahiran berbanding pengajaran bahasa menyeluruh di dalam kelas yang hanya menekankan pengajaran melalui demonstrasi. Rasinski dan Padak (2004) pula menjelaskan pengajaran menulis mempunyai kepentingan yang sama dengan pengajaran membaca dalam program literasi seimbang. Ini bermakna, cara terbaik untuk mengajar membaca dan menulis ialah dengan mengintegrasikan kedua-dua kemahiran tersebut dalam aktiviti PdP.

Pengkaji mendapati pelaksanaan program literasi seimbang sememangnya sangat bermanfaat kepada kanak-kanak. Zainiah (2013) menjelaskan pembacaan buku cerita bertahap dapat meningkatkan pencapaian fonemik dan fonetik, strategi membaca, dan kefahaman kanak-kanak. Juppri (2012) pula mendapati pelaksanaan aktiviti MULA dapat meningkatkan tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak yang merangkumi aspek pengetahuan cetakan, tulisan awal, dan kesedaran fonologikal. Manakala, kajian Gonzalez, Goetz, Hall, Payne, Taylor, Kim, & McCormick (2010) menunjukkan program *Early Reading First* (ERF) dapat meningkatkan penguasaan pengetahuan huruf, konsep cetakan, dan perbendaharaan kata kanak-kanak. Kajian Hilbert dan Eis (2014) pula menunjukkan program intervensi RIA dapat meningkatkan perbendaharaan kata dan pengetahuan cetakan kanak-kanak.

Kajian ini dapat menambahkan lagi program literasi seimbang yang sedia kerana Modul Lit-A memfokuskan lima komponen kemahiran literasi awal yang perlu diterapkan kepada kanak-kanak TASKA (Juppri & Zainiah, 2015). Antara komponen tersebut, ialah; (i) bahasa dan komunikasi; (ii) konsep cetakan dan cetakan persekitaran; (iii) fonemik dan fonetik; (iv) bacaan dan kefahaman naratif; dan (v) tulisan awal.

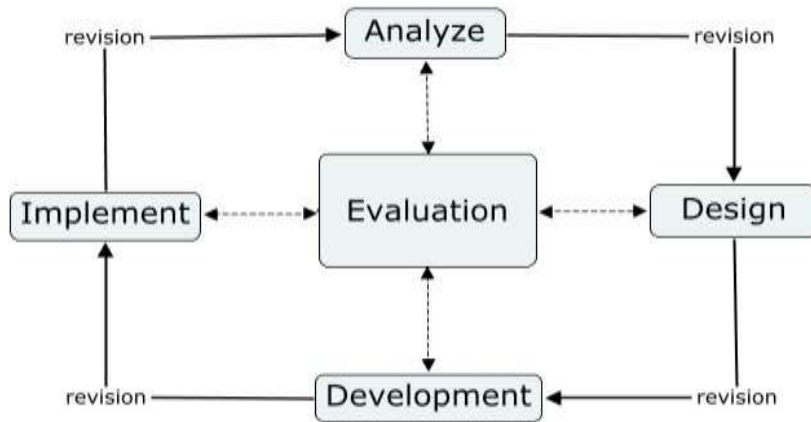
METODOLOGI

Kajian ini berbentuk penyelidikan campuran (kualitatif dan kuantitatif) yang menggunakan reka bentuk pengajaran model ADDIE (Analisis, Reka Bentuk, Pembangunan, Pelaksanaan, dan Penilaian) dalam proses pembangunan Modul Lit-A.

Menurut Dick, Carey, & Carey (2009), reka bentuk pengajaran ialah proses sistematik untuk mereka bentuk, membangunkan, melaksana dan menilai pengajaran. Dalam bidang pendidikan, reka bentuk pengajaran ialah strategi, kaedah yang sistematik dan teknologi yang digunakan dengan tujuan untuk memudahkan pelajar menguasai objektif yang dikehendaki (Yusup & Razmah, 2006). Tumpuan utama reka bentuk pengajaran ialah menghasilkan pengajaran kompeten dan berkesan yang membolehkan pelajar memperoleh kemahiran, pengetahuan dan sikap tertentu.

Pengkaji telah memilih model ADDIE yang diperkenalkan oleh Rossett (1987) dalam membangunkan Modul Lit-A kerana model ADDIE merupakan model reka bentuk pengajaran yang utama dan menjadi sumber kemunculan model-model yang lain (Carr-Chellman, 2011). Ini dapat dibuktikan apabila hampir semua model reka bentuk pengajaran mempunyai lima peringkat model ADDIE iaitu; (i) Analisis (*Analysis*); (ii) Reka Bentuk (*Design*); (iii) Pembangunan (*Development*); (iv) Pelaksanaan (*Implementation*); dan (v) Penilaian (*Evaluation*) (Larson & Lockee, 2014; McKenney & Reeves, 2012; Morrison, Ross, & Kemp, 2007).

Model ADDIE juga merupakan sebuah proses reka bentuk pengajaran lelaran (proses pengulangan) kerana setiap peringkat mempunyai penilaian formatif yang mungkin menjadi penentu kembali semula ke peringkat yang sebelumnya. Ini bermakna produk akhir bagi satu peringkat merupakan produk permulaan bagi peringkat yang seterusnya seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 1 berikut;



Rajah 1 Peringkat Reka Bentuk Pengajaran Model ADDIE

Setelah Modul Lit-A telah berjaya disiapkan, pengkaji telah mendapatkan kesahan kandungan melalui pandangan dan maklum balas daripada empat orang penilai luar yang berpengalaman dan pakar dalam bidang pendidikan awal kanak-kanak. Pengkaji juga telah menyemak semula dan membuat penambahbaikan kandungan Modul Lit-A hasil daripada maklum balas daripada kedua-dua ahli pakar tersebut. Ini seterusnya dapat memastikan kandungan Modul Lit-A yang dibangunkan oleh pengkaji adalah lebih tepat dan sempurna.

Seterusnya, pengkaji melibatkan 104 orang kanak-kanak TASKA sebagai sampel kajian untuk mengenal pasti keberkesanan Modul Lit-A terhadap kemahiran literasi awal mereka. Instrumen Literasi awal (Instrumen Lit-A) dalam praujian dan pasca ujian digunakan untuk menilai tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA.

DAPATAN KAJIAN

Dalam kajian ini, pengkaji telah mengaplikasikan semua peringkat model ADDIE, iaitu (i) Analisis (*Analysis*); (ii) Reka Bentuk (*Design*); (iii) Pembangunan (*Development*); (iv) Pelaksanaan (*Implementation*); dan (v) Penilaian (*Evaluation*) untuk membangunkan Modul Lit-A, dan dapatan mengikut peringkat adalah seperti berikut;

Analisis (*Analysis*)

Peringkat Analisis merupakan asas bagi semua peringkat lain dalam reka bentuk pengajaran yang bertujuan mengenal pasti objektif, kandungan, kesesuaian terhadap sasaran, dan capaian model pembelajaran dan pengajaran (Gustafson & Branch, 2007; Larson & Lockee, 2014; McKenney & Reeves, 2012; Morrison, Ross, & Kemp, 2007). Dalam peringkat ini, pengkaji menganalisis matlamat umum pengajaran dan maklumat pelajar untuk membangunkan Modul Lit-A.

Kebiasaannya, matlamat umum pengajaran adalah berbeza mengikut kursus atau unit tertentu. Jika membina sebuah pengajaran khusus, biasanya hanya mempunyai satu atau dua matlamat umum. Jika membina sebuah kursus atau unit yang menyeluruh, biasanya mempunyai beberapa matlamat umum. Pengenalpastian matlamat umum pengajaran membolehkan pembinaan objektif pembelajaran khusus dengan baik dalam peringkat kedua iaitu Reka Bentuk.

Justeru, pengkaji telah menganalisis Teori Pemunculan Literasi dan beberapa kurikulum berkaitan kemahiran literasi awal di beberapa buah negara, iaitu National Early Literacy Panel (NELP) di Amerika Syarikat, Early Years Foundation Stage (EYFS) di United Kingdom, Te-Whariki di New Zealand, The Early Years Learning Framework (EYLF) di Australia, dan Kurikulum PERMATA Negara (KPN) di Malaysia. Pengkaji meneliti dan membuat perbandingan sejauh mana kemahiran literasi awal telah difokuskan dalam setiap kurikulum tersebut. Hasilnya, pengkaji telah mengenal pasti terdapat lima komponen utama kemahiran literasi awal, (Jupri & Zainiah, 2015) iaitu; (i) bahasa dan komunikasi; (ii) konsep cetakan dan cetakan persekitaran; (iii) fonemik dan fonetik; (iv) bacaan dan kefahaman naratif; dan (v) tulisan awal. Pengkaji menentukan lima komponen utama kemahiran literasi awal tersebut sebagai matlamat umum pengajaran bagi Modul Lit-A.

Seterusnya, analisis maklumat pelajar bertujuan untuk memahami pelajar dengan lebih baik. Antara maklumat pelajar yang perlu dianalisis ialah latar belakang (umur, pendidikan), jangkaan daripada pembelajaran, pengetahuan dan kemahiran yang perlu dipelajari, pengetahuan sedia ada, kepelbagaian pengetahuan dan stail pembelajaran, motivasi, minat, dan sikap terhadap pembelajaran, dan masalah pembelajaran (jika ada).

Dalam kajian ini, pengkaji menganalisis maklumat kanak-kanak TASKA untuk memahami perkembangan mereka dengan lebih baik supaya bersesuaian dengan Modul Lit-A. Pengkaji membuat tinjauan literatur terhadap teori, perbandingan kurikulum, dan perbincangan pengkaji dengan ahli pakar dan pendidik untuk mendapatkan maklumat perkembangan kanak-kanak TASKA. Hasilnya, pengkaji mendapati setiap komponen kemahiran literasi awal mempunyai fokus atau kemahiran tertentu mengikut peringkat umur kanak-kanak iaitu 2+, 3+, dan 4+ tahun. Setiap fokus tersebut tidak semestinya ditekankan dalam semua peringkat umur kanak-kanak, tetapi bergantung pada tahap kesesuaian dan kebolehan mereka seperti dalam Jadual 1 berikut;

Komponen	Fokus	Umur (Tahun)		
		2+	3+	4+
1.0: Bahasa dan Komunikasi	1.1: Kemahiran mendengar dengan aktif dalam pelbagai situasi (arahan / cerita / muzik / ritma / lagu / puisi).	√	√	√
	1.2: Memberi tumpuan semasa perbualan / aktiviti.	√	√	√
	1.3: Memberi respon menggunakan mimik muka / bahasa badan.	√	√	√
	1.4: Penglibatan diri dalam perbualan (mengeluarkan pendapat / persoalan).	√	√	√
	1.5 Penguasaan asas kosa kata (perbendaharaan kata yang diperolehi mengikut umur).	√	√	√
	1.6: Penguasaan bahasa (bertutur menggunakan bahasa lisan yang betul dan lancar).	X	√	√
	1.7: Berbahasa mengikut situasi / budaya / sopan-santun.	X	√	√

2.0: Konsep Cetak dan Cetak Persekitaran	2.1: Penerokaan bahan bercetak (buku cerita / buku maklumat / cetakan persekitaran).	✓	✓	✓
	2.2: Fungsibuku (menunjukkan beberapa bahagian dan ciri buku seperti kulit depan / halaman / belakang / tajuk / penulis).	✓	✓	✓
	2.3: Kefahaman gambar (pengetahuan gambar / membezakan antara cetakan dengan gambar).	✓	✓	✓
	2.4: Peraturan cetakan (mengetahui arah bacaan / fungsi tanda bacaan).	X	✓	✓
	2.5: Cetakan persekitaran (simbol / logo / huruf / nombor).	✓	✓	✓
	2.6: Pengetahuan cetakan teks (huruf / perkataan / frasa / ayat).	X	✓	✓
	2.7: Fungsi cetakan (menyadari fungsi cetakan yang membawa mesej / mempunyai pelbagai kegunaan).	X	✓	✓
3.0: Fonemik dan Fonetik	3.1: Mengenal pasti dan memanipulasi bunyi dalam pertuturan / persekitaran.	✓	✓	✓
	3.2: Pengetahuan tentang bahasa beri rima / lagu.	✓	✓	✓
	3.3: Pengetahuan bunyi / nama huruf yang terdapat dalam abjad.	✓	✓	✓
	3.4: Mengenal pasti hubungan antara bunyi dengan huruf.	X	✓	✓
	3.5: Menyambung suku kata untuk membina perkataan.	X	X	✓
	3.6: Membina atau mengeja perkataan / frasa / ayat mudah.	X	X	✓
4.0: Bacaan dan Kefahaman Naratif	4.1: Minat membaca / mendengar pembacaan / bercerita.	✓	✓	✓
	4.2: Memperkenalkan sastra atau budaya tempatan (pantun / cerita / sajak / lagu / puisi / gurindam).	X	✓	✓
	4.3: Memahami cerita (meramal / menghubungkan dengan pengalaman atau pengetahuan / menceritakan semula).	✓	✓	✓
	4.4: Melakukan aktiviti membaca (bacaan bersendirian / bacaan berdialog / bacaan bersama / bacaan kuat).	X	✓	✓
	4.5: Respons terhadap bahan bacaan (aktiviti lanjutan seperti membuat buku / berlakon / mereka cipta lagu selepas membaca atau bercerita).	X	✓	✓

5.0: Tulisan Awal	5.1: Mengenal dan menggunakan alat tulis.	√	√	√
	5.2: Contengan / lakaran / lukisan yang bermakna kepada kanak-kanak.	√	√	√
	5.3: Meniru tulisan / gambar.	X	√	√
	5.4: Teknik menulis (mengetahui titik mula, arah, dan kedudukan tulisan).	X	√	√
	5.5: Membina / menulis nama sendiri.	X	√	√
	5.6: Tulisan rekaan (tulisan rekaan yang difahami oleh kanak-kanak sebelum menguasai tulisan standard).	X	√	√
	5.7: Menulis huruf/ suku kata / perkataan / frasa / ayat mudah.	X	√	√
	5.8: Menulis untuk pelbagai tujuan (puisi / cerita / pengalaman).	X	X	√

Jadual 1 Pembahagian Fokus bagi Setiap Komponen Kemahiran Literasi Awal mengikut Umur Kanak-kanak

Petunjuk: (√) Ada; (X) Tiada

Reka Bentuk (*Design*)

Dalam peringkat Reka Bentuk, pengkaji menjelaskan cara untuk mencapai matlamat umum pengajaran yang telah ditentukan dalam peringkat Analisis. Selepas mengenal pasti matlamat umum pengajaran dan menganalisis maklumat pelajar, objektif pembelajaran yang lebih khusus perlu dibina untuk menerangkan dengan lebih terperinci berkaitan jangkaan pengkaji terhadap perkara pengetahuan dan kemampuan pelajar. Antara elemen peringkat ini ialah membina objektif pembelajaran, dan menentukan kaedah pembelajaran dan pengajaran (PdP) (Gustafson & Branch, 2007; Larson & Lockee, 2014; McKenney & Reeves, 2012; Morrison, Ross, & Kemp, 2007). Dapatan fasa ini menjadi input untuk peringkat ketiga iaitu Pembangunan.

Bagi membina objektif pembelajaran, pengkaji berpandukan fokus bagi setiap komponen kemahiran literasi awal yang telah ditetapkan dalam peringkat Analisis. Setiap fokus tersebut diubahsuai menjadi objektif pembelajaran bagi aktiviti dalam Modul Lit-A yang lebih khusus berpandukan kriteria berikut; (i) mulakan pernyataan dengan “Kanak-kanak akan dapat...”; (ii) mulakan setiap objektif khusus dengan kata kerja iaitu sesuatu yang boleh diukur dan diperhatikan seperti “menyebut, “melukis”, “membaca”, dan “mengira”; dan (iii) jangan mulakan objektif dengan perkataan seperti “memahami” atau “mengetahui”, dan lain-lain kerana tidak dapat diperhatikan secara langsung

Seterusnya, pengkaji menentukan kaedah PdP dalam sesuatu model sama ada menggunakan kaedah pembelajaran koperatif, penerokaan, penyelesaian masalah, permainan, simulasi, perbincangan, latihan dan praktikal, tutorial, demonstrasi, ataupun pembentangan. Alat dan bahan bantu mengajar yang digunakan juga ditentukan dalam peringkat ini seperti menggunakan audio, video, komputer, internet dan bahan maujud atau konkrit. Dalam kajian ini, pengkaji telah menekankan beberapa prinsip teori pembelajaran awal kanak-kanak seperti Teori Perkembangan Kognitif Piaget, Teori Sosibudaya Vygotsky, dan Teori Bermain Froebel dalam menentukan kaedah PdP Modul Lit-A.

Berdasarkan teori-teori tersebut, pengkaji telah mengenalpasti beberapa kaedah PdP yang sesuai untuk Modul Lit-A iaitu pembelajaran berpusatkan murid, belajar melalui bermain, pendekatan bertema, pendekatan bersepadu, dan pembelajaran kontekstual. Pengkaji juga menentukan beberapa teknik PdP seperti penerangan, bercerita, soal jawab, lakonan, nyanyian, main peranan, dan simulasi. Bahan-bantu mengajar juga ditentukan dalam peringkat ini seperti penggunaan audio, video, komputer, bahan maujud atau konkrit, dan bahan sebenar. Kesemua kaedah PdP, teknik PdP, dan bahan bantu mengajar tersebut dipilih kerana bersesuaian dengan pendidikan awal kanak-kanak (Bahagian PERMATA, 2013).

Pembangunan (*Development*)

Peringkat Pembangunan merujuk pada penyediaan pembelajaran kepada pelajar untuk mencapai objektif pembelajaran yang telah ditetapkan dalam peringkat Reka Bentuk. Peringkat ini melibatkan pembinaan rancangan pembelajaran, bahan bantu mengajar, dan dokumen sokongan (Gustafson & Branch, 2007; Larson & Lockee, 2014; McKenney & Reeves, 2012; Morrison, Ross, & Kemp, 2007). Dalam kajian ini, pengkaji membangunkan Modul Lit-A dengan membina beberapa rancangan pelaksanaan aktiviti (RPA) bagi setiap fokus komponen kemahiran literasi awal mengikut umur kanak-kanak TASKA (2+, 3+, dan 4+ tahun).

Bagi membina RPA tersebut, pengkaji telah menubuhkan Kumpulan Penyelidik yang disertai oleh pengkaji sendiri, dan melibatkan 2 orang pelajar Sarjana Pendidikan (Pendidikan Awal Kanak-kanak), dan 10 orang pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (Pendidikan Awal Kanak-kanak) daripada Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI). Ini dapat memastikan pembangunan Modul Lit-A adalah tepat dan berkualiti kerana mereka telah mempunyai pengetahuan dan pengalaman dalam bidang pendidikan awal kanak-kanak. Setiap ahli kumpulan penyelidik tersebut dibahagikan kepada tiga kumpulan secara seimbang mengikut peringkat umur kanak-kanak TASKA (2+, 3+, dan 4+ tahun). Pengkaji bersama-sama Kumpulan Penyelidik membina beberapa RPA bagi setiap fokus komponen kemahiran literasi awal yang bersesuaian dengan umur kanak-kanak TASKA (2+, 3+, dan 4+ tahun). Ini dijalankan melalui beberapa siri perbincangan, taklimat, dan bengkel yang mengambil masa lebih kurang lima bulan (Januari hingga Mei 2015) supaya pembangunan Modul Lit-A lebih sistematik dan lengkap.

Keseluruhannya, tiga set Modul Lit-A berjaya dihasilkan mengikut umur kanak-kanak (2+, 3+, dan 4+ tahun) seperti dalam Jadual 2 berikut;

Bil.	Komponen Utama	Umur Kanak-kanak (Tahun)		
		2+	3+	4+
1.	Bahasa dan Komunikasi	6	9	9
2.	Konsep Cetakan dan Cetakan Persekitaran	5	12	9
3.	Fonemik dan Fonetik	5	8	11
4.	Bacaan dan Kefahaman Naratif	5	5	8
5.	Tulisan Awal	4	9	9
Jumlah		25	43	46

Jadual 2 Jumlah Aktiviti Modul Lit-A mengikut Komponen dan Umur Kanak-kanak

Pelaksanaan (*Implementation*)

Peringkat Pelaksanaan merujuk pada penyampaian sebenar model PdP, sama ada dijalankan di dalam kelas, makmal, atau melalui komputer secara efektif dan efisien (Gustafson & Branch, 2007; Larson & Lockee, 2014; McKenney & Reeves, 2012; Morrison, Ross, & Kemp, 2007). Kebiasaannya, jika perancangan baik dalam peringkat Analisis, Reka Bentuk, dan Pembangunan, peringkat Pelaksanaan model PdP berjalan lancar dan dapat memotivasikan pelajar. Sebaliknya, pelaksanaan model PdP tidak berjaya apabila pelajar tidak memahami, tidak bersemangat dan tidak terlibat dalam proses pembelajaran. Ini berlaku apabila bahan terlalu mencabar atau terlalu mudah untuk pelajar sehingga membosankan mereka.

Dalam peringkat ini, pengkaji menjalankan kajian rintis iaitu pelaksanaan awal Modul Lit-A di sebuah makmal perkembangan kanak-kanak, Tanjung Malim, Perak. Kajian rintis tersebut melibatkan 104 orang kanak-kanak TASKA, iaitu 39 orang bagi kanak-kanak berumur 2+ tahun, 38 orang bagi kanak-kanak berumur 3+ tahun, dan 27 orang bagi kanak-kanak berumur 4+ tahun. Tujuan kajian rintis ini adalah untuk mengenal pasti kelebihan dan kekurangan Modul Lit-A dalam memberi pendedahan kemahiran literasi awal kepada kanak-kanak TASKA. Pengkaji akan membuat penambahbaikan bagi kelemahan yang ada semasa melaksanakan Modul Lit-A kepada kanak-kanak TASKA bagi memastikan versi akhir Modul Lit-A lebih baik dan sempurna.

Sebelum kajian rintis dijalankan, pengkaji telah menjalankan bengkel kepada pendidik untuk menerangkan tatacara pelaksanaan Modul Lit-A. Seterusnya, mereka diminta menjalankan Modul Lit-A terhadap kanak-kanak selama 3 bulan (Mac hingga Mei 2016).

Penilaian (*Evaluation*)

Peringkat Penilaian mengukur keberkesanan model PdP yang dijalankan secara menyeluruh, dalam sesuatu peringkat, antara satu peringkat ke peringkat lain, dan selepas pelaksanaan model PdP. Peringkat ini terdiri daripada dua jenis penilaian iaitu penilaian formatif dan penilaian sumatif (Gustafson & Branch, 2007; Larson & Lockee, 2014; McKenney & Reeves, 2012; Morrison, Ross, & Kemp, 2007).

Penilaian formatif dijalankan semasa dalam sesuatu peringkat, dan antara satu peringkat ke peringkat lain. Tujuan penilaian formatif adalah untuk meningkatkan dan membaiki tahap keberkesanan model PdP yang telah direka sebelum pelaksanaan sebenar model PdP versi akhir. Dalam kajian ini, pengkaji menjalankan penilaian formatif melalui kesahan kandungan bagi peringkat Analisis, Reka Bentuk, Pembangunan, dan Pelaksanaan. Menurut Tuckman & Harper (2012), pencapaian 70 peratus dianggap mempunyai tahap kesahan kandungan yang tinggi.

Kesahan kandungan merujuk pada sejauhmana sesuatu instrumen atau modul dapat mengumpul data yang merangkumi kandungan sesuatu bidang yang dikaji (Chua, 2011). Bagi meningkatkan kesahan kandungan sesuatu modul, pengkaji perlu mendapatkan pandangan dan maklum balas daripada penilai luar atau khidmat pakar (Noraini, 2013). Penilai luar berperanan untuk menilai dan memastikan domain-domain yang terkandung dalam sesuatu modul mewakili bidang kajian. Justeru, pengkaji telah telah mendapatkan pandangan dan maklum balas daripada empat orang penilai luar yang berpengalaman dan pakar dalam bidang pendidikan awal kanak-kanak.

Dalam peringkat Analisis, penilai luar memastikan komponen kemahiran literasi awal, dan fokus bagi setiap komponen tersebut adalah tepat dan bersesuaian mengikut umur kanak-kanak TASKA. Pengkaji mendapati, kesahan kandungan bagi peringkat ini mencapai tahap yang tinggi, iaitu 88 peratus (Penilai Luar I) dan 83 peratus (Penilai Luar II).

Peringkat Reka Bentuk pula, penilai luar menentukan kesesuaian objektif pembelajaran dan kaedah PdP yang telah dikenal pasti oleh pengkaji. Seterusnya peringkat Pembangunan, penilai luar berperanan untuk menilai dan memastikan aktiviti dalam bentuk RPA yang terkandung dalam Modul Lit-A adalah tepat dan sesuai untuk kemahiran literasi awal. Pengkaji mendapati, kesahan kandungan bagi peringkat Reka Bentuk dan Pembangunan mencapai tahap yang tinggi iaitu purata keseluruhan sebanyak 97 peratus (Penilai Luar III), dan 73 peratus (Penilai Luar IV).

Peringkat Pelaksanaan pula, penilai luar menentukan kesesuaian pelaksanaan aktiviti yang terdapat dalam Modul Lit-A terhadap kanak-kanak TASKA. Berdasarkan laporan daripada penilai luar, pengkaji akan menyemak semula dan membuat penambahbaikan bagi setiap peringkat tersebut supaya proses pembangunan Modul Lit-A adalah lebih tepat.

Seterusnya, pengkaji menjalankan penilaian sumatif, iaitu penilaian keseluruhan versi akhir model PdP. Data daripada penilaian ini digunakan untuk membuat keputusan tentang model PdP, misalnya sama ada menghasilkan sebuah pakej pengajaran yang baik, meneruskan atau menghentikan pengajaran model PdP tersebut.

Justeru, pengkaji menggunakan sampel dalam kajian rintis untuk menjalankan kuasi eksperimen untuk mengenal pasti keberkesanan Modul Lit-A terhadap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA. Kajian kuasi eksperimen tersebut hanya melibatkan sebuah kumpulan rawatan sahaja yang merangkumi tiga peringkat, iaitu (i) praujian, (ii) intervensi, dan (iii) pasca ujian. Pengkaji menggunakan Modul Lit-A sebagai intervensi, dan Instrumen Lit-A digunakan untuk menilai tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA dalam praujian dan pasca ujian. Seterusnya, pengkaji menggunakan analisis Ujian T (Sampel Berpasangan) untuk membandingkan skor min praujian dengan skor min pascaujian tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA.

Bagi kanak-kanak berumur 2+ tahun, dapatan kajian menunjukkan terdapat perbezaan skor min yang signifikan ($p < 0.05$) bagi semua komponen dan keseluruhan tahap kemahiran literasi awal seperti dalam Jadual 3 berikut;

Jadual 3 Perbandingan Skor Min Tahap Kemahiran Literasi Awal Kanak-kanak berumur 2+ Tahun (N=39)

Komponen	Sebelum Min(sd)	Selepas Min(sd)	t	df	Sig. (2-tailed)
Bahasa dan Komunikasi	1.63 (0.85)	2.18 (0.60)	-4.44	38	0.00
Konsep Cetakan dan Cetakan Persekitaran	1.18 (0.71)	1.80 (0.59)	-4.20	38	0.00
Fonemik dan Fonetik	1.23(0.86)	1.81(0.58)	-4.55	38	0.00
Bacaan dan Kefahaman Naratif	1.82(0.98)	2.33(0.90)	-3.63	38	0.01
Tulisan Awal	1.42(0.74)	2.01(0.50)	-3.37	38	0.02
Keseluruhan	1.230.86)	1.81(0.58)	-5.60	38	0.00

* Signifikan pada aras keertian 0.05.

Bagi kanak-kanak berumur 3+ tahun, dapatan kajian menunjukkan hanya terdapat perbezaan skor min yang signifikan ($p < 0.05$) dalam komponen bahasa dan komunikasi; konsep cetakan dan cetakan persekitaran; fonemik dan fonetik; tulisan awal; dan keseluruhan tahap kemahiran literasi awal seperti dalam Jadual 4 berikut;

Jadual 4 Perbandingan Skor Min Tahap Kemahiran Literasi Awal Kanak-kanak berumur 3+ Tahun (N=38)

Komponen	Sebelum Min(sd)	Selepas Min(sd)	t	df	Sig. (2-tailed)
Bahasa dan Komunikasi	2.21 (0.89)	2.69 (0.39)	-3.25	37	0.02
Konsep Cetakan dan Cetakan Persekitaran	1.48 (0.81)	2.25 (0.54)	-5.21	37	0.00
Fonemik dan Fonetik	1.84(0.95)	2.50(0.63)	-4.24	37	0.00
Bacaan dan KefahamanNaratif	2.00(0.98)	2.16(0.61)	-0.96	37	0.34
Tulisan Awal	1.08(0.71)	2.21(0.84)	-8.42	37	0.00
Keseluruhan	1.720.71)	2.36(0.44)	-5.68	37	0.00

* Signifikan pada aras keertian 0.05

Bagi kanak-kanak berumur 4+ tahun, dapatan kajian menunjukkan hanya terdapat perbezaan skor min yang signifikan ($p < 0.05$) dalam komponen bahasa dan komunikasi; konsep cetakan dan cetakan persekitaran; fonemik dan fonetik; dan keseluruhan tahap kemahiran literasi awal seperti dalam Jadual 5 berikut;

Jadual 5 Perbandingan Skor Min Tahap Kemahiran Literasi Awal Kanak-kanak berumur4+ Tahun (N=27)

Komponen	Sebelum Min(sd)	Selepas Min(sd)	t	df	Sig. (2-tailed)
Bahasa dan Komunikasi	1.96 (0.74)	2.30 (0.70)	-2.387	26	0.03
Konsep Cetakan dan Cetakan Persekitaran	1.82 (0.61)	2.69 (0.57)	-5.63	26	0.00
Fonemik dan Fonetik	1.85(0.68)	2.46(0.71)	-4.55	26	0.00
Bacaan dan Kefahaman Naratif	1.91(0.71)	2.04(0.64)	-1.04	26	0.31
Tulisan Awal	2.57(0.69)	2.84(0.45)	-1.82	26	0.08
Keseluruhan	2.02(0.60)	2.46(0.52)	-3.74	26	0.01

* Signifikan pada aras keertian 0.05.

Walaupun Modul Lit-A tidak berkesan meningkatkan komponen bacaan dan kefahaman naratif bagi kanak-kanak berumur 3+ dan 4+ tahun; dan komponen

tulisan awal bagi kanak-kanak berumur 4+ tahun, namun secara keseluruhannya Modul Lit-A berkesan dalam meningkatkan tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA berumur 2+, 3+, dan 4+ tahun.

PERBINCANGAN

Setelah melalui semua peringkat model ADDIE, pengkaji berjaya membangunkan Modul Lit-A yang terdiri daripada tiga setberbeza mengikut umur kanak-kanak TASKA iaitu 2+, 3+ dan 4+ tahun. Modul Lit-A mengandungi beberapa aktiviti yang dibina dalam bentuk RPA bagi setiap fokus komponen kemahiran literasi awal. Hasilnya, Modul Lit-A mempunyai 25 aktiviti bagi kanak-kanak berumur 2+ tahun; 43 aktiviti bagi kanak-kanak berumur 3+ tahun; dan 46 aktiviti bagi kanak-kanak berumur 4+ tahun.

Justeru, Modul Lit-A dapat menyokong dan melengkapkan lagi Kurikulum PERMATA Negara untuk kanak-kanak TASKA terutamanya dalam bidang pembelajaran Perkembangan Bahasa, Komunikasi, dan Literasi Awal. Ini bertepatan dengan kajian Goodwin (2014) yang mendapati program pendidikan TASKA memberi kesan positif terhadap tahap perkembangan literasi awal kanak-kanak semasa di prasekolah. Kebanyakan kajian lepas juga mendapati kemahiran literasi awal amat sesuai diperkenalkan kepada kanak-kanak berumur 4 tahun ke bawah iaitu semasa di TASKA (Davis, 2014; Goodwin, 2014; Hilbert & Eis, 2014; Juppri, 2012; Scates, 2014).

Selain itu, Modul Lit-A boleh dijadikan sebagai bahan sokongan utama kepada pendidik bagi mengajar kanak-kanak tentang kemahiran literasi awal dengan lebih efisien dan optimum. Menurut Davis (2014) pula, pengajaran pendidik perlu disokong melalui latihan, bantuan bahan, dan pengalaman positif bersama dengan kanak-kanak. Ini bertepatan dengan Lovelace (2010) yang menyatakan pendidik perlu mengubahsuai strategi pengajaran supaya bersesuaian dengan keperluan individu kanak-kanak. Seterusnya, dapat meningkatkan kualiti amalan pengajaran pendidik yang mempunyai hubungan langsung dengan peningkatan kemahiran literasi awal kanak-kanak (National Early Literacy Panel, 2008).

Seterusnya, Modul Lit-A juga menepati keperluan literasi seimbang yang merujuk pada aktiviti pembelajaran dan pengajaran yang melibatkan beberapa komponen kemahiran literasi awal secara seimbang terhadap kanak-kanak dalam tempoh masa tertentu (Creech, 2008). Ini kerana Modul Lit-A mempunyai aktiviti yang memfokuskan lima komponen utama kemahiran literasi awal iaitu; (i) bahasa dan komunikasi; (ii) konsep cetakan dan cetakan persekitaran; (iii) fonemik dan fonetik; (iv) bacaan dan kefahaman naratif; dan (v) tulisan awal.

Berdasarkan kajian lepas, pengkaji mendapati pelaksanaan program literasi seimbang sememangnya sangat bermanfaat kepada kanak-kanak (Hilbert & Eis, 2014; Gonzalez, Goetz, Hall, Payne, Taylor, Kim, & McCormick, 2010; Juppri, 2012; Zainiah, 2013). Justeru, Modul Lit-A dapat menyokong dan melengkapkan

lagi program literasi seimbang yang sedia untuk meningkatkan kemahiran literasi awal kanak-kanak dengan lebih optimum.

CADANGAN

Pengkaji mencadangkan supaya kajian seumpama ini dan kajian lanjutan berkaitan kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA perlu dijalankan dengan lebih banyak lagi. Ini kerana konsep kemahiran literasi awal masih baharu dan belum mendapat perhatian meluas di Malaysia.

Antara kajian lanjutan yang boleh dijalankan ialah persepsi dan pelaksanaan aktiviti literasi awal oleh ibu bapa dan pendidik; persekitaran di rumah dan di TASKA yang menyokong kemahiran literasi awal; penilaian tahap kemahiran literasi awal kanak-kanak TASKA, dan hubungannya pada masa hadapan sama ada di prasekolah mahupun di sekolah rendah. Kajian seumpama ini juga bertepatan dengan keperluan semasa yang mula memfokuskan program asuhan dan didikan awal kanak-kanak di TASKA sejak Kurikulum PERMATA Negara diperkenalkan di Malaysia.

PENUTUP

Keseluruhannya, pembangunan Modul Lit-A adalah lebih lengkap dan sistematik kerana mengaplikasikan semua peringkat model ADDIE, iaitu; (i) Analisis (*Analysis*); (ii) Reka Bentuk (*Design*); (iii) Pembangunan (*Development*); (iv) Pelaksanaan (*Implementation*); dan (v) Penilaian (*Evaluation*). Modul Lit-A yang dihasilkan juga dapat menyokong dan melengkapkan lagi kurikulum sedia ada, seterusnya menambahkan sumber rujukan kepada ibu bapa dan pendidik dalam menjalankan aktiviti kemahiran literasi awal untuk kanak-kanak TASKA.

RUJUKAN

- Bahagian PERMATA. (2013). *Kurikulum PERMATA Negara: Asuhan dan didikan awal kanak-kanak 0-4 tahun* (Cetakan Ketiga). Cyberjaya, Selangor: Jabatan Perdana Menteri.
- Beaty, J. J. (2013). *50 early childhood literacy strategies* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Beaty, J. J., & Pratt, L. (2011). *Early literacy in preschool and kindergarten: A multicultural perspective* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Chua Yan Piaw. (2011). *Kaedah statistik penyelidikan. Buku satu: Kaedah penyelidikan* (Edisi Kedua). Kuala Lumpur: McGraw Hill
- Clay, M. M. (1966). *Emergent reading behavior*. Unpublished doctoral dissertation, University of Auckland, New Zealand.
- Clay, M. M. (1972). *Reading: The patterning of complex behavior*. London: Heinemann Educational Book.

- Creech, N. L. (2008). *Every letter, every sound, every day in every way: A qualitative study of encoding and decoding in an emergent literacy intervention program*. Unpublished doctoral dissertation, Wayne State University, Detroit, MI.
- Davis, D., L. (2014). *Fidelity of implementation, teacher perceptions and child outcomes of a literacy curriculum in a Head Start program: A mixed methods study*. Unpublished Doctor of Philosophy dissertation, University of Nebraska, United State.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2009). *The systematic design of instruction* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Freppon, P. & Dahl, K. (1998). Balanced instruction: Insights and Considerations. *Reading Research Quarterly*, 33(2),240-251.
- Gober, M. C. (2008). *Concepts about print (CAP) and the development of early reading strategies in kindergarten*. Unpublished doctoral dissertation, Walden University, Minneapolis, MN.
- Gonzalez, J. E., Goetz, E. T., Hall, R. J., Payne, T., Taylor, A. B., Kim, M., & McCormick, A. S. (2010). An evaluation of Early Reading First (ERF) preschool enrichment on language and literacy skills. *Read Writ*, 24:253–284, DOI 10.1007/s11145-009-9212-8.
- Goodwin, M., G. (2014). *Literacy skills of kindergarten students with preschool experience compared to those with no preschool experience in one Southeastern United States rural school district*. Unpublished Doctor of Philosophy dissertation, Capella University, United State.
- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (2007). What is instructional design? Dalam Reiser, R. A., & Dempsey, J. V. (Editor), *Trends and issues in intruactional design and technology*, (ms. 10-16). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Hilbert, D., D., & Eis, S., D. (2014). Early intervention for emergent literacy development in a collaborative community pre-kindergarten. *Early Childhood Educ J*, 42:105–113, DOI 10.1007/s10643-013-0588-3.
- Husin Fateh Din, Nazariyah Sani, Mastura Mohamed Berawi, & Siti Hajar Idrus. (2011). *Literasi bahasa Melayu*. Puchong, Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Jalongo, M. R. (2011). *Early chilhood language arts* (5th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Juppri Bacotang & Zainiah Mohamed Isa. (2015). *Pembangunan Kerangka Kurikulum Awal Literasi (KUALITI) untuk Kanak-kanak TASKA di Malaysia*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Kebangsaan Pendidikan Negara (SKEPEN), Universiti Kebangsaan Malaysia, Nilai, Negeri Sembilan.
- Juppri Bacotang. (2012). *Kesan pelaksanaan aktiviti Modul Awal Literasi (MULA) terhadap kemahiran awal literasi kanak-kanak TASKA*. Tesis sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan, Universiti Pendidikan sultan Idris, Tanjong Malim, Perak.
- Khairuddin Mohamad. (2011). *Literasi bahasa Melayu*. Shah Alam, Selangor: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Larson, M. B., & Lockee, B. B. (2014). *Streamlined ID: A practical guide to instructional design*. Oxon: Routledge.
- Lonigan, C. J. (2006). Development, assessment, and promotion of pre-literacy skills. *Early Education and Development*, 17, 91-114. doi: 10.1207/s15566935eed1701_5
- Lovelace, F., A. (2010). *An examination of early literacy in an early childhood classroom*. Unpublished Doctor of Education Dissertation, The University of Memphis, United State.
- Machado, J. M. (2016). *Early childhood experiences in language arts: Early literacy* (11th ed.). Boston, MA: Cengage Learning.
- Mahzan Arshad. (2012). *Pendidikan awal literasi kanak-kanak: Teori dan amali*. Tanjong Malim, Perak: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.

- McGee, L. M. & Purcell-Gates, V. (1997). So what's going on in research on emergent literacy? *Reading Research Quarterly*, 32.3.
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2012). *Conducting educational design research*. New York: Routledge.
- Moravcik, E., Nolte, S., & Feeney, S. (2013). *Meaningful curriculum for young children*. Upple Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2007). *Designing effective instruction* (5th ed.). United Kingdom: John Wiley & Sons Ltd.
- Morrow, L. M. (2012). *Literacy development in the early years: Helping children read and write* (7th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Naimah Yusoff, Nor Hashimah Hashim, & Hashim Othman. (2011). *Kemahiran bacaan awal bahasa Melayu prasekolah*. Pulau Pinang: Penerbit Universiti Sains Malaysia.
- National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Nemours Brightstart. (2008). *Is your child ready to read? Developing literacy skills at home*. Jacksonville, FL: Author.
- Noraini Idris. (2013). *Penyelidikan dalam pendidikan* (edisi kedua). Kuala Lumpur: McGraw Hill Education (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Rasinski, T., & Padak, N. (2004). Beyond consensus-Beyond balance: Toward a comprehensive literacy curriculum. *Reading and Writing Quarterly*, 20, 91-102.
- Rossett, A. (1987). *Training needs assessment*. Englewood Cliffs: Educational Technology Publications.
- Scates, V. R. (2014). *An action research study of star early literacy and its usefulness in informing instruction in a multi-age kindergarten classroom*. Unpublished Doctor of Education dissertation, Gardner-Webb University, United State.
- Whitehurst, J. G., & Lonigan, C. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Whitehurst, J. G., & Lonigan, C. (2001). *Get ready to read!* Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Young, P. Y. (2003). *Predicting the patterns of early literacy achievement: A longitudinal study of transition from home to school*. PhD Thesis. Griffith University, Brisbane, Retrieved 25.12.2008, daripada Pengkalan Data ProQuest.
- Yusup Hashim & Razmah Man. (2006). *Teknologi instruksional: Teori dan aplikasi*. Tanjung Malim, Perak: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Zainiah Mohamed Isa. (2013). *Kesan pembacaan buku cerita bertahap terhadap kemahiran pemunculan literasi kanak-kanak prasekolah*. Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim, Perak.