



## Hubungan antara Tahap Kebimbangan dan Keterlibatan Berbahasa Inggeris dalam Kalangan Murid Sekolah Rendah

Lai Yan Fei<sup>1,2</sup>, Muhammad Syawal Amran<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Fakulti Pendidikan UKM

<sup>2</sup>SJKC Kampung Baru Gedok, Negeri Sembilan

Date of Submission: 03-04-2026

Date of Acceptance: 14-04-2026

### Abstrak

Bahasa Inggeris merupakan bahasa global yang menjadi keperluan penting dalam sistem pendidikan Malaysia; namun walaupun diajar secara formal dan diperkukuh melalui dasar seperti Memartabatkan Bahasa Melayu dan Memperkukuh Bahasa Inggeris (MBMMBI), *Highly Immersive Programme* (HIP) dan penjajaran *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR), sebahagian murid masih menunjukkan keterlibatan lisan yang sederhana akibat kerisauan melakukan kesilapan dan tekanan ketika berkomunikasi. Oleh itu, kajian ini bertujuan menentukan tahap kebimbangan berbahasa dan keterlibatan pertuturan Bahasa Inggeris serta menilai hubungan antara kedua-dua konstruk dalam kalangan murid Tahap Dua di SJKC. Kajian kuantitatif berbentuk tinjauan korelasi ini melibatkan 228 orang murid dan menggunakan instrumen kebimbangan berbahasa yang diadaptasi serta *School Engagement Measure* (SEM) yang telah diuji kesahan dan kebolehpercayaannya. Analisis deskriptif menunjukkan bahawa tahap kebimbangan (min = 3.09) dan keterlibatan (min = 3.27) berada pada tahap sederhana. Analisis korelasi pula mendapati tiada hubungan signifikan secara keseluruhan, namun terdapat hubungan negatif yang signifikan antara kerisauan terhadap penilaian negatif dan keterlibatan kognitif. Kajian ini menyediakan bukti empirikal tempatan tentang hubungan antara kebimbangan dan keterlibatan lisan serta mencadangkan keperluan persekitaran pembelajaran yang lebih menyokong bagi meningkatkan penguasaan Bahasa Inggeris murid sekolah rendah.

**Kata kunci:** kebimbangan berbahasa; keterlibatan murid; berbahasa Inggeris; murid sekolah rendah

### Abstract

*English is a global language and an essential component of the Malaysian education system. Despite being formally taught and strengthened*

*through initiatives such as Upholding the Malay Language and Strengthening the English Language (MBMMBI), the Highly Immersive Programme (HIP), and alignment with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), some pupils continue to demonstrate only moderate oral engagement due to fear of making mistakes and communication pressure. This study aims to determine the levels of English language anxiety and oral engagement and to examine the relationship between these constructs among Level Two pupils in Chinese National-Type Schools (SJKC). A quantitative correlational survey design was employed involving 228 pupils. Data were collected using an adapted language anxiety instrument and the School Engagement Measure (SEM), both validated and tested for reliability. Descriptive findings indicated moderate levels of language anxiety (mean = 3.09) and engagement (mean = 3.27). Pearson correlation analysis showed no significant overall relationship; however, a significant negative relationship was found between fear of negative evaluation and cognitive engagement. The findings highlight the importance of supportive classroom environments in enhancing English language learning among primary school pupils.*

**Keywords:** language anxiety; student engagement; English language learning; primary school pupils

### Pengenalan

Dalam era globalisasi abad ke-21, penguasaan Bahasa Inggeris bukan lagi satu kelebihan semata-mata, sebaliknya menjadi keperluan asas dalam pendidikan dan pembangunan modal insan (Melitz 2016; Kaur, Nalliah & Aslam 2023). Komitmen negara terhadap peningkatan penguasaan Bahasa Inggeris dizahirkan melalui *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013–2025* yang menekankan peningkatan kecekapan komunikasi murid sebagai anjakan utama transformasi pendidikan (Kementerian Pendidikan



Malaysia 2024). Inisiatif seperti Memartabatkan Bahasa Melayu dan Memperkukuh Bahasa Inggeris (MBMMBI), Highly Immersive Programme (HIP) serta penjajaran kurikulum kepada Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) dilaksanakan bagi memastikan murid mencapai tahap penguasaan yang selari dengan piawai antarabangsa (Kementerian Pendidikan Malaysia 2013).

Dalam pembelajaran bahasa, kemahiran bertutur merupakan antara kemahiran yang paling mencabar untuk dikuasai kerana menuntut pemprosesan bahasa secara spontan dalam situasi sosial (Bailey 2005; Chen, Cheng & Chuang 2022). Penguasaan kemahiran ini bukan sahaja melibatkan aspek linguistik seperti kosa kata dan struktur bahasa, malah memerlukan keyakinan diri serta kesediaan mengambil risiko linguistik dalam interaksi sebenar (Burns 2019; Dewey, Belnap & Steffen 2018).

Cabaran ini lebih ketara dalam kalangan murid sekolah rendah yang perkembangan emosi dan keyakinan diri mereka masih belum stabil sepenuhnya (Aziz & Kashinathan 2021). Murid cenderung sensitif terhadap penilaian sosial dan takut melakukan kesilapan ketika bertutur dalam Bahasa Inggeris. Dalam Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC), keadaan ini menjadi lebih kompleks kerana murid berada dalam persekitaran pendidikan berbilang bahasa, dengan bahasa ibunda sebagai bahasa pengantar, Bahasa Melayu sebagai bahasa kedua dan Bahasa Inggeris sebagai bahasa ketiga (Low et al. 2024). Pendedahan yang terhad kepada penggunaan Bahasa Inggeris di luar bilik darjah turut berpotensi meningkatkan tekanan emosi dalam situasi komunikasi lisan (Kementerian Pendidikan Malaysia 2016).

Kebimbangan berbahasa dikenal pasti sebagai faktor afektif utama yang mempengaruhi pembelajaran bahasa. Ia merujuk kepada perasaan takut, gelisah dan tidak selesa yang dialami murid ketika berkomunikasi dalam bahasa sasaran (Gawi 2020). Penyelidikan menunjukkan bahawa kebimbangan berbahasa boleh memberi kesan berpanjangan terhadap tingkah laku pembelajaran, termasuk kecenderungan mengelakkan aktiviti pertuturan dan mengurangkan penglibatan lisan dalam kelas (Dewaele & MacIntyre 2016; Teimouri, Goetze & Plonsky 2019; MacIntyre & Gregersen 2019; Tsiplakides & Keramida 2009).

Sehubungan itu, keterlibatan murid menjadi konstruk penting dalam menjelaskan kejayaan pembelajaran. Keterlibatan merangkumi aspek tingkah laku, emosi dan kognitif sepanjang proses pembelajaran (Fredricks, Blumenfeld & Paris 2004). Dalam pembelajaran Bahasa Inggeris, keterlibatan pertuturan merupakan indikator penggunaan bahasa secara bermakna (Philp & Duchesne 2016). Murid yang menunjukkan keterlibatan lisan rendah berisiko mengalami perkembangan kemahiran yang lebih perlahan walaupun menerima pengajaran formal yang sama (Hiver 2018).

Walaupun hubungan antara kebimbangan berbahasa dan pembelajaran Bahasa Inggeris telah banyak dikaji, kebanyakan penyelidikan tertumpu pada pelajar sekolah menengah dan institusi pengajian tinggi (Botes, Dewaele & Greiff 2020). Kajian dalam murid sekolah rendah, khususnya dalam persekitaran berbilang bahasa seperti SJKC, masih terhad (Low et al. 2024). Kekurangan bukti empirikal tempatan ini menyebabkan pemahaman tentang hubungan antara kebimbangan dan keterlibatan lisan murid sekolah rendah masih belum menyeluruh.

Oleh itu, kajian ini dijalankan untuk meneliti hubungan antara tahap kebimbangan berbahasa Inggeris dan keterlibatan pertuturan Bahasa Inggeris dalam kalangan murid Tahap Dua di SJKC. Kajian ini bertujuan menyediakan bukti empirikal tempatan tentang peranan faktor afektif dalam pembelajaran Bahasa Inggeris serta menyumbang kepada penambahbaikan amalan pedagogi yang lebih sensitif terhadap kesejahteraan emosi murid sejak peringkat awal persekolahan.

## **Sorotan Literatur**

Kemahiran bertutur merupakan komponen teras dalam pembelajaran Bahasa Inggeris kerana melibatkan pemprosesan bahasa secara masa nyata, interaksi sosial serta pengurusan emosi murid (Burns 2019; Goh & Burns 2018). Dalam sekolah rendah berbilang bahasa seperti Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC), murid perlu mengurus lebih daripada satu sistem bahasa secara serentak, sekali gus meningkatkan beban kognitif dan afektif (Low et al. 2024). Oleh itu, keterlibatan komunikatif dalam pertuturan bukan sahaja bergantung kepada kecekapan linguistik, tetapi turut dipengaruhi faktor emosi yang membentuk kesediaan murid untuk berkomunikasi.



Kebimbangan berbahasa ditakrifkan sebagai keimbangan khusus situasi yang berlaku dalam pembelajaran bahasa (Dewaele 2017). Konstruk ini merangkumi keimbangan berkomunikasi, kerisauan terhadap penilaian negatif dan keimbangan ujian (Teimouri, Goetze & Plonsky 2019). Kerisauan terhadap penilaian negatif sering dikenal pasti sebagai dimensi dominan dalam situasi bilik darjah kerana melibatkan sensitiviti terhadap persepsi rakan sebaya dan guru (Dewaele & Li 2020). Keimbangan yang tidak diurus boleh mengganggu kelancaran komunikasi serta mengurangkan kesediaan murid untuk mengambil risiko linguistik.

Keterlibatan pula merujuk kepada tahap penglibatan aktif murid dalam proses pembelajaran yang merangkumi dimensi tingkah laku, emosi dan kognitif (Fredricks, Blumenfeld & Paris 2004). Dalam pembelajaran Bahasa Inggeris, keterlibatan pertuturan menjadi indikator penting penggunaan bahasa secara bermakna dan autentik (Philp & Duchesne 2016). Murid yang kurang terlibat secara kognitif berisiko menunjukkan perkembangan kemahiran yang lebih perlahan walaupun menerima pengajaran formal yang sama (Hiver 2018).

Secara empirikal, keimbangan berbahasa sering dikaitkan secara negatif dengan keterlibatan pertuturan dan keterlibatan kognitif (Liu & Jackson 2008; Teimouri et al. 2019). Murid yang mengalami keimbangan tinggi cenderung mengelakkan interaksi lisan dan meminimumkan penyertaan dalam kelas. Walau bagaimanapun, beberapa kajian menunjukkan bahawa keimbangan pada tahap sederhana tidak semestinya mengurangkan keterlibatan tingkah laku, dan dalam keadaan tertentu boleh meningkatkan tumpuan dan usaha (Pekrun 2018; Putwain et al. 2020). Dapatan ini mencadangkan bahawa hubungan antara keimbangan dan keterlibatan adalah bersifat kompleks dan tidak linear.

Secara keseluruhannya, literatur menunjukkan bahawa keimbangan berbahasa dan keterlibatan komunikatif merupakan konstruk yang saling berkaitan dan dipengaruhi oleh konteks pembelajaran. Kekurangan kajian dalam sekolah rendah berbilang bahasa menegaskan keperluan penyelidikan lanjut bagi memahami hubungan antara kedua-dua konstruk ini secara lebih kontekstual dan empirikal.

## Metodologi

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif berasaskan paradigma positivisme bagi meneliti tahap keimbangan berbahasa Inggeris, tahap keterlibatan pembelajaran dan hubungan antara kedua-dua konstruk dalam kalangan murid Tahap Dua di tujuh buah SJKC (N = 558). Saiz sampel ditentukan menggunakan Formula Cochran dengan aras keyakinan 95% dan ralat 5%, diikuti palarasan populasi terhitung, menghasilkan sampel akhir seramai 228 orang murid. Persampelan berstrata berkadar digunakan berdasarkan sekolah bagi memastikan representativiti populasi (Israel 2018; Diez, Barr & Çetinkaya-Rundel 2019).

Dua instrumen digunakan, iaitu skala keimbangan berbahasa yang diadaptasi daripada kerangka *Foreign Language Classroom Anxiety berdasarkan* pengemaskinian literatur terkini (Dewaele 2017; Teimouri, Goetze & Plonsky 2019) serta *School Engagement Measure* (Fredricks, Blumenfeld & Paris 2005). Instrumen keimbangan mengandungi 15 item merangkumi tiga dimensi utama, iaitu keimbangan berkomunikasi, kerisauan terhadap penilaian negatif dan keimbangan ujian. Instrumen keterlibatan pula mengandungi 10 item yang mengukur keterlibatan tingkah laku, emosi dan kognitif. Semua item menggunakan skala Likert lima mata (1 = sangat tidak setuju hingga 5 = sangat setuju). Interpretasi skor min dibahagikan kepada tiga tahap, iaitu rendah (1.00–2.33), sederhana (2.34–3.67) dan tinggi (3.68–5.00) bagi memudahkan penghuraian tahap konstruk secara deskriptif.

Kajian rintis melibatkan 30 murid sekolah rendah dijalankan bagi menilai kefahaman item dan kebolehpercayaan instrumen (Chua 2021; Van Teijlingen & Hundley 2001). Kesahan kandungan dinilai oleh lima orang pakar menggunakan Indeks Kesahan Kandungan (CVI) dan memperoleh purata nilai 0.93, melebihi aras minimum yang disarankan (Polit & Beck 2006). Analisis kebolehpercayaan menunjukkan nilai Alpha Cronbach yang tinggi, iaitu  $\alpha = 0.939$  bagi instrumen keimbangan dan  $\alpha = 0.849$  bagi instrumen keterlibatan, menandakan ketekalan dalaman yang sangat baik (Pallant 2016).

Data dikumpulkan secara atas talian menggunakan Google Form setelah mendapat kebenaran pihak sekolah. Proses pembersihan data, pengesanan pencilan dan ujian kenormalan dijalankan sebelum analisis utama menggunakan SPSS versi 26 (Field 2018). Analisis deskriptif digunakan untuk menentukan tahap keimbangan



dan keterlibatan murid, manakala analisis korelasi Pearson pula digunakan untuk menentukan kekuatan dan arah hubungan antara kebimbangan dan keterlibatan, dengan interpretasi kekuatan korelasi berpandukan nilai  $r$  iaitu lemah (0.10–0.29), sederhana (0.30–0.49) dan kuat ( $\geq 0.50$ ) (Cohen, Manion & Morrison 2011; Schober, Boer & Schwarte 2018).

### Dapatan Kajian

Bahagian ini membentangkan dapatan kajian berdasarkan analisis deskriptif dan inferensi bagi

menjawab persoalan kajian yang telah ditetapkan. Dapatan merangkumi profil responden, tahap kebimbangan berbahasa Inggeris, tahap keterlibatan pertuturan murid, dan hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah utama.

### 4.1 Profil Responden

Seramai 228 orang murid Tahap Dua (Tahun 4 hingga Tahun 6) daripada tujuh buah Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) di Daerah Tampin terlibat sebagai responden kajian. Taburan responden mengikut jantina ditunjukkan dalam Jadual 1.

Jadual 1 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Jantina

Jantina	Kekerapan	Peratusan
Lelaki	110	48.25%
Perempuan	118	51.75%
Jumlah	228	100%

Jadual 1 menunjukkan bahawa seramai dua ratus dua puluh lapan (100%) responden yang terlibat dalam kajian adalah terdiri daripada 118 orang murid perempuan (51.75%) dan 110 orang murid lelaki (48.25%).

### 4.2 Tahap Kebimbangan Berbahasa Inggeris

Analisis deskriptif menunjukkan bahawa majoriti murid berada pada tahap kebimbangan sederhana semasa pembelajaran Bahasa Inggeris, dengan skor min keseluruhan sebanyak 3.09 dan sisihan piawai 0.61. Perincian tahap kebimbangan ditunjukkan dalam Jadual 2.

Jadual 2 Kekerapan dan Peratusan Tahap Kebimbangan Berbahasa Inggeris Murid

N	Skor	Tahap	Kekerapan	Peratusan
228	1.00 - 2.33	Rendah	18	7.89%
	2.34 - 3.66	Sederhana	172	75.44%
	3.67 - 5.00	Tinggi	38	16.67%

Min keseluruhan: 3.09

Sp Keseluruhan: 0.61

Jadual 2 menunjukkan bahawa sebahagian besar murid, iaitu 172 orang (75.44%), berada pada tahap kebimbangan sederhana, manakala hanya sebilangan kecil murid berada pada tahap kebimbangan rendah dan tinggi.

### 4.3 Tahap Keterlibatan Pertuturan Murid

Analisis deskriptif turut dijalankan bagi menentukan tahap keterlibatan murid dalam pembelajaran Bahasa Inggeris semasa di dalam bilik darjah. Hasil analisis menunjukkan bahawa tahap keterlibatan murid secara keseluruhan berada pada tahap sederhana dengan skor min 3.27 dan sisihan piawai 0.72. Perincian dapatan ini ditunjukkan dalam Jadual 3.



Jadual 3 Kekerapan dan Peratusan Tahap Keterlibatan Murid dalam Pembelajaran Bahasa Inggeris

N	Skor	Tahap	Kekerapan	Peratusan
228	1.00 - 2.33	Rendah	17	7.46%
	2.34 - 3.66	Sederhana	159	69.74%
	3.67 - 5.00	Tinggi	52	22.81%

Min keseluruhan: 3.27

Sp keseluruhan: 0.72

Jadual 3 menunjukkan bahawa seramai 159 orang murid (69.74%) berada pada tahap keterlibatan sederhana, manakala 52 orang murid (22.81%) berada pada tahap keterlibatan tinggi.

#### 4.4 Hubungan antara Kebimbangan Berbahasa dan Keterlibatan Pertuturan

Analisis korelasi Pearson dijalankan bagi menilai hubungan antara kebimbangan berbahasa Inggeris dan keterlibatan pertuturan murid. Keputusan analisis ditunjukkan dalam Jadual 4

Jadual 4 Hubungan antara Kebimbangan Berbahasa Inggeris dan Keterlibatan Murid (Keseluruhan)

Pemboleh Ubah		Kebimbangan Berbahasa Inggeris	Keterlibatan Murid
Kebimbangan Berbahasa Inggeris	Korelasi Pearson (r)	1	-.114
	Sig. (2 hujung) (p)		.087
	N	228	228
Keterlibatan Murid	Korelasi Pearson (r)	-.114	1
	Sig. (2 hujung) (p)	.087	
	N	228	228

\* $p > 0.05 = H_0$  gagal ditolak

Jadual 4 adalah hasil analisis korelasi *Pearson* yang menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan di antara kebimbangan berbahasa Inggeris dengan keterlibatan murid dalam kelas berbahasa Inggeris secara keseluruhan dengan nilai  $r = -.114$  dan  $\text{sig.} = .087$  ( $p > 0.05$ ).

Seterusnya, Jadual 5 menunjukkan hubungan sub konstruk antara kebimbangan berbahasa Inggeris dengan keterlibatan murid dalam kelas berbahasa Inggeris secara umum.

Jadual 5 Hubungan Sub Konstruk Kebimbangan Berbahasa Inggeris dengan Keterlibatan Murid dalam Kelas Berbahasa Inggeris secara Umum

Pemboleh Ubah	Kebimbangan Berkomunikasi	Kerisauan Terhadap Penilaian Negatif	Kebimbangan Menghadapi Ujian	Keterlibatan Tingkah Laku	Keterlibatan Kognitif	Keterlibatan Emosi
---------------	---------------------------	--------------------------------------	------------------------------	---------------------------	-----------------------	--------------------



Kebimbangan Berkomunikasi	Korelasi Pearson (r)	1	.441**	.420**	-.105	-.022	-.087
	Sig. (2 hujung) (p)		<.001	<.001	.113	.744	.193
	N	228	228	228	228	228	228
Kerisauan Terhadap Penilaian Negatif	Korelasi Pearson (r)	.441**	1	.455**	-.112	-.168*	-.123
	Sig. (2 hujung) (p)	<.001		<.001	.093	.011	.063
	N	228	228	228	228	228	228
Kebimbangan Menduduki Ujian	Korelasi Pearson (r)	.420**	.455**	1	-.019	.051	-.030
	Sig. (2 hujung) (p)	<.001	<.001		.776	.442	.647
	N	228	228	228	228	228	228
Keterlibatan Tingkah Laku	Korelasi Pearson (r)	-.105	-.112	-.019	1	.370**	.431**
	Sig. (2 hujung) (p)	.113	.093	.776		<.001	<.001
	N	228	228	228	228	228	228
Keterlibatan Kognitif	Korelasi Pearson (r)	-.022	-.168*	.051	.370**	1	.306**
	Sig. (2 hujung) (p)	.744	.011	.442	<.001		<.001
	N	228	228	228	228	228	228
Keterlibatan Emosi	Korelasi Pearson (r)	-.087	-.123	-.030	.431**	.306**	1
	Sig. (2 hujung) (p)	.193	.063	.647	<.001	<.001	
	N	228	228	228	228	228	228

\*\*Korelasi adalah signifikan pada tahap 0.01 ( $p < 0.01$ )

\* Korelasi adalah signifikan pada tahap 0.005 ( $p < 0.05$ )

Analisis mendapati terdapat hubungan negatif yang signifikan di antara sub konstruk Kerisauan Terhadap Penilaian Negatif dengan Keterlibatan Kognitif, dengan nilai  $r = -0.168$  dan  $p = 0.011$  ( $p < 0.05$ ). Hubungan lain didapati tidak signifikan pada aras  $p < 0.05$ .

Secara keseluruhan, analisis menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan signifikan antara kebimbangan berbahasa Inggeris dan keterlibatan murid pada tahap keseluruhan. Walau bagaimanapun, hubungan negatif yang signifikan dikenal pasti antara kerisauan terhadap penilaian negatif dan keterlibatan kognitif.

### Perbincangan

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap kebimbangan berbahasa Inggeris murid berada pada tahap sederhana. Penemuan ini mencerminkan bahawa murid tidak berada dalam keadaan kebimbangan yang melumpuhkan, namun masih berhadapan dengan tekanan emosi semasa

berkomunikasi secara lisan. Kebimbangan pada tahap sederhana sering dilaporkan dalam kajian bahasa kedua sebagai fenomena lazim dalam bilik darjah, khususnya dalam komunikasi spontan (Dewaele 2017). Teimouri, Goetze dan Plonsky (2019) turut menegaskan bahawa kebimbangan berbahasa bersifat khusus situasi dan dipengaruhi oleh konteks sosial pembelajaran. Dalam sekolah rendah berbilang bahasa seperti SJKC, murid perlu mengurus lebih daripada satu sistem bahasa, yang berpotensi meningkatkan beban afektif semasa pertuturan (Low et al. 2024).

Analisis sub-konstruk menunjukkan bahawa kebimbangan murid lebih tertumpu kepada kerisauan terhadap penilaian negatif dan kebimbangan berkomunikasi berbanding kebimbangan ujian. Dapatan ini selari dengan kajian Dewaele dan Li (2020) yang mendapati bahawa ketakutan terhadap penilaian sosial merupakan pemacu utama kebimbangan komunikasi dalam kalangan pelajar bahasa. Kebimbangan jenis ini



sering muncul apabila murid merasakan keupayaan linguistik mereka tidak mencukupi untuk memenuhi jangkaan guru atau rakan sebaya. Dari perspektif teori, keadaan ini menyokong Hipotesis Tapis Afektif yang menjelaskan bahawa emosi negatif boleh menghalang pemprosesan input bahasa secara optimum (Krashen 2009). Oleh itu, walaupun murid telah menerima pengajaran formal, faktor psikososial tetap berperanan dalam membentuk pengalaman pembelajaran mereka.

Bagi tahap keterlibatan pula, dapatan menunjukkan bahawa murid berada pada tahap sederhana. Ini bermaksud murid menunjukkan penyertaan yang konsisten dari segi tingkah laku, namun tidak sepenuhnya terlibat secara emosi dan kognitif. Keterlibatan yang sederhana ini sejajar dengan kerangka keterlibatan multidimensi yang diperkenalkan oleh Fredricks, Blumenfeld dan Paris (2004), yang membezakan antara penglibatan tingkah laku dan penglibatan mendalam yang melibatkan usaha mental. Philp dan Duchesne (2016) turut menegaskan bahawa dalam pembelajaran bahasa, keterlibatan komunikatif tidak boleh diukur melalui kehadiran fizikal semata-mata, tetapi perlu dilihat melalui kesediaan murid mengambil risiko linguistik.

Dalam kajian ini, murid didapati mengekalkan kepatuhan terhadap arahan guru, namun kurang menunjukkan inisiatif untuk terlibat secara aktif dalam pertuturan. Fenomena ini boleh ditafsir sebagai bentuk keterlibatan permukaan yang tidak semestinya membawa kepada perkembangan kefasihan yang optimum (Hiver 2018). Pekrun (2018) menjelaskan bahawa emosi akademik mempengaruhi kualiti keterlibatan, dan kebimbangan yang tidak diurus boleh menghadkan usaha kognitif walaupun murid hadir dan memberi perhatian dalam kelas.

Dari segi hubungan antara kebimbangan dan keterlibatan, analisis keseluruhan menunjukkan tiada hubungan signifikan antara kedua-dua konstruk. Penemuan ini mencadangkan bahawa kebimbangan pada tahap sederhana tidak semestinya mengurangkan keterlibatan tingkah laku murid. Walau bagaimanapun, hubungan negatif yang signifikan antara kerisauan terhadap penilaian negatif dan keterlibatan kognitif menunjukkan bahawa dimensi afektif tertentu mempunyai kesan khusus terhadap usaha mental murid. Dapatan ini selari dengan Teori Gangguan Kognitif yang menyatakan bahawa kebimbangan menggunakan sumber memori kerja dan mengurangkan kapasiti

memproses maklumat (Eysenck & Calvo 1992; Derakshan & Eysenck 2009). Dengan kata lain, murid mungkin kelihatan terlibat secara luaran, namun tidak melibatkan diri secara mendalam dalam proses pemikiran bahasa.

Implikasinya, intervensi pedagogi perlu memberi tumpuan kepada pengurangan ketakutan terhadap penilaian negatif, khususnya dalam aktiviti pertuturan. Persekitaran bilik darjah yang menyokong kesilapan sebagai sebahagian daripada proses pembelajaran berpotensi meningkatkan keterlibatan kognitif murid (MacIntyre & Gregersen 2019). Selain itu, pendekatan pengajaran yang menekankan komunikasi bermakna berbanding ketepatan mutlak boleh membantu menurunkan tekanan afektif tanpa menjejaskan disiplin pembelajaran. Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menegaskan bahawa hubungan antara kebimbangan dan keterlibatan adalah bersifat spesifik dan tidak linear, serta memerlukan pendekatan pedagogi yang sensitif terhadap dimensi emosi murid sekolah rendah.

#### **Cadangan dan Kesimpulan**

Kajian ini dilaksanakan dalam Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) kerana murid dalam persekitaran ini belajar dalam sistem berbilang bahasa, iaitu bahasa ibunda sebagai bahasa pengantar, Bahasa Melayu sebagai bahasa kedua dan Bahasa Inggeris sebagai bahasa ketiga. Keadaan ini mewujudkan beban kognitif dan afektif yang lebih kompleks berbanding persekitaran monolingual, sekali gus berpotensi mempengaruhi tahap kebimbangan dan keterlibatan murid (Low et al. 2024). Dapatan kajian yang menunjukkan tahap kebimbangan dan keterlibatan berada pada tahap sederhana serta hubungan negatif antara kerisauan terhadap penilaian negatif dan keterlibatan kognitif menegaskan keperluan intervensi pedagogi yang lebih sensitif emosi. Guru perlu mewujudkan persekitaran bilik darjah yang selamat secara psikologi dengan mengurangkan penekanan terhadap kesalahan linguistik dan menggalakkan komunikasi bermakna, selaras dengan dapatan bahawa sokongan emosi dapat meningkatkan keterlibatan kognitif murid (MacIntyre & Gregersen 2019). Murid juga perlu diberikan ruang untuk mencuba, melakukan kesilapan dan membina keyakinan secara berperingkat melalui aktiviti kolaboratif dan pertuturan berstruktur yang menyeronokkan, kerana suasana pembelajaran yang positif terbukti dapat mengurangkan kebimbangan bahasa (Dewaele & Li 2020; Pekrun 2018).



Selain itu, murid yang menunjukkan tahap kebimbangan yang lebih tinggi perlu dikenal pasti lebih awal dan diberikan sokongan tambahan, termasuk rujukan kepada guru kaunseling sekolah bagi intervensi psikososial yang bersesuaian. Pendekatan ini selari dengan cadangan bahawa pengurusan emosi akademik secara sistematik dapat meningkatkan kesejahteraan dan prestasi pembelajaran murid (Putwain et al. 2020). Guru juga digalakkan merancang aktiviti bahasa yang kreatif dan interaktif seperti permainan bahasa, simulasi dan pembelajaran berasaskan projek bagi meningkatkan keterlibatan emosi dan kognitif secara serentak (Hiver 2018). Secara keseluruhannya, kajian ini menegaskan bahawa peningkatan penguasaan Bahasa Inggeris di peringkat sekolah rendah, khususnya di SJKC, bukan sahaja bergantung kepada penambahbaikan kurikulum, tetapi juga kepada pengurusan faktor afektif yang mempengaruhi kesediaan murid untuk terlibat secara aktif dan mendalam dalam pembelajaran bahasa.

#### Rujukan

- [1]. Aziz, A.A. & Kashinathan, S. 2021. ESL learners' speaking anxiety in Malaysian primary classrooms. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(2): 15–27.
- [2]. Bailey, K.M. 2005. *Practical English language teaching: Speaking*. New York: McGraw-Hill.
- [3]. Botes, E., Dewaele, J.M. & Greiff, S. 2020. The foreign language classroom anxiety scale and academic achievement: An overview of meta-analyses. *Journal for the Psychology of Language Learning* 2(1): 26–56.
- [4]. Burns, A. 2019. *Conceptualising the teaching of speaking in second language classrooms*. Dlm. Gao, X. (pnyt.). *Second Handbook of English Language Teaching*, hlm. 243–262. Cham: Springer.
- [5]. Chen, Y.S., Cheng, H.F. & Chuang, C.Y. 2022. Factors affecting EFL learners' speaking anxiety. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(2): 364–372.
- [6]. Chua, Y. P. 2021. *Kaedah dan Statistik Penyelidikan: Kaedah Penyelidikan*. 4<sup>th</sup> ed. Kuala Lumpur: McGraw-Hill Education.
- [7]. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011. *Research Methods in Education*. 7th ed. London: Routledge.
- [8]. Creswell, J.W. 2012. *Educational Research: Planning, Conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research*. 4th ed. Boston: Pearson.
- [9]. Derakshan, N. & Eysenck, M.W. 2009. Anxiety, processing efficiency, and cognitive performance. *European Psychologist*, 14(2): 168–176.
- [10]. Dewaele, J.-M. 2017. *Psychological dimensions and foreign language anxiety*. Dlm. Loewen, S. & Sato, M. (pnyt.). *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition*, hlm. 433–450. New York: Routledge.
- [11]. Dewaele, J.M. & Li, C. 2020. Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language Annals*, 53(2): 185–204.
- [12]. Dewaele, J.M. & MacIntyre, P.D. 2016. Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 6(3): 391–415.
- [13]. Diez, D.M., Barr, C.D. & Çetinkaya-Rundel, M. 2019. *Openintro Statistics*. 4th ed. Boston: OpenIntro.
- [14]. Field, A. 2018. *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics*. 5th ed. London: Sage.
- [15]. Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. & Paris, A.H. 2004. School engagement: Potential of the concept. *Review of Educational Research*, 74(1): 59–109.
- [16]. Gawi, E.M.K. 2020. Foreign language anxiety and speaking skills. *Arab World English Journal*, 11(1): 282–293.
- [17]. Goh, C.C.M. & Burns, A. 2018. *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [18]. Hiver, P. 2018. Student engagement in the language classroom. *Language Teaching Research*, 22(4): 389–412.
- [19]. Israel, G.D. 2018. *Determining Sample Size*. Gainesville: University of Florida.
- [20]. Kaur, S., Nalliah, S. & Aslam, M. 2023. English language proficiency and employability. *Journal of Education and Learning*, 12(2): 45–56.
- [21]. Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013–2025*. Putrajaya: KPM.
- [22]. Kementerian Pendidikan Malaysia. 2016. *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Bahasa Inggeris Sekolah Rendah*. Putrajaya: KPM.



- [23]. Kementerian Pendidikan Malaysia. 2024. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia: Laporan Kemajuan*. Putrajaya: KPM.
- [24]. Krashen, S. D. 2009. Principles and practice in second language acquisition. Internet edition. Diakses dari [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf)[25 Februari 2026].
- [25]. Liu, M. & Jackson, J. 2008. An exploration of Chinese EFL learners' anxiety. *System*, 36(1): 71–86.
- [26]. Low, J.Y., Wee, X.H., Khoo, Y.T. & Nur Fahanis, F.A. 2024. Multilingual education in Malaysian Chinese primary schools. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(2): 1–15.
- [27]. MacIntyre, P.D. & Gregersen, T. 2019. Positive language education: Combining positive education and language education. *Applied Linguistics*, 40(6): 1–23.
- [28]. Melitz, J. 2016. English as a global language. *Journal of Economic Perspectives*, 30(3): 151–170.
- [29]. Pallant, J. 2016. *SPSS Survival Manual*. 6th ed. Maidenhead: Open University Press.
- [30]. Pekrun, R. 2018. Control-value theory of achievement emotions. *Educational Psychology Review*, 30(1): 1–26.
- [31]. Philp, J. & Duchesne, S. 2016. Exploring engagement in tasks. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36: 50–72.
- [32]. Polit, D.F. & Beck, C.T. 2006. The content validity index. *Research in Nursing & Health*, 29(5): 489–497.
- [33]. Putwain, D. W., Pekrun, R., Nicholson, L., Symes, W. & Becker, S. 2020. Achievement emotions and academic performance. *Educational Psychology*, 40(3): 1–20.
- [34]. Schober, P., Boer, C. & Schwarte, L.A. 2018. Correlation coefficients. *Anesthesia & Analgesia*, 126(5): 1763–1768.
- [35]. Teimouri, Y., Goetze, J. & Plonsky, L. 2019. Second language anxiety. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(2): 1–29.
- [36]. Tsiplakides, I. & Keramida, A. 2009. Helping students overcome foreign language speaking anxiety. *International Journal of Language Studies*, 2(4): 39–44.
- [37]. Van Teijlingen, E. & Hundley, V. 2001. The importance of pilot studies. *Social Research Update*, 35: 1–4.