

**FAKTOR PENYUMBANG TERHADAP PENCAPAIAN AKADEMIK
PELAJAR-PELAJAR SEKOLAH MENENGAH**

WAN MUHAMMAD SAIDI BIN JAAFAR

**TESIS DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK MEMPEROLEH
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH (PENDIDIKAN PEDAGOGI)**

**FAKULTI PEMBANGUNAN MANUSIA
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS**

2018

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti perbezaan sumbangan pelbagai faktor terhadap pencapaian akademik pelajar sekolah menengah di negeri Kelantan. Kajian ini menggunakan kaedah tinjauan melibatkan 1000 pelajar dari 10 buah sekolah cemerlang (500 pelajar) dan 10 sekolah tidak cemerlang (500 pelajar). Kajian ini bersandarkan Teori Produktiviti Pendidikan sebagai teori asas kerangka kajian. Kaedah pensampelan rawak digunakan untuk memilih daerah, sekolah dan responden sampel kajian. Instrumen kajian ialah soal selidik pencapaian akademik (SSPA) yang dibina mengandungi 59 item dengan kesahan dan kebolehpercayaan tinggi serta dilakukan kajian rintis terlebih dahulu. Data kajian dianalisis menggunakan analisis regresi pelbagai dengan perisian SPSS dan analisis laluan dengan perisian AMOS. Dapatan kajian menunjukkan faktor gaya belajar ($\beta=0.27$), motivasi belajar ($\beta=0.22$), prestasi akademik pelajar (UPSR) ($\beta=0.20$), kualiti pengajaran ($\beta=0.18$), persekitaran keluarga ($\beta=0.16$) merupakan penyumbang signifikan terhadap pencapaian akademik sekolah prestasi cemerlang manakala faktor kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah dan persekitaran rakan sebaya adalah tidak signifikan. Berbeza bagi sekolah prestasi tidak cemerlang iaitu faktor persekitaran bilik darjah ($\beta=0.40$), kualiti pengajaran ($\beta=0.25$), prestasi akademik pelajar (UPSR) ($\beta=0.23$), persekitaran keluarga ($\beta=0.14$), motivasi belajar ($\beta=0.13$), dan kuantiti pengajaran ($\beta=0.10$) merupakan penyumbang signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar manakala faktor gaya belajar dan persekitaran rakan sebaya adalah tidak signifikan. Dapatan analisis laluan bagi sekolah prestasi cemerlang menunjukkan bahawa domain pengajaran merupakan penyumbang tertinggi berbanding domain bakat dan domain persekitaran. Berlainan bagi sekolah prestasi tidak cemerlang domain persekitaran merupakan penyumbang paling tinggi berbanding domain pengajaran dan domain bakat. Ini memberikan implikasi bahawa bagi sekolah prestasi cemerlang domain pengajaran perlu diutamakan, manakala bagi sekolah prestasi tidak cemerlang lebih bergantung kepada domain persekitaran berbanding domain pengajaran.

CONTRIBUTING FACTORS TO THE ACADEMIC ACHIEVEMENTS AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

The objective of this study is to identify the variety of contributing factors regarding on the academic achievement performance among the secondary school students in Kelantan. To begin with, the research has been using the observation method which includes 500 students from 10 different excellent schools together with another 500 students from non excellent schools around the state which has made up to 1000 students altogether. The educational productivity theory has been utilized as the basic theoretical framework for the study while random layered sampling method has been implemented during the research in order to select the districts, schools and the respondents for the samples of the study. On top of that, the instrument used in this particular research is the academic achievement questionnaires (SSPA) where the questions provided were developed from 59 validated and reliable items with a pilot study being conducted prior to that. The research data is then analyzed by using Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) system also the Analysis of a Moment Structures (AMOS) system. The main finding of the research discloses that the style of learning factor ($\beta=0.27$), self motivation among students to learn ($\beta=0.22$), the academic achievement of the students ($\beta=0.20$) according to their UPSR result at the primary school level, the quality of the teaching ($\beta=0.18$) by the teachers as well as the family environment ($\beta=0.16$) are among of the significant contributing factors to the achievement of students in the excellent schools while the quantity of teaching, the class room environment also the influence of peer factor are insignificant. On the other hand, for students in non excellent schools, the classroom environment ($\beta=0.40$), the quality of the teaching ($\beta=0.25$), the academic achievement of the students ($\beta=0.23$) according to their UPSR result at the primary school level, family environment ($\beta=0.14$), self motivation to learn ($\beta=0.13$) and the quantity of the teaching ($\beta=0.10$) are considered the significant contributing factors to them while learning style factor and the influence peer are considered insignificant. Meanwhile, the findings of the path analysis for students in the excellent schools display that the teaching domain is apparently the most contributing factor as compared to talent domain and environment domain. On the other note, environment domain plays the most significant role in the path analysis among students in non excellent schools. This research has clearly indicated the fact that teaching domain needs to be focused on at the excellent schools while environment domain play more significant role at the non excellent schools in the respective state.

KANDUNGAN

Muka Surat

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN	ii
PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	xv
SENARAI RAJAH	xix
SENARAI SINGKATAN/SIMBOL	xx
SENARAI LAMPIRAN	xxi
BAB 1 PENGENALAN	1
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	3
1.3 Pernyataan Masalah	6
1.4 Tujuan Kajian	9
1.5 Objektif Kajian	10
1.6 Soalan Kajian	11

Muka Surat

1.7	Hipotesis Kajian	12
1.8	Kerangka Teori Kajian	16
1.9	Kerangka Konseptual Kajian	18
1.10	Kepentingan Kajian	22
1.11	Batasan Kajian	23
1.12	Definisi Operasional	24
1.12.1	Pencapaian Akademik	24
1.12.2	Skor Pencapaian Akademik	25
1.12.3	Pelajar	26
1.12.4	Sekolah Prestasi Cemerlang	26
1.12.5	Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang	27
1.12.6	Prestasi Akademik Pelajar Sebelumnya	27
1.12.7	Motivasi Belajar	28
1.12.8	Gaya Belajar	28
1.12.9	Kualiti Pengajaran	29
1.12.10	Kuantiti Pengajaran	30
1.12.11	Persekitaran Bilik Darjah	30
1.12.12	Persekitaran Keluarga	31
1.12.13	Persekitaran Rakan Sebaya di Luar Sekolah	32

Muka Surat

1.12.14 Pedagogi	32
------------------	----

BAB 2	TINJAUAN LITERATUR	34
--------------	---------------------------	----

2.1	Pendahuluan	34
-----	-------------	----

2.2	Pencapaian Akademik Pelajar	35
-----	-----------------------------	----

2.2.1	Definisi Pencapaian Akademik Pelajar	35
-------	--------------------------------------	----

2.2.2	Kepentingan Pencapaian Akademik	36
-------	---------------------------------	----

2.2.3	Pengukuran Pencapaian Akademik	37
-------	--------------------------------	----

2.2.4	Pengukuran Kategori Sekolah	38
-------	-----------------------------	----

2.3	Kajian Lepas Berkaitan Pencapaian Akademik	39
-----	--------------------------------------------	----

2.4	Sekolah Prestasi Cemerlang dan Prestasi Tidak Cemerlang	44
-----	---------------------------------------------------------	----

2.5	Faktor Pedagogi	46
-----	-----------------	----

2.6	Teori Produktiviti Pendidikan	47
-----	-------------------------------	----

2.7	Perkaitan Faktor Pedagogi	51
-----	---------------------------	----

2.7.1	Perkaitan Prestasi Akademik Sebelumnya	51
-------	----------------------------------------	----

2.7.2	Perkaitan Motivasi Belajar dan Pencapaian Akademik	54
-------	----------------------------------------------------	----

2.7.3	Perkaitan Gaya Belajar dan Pencapaian Akademik	64
-------	------------------------------------------------	----

2.7.4	Perkaitan Kualiti Pengajaran dan Pencapaian Akademik	75
-------	------------------------------------------------------	----

2.7.5	Perkaitan Kuantiti Pengajaran dan Pencapaian Akademik	83
-------	-------------------------------------------------------	----

Muka Surat

2.7.6	Perkaitan Persekitaran Bilik Darjah dan Pencapaian Akademik	88
2.7.7	Perkaitan Persekitaran Keluarga dan Pencapaian Akademik	93
2.7.8	Perkaitan Persekitaran Rakan Sebaya dan Pencapaian Akademik	105
2.8	Rumusan Kajian	112

BAB 3 METODOLOGI KAJIAN 119

3.1	Pendahuluan	119
-----	-------------	-----

3.2	Reka Bentuk Kajian	119
-----	--------------------	-----

3.2.1	Jenis Reka Bentuk Kajian	120
-------	--------------------------	-----

3.2.2	Pendekatan Kajian	121
-------	-------------------	-----

3.2.3	Kaedah Pengumpulan Data	123
-------	-------------------------	-----

3.2.4	Pemboleh Ubah Kajian	124
-------	----------------------	-----

3.2.5	Pengukuran Pemboleh ubah Kajian	125
-------	---------------------------------	-----

3.2.6	Kesahan	126
-------	---------	-----

3.3	Populasi dan Sampel	130
-----	---------------------	-----

3.3.1	Jenis, Jumlah dan Taburan Populasi	130
-------	------------------------------------	-----

3.3.2	Sampel dan Kaedah Pensampelan	131
-------	-------------------------------	-----

3.4	Instrumen Kajian	137
-----	------------------	-----

3.4.1	Instrumen Yang Diadaptasikan Daripada Instrumen Sedia ada	138
-------	-----------------------------------------------------------	-----

Muka Surat

3.4.2 Instrumen Yang Dibina Sendiri	140
3.4.3 Kesahan Instrumen	141
3.4.4 Proses Pembinaan Instrumen SSPA	142
3.4.5 Sumber Instrumen	144
3.5 Kajian Rintis	149
3.5.1 Kesahan dan Kebolehpercayaan	151
3.5.2 Kesahan Konstruk Item	154
3.5.3 Melaksanakan Data dan Mengesan Sifat Unidimensi.	155
3.5.4 Memilih Item Mempunyai Kebolehpercayaan Tinggi	164
3.5.5 Ketekalan Dalam Item	165
3.5.6 Menguji Kebolehpercayaan Instrumen	167
3.5.7 Penyatuan Semua Item dalam SSPA	170
3.5.8 Item-Item Negatif Di Ubah Kod (reversed code)	180
3.6 Prosedur Pengumpulan Data	181
3.7 Kaedah Analisis Data	183
3.7.1 Alat Statistik Digunakan	184
3.8 Rumusan	201

Muka Surat

BAB 4	DAPATAN KAJIAN	205
4.1	Pendahuluan	205
4.2	Analisis Deskriptif Sampel Kajian	206
4.2.1	Populasi Kajian	207
4.2.2	Latar Belakang Keluarga Sampel	215
4.2.3	Analisis Skor Item Soal Selidik	219
4.3	Perbandingan Faktor Terhadap Pencapaian Akademik Pelajar	224
4.3.1	Prestasi Akademik Sebelumnya	224
4.3.2	Motivasi Belajar	227
4.3.3	Gaya Belajar	230
4.3.4	Kualiti Pengajaran	233
4.3.5	Kuantiti Pengajaran	236
4.3.6	Persekitaran Bilik Darjah	239
4.3.7	Persekitaran Keluarga	242
4.3.8	Persekitaran Rakan Sebaya	245
4.4	Sumbangan Pemboleh Ubah Tidak Bersandar	248
4.5	Analisis Syarat Keperluan Untuk Ujian Regresi Pelbagai	250
4.5.1	Lineariti dan Homosedasiti	251
4.5.2	Nilai Ekstrim	251
4.5.3	Data Bebas (<i>independence of data</i>)	252

Muka Surat

4.5.4	Normaliti	253
4.6	Sumbangan Pemboleh Ubah Tidak Bersandar Sekolah Cemerlang	254
4.7	Sumbangan Pemboleh Ubah Sekolah Tidak Cemerlang	258
4.8	Magnitud Faktor Penyumbang Terhadap Pencapaian Akademik	261
4.8.1	Analisis Laluan Persamaan Struktur Sekolah Cemerlang	263
4.8.2	Analisis Laluan Pers. Struktural Sekolah Tidak Cemerlang	268
4.9	Rumusan Dapatan	271
4.9.1	Perbezaan Kategori Sekolah Berdasarkan Pemboleh ubah	271
4.9.2	Faktor Penyumbang Pencapaian Akademik Kategori Sekolah	275
4.9.3	Magnitud Faktor Terhadap Pencapaian Akademik	279

BAB 5	PERBINCANGAN, KESIMPULAN DAN CADANGAN	281
5.1	Ringkasan Kajian	281
5.2	Perbincangan Kajian	283
5.2.1	Perbandingan Faktor Berdasarkan Kategori Sekolah	283
5.2.2	Perbandingan Faktor Penyumbang Kategori Sekolah	286
5.2.3	Magnitud Faktor Penyumbang Pencapaian Akademik Pelajar	317
5.3	Kesimpulan	320
5.4	Cadangan Kajian	327
5.5	Implikasi Kajian	341

Muka Surat

5.5.1 Implikasi Kepada Teori	342
5.5.2 Implikasi Kepada Pelajar	343
5.5.3 Implikasi Kepada Guru	344
5.5.4 Implikasi Kepada Pentadbir Sekolah	346
5.5.5 Implikasi Kepada Ibu Bapa	347
5.5.6 Implikasi Kepada Kementerian Pendidikan	348
5.6 Cadangan Kajian Lanjutan	3419

RUJUKAN

352

LAMPIRAN

380

SENARAI JADUAL

No. Jadual		Muka surat
1.1	Analisis PMR 2011, 2012 dan 2013 di Kelantan	4
1.2	Kategori nilai gred purata sekolah PMR di Kelantan	5
1.3	Skor pencapaian mata pelajaran	25
3.1	Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi faktor motivasi belajar	157
3.2	Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi faktor gaya belajar	157
3.3	Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi faktor kualiti pengajaran	158
3.4	Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi faktor kuantiti pengajaran	158
3.5	Ujian KMO dan Ujian Bartlett's faktor persekitaran bilik darjah	158
3.6	Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi faktor persekitaran keluarga	159
3.7	Ujian KMO dan Ujian Bartlett's faktor rakan sebaya di luar sekolah	159
3.8	Total variance explained nilai eigen untuk faktor kualiti pengajaran	161
3.9	Item-item komponen satu setelah dilakukan putaran varimax	163
3.10	Kebolehpercayaan cronbach alpha item faktor kualiti pengajaran	168
3.11	Item yang digugurkan	169
3.12	Koefisien kebolehpercayaan cronbach alpha semua faktor	170

		xvi
3.13	Sumber item yang dipilih daripada konstruk motivasi belajar	171
		Muka surat
3.14	Sumber item yang dipilih daripada konstruk gaya belajar	172
3.15	Sumber item yang dipilih daripada konstruk kualiti pengajaran	173
3.16	Sumber item yang dipilih daripada konstruk kuantiti pengajaran	174
3.17	Sumber item dipilih daripada konstruk persekitaran bilik darjah	175
3.18	Sumber item yang dipilih daripada konstruk persekitaran keluarga	176
3.19	Sumber item daripada konstruk rakan sebaya di luar sekolah	176
3.20	Item soal selidik berdasarkan kategori pemboleh ubah kajian	177
4.1	Populasi calon peperiksaan PMR di Kelantan	208
4.2	Bilangan sekolah berdasarkan GPS dalam PMR	209
4.3	Bilangan pelajar dalam kawasan sampel kajian	210
4.4	Bilangan sekolah sampel dalam kajian	210
4.5	Bilangan sampel sekolah berdasarkan prestasi sekolah	211
4.6	Saiz sampel setiap sekolah menengah prestasi cemerlang	212
4.7	Saiz sampel setiap sekolah menengah prestasi tidak cemerlang	213
4.8	Peratus pelajar mengikut jantina sekolah prestasi cemerlang	214
4.9	Peratus pelajar mengikut jantina sekolah prestasi tidak cemerlang	214
4.10	Demografi pekerjaan ibu bapa berdasarkan kategori sekolah	215

4.11	Demografi pendapatan ibu bapa berdasarkan kategori sekolah	217
------	------------------------------------------------------------	-----

Muka surat

4.12	Demografi tahap pendidikan ibu bapa mengikut kategori sekolah	218
------	---------------------------------------------------------------	-----

4.13	Analisis kebolehpercayaan item soal selidik SSPA	220
------	--------------------------------------------------	-----

4.14	Analisis item 19 konstruk gaya belajar sekolah prestasi cemerlang	221
------	-------------------------------------------------------------------	-----

4.15	Analisis item 27 konstruk gaya belajar sekolah prestasi cemerlang	221
------	-------------------------------------------------------------------	-----

4.16	Analisis item 43 pers bilik darjah sekolah prestasi tidak cemerlang	223
------	---------------------------------------------------------------------	-----

4.17	Analisis item 44 pers bilik darjah sekolah prestasi tidak cemerlang	223
------	---------------------------------------------------------------------	-----

4.18	Nilai min perbandingan prestasi akademik pelajar sebelumnya	225
------	-------------------------------------------------------------	-----

 05-4506832	 pustaka.upsi.edu.my	 Perpustakaan Tuanku Bainun Kampus Sultan Abdul Jalil Shah	 PustakaTBainun	 ptbupsi	4.19	Nilai-t perbandingan prestasi akademik pelajar sebelumnya	226
------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	------	-----------------------------------------------------------	-----

4.20	Nilai min perbandingan motivasi belajar	228
------	-----------------------------------------	-----

4.21	Nilai-t perbandingan motivasi belajar	229
------	---------------------------------------	-----

4.22	Nilai min perbandingan gaya belajar	231
------	-------------------------------------	-----

4.23	Nilai-t perbandingan gaya belajar	232
------	-----------------------------------	-----

4.24	Nilai min perbandingan kualiti pengajaran	234
------	-------------------------------------------	-----

4.25	Nilai-t perbandingan kualiti pengajaran	235
------	-----------------------------------------	-----

4.26	Nilai min perbandingan kuantiti pengajaran	237
------	--------------------------------------------	-----

4.27	Nilai-t perbandingan kuantiti pengajaran	238
------	------------------------------------------	-----

4.28	Nilai min perbandingan persekitaran bilik darjah	240
------	--------------------------------------------------	-----

4.29	Nilai-t perbandingan persekitaran bilik darjah	xviii 241
------	------------------------------------------------	--------------

Muka surat

4.30	Nilai min perbandingan persekitaran keluarga	243
4.31	Nilai-t perbandingan persekitaran keluarga	244
4.32	Nilai min perbandingan persekitaran rakan sebaya	246
4.33	Nilai-t perbandingan persekitaran rakan sebaya	247
4.34	Data menunjukkan nilai rasidul	252
4.35	Nilai Durbin Watson bagi pemboleh ubah tidak bersandar	253
4.36	Pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar sekolah cemerlang	255
4.37	Sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar sekolah cemerlang	256
4.38	Pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar sekolah tidak cemerlang	258
4.39	Sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar sek. tidak cemerlang	259
4.40	Pengukuran penyesuaian model (GFI) sekolah cemerlang	263
4.41	Pengukuran penyesuaian model (GFI) sekolah tidak cemerlang	268
4.42	Analisis sumbangan langsung faktor di sekolah	278

SENARAI RAJAH

No. Rajah		Muka surat
1.1.	Sembilan faktor dalam teori produktiviti pendidikan	18
1.2.	Kerangka konseptual kajian pencapaian akademik pelajar	21
4.1.	Analisis laluan model persamaan struktural sekolah cemerlang	266
4.2.	Analisis laluan model pers struktural sekolah tidak cemerlang	270

SENARAI SINGKATAN/SIMBOL

AMOS	<i>Analysis of Moment Structures</i>
GPS	Gred Purata Sekolah
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
KBSR	Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah
KMO	<i>Kaiser Meyer Olkin</i>
PMR	Penilaian Menengah Rendah
PPD	Pejabat Pelajaran Daerah
RMSEA	<i>Root mean-square error of approximation</i>
SEM	Structural Equation Model
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
SSPA	Soal Selidik Pencapaian Akademik
TPP	Teori Produktiviti Pendidikan
UPSR	Ujian Penilaian Sekolah Rendah
B	<i>Unstandardized coefficient</i>
β	<i>Standardized coefficient</i>
R	<i>Coefficient of correlation</i>
R^2	<i>Coefficient of determination</i>
α	<i>Cronbach alpha</i>

SENARAI LAMPIRAN

A Nilai gred purata sekolah PMR Negeri Kelantan

B Bilangan calon PMR tahun 2013 di Negeri Kelantan

C Bilangan calon PMR tahun 2013 PPD di Kelantan.

D Gred purata sekolah (PMR) sekolah cemerlang

E Gred purata sekolah (PMR) sekolah tidak cemerlang

F Panel utama semakan terjemahan item bahasa inggeris

G Panel utama semakan laras bahasa melayu setiap item.

H Panel pakar utama kesahan kandungan setiap item

I Korelasi item yang diperbetulkan untuk skor kualiti pengajaran

J Item soal selidik sebenar

K Surat kebenaran menjalankan soal selidik daripada EPRD, KPM

L Surat kebenaran menjalankan soal selidik daripada JPN Kelantan

M Senarai sekolah dilaksanakan soal selidik di negeri Kelantan

N Analisis item gaya belajar sekolah prestasi cemerlang

O Analisis item persekitaran bilik darjah sekolah tidak cemerlang.

P Perbandingan min pencapaian akademik

Q Min item soal selidik motivasi belajar

R Min item soal selidik gaya belajar

S Min item soal selidik kualiti pengajaran

T Min item soal selidik kuantiti pengajaran

U Min item persekitaran bilik darjah

V Min item soal selidik persekitaran keluarga

W Lineariti dan homosedasiti skor persekitaran gaya belajar

X Analisis Durbin-Watson

Y Contoh normaliti – Histogram skor motivasi belajar.

Z R square sekolah prestasi cemerlang

AA Analisa beta sekolah prestasi cemerlang

BB R square sekolah berprestasi tidak cemerlang

CC Analisa beta sekolah prestasi tidak cemerlang

DD Nilai maximum likelihood estimates sekolah prestasi cemerlang

EE Korelasi pemboleh ubah (covariances)

FF Nilai maximum likelihood estimates sekolah tidak cemerlang



BAB 1

PENGENALAN



Pencapaian akademik menjadi semakin penting dalam sistem persekolahan di Malaysia kerana peperiksaan awam contohnya Ujian Penilaian Sekolah Rendah, Penilaian Menengah Rendah (PMR), Sijil Pelajaran Malaysia dan juga Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia (STPM) adalah aspek yang menjadi tumpuan segenap lapisan masyarakat. Keputusan peperiksaan dijadikan tumpuan segenap lapisan masyarakat. Keputusan peperiksaan sering dijadikan ukuran pencapaian akademik pelajar dan keberkesanan sesebuah sekolah.

Pencapaian akademik di setengah-setengah sekolah di Malaysia terutama sekolah prestasi cemerlang dan sekolah prestasi tidak cemerlang amat berbeza. Kebiasaannya sekolah prestasi tidak cemerlang menunjukkan pencapaian akademik



yang rendah berbanding sekolah prestasi cemerlang. Di sekolah cemerlang jangkaan yang tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar. Sekolah, guru dan ibu bapa menyediakan persekitaran pembelajaran yang baik dan memberikan ganjaran atas kesungguhan dan kejayaan pelajar. Guru di sekolah cemerlang memfokuskan penggunaan masa pembelajaran pelajar secara maksimum dan semua aktiviti difokuskan kepada pembelajaran pelajar di samping menggalakkan pelajar menyiapkan kerja sekolah di rumah.

Kajian ini menyahut hasrat kerajaan untuk membantu meningkatkan pencapaian akademik pelajar di seluruh negara daripada pelbagai faktor. Terdapat usaha-usaha untuk meningkatkan pencapaian akademik di semua sekolah meliputi sekolah-sekolah kurang cemerlang supaya setara dengan sekolah-sekolah cemerlang sebagaimana dalam Program Transformasi Kerajaan (Jabatan Perdana Menteri, 2010).

Berdasarkan Hala Tuju Transformasi Sekolah Berasrama Penuh 2011, transformasi pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia ialah melahirkan pelajar yang dapat mencapai kecemerlangan ilmu pengetahuan, personaliti unggul, mempunyai kemahiran berfikir tahap tinggi dan mengamalkan budaya kerja tinggi (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2012). Ini menunjukkan kesungguhan Kementerian Pelajaran Malaysia untuk membangunkan potensi individu yang bertaraf dunia melalui pencapaian akademik yang cemerlang.

Berdasarkan Bidang Keberhasilan Utama Nasional (NKRA) Pendidikan menjelaskan kerajaan akan meluaskan keupayaan kepada pendidikan berkualiti dan berkemampuan (Program Transformasi Kerajaan Jabatan Perdana Menteri, 2010). Ini



termaktub dalam Akta 550 dan Akta Pendidikan 1996: (Akta, Bahawasanya, Pendidikan, & Kebangsaan, 1997). Diharap dari kajian ini dapat mengenal pasti faktor-faktor utama menyumbang ke arah pencapaian akademik pelajar di sekolah dengan harapan semua sekolah di Malaysia akan menjadi sekolah berprestasi cemerlang dan membentuk sistem pendidikan bertaraf dunia.

1.2 Latar Belakang Kajian

Berdasarkan keputusan peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) selama tiga tahun berturut-turut sebagaimana ditunjukkan jadual 1.1, tahun 2011 terdapat sekumpulan besar pelajar yang sekadar lulus dengan bilangan 19,690 pelajar (peratus 67.73%) sedangkan pelajar cemerlang iaitu pelajar yang mendapat semua A hanya 2,140 pelajar (peratus 7.37%). Manakala tahun 2012, bilangan pelajar lulus menurun dengan 18,807 pelajar (peratus 65.80%) manakala calon cemerlang juga berkurang dengan bilangan 1,655 pelajar (peratus 5.79%). Bagi tahun 2013 pula, pelajar lulus terus menurun dengan bilangan 18,449 pelajar (peratus 67.98%) sedangkan peratus pelajar cemerlang ialah 1,839 pelajar (peratus 6.78%). Ini jelas menunjukkan perbezaan bilangan dan peratus yang jauh berbeza antara pelajar kumpulan cemerlang dan kumpulan tidak cemerlang. Perkara ini amat membimbangkan jika ianya berlaku berterusan. Tambah lagi peratus pelajar lulus makin kurang daripada tahun ke setahun.



Jadual 1.1

Analisis Pencapaian PMR 2011, 2012 dan 2013 di Negeri Kelantan

PEPERIKSAAN	SEMUA A					LULUS		E SEMUA MP		GP
	9A	8A	7A	JUM	%	BIL	%	BIL	%	
PMR 2011	656	1459	25	2140	7.37	1969 0	67.73	14	0.05	2.61
PMR 2012	583	1057	15	1655	5.79	1880 7	65.80	6	0.02	2.62
PMR 2013	601	1223	15	1839	6.78	1844 9	67.98	9	0.03	2.58

Merujuk kepada jadual 1.2 pula menunjukkan daripada 155 buah sekolah di negeri Kelantan yang mengambil peperiksaan Penilaian Menengah Rendah tahun 2011 didapati hanya 21 buah sekolah di bawah GPS 2.00 manakala 134 buah sekolah berada di atas GPS 2.00 manakala 159 buah sekolah di negeri Kelantan yang mengambil peperiksaan Penilaian Menengah Rendah tahun 2012 didapati hanya 21 buah sekolah di bawah GPS 2.00, manakala 138 sekolah berada di atas GPS 2.00. Pada tahun 2013 daripada 167 buah sekolah yang mengambil peperiksaan Penilaian Menengah Rendah didapati hanya 24 buah sekolah di bawah GPS 2.00 manakala 128 sekolah berada di atas GPS 2.00.

Jadual 1.2

Kategori nilai gred purata sekolah PMR di Negeri Kelantan

BIL	NILAI GRED PURATA SEKOLAH	BILANGAN SEKOLAH 2011	BILANGAN SEKOLAH 2012	BILANGAN SEKOLAH 2013
1	1.00 – 1.99	21	21	24
2	2.00 – 2.99	98	95	104
3	3.00 – 3.99	36	43	39
4	4.00 – 5.00	tiada	tiada	tiada

Ini jelas membuktikan wujudnya perbezaan yang besar antara pencapaian akademik yang tinggi di sekolah-sekolah cemerlang dan pencapaian akademik yang rendah di sekolah-sekolah tidak cemerlang di negeri Kelantan. Mengapa masalah ini terjadi? Sedangkan guru-guru yang mengajar di sekolah tersebut mempunyai kelulusan yang sama dan kemudahan sekolah yang hampir sama. Perbezaan pencapaian akademik tersebut menyebabkan pengkaji perlu mengkaji secara lebih lanjut apakah faktor yang menyumbang terhadap perbezaan pencapaian akademik antara sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang tersebut dari aspek pedagogi.

Berdasarkan tinjauan pengkaji mengenai kajian di sekolah menengah sejak lima tahun kebelakangan sebelum ini, sebanyak 21 kajian kuantitatif mengenai pencapaian akademik pelajar yang dijadikan pemboleh ubah bersandar telah dijalankan di Malaysia, enam daripada kajian tersebut menggunakan analisa regresi berganda sebagai analisa data kajian, namun begitu tiada satu kajian pun yang

mengkaji mengenai sekolah cemerlang dan tidak cemerlang menggunakan gred purata sekolah (GPS) sebagai penunjuk untuk mengkategorikan sekolah. Maka dalam kajian ini, pengkaji mengkategorikan sekolah kepada sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan gred purata sekolah (GPS) dan ini merupakan keistimewaan dan berbeza daripada kajian sebelum ini. Dan diharapkan semoga kajian ini dapat mengurangkan jurang ketidaksamaan antara sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang demi meningkatkan pencapaian pelajar secara keseluruhan menuju semua sekolah adalah cemerlang (Program Transformasi Kerajaan Jabatan Perdana Menteri, 2010).

1.3 Pernyataan Masalah

Pencapaian akademik adalah keutamaan penting yang perlu difokuskan untuk menilai pencapaian pelajar. Pentingnya pencapaian akademik pelajar sebagai termaktub dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan Transformasi Pendidikan di bawah RMK-10. Meskipun begitu berdasarkan statistik Jabatan Pendidikan negeri Kelantan menunjukkan pencapaian akademik pelajar semakin menurun dalam Penilaian Menengah Rendah di sekolah menengah di negeri Kelantan.

Berdasarkan peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) tahun 2011 didapati sebanyak 21 buah sekolah (14%) di bawah Gred Purata Sekolah (GPS) 2.00 manakala sebanyak 134 buah sekolah (84%) berada di atas GPS 2.00. Manakala tahun 2012 didapati sebanyak 21 buah sekolah (13%) di bawah GPS 2.00 manakala

sebanyak 138 buah sekolah (87%) berada di atas GPS 2.00. Bagi tahun 2013 pula sebanyak 24 buah sekolah (14%) di bawah Gred Purata Sekolah (GPS) 2.00 manakala sebanyak 143 buah sekolah (86%) berada di atas GPS 2.00 (Sumber statistik JPN Kelantan, 2014. Diambil pada 2.5.2014). Secara umumnya perbezaan yang besar pencapaian akademik antara bilangan sekolah cemerlang sekitar hanya 13-14 % berbanding bilangan sekolah tidak cemerlang sebanyak 86-87% di negeri Kelantan. Ini menunjukkan jurang perbezaan yang besar dalam pencapaian akademik antara bilangan sekolah di bawah GPS 2.00 berbanding bilangan sekolah di atas GPS 2.00 di negeri Kelantan. Sekolah di bawah GPS 2.00 diletakkan dalam kategori sekolah prestasi cemerlang yang menunjukkan pencapaian akademik yang tinggi berbanding sekolah yang melebihi GPS 2.00 dalam kategori sekolah prestasi tidak cemerlang. Apa yang diharapkan dapat mengurangkan jurang ketidaksamaan antara sekolah prestasi cemerlang dan sekolah prestasi tidak cemerlang demi meningkatkan pencapaian akademik pelajar secara keseluruhannya menuju semua sekolah adalah cemerlang di Malaysia (Program Transformasi Kerajaan Jabatan Perdana Menteri, 2010).

Walaupun terdapat beberapa kajian luar negara dan tempatan tetapi masih tidak mencukupi untuk memberi maklumat secara tepat apakah faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar terutama berdasarkan perbezaan kategori sekolah tersebut. Oleh itu, kajian ini mengisi kelompangan yang ada untuk menentukan faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar untuk sekolah yang berbeza kategori tersebut.

Kajian ini dijalankan bagi mengetahui sumbangan pelbagai faktor terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah cemerlang dan tidak cemerlang berdasarkan teori produktiviti pendidikan. Walau bagaimanapun kajian sebelum ini tidak membezakan antara kumpulan sekolah prestasi cemerlang dan sekolah prestasi tidak cemerlang. Antara kajian yang menjelaskan faktor yang berkaitan dengan pencapaian akademik pelajar ialah faktor penglibatan ibu bapa dalam pembelajaran di rumah (Bast & Warlberg, 2004), faktor pembelajaran dan pengajaran (Creemers & Kyriakides, 2010). Manakala faktor lainnya ialah faktor latar belakang pelajar (Berliner, 2009), faktor gaya belajar (Wilson, 2012), faktor persekitaran bilik darjah (Rotgans & Schmidt, 2008), faktor motivasi (Rohde & Thompsons, 2007), faktor rakan sebaya (Slavin, 2010) dan faktor peralatan pembelajaran (Hussein Mahmood, 2008). Berdasarkan faktor yang telah dijelaskan, tiada kesepakatan dalam kajian untuk menyatakan faktor utama dari segi pedagogi manakah penyumbang utama terhadap pencapaian akademik di sekolah. Pandangan kajian terdahulu juga tidak membuktikan faktor penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar antara sekolah yang berbeza kategori. Tambah lagi kurangnya kajian di Malaysia mengenai faktor pedagogi yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah yang berlainan kategori prestasi akademik.

Adalah tidak mustahil negeri Kelantan mencapai kecemerlangan dalam sektor pendidikan dan berada paling teratas dalam peperiksaan umum. Ini dapat dilihat daripada program-program kecemerlangan yang telah dilaksanakan di peringkat Pejabat Pelajaran Daerah ataupun di peringkat Jabatan Pendidikan Negeri. Oleh yang demikian rasional kajian ini dilaksanakan untuk mengenal pasti perbezaan dan juga



mengenal pasti faktor yang menjadi faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar dari sudut pedagogi di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan berprestasi tidak cemerlang. Dengan cara penyelidikan ini dapatlah memberikan cadangan untuk mengurangkan ketidaksamaan antara sekolah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah berprestasi tidak cemerlang khususnya di negeri Kelantan dan umumnya di Malaysia.

1.4 Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti perbezaan sumbangan pelbagai faktor terhadap pencapaian akademik pelajar sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang di negeri Kelantan. Penyelidikan ini diharapkan dapat menyumbang idea kepada pihak pentadbir sekolah dan guru-guru khusus sekolah-sekolah prestasi tidak cemerlang supaya dapat merancang bagaimana untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar di sekolah masing-masing agar menjadi lebih cemerlang dan juga sebagai garis panduan untuk mencontohi sekolah prestasi cemerlang.



1.5 Objektif Kajian

1. Mengenal pasti perbezaan dari segi prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi pelajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dengan pencapaian akademik pelajar antara sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang.

2. Mengenal pasti faktor penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

3. Mengenal pasti magnitud faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

1.6 Soalan Kajian

Persoalan kajian dikemukakan seperti berikut:

Soalan 1

Adakah terdapat perbezaan pencapaian akademik pelajar antara sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan faktor yang dikaji?

Soalan 2

Apakah faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar;

- i. Sekolah menengah berprestasi cemerlang
- ii. Sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Soalan 3

Apakah magnitud faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah;

- i. Sekolah menengah berprestasi cemerlang
- ii. Sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

1.7 Hipotesis Kajian

Ujian hipotesis merupakan satu prosedur formal yang standard untuk penyelidik menilai hasil kajian penyelidikan mereka (Gravetter & Wallnau, 2007). Hipotesis kajian adalah cara menentukan kebarangkalian akan berlaku berdasarkan sampel statistik. Oleh kerana penyelidikan ini menggunakan sampel untuk membuat kesimpulan terhadap populasi maka kaedah statistik inferens digunakan. Kaedah statistik inferens memerlukan pengujian hipotesis dilakukan. Statistik inferens dilaksanakan berasaskan ujian hipotesis nol (Fraenkel & Wallen, 2009).

Bagi menguji soalan kajian 1, dirumuskan hipotesis am berikut;

Ho-1: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min prestasi akademik pelajar sebelumnya di sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_2 = skor min prestasi akademik pelajar sebelumnya di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Ho-2: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara motivasi belajar terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu m1 = \mu m2$$

di mana $\mu m1$ = skor min motivasi belajar sekolah menengah berprestasi cemerlang

$\mu m2$ = skor min motivasi belajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Ho-3: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara gaya belajar terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu g1 = \mu g2$$

di mana $\mu g1$ = skor min gaya belajar sekolah menengah berprestasi cemerlang

$\mu g2$ = skor min gaya belajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Ho-4: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu k1 = \mu k2$$

di mana $\mu k1$ = skor min kualiti pengajaran sekolah menengah berprestasi cemerlang

$\mu k2$ = skor min kualiti pengajaran sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Ho-5: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min kuantiti pengajaran sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_2 = skor min kuantiti pengajaran sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Ho-6: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min persekitaran bilik darjah sekolah menengah berprestasi

cemerlang

μ_2 = skor min persekitaran bilik darjah sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Ho-7: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_{i1} = \mu_{i2}$$

di mana μ_{i1} = skor min persekitaran keluarga sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_{i2} = skor min persekitaran keluarga sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Ho-8: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_{r1} = \mu_{r2}$$

di mana μ_{r1} = skor min persekitaran rakan sebaya sekolah menengah berprestasi

cemerlang

μ_{r2} = skor min persekitaran rakan sebaya sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Bagi menguji soalan kajian 2, dirumuskan hipotesis am berikut;

Ho-9: Tidak terdapat sumbangan yang signifikan bagi faktor terpilih terhadap pencapaian akademik di sekolah berprestasi cemerlang

$$\beta = 0$$

di mana β , adalah pekali bagi persamaan regresi

Ho-10: Tidak terdapat sumbangan yang signifikan bagi faktor terpilih terhadap pencapaian akademik di sekolah berprestasi tidak cemerlang

$$\beta = 0$$

di mana β , adalah pekali bagi persamaan regresi

Bagi menguji soalan kajian 3, dirumuskan hipotesis am berikut;

Ho-11: Model pengukuran dalam model hipotesis sepadan dengan data kajian.

Ha-11 : Model pengukuran dalam model hipotesis tidak sepadan dengan data kajian.

Ho-12: Tidak terdapat perbezaan pengaruh yang signifikan pemboleh ubah yang

dikaji terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kategori sekolah.

Ha-12: Terdapat perbezaan pengaruh yang signifikan pemboleh ubah yang dikaji terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kategori sekolah.

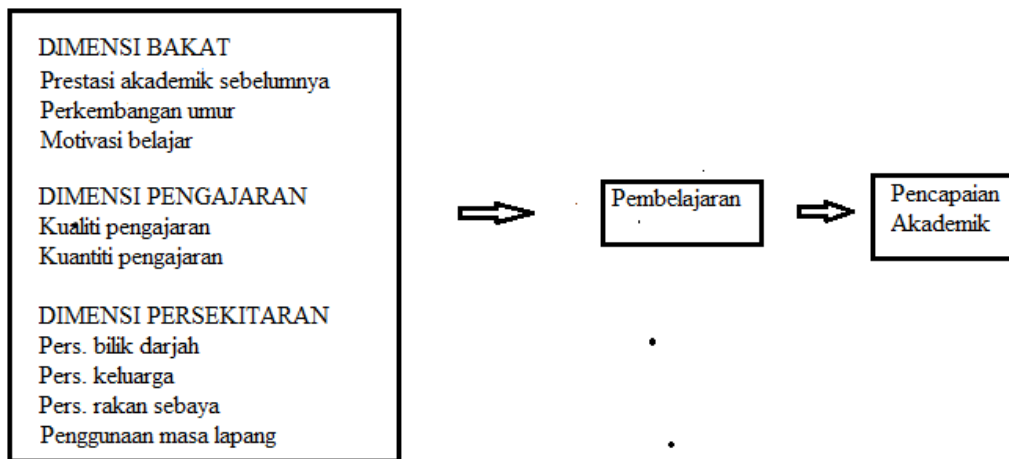
1.8 Kerangka Teori Kajian

Teori utama yang digunakan dalam kajian ini ialah teori produktiviti pendidikan.

Teori produktiviti pendidikan (TPP) dirasakan paling sesuai digunakan untuk menentukan faktor utama penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah dalam kajian ini. Menurut Subtonil dan Walberg (2006) berdasarkan sintesis awal daripada 2,575 kajian mengenai pencapaian akademik yang

dijalankan di Amerika Syarikat menggunakan teori produktiviti pendidikan sebagai teori utama kajian. Teori produktiviti pendidikan terdiri daripada faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya, umur kronologi, motivasi pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran keluarga, persekitaran bilik darjah, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dan penggunaan masa di luar sekolah (Walberg, 2005). Secara umumnya menurut Teori Produktiviti Pendidikan, pemboleh ubah yang mempengaruhi pencapaian akademik adalah terdiri daripada tiga kategori domain utama iaitu (1) bakat pelajar, (2) pengajaran dan (3) persekitaran psikologi. Dalam TPP domain bakat pelajar meliputi faktor-faktor keupayaan akademik pelajar, perkembangan umur dan motivasi pelajar manakala domain pengajaran meliputi faktor-faktor kuantiti pengajaran dan kualiti pengajaran. Untuk domain persekitaran psikologi meliputi faktor persekitaran rumah, persekitaran kelas, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dan persekitaran media khususnya televisyen (Fraser, Walberg, Welch & Hattie, 1987).

Rajah 1.1 menunjukkan teori produktiviti pendidikan yang terdiri daripada tiga kategori domain utama iaitu bakat pelajar, pengajaran dan persekitaran psikologi meliputi sembilan faktor produktiviti pendidikan.



Rajah 1.1. Sembilan Faktor dalam Teori Produktiviti Pendidikan

1.9 Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka konseptual adalah kerangka yang digunakan sebagai panduan dan hala tuju menjalankan kajian. Berdasarkan objektif dan soalan kajian maka kerangka konsep yang sesuai digunakan untuk penyelidikan pendidikan menggunakan analisa regresi sebaiknya menjelaskan bagaimana hubungan pemboleh tidak bersandar dan pemboleh ubah bersandar (Punch, 2009). Dalam bahagian ini dimulakan dengan (a) instrumen yang dipilih untuk mengukur pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik pelajar) ialah PMR. (b) Teori Produktiviti Pendidikan (TPP) digunakan sebagai teori utama mengkaji perkaitan pemboleh ubah bersandar yang dikenal pasti dan pemboleh ubah tidak bersandar secara serentak.

(a) instrumen yang dipilih

Pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini ialah pencapaian akademik pelajar. Instrumen yang dipilih untuk mengukur pencapaian akademik pelajar ialah peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR). Peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) dipilih sebagai instrumen kajian ini sebab merupakan peperiksaan awam di Malaysia. Peperiksaan ini menentukan status prestasi sesebuah sekolah sama ada cemerlang atau kurang cemerlang. PMR akan tamat pada tahun dan PT3 sepenuhnya mulai 2014 bagi pelajar tingkatan 3 (Pindaan Surat Pekeliling Lembaga Peperiksaan Bil. 2 Tahun 2011: Penambahbaikan Sistem Pentaksiran Kebangsaan Bagi Penilaian Menengah Rendah (PMR) Mulai Tahun 2012 - KP.LP.003.07.14 (2) bertarikh 14 Februari 2011). Kewajaran masih terdapat beberapa ciri-ciri persamaan antara PMR dan PT3.

(b) Teori Produktiviti Pendidikan (TPP)

Teori Produktiviti Pendidikan ini digunakan sebagai teori utama mengkaji sumbangan pemboleh ubah bersandar tidak bersandar yang dikenal pasti terhadap pemboleh ubah bersandar. Walau bagaimanapun kajian ini akan meninjau sebanyak mungkin faktor utama yang dijangka mempengaruhi pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik pelajar. Faktor-faktor yang diperoleh dimurnikan di mana analisis dilakukan untuk mencari faktor utama yang sebenarnya menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan Teori Produktiviti Pendidikan (TPP).

Banyak dapatan kajian sebelum ini menunjukkan persekitaran keluarga berperanan besar mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Shea & Bauer, 1991).

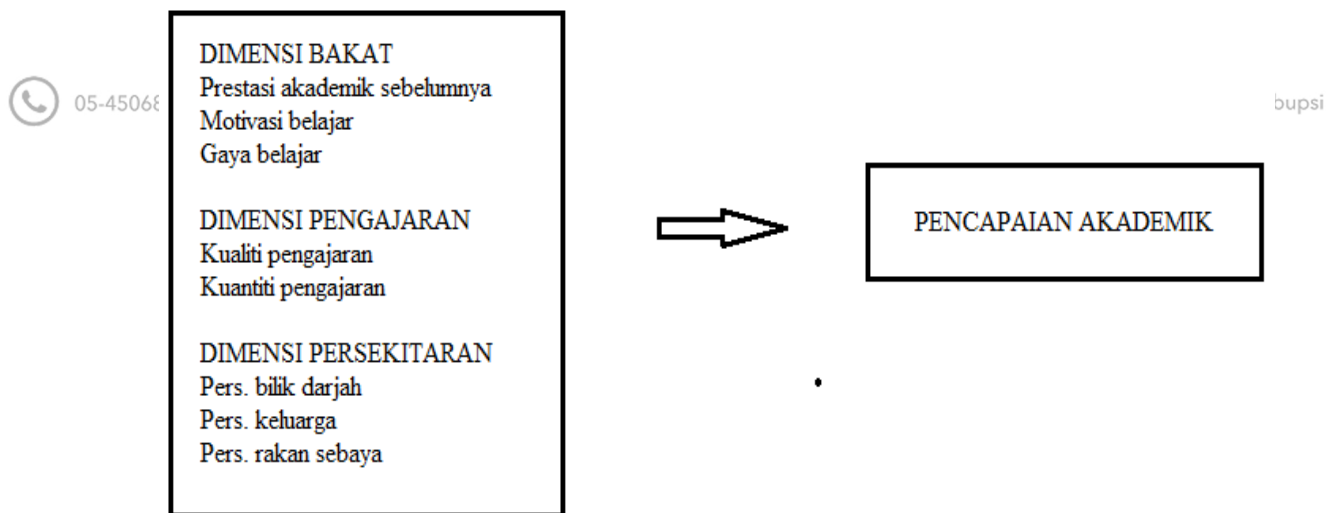
Persekitaran media terutama televisyen dimasukkan ke dalam faktor persekitaran keluarga disebabkan faktor persekitaran keluarga merangkumi menonton televisyen. Teori Pertautan Bowlby menjelaskan penglibatan ibu bapa merangkumi bimbingan dan pemantauan menonton televisyen semasa di rumah (Benbow, Arjmand, & Walberg, 1991; Subtonil & Warlberg, 2006). Manakala perkembangan umur pelajar tidak dimasukkan sebab kajian ini hanya menggunakan peringkat umur yang sama iaitu pelajar tingkatan empat di sekolah-sekolah yang terpilih dalam kajian. Selain daripada pemboleh ubah yang terdapat dalam TPP, satu pemboleh ubah tidak bersandar dimasukkan ke dalam faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar iaitu gaya belajar. Gaya belajar dimasukkan sebab daripada beberapa dapatan kajian menunjukkan hubungan yang kuat terhadap pencapaian akademik (Sengodan & Iksan, 2012; Shein & Chiou, 2011).|

Dalam kajian ini pemboleh ubah yang dikaji yang dijangka menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar meliputi faktor prestasi akademik sebelumnya (keupayaan pelajar), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah.

Dalam kajian ini faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah sebagai pemboleh ubah tidak bersandar manakala pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik pelajar. Dalam kajian ini kesemua lapan pemboleh ubah yang

dijangka menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar digambarkan dalam rajah 1.2.

Rajah 1.2 menunjukkan pemboleh ubah bersandar pencapaian akademik pelajar (yang diukur dengan GPS) mempunyai perkaitan dengan pemboleh ubah tidak bersandar meliputi pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya yang diukur berdasarkan pencapaian UPSR manakala motivasi belajar, gaya belajar pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah yang diukur dengan soal selidik pencapaian akademik.



Rajah 1.2. Kerangka konseptual kajian pencapaian akademik pelajar

Kerangka konseptual kajian di atas jelas memberi gambaran tentang perkaitan antara pemboleh ubah yang dikaji serta dikaitkan dengan teori utama yang mendasari kajian ini, iaitu teori produktiviti pendidikan. Kajian ini menyiasat sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar yang disenaraikan ke atas pencapaian akademik

pelajar. Adalah dijangka terdapat lapan faktor penyebab yang memberi sumbangan terhadap pencapaian akademik pelajar.

1.10 Kepentingan Kajian

Bahagian ini meneliti dan menjelaskan apakah faedah daripada hasil penyelidikan kepada pelajar, guru, organisasi, masyarakat, dan agensi berkaitan dan perkembangan ilmu dalam bidang yang dikaji.

Kajian ini penting untuk membantu semua pihak dalam bidang pendidikan terutama pihak pentadbir sekolah dalam merancang matlamat akademik supaya lebih berjaya dan secara langsung diharapkan dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar untuk melahirkan pelajar lebih cemerlang bersesuaian dengan aspirasi negara Malaysia. Dengan pedoman daripada kajian ini dapat memudahkan pelajar, guru dan pihak pentadbir merancang meningkatkan pencapaian akademik pelajar masing-masing terutama sekolah berprestasi kurang cemerlang.

Guru dan pihak pentadbir dapat menjadikan kajian ini sebagai panduan dan membantu menjalankan aktiviti akademik di sekolah dalam menjalankan program-program peningkatan akademik terutama sekolah kurang cemerlang. Kajian ini sebagai garis panduan untuk pegawai pendidikan, pengetua, pengurusan sekolah, guru-guru dan pelajar untuk mengetahui dan berperanan dalam meningkatkan prestasi

akademik sekolah. Ianya dapat dimanfaatkan semua pihak bagi meneliti, mengkaji serta menilai kelemahan dan kekuatan masing-masing semasa melaksanakan pedagogi di sekolah masing-masing. Dengan harapan hasil kajian ini akan menjadi panduan kajian selanjutnya mengenai sekolah cemerlang dan kurang cemerlang terutama di kalangan pensyarah, pelajar-pelajar lepasan siswazah dan pegawai-pegawai di Kementerian Pendidikan Malaysia. Dengan adanya kajian ini, masalah faktor penyumbang terhadap peningkatan pencapaian akademik di sekolah berprestasi kurang cemerlang dapat dikenal pasti dan tindakan seterusnya untuk meningkatkan pencapaian akademik sekolah supaya menghampiri atau setanding dengan sekolah berprestasi cemerlang.

1.11 Batasan Kajian

Di antara batasan kajian ini meliputi, pertama, kajian ini terbatas untuk sekolah-sekolah menengah prestasi cemerlang iaitu sekolah yang memperoleh Gred Purata Sekolah (GPS) di bawah 1.99 dalam peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) selama tiga tahun berturut manakala sekolah menengah prestasi tidak cemerlang merupakan sekolah yang memperoleh Gred Purata Sekolah (GPS) melebihi 2.00 dalam peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) selama tiga tahun berturut di Negeri Kelantan. Kategori sekolah berdasarkan keputusan peperiksaan PMR dalam tempoh tiga tahun berturut-turut mulai tahun 2011, 2012 dan 2013. Pemilihan lokasi Kelantan dipilih setelah dilakukan kaedah pensampelan rawak daripada negeri-negeri di Malaysia. Kedua, pelajar yang diambil sampel adalah pelajar tingkatan empat tahun

2014 sahaja dengan anggapan pelajar tersebut menduduki PMR pada tahun 2013. Kajian ini beranggapan bahawa semua pelajar yang menduduki PMR dapat meneruskan pelajaran ke tingkatan empat di sekolah sama dan jika ada yang keluar dari sekolah dianggap bilangan terlalu kecil. Ketiga, keputusan kajian dihadkan kepada populasi ini sahaja, tidak boleh dirumuskan kepada populasi lain. Masa pentadbiran soal selidik akan dilakukan pada waktu sesi sekolah di kelas berdasarkan tempoh mengajar mata pelajaran. Keempat, faktor-faktor yang dikaji dalam kajian ini dihadkan kepada faktor-faktor pedagogi yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kajian terdahulu sahaja. Kelima, hasil kajian menggambarkan persepsi pelajar berdasarkan pemboleh ubah yang dikaji terhadap pencapaian akademik di sekolah masing-masing. Keenam, analisis regresi berganda hanya mengukur pemboleh ubah yang dikaji yang mempengaruhi secara langsung pemboleh ubah bersandar (Tabachnick & Fidell, 2001). Ketujuh, penyertaan pelajar sebagai responden dalam kajian ini hanyalah bersifat sukarela dan hanya pelajar yang mengikuti peperiksaan Penilaian Menengah Rendah sahaja yang terlibat dalam kajian ini.

1.12 Definisi Operasional

1.12.1 Pencapaian Akademik

Menurut kamus dewan edisi keempat, pencapaian akademik bermaksud rekod mengenai kebolehan akademik seseorang pelajar. Pencapaian akademik dalam kajian

ini bermaksud keputusan keseluruhan atau gred yang diperoleh pelajar diukur berdasarkan Penilaian Menengah Rendah (PMR). Gred yang diperoleh berdasarkan lapan mata pelajaran iaitu bahasa Melayu, bahasa Inggeris, matematik, sains, pendidikan Islam atau Moral, kemahiran hidup, sejarah dan geografi. Pencapaian diukur berdasarkan min skor dalam Penilaian Menengah Rendah tersebut.

1.12.2 Skor Pencapaian Akademik

Skor pencapaian akademik merujuk kepada jumlah skor bagi lapan atau sembilan mata pelajaran PMR tertakluk kepada bilangan mata pelajaran yang diambil oleh pelajar. Gred yang diperoleh akan diberi nilai skor seperti berikut:

Jadual 1.3

Skor pencapaian mata pelajaran

Gred	Skor
A	5
B	4
C	3
D	2
E	1



1.12.3 Pelajar

Pelajar didefinisikan sebagai orang yang berusaha meningkatkan prestasi sepanjang belajar di sekolah demi meraih kejayaan (Buckley, Bridges, & Hayek, 2006). Dalam kajian ini, pelajar ialah pelajar yang mengambil peperiksaan PMR pada tahun 2013 di sekolah kategori cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang. Pelajar tersebut berada di tingkatan empat pada tahun 2014.

1.12.4 Sekolah Prestasi Cemerlang

Menurut kamus Dewan Edisi Keempat definisi cemerlang bermaksud kejayaan atau keputusan peperiksaan yang sangat baik. Dalam kajian ini sekolah berprestasi cemerlang didefinisikan sekolah yang memperoleh kejayaan atau keputusan peperiksaan yang sangat baik. Sekolah cemerlang diukur berdasarkan pencapaian akademik pelajar. Dalam kajian ini pencapaian akademik berdasarkan keputusan peperiksaan awam PMR dengan mencapai Gred Purata Sekolah (GPS) yang telah ditetapkan selama 3 tahun berturut-turut iaitu 2011, 2012 dan 2013 (Standard Kualiti Pendidikan Malaysia 2009). Berdasarkan susunan sekolah yang telah dikategorikan oleh Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, Gred Purata Sekolah (GPS) untuk sekolah berprestasi cemerlang ialah 0.00 – 1.99.



1.12.5 Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang

Menurut kamus dewan edisi keempat definisi kurang cemerlang bermaksud belum cukup atau tidak berapa. Definisi dalam kajian ini sekolah berprestasi tidak cemerlang ialah sekolah yang belum cukup cemerlang atau tidak berapa cemerlang.

Dalam kajian ini sekolah berprestasi kurang cemerlang diukur berdasarkan keputusan peperiksaan awam PMR dengan mencapai Gred Purata Sekolah (GPS) yang telah ditetapkan selama 3 tahun berturut-turut iaitu 2011, 2012 dan 2013 (Standard Kualiti Pendidikan Malaysia 2009). Berdasarkan susunan sekolah yang telah dikategorikan oleh Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, Gred Purata Sekolah (GPS) bukan sekolah cemerlang adalah Gred Purata Sekolah (GPS) melebihi 2.00 ke atas. Maka pengkaji mengklasifikasikan sekolah berprestasi tidak cemerlang ialah Gred Purata Sekolah (GPS) melebihi 2.00 ke atas.

1.12.6 Prestasi Akademik Pelajar Sebelumnya

Secara teorinya prestasi awal akademik ditakrifkan sebagai jumlah masa yang digunakan pelajar di bawah keadaan pengajaran yang optimum untuk mencapai beberapa objektif pembelajaran. Dalam kajian ini prestasi akademik pelajar bermaksud pencapaian akademik pelajar sebelum memasuki tingkatan satu. Prestasi akademik pelajar sebelumnya diukur menggunakan skor Ujian Penilaian Sekolah Rendah (UPSR) semasa pelajar di sekolah rendah dahulu.



1.12.7 Motivasi Belajar

Motivasi belajar didefinisikan sebagai daya motivasi, rangsangan, atau pengaruh terhadap diri sendiri untuk belajar (*Britannica Academic Encyclopaedia*, 2017). Manakala Moore (2005) berpandangan motivasi belajar didefinisikan suatu tenaga yang mengarah kepada tingkah laku untuk belajar. Dalam kajian ini motivasi belajar didefinisikan sebagai kecenderungan, keinginan dan semangat kuat yang wujud dalam diri seseorang atau pun dari luar yang mendorongnya berusaha atau melakukan sesuatu untuk mencapai kejayaan akademik. Dalam kajian ini pengukuran motivasi pelajar berdasarkan persepsi pelajar menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan pengubahsuaian item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.



1.12.8 Gaya Belajar

Gaya belajar didefinisikan sebagai cara tersendiri atau kebiasaan perilaku atau mengurus diri atau pun cara hidup tertentu (*Britannica Academic Encyclopaedia*, 2017). Menurut Rensburg (2009) mendefinisikan gaya belajar sebagai pilihan cara-cara menghimpun, menyusun, dan memikirkan tentang maklumat. Dalam kajian ini gaya belajar didefinisikan sebagai pendekatan seseorang pelajar tentang cara mereka belajar yang berbeza mengikut kecenderungan mereka memperoleh maklumat di bilik darjah. Pengukuran gaya belajar pelajar berdasarkan persepsi pelajar menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik



- SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan pengubahsuaian item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.

1.12.9 Kualiti Pengajaran

Kualiti pengajaran diistilahkan sebagai darjah atau tahap kecemerlangan (*Britannica Academic Encyclopaedia*, 2017). Menurut Kincheloe (2008) kualiti pengajaran didefinisikan sebagai pengajaran berkualiti seseorang guru yang kritikal berubah daripada pengajaran secara tradisi dengan mewujudkan hubungan interpersonal dan interaksi dengan pelajar di bilik darjah secara berkesan manakala lainnya mendefinisikan sebagai suatu set kaedah saintifik dan kemahiran teknikal untuk mencapai produktiviti yang berkesan (Ordine & Rose, 2009). Selain itu kualiti pengajaran didefinisikan sebagai asas pemerhatian di bilik darjah dan aktiviti pelajar yang berpotensi meningkatkan pencapaian pelajar (Crosson et al., 2006).

Dalam kajian ini kualiti pengajaran didefinisikan sebagai suatu proses pengajaran yang berkesan di bilik dengan mewujudkan hubungan pelbagai hala dan kebolehan guru menyampaikan pengajaran atau konsep ataupun kemahiran kepada pelajar. Pengukuran kualiti pengajaran berdasarkan persepsi pelajar menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.

1.12.10 Kuantiti Pengajaran

Kuantiti pengajaran didefinisikan sebagai jumlah masa yang digunakan untuk aktiviti pembelajaran (Merriam-Webster's collegiate dictionary, 2005). Manakala Pascarella dan Terenzini (2005) mendefinisikan sebagai tempoh masa yang mencukupi untuk pelajar mempelajari sesuatu kemahiran di bilik darjah ataupun tempoh masa pelajar terlibat dalam aktiviti pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah (Ayodele, 2014).

Dalam kajian ini kuantiti pengajaran difokuskan kepada tempoh masa pelajar dapat mempelajari sesuatu konsep atau kemahiran yang diajar secara berkesan semasa guru mengajar di bilik darjah. Pengukuran kuantiti pengajaran berdasarkan persepsi pelajar, menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.

1.12.11 Persekitaran Bilik Darjah

Persekitaran bilik darjah di definisikan sebagai (*Britannica Academic Encyclopaedia, 2017*). Persekitaran bilik darjah didefinisikan sebagai persekitaran yang dapat membangkitkan perasaan pelajar untuk belajar di bilik darjah (Moore, 2005).

Persekitaran bilik darjah bermaksud interaksi pelajar dalam kumpulan pelajar di bilik darjah termasuk peralatan berkaitan bilik darjah. Pengukuran penglibatan masa belajar pelajar berdasarkan persepsi pelajar menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.

1.12.12 Persekitaran Keluarga

Persekitaran keluarga di definisikan sebagai keadaan persekitaran yang mempengaruhi kehidupan berkeluarga (Merriam-Webster's collegiate dictionary, 2005). Manakala definisi lainnya menjelaskan persekitaran keluarga sebagai sokongan keluarga dalam tingkah laku dan aktiviti yang mempengaruhi pelajar selain waktu sekolah (Aufseeser, Jekielek, & Brown, 2006).

Persekitaran keluarga bermaksud aktiviti ibu bapa yang terlibat dalam pembelajaran anak-anak mereka di rumah. Pengukuran Persekitaran keluarga berdasarkan persepsi pelajar menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.

1.12.13 Persekitaran Rakan Sebaya di Luar Sekolah

Persekitaran rakan sebaya di luar sekolah didefinisikan sebagai kumpulan masyarakat di luar sekolah yang sama berdasarkan umur yang sama (Merriam-Webster's collegiate dictionary, 2005).

Persekitaran rakan sebaya di luar sekolah bermaksud interaksi atau hubungan antara rakan-rakan pada umur yang sebaya untuk belajar di luar waktu persekolahan. Persekitaran rakan sebaya di luar sekolah diukur berdasarkan persepsi pelajar menggunakan skala likert dalam soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan item-item soal selidik penyelidik terdahulu dan literatur.

1.12.14 Pedagogi

Menurut Slavin (1997) pedagogi adalah penghubung di antara apa yang guru mahu pelajarnya belajar dengan pembelajaran sebenar yang diperoleh pelajar. Pedagogi ditakrifkan sebagai "guru sekolah" iaitu guru mengajar dengan berpusatkan guru (Pew, 2007). Pedagogi juga ditakrifkan sebagai 'seni atau sains pengajaran' yang memberi penekanan kepada aktiviti pembelajaran yang merujuk kepada aktiviti pembelajaran dan pengajaran yang menggambarkan bagaimana guru berfikir dan merancang serta menyusun aktiviti pembelajaran dan pengajarannya (Beetham &

Sharpe, 2007). Manakala menurut Yelland, Cope dan Kalantzis (2008) pedagogi didefinisikan sebagai pembelajaran dan pengajaran yang berkesan.



BAB 2

TINJAUAN LITERATUR



2.1 Pendahuluan

Dalam bahagian tinjauan literatur ini, kajian ini ingin mengenal pasti teori-teori dan dapatan kajian terdahulu berkaitan pemboleh ubah yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Berdasarkan kepada soalan kajian, bab ini akan menghuraikan secara lebih lanjut mengenai pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dikaji. Bab ini membincangkan mengenai (1) pencapaian akademik pelajar, (2) kajian-kajian lepas berkaitan pencapaian akademik, (3) sekolah prestasi cemerlang dan sekolah prestasi tidak cemerlang, (4) faktor pedagogi, (5) Teori Produktiviti Pendidikan dan (6) perkaitan pemboleh ubah yang dikaji dengan pencapaian akademik.





2.2 Pencapaian Akademik Pelajar

2.2.1 Definisi Pencapaian Akademik Pelajar

Terdapat beberapa pandangan mengenai pencapaian akademik pelajar antaranya mentakrifkan pencapaian akademik sebagai gambaran prestasi akademik pelajar (Beran, 2009). Pencapaian akademik juga ditakrifkan sebagai prestasi kecemerlangan pelajar di sekolah ataupun di pusat pengajian tinggi (Meriam-Webster, 2017). Bila diteliti definisi-definisi pencapaian akademik menunjukkan konsep yang sama iaitu pencapaian akademi yang diperoleh seseorang. Dalam kajian ini, pencapaian akademik didefinisikan pencapaian pelajar dalam peperiksaan PMR. Manakala pencapaian sesebuah sekolah berdasarkan gred purata sekolah (GPS) yang diperoleh oleh sesebuah sekolah. Ini bersesuaian dengan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (Standard Kualiti Pendidikan Malaysia, 2009) bahawa pencapaian akademik sesebuah sekolah adalah berdasarkan gred purata sekolah (GPS). Manakala bidang keberhasilan utama nasional dalam bidang pendidikan menjelaskan pencapaian akademik berdasarkan gred purata sekolah (GPS) yang dinilai dalam peperiksaan awam meliputi peperiksaan UPSR, PMR, SPM dan juga STPM. Peperiksaan tersebut diberi penarafan dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM). Berdasarkan piawai yang ditetapkan maka sesuaiilah pencapaian akademik pelajar dalam kajian ini berdasarkan PMR manakala kategori pencapaian akademik sekolah berdasarkan gred purata sekolah (GPS) yang diperoleh dalam peperiksaan yang dikendalikan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM).





2.2.2 Kepentingan Pencapaian Akademik

Pencapaian akademik merupakan agenda penting yang difokuskan untuk menilai keberhasilan seseorang pelajar, walau bagaimanapun tidak dinafikan aspek lain iaitu matlamat lain peperiksaan seperti yang digariskan dalam Falsafah Pendidikan Negara untuk membangunkan personaliti dan meningkatkan jati diri seseorang pelajar. Agenda sebegini sememangnya berlaku di setiap sekolah di negara ini kerana organisasi sekolah sendiri pun mendedahkan kedudukan sekolah masing-masing berdasarkan peratusan kelulusan setiap peperiksaan awam. Sekolah yang memperoleh keputusan cemerlang mendapat pengiktirafan manakala sekolah yang lemah mendapat perhatian lebih terperinci. Kepentingan pencapaian akademik dapat menentukan status sesebuah sekolah sama ada sekolah cemerlang ataupun sekolah tidak cemerlang



(SKPM, 2010). Pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang amat kurang memuaskan berbanding pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Dari sudut pedagogi, kepentingan pencapaian akademik merupakan strategi untuk meningkatkan keberkesanan amalan pendidikan (Creemers & Kyriakides, 2007) secara menyeluruh. Oleh itu pencapaian akademik dapat dikaitkan dengan sikap positif pelajar dan peluang untuk memperoleh kejayaan dalam hidup serta berjaya dalam pelajaran. Kerana itu pelajar secara individu perlu merasa penting untuk meningkatkan pencapaian akademik baik di sekolah ataupun di masyarakat. Walau bagaimanapun sekiranya pelajar yang kebiasaannya lemah dalam akademik berupaya meningkatkan prestasi akademik jika pelajar tersebut diberi pujian atau ganjaran (Ediger, 2009). Sebagaimana disarankan dalam matlamat Bidang



Keberhasilan Utama Nasional (NKRA) dalam bidang pendidikan bahawa kerajaan akan memberi baiah baru (new deals) berdasarkan pencapaian akademik untuk semua sekolah di Malaysia yang menunjukkan prestasi pencapaian akademik yang cemerlang.

2.2.3 Pengukuran Pencapaian Akademik

Menurut Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 9/2003 menjelaskan:

Adalah menjadi amalan bahawa setiap guru menilai murid-muridnya berdasarkan kepada pencapaian akademik. (Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 9/2003).

Kecemerlangan pencapaian akademik pelajar dalam peperiksaan awam merupakan kriteria utama untuk mengenal pasti keberkesanan sesebuah sekolah di negara ini. Pencapaian sekolah dapat diukur berasaskan output atau hasil peperiksaan awam yang diperolehi. Hasil peperiksaan dapat menggambarkan pencapaian akademik seperti keputusan PMR. Terdapat beberapa cara mengukur pencapaian akademik pelajar sesebuah sekolah. Pertamanya dengan membandingkan prestasi akademik sekolah sendiri berdasarkan prestasi terbaik pada tahun-tahun kebelakangan. Kedua membanding prestasi akademik pelajar berbanding di sekolah-sekolah yang lain. Ketiga membandingkan kejayaan dalam pelbagai dasar yang ditetapkan oleh pihak berkepentingan (Beath, Gray, Cullen, Frost, Steward, & Swaffield, 2007). Dalam penyelidikan ini, digunakan pandangan kedua iaitu membandingkan prestasi



akademik pelajar dengan sekolah-sekolah lain dirasakan lebih sesuai dengan tajuk kajian sebab lebih jelas nampak perbezaan antara sekolah yang dibandingkan.

Di Malaysia pengukuran pencapaian akademik pelajar sesebuah sekolah lebih difokuskan kepada nilai yang diperoleh dalam sesuatu peperiksaan. Pengukuran pencapaian akademik pelajar kajian ini berdasarkan keputusan PMR berdasarkan gred pencapaian oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM).

2.2.4 Pengukuran Kategori Sekolah

Kecemerlangan pencapaian akademik pelajar dalam peperiksaan awam merupakan kriteria utama mengenal pasti kecemerlangan sesebuah sekolah. Dalam kajian ini pengukuran kategori sekolah berdasarkan Gred Purata Sekolah (GPS). Gred purata sekolah dijadikan penunjuk pengukuran kategori prestasi sesebuah sekolah di Malaysia. Dalam kajian ini digunakan untuk menentukan Gred Purata Sekolah (GPS) sama ada sesebuah sekolah itu berprestasi cemerlang atau tidak dan juga menentukan keupayaan sekolah itu berbanding sekolah lain. Menurut Ang Jit Eng (2009) Gred Purata Sekolah adalah skor purata sekolah berbanding bilangan murid yang mengambil peperiksaan. Gred Purata Sekolah dinilai berdasarkan peperiksaan awam (Hussein Mahmood, 2008; Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013; Program Transformasi Kerajaan, 2010).





Sebenarnya tidak ada kategori khusus mengenai kategori sekolah berdasarkan gred purata sekolah (Program Transformasi Kerajaan, 2010). Dalam kajian ini kita kategorikan sekolah berdasarkan ketetapan Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan di mana Gred Purata Sekolah (GPS) untuk sekolah berprestasi cemerlang ialah 0.00 – 1.99. Sekolah yang kategori sekolah tidak cemerlang adalah gred purata sekolah (GPS) melebihi 2.00 ke atas.

Dalam kajian ini prestasi sesebuah sekolah sama ada sekolah berprestasi cemerlang atau sekolah berprestasi tidak cemerlang ditentukan berdasarkan prestasi terbaik sekolah pada tahun-tahun kebelakangan iaitu tiga tahun berturut-turut. Ini bersesuaian dengan pandangan bahawa kebiasaannya sekolah-sekolah diukur prestasi akademik berdasarkan keputusan peperiksaan tiga tahun berturut-turut iaitu membandingkan prestasi akademik sekolah sendiri berdasarkan prestasi terbaik pada tahun-tahun kebelakangan (Beath et al, 2007).

2.3 Kajian Lepas Berkaitan Pencapaian Akademik

Pencapaian akademik pelajar menjadi satu keperluan dalam pendidikan masa kini. Walau bagaimanapun, sumbangan faktor-faktor pedagogi terhadap pencapaian akademik pelajar terus menjadi persoalan. Kajian lepas di luar negara menunjukkan terdapat pelbagai andaian atau pandangan berbeza mengenai faktor pedagogi yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar antara. Dapatan kajian mendapati terdapat hubungan yang positif antara faktor kemudahan pembelajaran di sekolah dan



pencapaian akademik. Antara faktor lain yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar antaranya faktor kemudahan pembelajaran di sekolah yang menyebabkan perubahan varian sebanyak 16% terhadap pencapaian akademik pelajar (Mushtaq & Khan, 2012) dengan magnitud arah positif.

Walau bagaimanapun faktor tekanan daripada keluarga juga memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar. Dapatan kajian tersebut mendapati faktor tekanan daripada keluarga menyebabkan perubahan varian sebanyak 13% terhadap pencapaian akademik pelajar dalam arah magnitud yang bertentangan. Terdapat juga faktornya prestasi akademik pelajar sebelumnya mempunyai kaitan terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah-sekolah di bandar (Tschannen-moran et al., 2013). Dapatan kajian tersebut juga mendapati dimensi optimis akademik yang terdiri daripada tiga pemboleh ubah iaitu kepercayaan pelajar kepada guru, prestasi akademik pelajar sebelumnya dan hubungan pelajar dengan sekolah mempunyai kaitan dengan pencapaian akademik pelajar. Kajian beliau mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik pelajar. Dapatan kajian mendapati dimensi bakat pelajar merupakan salah satu peramal positif terhadap pencapaian akademik pelajar dengan pekali regresi, $\beta=0.12$. di samping itu juga dapatan kajian mendapati dimensi bakat pelajar signifikan secara statistik terhadap prestasi guru di sekolah (Rockoff & Taylor, 2016).

Dapatan kajian lainnya mendapati terdapat sumbangan faktor motivasi belajar ($\beta = 0.14$; $p < 0.05$) terhadap pencapaian akademik pelajar (Guay et al., 2010).



Dapatan kajian menunjukkan hubungan yang signifikan faktor gaya belajar secara auditori terhadap pencapaian akademik pelajar (Rogowsky et al., 2015). Walau bagaimanapun dapatan kajian ini mendapati tiada hubungan yang signifikan antara gaya belajar visual terhadap pencapaian akademik pelajar. Kajian tersebut juga mendapati tiada hubungan yang signifikan secara statistik antara gaya belajar auditori dan visual pelajar dan kaedah pengajaran guru. Kajian yang dijalankan untuk mengkaji hubungan antara pelajar sekolah menengah mengenai persepsi pelajar tentang kualiti guru mereka dan proses pengajaran guru di sekolah berdasarkan pencapaian dalam matematik dan sains. Berdasarkan persepsi pelajar, dapatan kajian mendapati faktor kualiti pengajaran dapat dikaitkan dengan pencapaian akademik yang lebih tinggi dalam mata pelajaran matematik dan sains (Heck, 2010). Dapatan kajian mendapati pelajar menghabiskan lebih banyak masa menyiapkan kerja sekolah di bilik darjah. Kajian juga mendapati terdapat nilai korelasi positif yang signifikan (r) antara perbezaan budaya terhadap pencapaian akademik pelajar (Taraban, 2012). Manakala tahap dan bentuk penglibatan ibu bapa sangat dipengaruhi oleh kelas sosial keluarga, tahap pendidikan ibu, kekurangan bahan pembelajaran, kesihatan psiko-sosial ibu dan status ibu bapa samada ibu atau bapa tunggal dan kumpulan etnik keluarga (Desforges & Abouchar, 2003). Dapatan kajian oleh Creemer dan Kyriakides (2007) mengemukakan empat domain utama yang mempengaruhi pencapaian akademik iaitu domain peringkat pelajar, peringkat bilik darjah, peringkat sekolah dan faktor konteks.

Walaupun bagaimanapun beberapa penyelidikan di Malaysia menunjukkan pelbagai faktor dikaitkan dengan pencapaian akademik. Antaranya dapatan menunjukkan terdapatnya perhubungan yang signifikan antara faktor kemahiran





belajar dengan pencapaian akademik pelajar yang menduduki PMR (Mohd Najib Abdul Aziz & Nor Shafrin Ahmad, 2008) dan dapatan kajian lainnya mendapati faktor kualiti pengajaran mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Anuar Ahmad, Siti Haishah Abd Rahman, Nur Atiqah Abdullah, 2009). Dapatan kajian yang sama juga menjelaskan faktor kualiti guru yang menjadi peramal terbaik bagi meningkatkan pencapaian akademik pelajar (Rohani Arbaa, Hazri Jamil & Nordin Abd Razak, 2010). Begitu juga dengan dapatan kajian mendapati tahap keupayaan pengajaran guru mempunyai hubungan dengan pencapaian akademik pelajar (Yusuf et. al., 2014). Walau bagaimanapun terdapat juga kajian yang menjelaskan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara faktor keluarga, faktor rakan sebaya dan faktor minat pelajar dengan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah teknik (Azizi Yahaya & Norlaily Ahmad, 2011). Kajian lainnya yang menjelaskan faktor keseimbangan dalam mempelajari matematik merupakan penyumbang terbesar (iaitu sebanyak 10% terhadap pencapaian matematik tambahan (Arsyathamby, 2011). Begitu juga kajian mengenai faktor pengaruh rakan sebaya di luar sekolah terhadap masa belajar pelajar dan hasil kajian menunjukkan terdapat pengaruh rakan sebaya di luar sekolah mempengaruhi masa belajar pelajar (Azizi Yahaya & Norlaily Ahmad, 2011; Mustaffa & Abd Jamil, 2012) yang dikaitkan dengan pencapaian akademik pelajar. Kajian lainnya mendapati terdapat hubungan signifikan antara faktor kognitif ($\beta=0.238$) dengan pencapaian akademik pelajar. Dapatan kajian ini juga mendapati dimensi penglibatan kognitif merupakan peramal utama kepada pencapaian murid (Nor Yuzie Yusuf, Rosini Abu, & Aida Suraya Md Yunus, 2014). Walau bagaimanapun, kajian-kajian tersebut tidak menunjukkan perbezaan antara kategori sekolah berdasarkan faktor-faktor pedagogi yang dikaji. Maka adalah munasabah kajian perlu dijalankan untuk membanding antara kategori sekolah berdasarkan faktor





yang dikaji dan menentukan faktor pelbagai yang manakah penyumbang utama terhadap pencapaian akademik.

Sementara itu terdapat beberapa pemboleh ubah daripada dapatan kajian-kajian terdahulu menunjukkan perkaitan yang kuat terhadap pencapaian akademik pelajar dan terdapat juga pemboleh ubah yang mempunyai perkaitan lemah terhadap pencapaian akademik. Pemboleh ubah yang dipilih dalam kajian ini berdasarkan kesesuaian dengan kajian yang dijalankan dan mencapai objektif kajian. Terdapat beberapa alasan pemboleh ubah tersebut dipilih dalam kajian ini. Menurut Subotnik et al. (2006) pemboleh ubah yang sukar dimanipulasikan seperti faktor kebolehan pelajar, perkembangan pelajar didapati kurang memberi kesan terhadap pembelajaran pelajar secara langsung manakala faktor latar belakang ekonomi dan sosial budaya seperti jantina, etnik dan personaliti merupakan faktor-faktor yang tidak dapat dimanipulasikan (Creemers et. al., 2007). Walaupun bagaimanapun sekiranya suatu faktor dimanipulasikan dan mempunyai hubungan secara langsung dengan pencapaian akademik maka faktor tersebut hendaklah digunakan sebagai faktor yang menyumbang terhadap pencapaian akademik manakala faktor yang tidak dapat dimanipulasikan seperti kebolehan pelajar dan persekitaran rumah tidak perlu digunakan (Hussein Mahmood, 2008). Kajian terdahulu seperti Darling-Hammond (2000) mendapati faktor yang paling penting mempengaruhi pencapaian akademik pelajar ialah faktor persekitaran keluarga dan ciri-ciri peribadi pelajar. Sebaliknya Subtonil dan Walberg (2006) menjelaskan bahawa pemboleh ubah yang sukar dimanipulasikan seperti faktor kebolehan pelajar, perkembangan pelajar dan persekitaran keluarga didapati kurang memberi kesan terhadap pembelajaran pelajar.





Berdasarkan pandangan di atas, dilihat daripada segi pedagogi terdapat pelbagai faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah meliputi faktor-faktor sekolah, kualiti guru, jumlah masa yang diperuntukkan melakukan kerja rumah, kualiti pengajaran, kemudahan pembelajaran di sekolah, persekitaran bilik darjah, penumpuan pengajaran pembelajaran, kemudahan alat bantu mengajar, motivasi belajar dan gaya berfikir pelajar. Tetapi tiada kajian yang menjelaskan faktor pedagogi yang manakah penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah tanpa membandingkan antara sekolah cemerlang dan sekolah tidak cemerlang. Maka kajian ini ingin melihat faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar secara lebih terperinci iaitu membandingkan faktor-faktor pedagogi yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar antara sekolah prestasi cemerlang dan sekolah prestasi tidak cemerlang.



2.4 Sekolah Prestasi Cemerlang dan Prestasi Tidak Cemerlang

Terdapat pandangan berbeza mengenai sekolah cemerlang. Di Amerika Syarikat dan di United Kingdom digunakan istilah sekolah berkesan (*effective school*) manakala di Malaysia istilah sekolah cemerlang digunakan. Menurut Teddlie, Kirby, dan Stringfield (1989) sekolah cemerlang didefinisikan sebagai pencapaian sekolah jauh di atas pencapaian yang diharapkan manakala jika sekolah tersebut di bawah jangkaan yang diharapkan maka sekolah tersebut dianggap sebagai sekolah tidak cemerlang. Kebanyakan pandangan mendefinisikan sekolah cemerlang sebagai sekolah yang mampu menghasilkan pencapaian akademik pelajar yang tinggi (Sharifah, 2000)



manakala kajian lain menjelaskan sekolah cemerlang merupakan sekolah dengan pencapaian akademik rendah berubah kepada sekolah pencapaian akademik lebih tinggi (Shahril, 2004). Ini selari dengan saranan penyelidik bahawa sekolah cemerlang adalah sekolah yang berjaya meningkatkan pencapaian akademik pelajar dan menganggap kejayaan akademik adalah penting untuk setiap pelajar manakala sekolah tidak cemerlang pencapaian akademik tidak dianggap begitu penting. Kajian terdahulu juga menunjukkan pelajar di sekolah tidak cemerlang kurang bekerjasama dengan pihak sekolah (Tschannen-moran et al., 2013) untuk meningkatkan pencapaian akademik. Berdasarkan pandangan di atas dapat dirumuskan pencapaian akademik pelajar merupakan penunjuk sekolah cemerlang iaitu sekolah yang berjaya meningkatkan pencapaian akademik pelajar lebih baik.

Kajian-kajian mengenai sekolah cemerlang di Malaysia menunjukkan sekolah cemerlang mempunyai infrastruktur yang lengkap (Shahril, 2004) seperti bilik darjah dengan kelengkapan sesuai, pusat sumber lengkap, makmal sains lengkap, bilik kemahiran hidup, bilik komputer, bilik guru yang lengkap. Bagi sekolah yang tidak lengkap atau kurang lengkap dari segi infrastruktur terutama di luar bandar ataupun di pedalaman adalah agak sukar menjadi sekolah cemerlang kerana kekurangan kemudahan asas khususnya kemudahan pengajaran-pembelajaran. Terdapat kajian yang menjelaskan ciri-ciri sekolah cemerlang meliputi ciri pengajaran menepati masa pengajaran, pengajaran berkesan, faktor tiada gangguan semasa pengajaran merupakan ciri utama sekolah cemerlang tapi berbeza di sekolah tidak cemerlang iaitu mempunyai ciri pengajaran bermula lewat, teknik pengajaran cara lama dan banyak gangguan semasa pengajaran (Teddlie et al., 1989).



2.5 Faktor Pedagogi

Secara umumnya sebagaimana yang telah dijelaskan sebelum ini terdapat beberapa faktor pedagogi yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar. Walau bagaimanapun hanya beberapa faktor pedagogi yang memberi impak yang besar terhadap pencapaian akademik. Kajian lepas menyarankan faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya mempunyai kaitan terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah- sekolah di bandar (Tschannen-moran et al., 2013) manakala hubungan yang signifikan faktor gaya belajar secara auditori terhadap pencapaian akademik pelajar (Rogowsky et al., 2015). Faktor pedagogi lainnya mewujudkan persekitaran belajar di bilik darjah yang sesuai dengan minat pelajar yang mana persekitaran bilik darjah mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Marzano, 2003). Faktor pedagogi lainnya mendapati terdapat hubungan antara faktor kualiti pengajaran guru terhadap pencapaian akademik pelajar (Darling-Hammond, 2000). Di samping itu peranan ibu bapa dalam pembelajaran anak-anak di rumah, penyediaan persekitaran yang selamat dan stabil untuk belajar di rumah, rangsangan intelektual oleh ibu bapa terhadap anak-anak dan perbincangan ibu bapa dengan anak-anak (Desforges & Abouchaar, 2003). Faktor persekitaran bilik darjah untuk perkembangan diri pelajar sendiri untuk meningkatkan pencapaian akademik. (Flynt & Day-vines, 2008). Di samping itu guru perlu membangunkan strategi pengajaran yang berkesan untuk memastikan semua pelajar mendapat kesempatan untuk mencapai potensi diri dalam pembelajaran dan pencapaian akademik. (Farooq, Chaudhry, Shafiq, & Berhanu, 2011). Terdapat beberapa pandangan yang berbeza mengenai faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik sesebuah sekolah. Antaranya pandangan yang menjelaskan faktor kebolehan pelajar, perkembangan pelajar dan persekitaran keluarga didapati kurang





memberi kesan (Subtonil & Walberg, 2006) terhadap pencapaian akademik pelajar. Faktor lainnya ialah faktor rakan sebaya, faktor persekitaran keluarga kurang memberi kesan (Hussein Mahmood, 2008) terhadap pencapaian akademik pelajar. Walaupun begitu kajian lain menunjukkan faktor motivasi pelajar, penekanan kepada kemahiran asas, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya dan penilaian akademik yang kerap (McKinnon, 2012) dapat mempengaruhi pencapaian akademik pelajar.

Oleh itu beberapa kajian lepas yang menekankan kepada faktor-faktor pedagogi seperti kualiti pengajaran, persekitaran keluarga, latar belakang pelajar, tingkah laku pelajar di bilik darjah, kuantiti pembelajaran, faktor sosioekonomi keluarga, faktor motivasi dan gaya belajar maka sesuai kajian ini menggunakan teori produktiviti pendidikan sebagai teori rujukan kajian kerana pemboleh ubah yang dikaji bersesuaian dengan faktor-faktor berkaitan pencapaian akademik dalam teori tersebut.

2.6 Teori Produktiviti Pendidikan

Kajian ini berfokus kepada pencapaian akademik pelajar dengan teori produktiviti pendidikan dijadikan teori rujukan kajian. Terdapat pandangan yang menjelaskan teori produktiviti pendidikan sebagai teori utama yang menyumbang terhadap pencapaian akademik. Kajian lepas menunjukkan faktor-faktor dalam teori produktiviti pendidikan mempunyai kaitan positif terhadap pencapaian akademik.





Penyelidik terdahulu mendapati terdapat 2,575 pelbagai kajian mengenai pencapaian akademik menggunakan teori produktiviti pendidikan (Walberg, 2005) sebagai teori rujukan utama di Amerika Syarikat.

Mengapa perlunya Teori Produktiviti Pendidikan sebagai teori rujukan utama untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Berdasarkan kajian terdahulu menjelaskan tahap pencapaian akademik pelajar di Amerika Syarikat tidak meningkat pada kadar yang sama dengan pelbagai faktor masukkan. Terdapat jurang yang semakin melebar antara faktor masukkan dan faktor keluaran pendidikan menyebabkan masalah produktiviti pendidikan di Amerika Syarikat semakin menurun dari masa ke semasa. Menurut Warlberg (2005) beberapa strategi dirangka untuk mengatasi masalah tersebut, antaranya kajian mengenai produktiviti pendidikan sebagai asas kajian saintifik yang berkesan untuk meningkatkan produktiviti pencapaian akademik pelajar di Amerika Syarikat.

Teori Produktiviti Pendidikan berakar umbi daripada teori produktiviti dicetuskan di bidang ekonomi bagi mengurangkan kos dan memaksimumkan keluaran. Produktiviti sebagai suatu proses menghasilkan keluaran maksimum dengan kemasukan yang seminimum mungkin. Produktiviti digunakan oleh penyelidik sebelum ini dalam bidang pendidikan dengan menggunakan cara yang sama digunakan oleh ahli ekonomi untuk analisa hubungan antara faktor masukkan dan faktor keluaran (Duyar, McNeal & Kara, 2006). Penyelidik pendidikan terdahulu menggunakan Teori Produktiviti Pendidikan dengan mengambil kira perbelanjaan bagi setiap pelajar dan meneliti hasil keluaran contohnya pencapaian akademik



pelajar serta melaksanakan analisis fungsi pengeluaran pendidikan. Penyelidikan fungsi pengeluaran dalam pendidikan menentukan hubungan antara kos faktor masukkan dan faktor hasil keluaran dengan mengawal pelbagai pemboleh ubah yang lain.

Menurut Walberg (1984) terdapat sembilan faktor yang mempunyai hubungan terhadap pencapaian akademik berdasarkan kajian di Amerika Syarikat dan di negara lain dan faktor-faktor tersebut dikenali sebagai "faktor produktiviti". Teori produktiviti pendidikan merupakan lanjutan daripada model pembelajaran Carroll. Oleh itu kajian Warlberg membuat perincian terhadap persekitaran sosial bilik darjah, persekitaran keluarga pelajar, pengaruh rakan sebaya dan kesan media massa daripada model pembelajaran Carroll.

Matlamat utama produktiviti pendidikan untuk meningkatkan kualiti dan kuantiti peluang-peluang pendidikan untuk pelajar manakala kepentingan penyelidikan dalam produktiviti pendidikan untuk menyediakan rangka kerja secara praktikal dengan meningkatkan pembelajaran pelajar. Dalam kajian ini Teori Produktiviti Pendidikan digunakan untuk melihat faktor-faktor penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar. Sebagaimana kajian lepas menyarankan Teori Produktiviti Pendidikan digunakan sebagai pertimbangan dalam meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Teori ini mencadangkan sembilan faktor yang dapat meningkatkan pencapaian akademik iaitu kebolehan pelajar, perkembangan umur pelajar, motivasi, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran keluarga,

persekitaran bilik darjah, persekitaran rakan sebaya dan pendedahan pelajar terhadap televisyen (Subtonil & Walberg, 2006).

Kajian Warlberg (2005) menunjukkan bahawa faktor yang memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar adalah faktor yang mudah dimanipulasikan oleh guru seperti dalam domain pengajaran. Dalam domain pengajaran, faktor kualiti pengajaran menunjukkan kesan yang paling tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar diikuti oleh faktor kuantiti pengajaran. Kebanyakan penyelidikan juga berpandangan peningkatan kuantiti pengajaran dan kualiti pengajaran dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Faktor persekitaran dianggap faktor datang dari luar diri pelajar sendiri seperti faktor persekitaran keluarga, persekitaran sekolah dan pengaruh rakan sebaya (Hussein Mahmood, 2008) juga mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Secara ringkasnya kajian Warlberg menunjukkan tingkat urutan korelasi faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar meliputi faktor kualiti pengajaran sebagai korelasi yang kuat diikuti faktor-faktor perkembangan umur pelajar, kuantiti pengajaran, prestasi akademik, persekitaran bilik darjah, kebolehan pelajar, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya, pendedahan pelajar terhadap televisyen dan motivasi. Dalam kajian ini pelbagai pemboleh ubah dan analisa dikenal pasti untuk menentukan faktor terhadap pencapaian akademik pelajar.

Secara umumnya Teori Produktiviti Pendidikan (TPP) mengemukakan sembilan faktor utama produktiviti pendidikan yang mempengaruhi pencapaian akademik. Faktor-faktor ini merupakan pengaruh utama secara langsung terhadap



pencapaian akademik pelajar. Sembilan faktor produktiviti pendidikan tersebut diletakkan dalam tiga domain utama iaitu (1) bakat pelajar yang merangkumi faktor :- (a) Keupayaan atau pencapaian terdahulu yang diukur oleh ujian standard biasa, (b) Umur kronologi atau peringkat perkembangan, c) motivasi. (2) Pengajaran yang merangkumi faktor :- (a) kualiti pengajaran, (b) kuantiti pengajaran. (3) persekitaran psikologi merangkumi faktor persekitaran keluarga, persekitaran bilik darjah, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dan persekitaran penggunaan masa di luar sekolah (merujuk kepada penggunaan masa menonton televisyen).

2.7 Perkaitan Faktor Pedagogi



Dalam kajian ini, terdapat beberapa perkaitan antara pemboleh ubah yang dikaji dengan pencapaian akademik pelajar antaranya prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah.

2.7.1 Perkaitan Prestasi Akademik Sebelumnya

Umumnya prestasi akademik pelajar sebelumnya penting dalam proses pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah. Walau bagaimanapun kesan prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik pelajar terus menjadi persoalan. Mungkinkah prestasi akademik pelajar sebelumnya dapat mempengaruhi pencapaian





akademik pelajar. Terdapat kajian lepas mengaitkan prestasi akademik pelajar sebelumnya mempengaruhi pencapaian akademik seperti kajian Sammons dan Mortimore (1995) bahawa prestasi akademik pelajar sebelumnya yang tinggi dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Pencapaian akademik pelajar di sekolah adalah berdasarkan kepada andaian bahawa kejayaan adalah hasil daripada prestasi akademik sebelumnya iaitu pelajar yang berkeupayaan yang baik akan mendapat pencapaian cemerlang dalam akademik. Kajian lainnya menjelaskan bahawa prestasi akademik sebelumnya mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Domene, Socholotiuk, & Woitowicz, 2010). Secara keseluruhannya terdapat pandangan yang berbeza mengenai hubungan antara prestasi akademik pelajar sebelumnya dengan pencapaian akademik.



Kajian terdahulu jelas menunjukkan prestasi akademik pelajar sebelumnya mempunyai kesan yang signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar. Oleh itu kajian ini akan memfokuskan kepada sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik pelajar iaitu salah satunya pemboleh ubah prestasi akademik sebelumnya.

Secara teorinya prestasi akademik pelajar sebelumnya ditakrifkan sebagai jumlah masa yang digunakan pelajar di bawah keadaan pengajaran yang optimum untuk mencapai beberapa objektif pembelajaran. Kebiasaannya pelajar yang prestasi akademik pelajar sebelumnya tinggi mudah untuk seseorang pelajar mempelajari sesuatu dengan cepat manakala prestasi akademik pelajar sebelumnya rendah maka agak sukar pelajar mempelajari sesuatu secara perlahan. Dua definisi yang





dikemukakan mengaitkan prestasi akademik sebelumnya terhadap pencapaian akademik pelajar.

Dalam kajian ini pencapaian akademik awal dilihat daripada Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR) semasa pelajar belajar di tahun enam sekolah rendah dahulu di mana kajian akan melihat perkaitan antara keputusan UPSR terhadap pencapaian akademik pelajar dengan pengukuran Peperiksaan Menengah Rendah (PMR). Ujian Pencapaian Sekolah Rendah diukur untuk menentukan pencapaian pelajar dengan menyediakan murid sekolah rendah bagi melanjutkan pelajaran ke sekolah menengah dengan menguasai kemahiran asas membaca, menulis dan mengira. Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR) sebagai ukuran keupayaan pelajar untuk belajar di sekolah menengah sama ada sekolah berprestasi cemerlang ataupun di sekolah berprestasi tidak cemerlang. Keupayaan prestasi pelajar sebagai kesediaan belajar pelajar dan sebagai perkembangan mental yang diperoleh daripada pengalaman belajar pelajar. Ini dapat dimaksudkan pelajar dapat memahami sesuatu konsep sekiranya tahap pemikirannya sampai atau melebihi tahap yang dikehendaki. Terdapat kajian yang menjelaskan kebolehan pelajar mempunyai hubungan dengan prestasi akademik pelajar sebelumnya. Kajian beliau mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik pelajar (Tschannen-moran et al., 2013).

Kebiasaannya pelajar cemerlang yang mempunyai asas pengetahuan yang kukuh dapat mengikuti pembelajaran dengan lebih baik berbanding pelajar prestasi lemah dan kurang bersemangat untuk belajar sebagaimana pandangan menjelaskan





apabila prestasi akademik pelajar sebelumnya lemah akan menyebabkan mereka kurang bermotivasi untuk belajar. Terdapat pandangan lainnya mengaitkan prestasi akademik pelajar sebelumnya dengan pengajaran guru dan prestasi guru di sekolah (Rockoff & Taylor, 2016). Mereka berpandangan pelajar yang berprestasi awal akademik tinggi di sekolah rendah lebih berkebolehan memahami pengajaran guru dengan mudah di sekolah menengah. Walau bagaimanapun jika prestasi akademik pelajar sebelumnya rendah menyebabkan pelajar sukar untuk memahami apa yang guru sampaikan menyebabkan pencapaian akademik pelajar adalah rendah. Kebiasaannya prestasi akademik pelajar sebelumnya yang tinggi tetapi pengayaan semasa proses pembelajaran yang tidak sesuai dengan potensi atau kemampuan pelajar menyebabkan pencapaian mereka di bawah pencapaian optimal.



2.7.2 Perkaitan Motivasi Belajar Dengan Pencapaian Akademik

Secara umumnya motivasi belajar dapat membangkitkan keinginan pelajar berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapat pencapaian yang lebih baik. Walau bagaimanapun sejauh mana sumbangan motivasi belajar terhadap pencapaian akademik pelajar menjadi persoalan. Dengan membangunkan motivasi belajar kepada pelajar, guru dapat mengadakan aktiviti pembelajaran dan mengekalkan penglibatan pelajar serta meningkatkan komitmen pelajar dalam proses pembelajaran dan pengajaran. Kajian lepas menunjukkan motivasi belajar dapat mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Creemer & Kyriakides, 2007) dengan menyarankan pelajar yang bermotivasi belajar kebiasaannya terlibat aktif dalam pembelajaran dan





pengajaran dan kebiasaannya mencapai pencapaian cemerlang dalam akademik. Oleh itu kajian ini akan memberi penekanan pemboleh ubah motivasi belajar dan dikaitkan terhadap pencapaian akademik pelajar. Ini selari dengan beberapa pandangan yang menjelaskan faktor motivasi belajar mempunyai hubungan yang berterusan dengan pembelajaran dan pencapaian akademik (Guay et al., 2010) dan menekankan motivasi belajar terhadap keinginan kuat untuk mencapai kejayaan. Dengan itu perlu bagi guru tahu bagaimana pengetahuan yang diajar semasa pembelajaran dan pengajaran dapat dikaitkan dengan isu-isu yang melibatkan motivasi belajar dan keperluan pelajar itu sendiri.

Berdasarkan sudut pendidikan, Moore (2005) berpandangan motivasi belajar

didefinisikan sebagai suatu tenaga yang mengarah kepada tingkah laku untuk belajar.

Keperluan pelajar mesti dipenuhi untuk mencapai kehidupan yang bermakna.

Motivasi belajar dapat dianggap proses mengekalkan tingkah laku untuk memenuhi keperluan fisiologi dan psikologi untuk belajar. Bila diteliti definisi-definisi yang dikemukakan terdapat persamaan dari segi kehendak sendiri, tingkah laku untuk mencapai matlamat dalam pembelajaran. Pandangan Schunk lebih difokuskan kepada pembelajaran dengan menjelaskan motivasi belajar dapat mempengaruhi individu mencapai kejayaan dalam pembelajaran. Dalam kajian ini, motivasi belajar difokuskan kepada kehendak sendiri individu itu sendiri iaitu motivasi dalaman dan motivasi luaran yang menggalakkan pelajar untuk terus belajar bagi mencapai pencapaian akademik cemerlang di sekolah.



Berdasarkan teori keperluan individu motivasi belajar (Maslow, 1943) memberi fokus kepada keperluan dalaman pelajar itu sendiri. Kalau dilihat kepada faktor pelajar itu sendiri, pelajar yang bermotivasi belajar suka menyelesaikan tugas sekolah yang diberikan guru hingga selesai dan berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapatkan gred yang baik dalam peperiksaan yang seterusnya menyumbang terhadap kecemerlangan sekolah. Ini selari dengan saranan yang berpandangan pencapaian akademik di sekolah hasil daripada motivasi pelajar (Vansteenkiste et al., 2004) itu sendiri. Pandangan tersebut dikukuhkan lagi dengan kajian oleh Williams dan Williams (2011) mendapati bahawa salah satu faktor yang memberi kesan kepada motivasi belajar iaitu pelajar itu sendiri. Dapatan kajian selari dengan kajian Leutner (2014) bahawa motivasi belajar membantu pelajar yang mengalami masalah seperti kelemahan pembelajaran, prestasi akademik rendah, kelemahan satu atau beberapa mata pelajaran di sekolah, tabiat belajar pelajar yang bermasalah dan cara belajar pelajar yang lemah. Walau bagaimanapun jantina yang berbeza mempengaruhi kesan ke atas motivasi belajar seseorang pelajar (Applegate & Applegate, 2010).

Secara umumnya motivasi dapat dikategorikan kepada motivasi dalaman dan motivasi luaran (Ryan & Deci, 2000). Motivasi dalaman digambarkan sebagai kecenderungan semula jadi manusia untuk belajar manakala motivasi luaran mencerminkan kawalan luaran ke atas diri seseorang pelajar. Motivasi dalaman mempunyai kesan yang kuat dalam diri pelajar untuk berusaha lebih kuat. Tambah lagi motivasi dalaman dapat memberikan semangat untuk pelajar melakukan sesuatu bagi kepuasan diri sendiri. Walau bagaimanapun motivasi dalaman berbeza antara satu pelajar dengan pelajar lain berdasarkan ciri-ciri pelajar itu sendiri. Berdasarkan

dapatan kajian menunjukkan motivasi intrinsik dapat memudahkan penguasaan pembelajaran, pencapaian akademik pelajar, dan kegigihan pelajar untuk belajar (Vansteenkiste et al., 2014). Kecenderungan pelajar untuk belajar seharusnya ada minat yang kuat dan sifat ingin tahu dalam diri pelajar itu sendiri, keinginan untuk menguasai sesuatu, semangat dalam diri untuk berjaya, inisiatif berusaha dan suka bersaing secara positif. Dalam pada itu untuk mewujudkan motivasi dalaman maka pelajar perlu melibatkan diri secara aktif (Tengku Asmadi, 2011) dalam pembelajaran. Berdasarkan pandangan yang dikemukakan terdapat persamaan dengan fokus motivasi dalaman untuk mencapai kehendak atau matlamat pembelajaran dalam diri pelajar. Antara ciri jelas faktor motivasi dalaman iaitu keinginan diri pelajar untuk terlibat dalam sesuatu aktiviti, rasa ingin tahu lebih lanjut mengenai sesuatu yang penting untuk mereka, aktiviti yang mencabar minda dan interaksi sosial yang berkesan. Individu yang bermotivasi secara dalaman cenderung untuk mengembangkan penghormatan tinggi untuk pembelajaran tanpa menggunakan ganjaran luar atau pengukuhan (Williams & Williams, 2011).

Kajian terdahulu menunjukkan perkaitan antara motivasi dalaman pelajar dan pencapaian akademik. Kebiasaannya pelajar yang mempunyai motivasi dalaman yang tinggi tidak mengharap sesuatu insentif atau ganjaran disebabkan aktiviti yang dijalani. Kajian Vansteenkiste et al. (2004) menunjukkan bahawa pelajar yang mempunyai motivasi dalaman kebiasaannya memperoleh gred yang lebih tinggi dalam peperiksaan, dan kajian juga menunjukkan pelajar bermotivasi dalaman akan berusaha lebih gigih berbanding pelajar bermotivasi luaran. Terdapat kajian lainnya menjelaskan hubungan yang positif antara motivasi dalaman pelajar terhadap



pencapaian akademik (Lepper, Corpus, & Iyengar, 2005). Secara umumnya pelajar bermotivasi dalaman dapat menyelesaikan tugas dengan melihat nilai dalam aktiviti sendiri (Mendenhall, Iachini, & Anderson-Butcher, 2013) dan tidak bergantung kepada ganjaran dari luar. Oleh itu pelajar bermotivasi dalaman mempunyai kelakuan atau sikap yang positif terhadap peperiksaan. Kajian ini berpandangan motivasi dalaman berperanan penting meningkatkan pencapaian akademik pelajar sebab sekiranya naluri pelajar sendiri meningkat maka tumpuan pelajar kepada pembelajaran meningkat. Kajian terhadap pelajar gred 7 dan 8 dari sekolah menengah luar bandar di Kentucky (Creekmore, 2010) dengan 60 responden dipilih secara rawak dari dua kumpulan yang berbeza pencapaian akademik iaitu pelajar dengan gred purata 2.5 ke bawah dan pelajar dengan gred purata 3.5 ke atas. Kajian tersebut menentukan sama ada wujud korelasi positif antara tahap motivasi dalaman menggunakan instrumen SRQ-A dan pencapaian akademik berdasarkan nilai gred yang diperoleh. Hasil dapatan menunjukkan wujud korelasi yang tinggi antara motivasi dalaman dan pencapaian akademik pelajar.

Banyak literatur menyenaraikan faktor motivasi luaran mempengaruhi pencapaian seseorang. Dapatan beberapa kajian lepas telah menunjukkan rangsangan atau pengukuhan yang positif dari luar dapat membangkitkan kemajuan dalam pembelajaran atau tingkah laku seseorang contohnya kajian oleh Weiner (1985) mengemukakan teori bahawa di bawah keadaan yang sesuai, seseorang akan melakukan sesuatu berdasarkan apa yang mereka peroleh daripada ganjaran. Faktor ganjaran mampu membuatkan seseorang itu berubah. Secara jelasnya rangsangan motivasi itu datang setelah ada dorongan daripada faktor luaran. Walau





bagaimanapun analisis kajian menunjukkan motivasi dalaman dapat memudahkan penguasaan pembelajaran dan kegigihan pelajar untuk belajar berbanding motivasi luaran (Vansteenkiste et al., 2014). Kajian lainnya dalam eksperimen mengenai manipulasi motivasi pelajar dan kesannya terhadap pencapaian akademik pelajar (Marsh, 1997) menunjukkan bahawa faktor guru memberi kesan yang utama terhadap motivasi belajar. Dengan itu kita dapati terdapat percanggahan apakah faktor utama yang mempengaruhi motivasi luaran pelajar. Oleh kerana itu adalah wajar kajian dijalankan memandangkan faktor motivasi luaran penting bagi perkembangan akademik pelajar. Faktor motivasi luaran termasuk pematuhan iaitu memenuhi jangkaan orang lain, melakukan apa yang disuruh oleh seseorang, pengiktirafan secara terbuka dan persaingan dalam melaksanakan sesuatu kerja. Walau bagaimanapun pelajar yang bermotivasi luaran bergantung sepenuhnya kepada ganjaran dan hasil yang diharapkan untuk mereka sendiri (Williams & Williams, 2011).

Dapatan beberapa kajian lepas juga telah menunjukkan terdapat pandangan yang berbeza mengenai hubungan faktor motivasi luaran dan pencapaian akademik antaranya kajian mengaitkan motivasi luaran mempunyai hubungan yang negatif (Lepper et. al., 2005) terhadap pencapaian akademik pelajar. Walau bagaimanapun sebaliknya pandangan yang menjelaskan pemberian ganjaran seperti trofi atau hadiah ke atas pencapaian akademik pelajar oleh pihak sekolah atau guru berkeupayaan merangsang motivasi pelajar untuk terus belajar. Pelajar juga akan gembira dipuji guru apabila dapat menyiapkan tugas sekolah (Leutner, 2014) dan tingkah laku ini





dapat meningkatkan motivasi belajar pelajar sendiri. Oleh itu mendapat ganjaran daripada pihak sekolah adalah penting bagi pelajar (King et al., 2012).

Di Malaysia, berdasarkan Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 4/1986 menjelaskan motivasi mempunyai hubungan yang rapat dengan keberkesanan guru mengajar. Beberapa kajian dijalankan di Malaysia antaranya kajian yang dilakukan oleh Misnan Jemali, Ibrahim Hashim, Ahmad Yunus Kasim dan Mohd Nasir Bistamam (2003) motivasi mempunyai hubungan positif dengan pencapaian cemerlang kursus TITAS dengan nilai korelasi, $r=0.370$, hasil kajian tersebut menunjukkan pelajar cemerlang lebih bermotivasi (nilai min=3.70 berbanding pelajar lemah=3.33). Manakala kajian Norlia Abd Aziz, T. Subahan M. Merah, Lilia Halim & Kamisah Osman (2006) menentukan hubungan antara motivasi dalaman dan motivasi luaran terhadap pencapaian mata pelajaran matematik tambahan. Kajian berbentuk tinjauan dengan populasi 3796 responden daripada pelajar Tingkatan empat yang mengambil mata pelajaran matematik tambahan dari 28 buah sekolah menengah kerajaan di daerah Kuala Terengganu. Saiz sampel ialah 350 responden. Instrumentasi merupakan soal selidik menggunakan item soal selidik pembelajaran yang telah diubahsuai kepada motivasi dalaman dan motivasi luaran. Analisis kajian tersebut digunakan ukuran 'Alpha Cronbach' dan nilai pekali kebolehpercayaan yang diperolehi bagi ketekalan item tersebut ialah 0.76. Nilai tersebut melebihi daripada nilai yang dibenarkan (Fraenkel et al., 2009) iaitu nilai pekali korelasi mestilah sekurang-kurangnya 0.70. Hasil kajian mendapati skor min motivasi dalaman ialah 15.81 manakala skor min motivasi luaran ialah 14.16. Ini menunjukkan pelajar yang memperoleh pencapaian cemerlang dalam mata pelajaran matematik tambahan mempunyai dorongan motivasi





dalam lebih baik. Walaupun begitu kajian ini tidak menunjukkan kajian rintis. Kajian rintis penting kerana ianya merupakan satu aktiviti yang penting kerana dapat menentukan kesahan dan kebolehpercayaan sesuatu soal selidik yang digunakan. Berdasarkan pensampelan yang dilakukan dalam kajian ini, sampel tidak rawak berlaku yang mana sampel sengaja dipilih dan dua sekolah juga dipilih untuk mewakili setiap zon. Ini menunjukkan terdapat bias dalam kajian di mana terdapat sebilangan pelajar dalam populasi tidak berpeluang untuk dipilih secara saksama. Selain itu, kajian lain dapat mengenal pasti motivasi dalaman yang tinggi dapat meningkatkan pencapaian pelajar dalam matematik (Sengodan & Iksan, 2012).

Kajian motivasi belajar dan pencapaian akademik pelajar oleh Saemah

Rahman dan John Arul Phillips (2006) terhadap sampel tiga ratus tujuh puluh empat sampel pelajar tahun dua daripada lima buah kolej kediaman di Universiti

Kebangsaan Malaysia tanpa dinyatakan populasinya menunjukkan bahawa faktor motivasi mempunyai hubungan positif terhadap pencapaian akademik. Kaedah Kajian berbentuk tinjauan dengan soal selidik menggunakan instrumen *motivated strategies for learning questionnaire* (MSLQ) oleh Pintrich et al. (2002). Pencapaian akademik diukur menggunakan gred mata purata Semester 1 dan Semester 2 pelajar. Nilai pekali kebolehpercayaan instrumen melebihi nilai 0.70. Walau bagaimanapun kajian ini juga tidak menunjukkan dilakukan kajian rintis. Berdasarkan pandangan di atas, kajian di Malaysia belum membuktikan secara tepat hubungan antara motivasi belajar terhadap pencapaian akademik disebabkan beberapa kajian rujukan tidak menjalankan kajian rintis terlebih dahulu dan pensampelan tidak dilakukan secara rawak yang dapat menimbulkan bias kajian.



Berdasarkan kajian terdahulu menunjukkan terdapat hubungan motivasi belajar dengan pencapaian akademik pelajar. Ini menunjukkan faktor motivasi dalaman dan motivasi luaran mempunyai kesan positif terhadap pencapaian akademik pelajar. Dengan itu jelas bahawa pelajar yang cemerlang mempunyai motivasi yang kuat iaitu suka belajar dengan daya usaha sendiri. Mereka gemar mengetahui perkara baru untuk meningkatkan pengetahuan mereka. Pelajar ini kebiasaannya berusaha melakukan sendiri latihan yang diberikan dan sering kali menyiapkan kerja rumah dalam tempoh yang ditetapkan guru.

Motivasi belajar terus menjadi perhatian utama guru sama ada guru baru ataupun guru berpengalaman, kerana motivasi belajar sangat penting mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Beberapa kajian mengenai faktor motivasi belajar yang dikaitkan dengan peningkatan pencapaian akademik pelajar (contohnya Zimmerman, 2000). Kajian tersebut membuktikan hubungan positif motivasi belajar terhadap pencapaian akademik pelajar. Untuk memotivasikan pelajar, guru berperanan membangunkan motivasi belajar di kalangan pelajar. Dengan membangunkan motivasi belajar dapat menjimatkan masa belajar pelajar semasa di bilik darjah dan seterusnya meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Walau bagaimanapun satu persoalan yang sering ditanya oleh para guru adalah bagaimana untuk memotivasikan pelajar untuk belajar. Motivasi belajar sangat penting untuk pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah dan masa yang sama mempengaruhi kesukaran ataupun kepuasan guru semasa di bilik darjah. Kajian lepas juga menyarankan komunikasi berkesan sama ada komunikasi lisan dan bukan lisan guru antara pelajar dan guru serta kemahiran kaunseling dapat membantu guru mengatasi masalah pelajar di bilik

darjah (Immediacy, 2007). Ini selari dengan saranan Williams dan Williams (2011) untuk meningkatkan motivasi pelajar, pelajar seharusnya mempunyai keupayaan, minat dan nilai sebagai orang yang dididik manakala guru mestilah terlatih, sentiasa memberi tumpuan, sentiasa memantau perkembangan proses pendidikan, berdedikasi dan responsif kepada pelajarannya. Bagi faktor guru pula, guru dapat menjadi inspirasi kepada pelajarannya. Manakala kandungan isi pelajaran yang disampaikan oleh guru mestilah tepat, tepat pada masanya, dapat merangsang pelajar untuk terus belajar dan berkaitan dengan keperluan pelajar semasa dan masa depan pelajar. Kaedah atau proses pembelajaran dan pendidikan mestilah bersifat menggalakkan dan menarik, bermanfaat, dan menyediakan alat yang boleh digunakan untuk kehidupan sebenar pelajar. Selain itu faktor alam sekitar seharusnya bersesuaian dengan keperluan hidup dan selamat.

Terdapat kajian lepas menunjukkan terdapat hubungan secara tidak langsung faktor lain terhadap pencapaian akademik. Walaupun hubungan faktor lain agak lemah dan tidak berkait secara langsung terhadap pencapaian akademik, namun interaksi secara tidak langsung melalui faktor motivasi belajar berupaya meningkatkan hubungan interaksi tersebut. Sebagai contoh kajian Subtonil dan Warlberg (2006) mendapati motivasi belajar berkait rapat dengan jumlah masa pelajar belajar. Terdapat dapatan kajian lepas selari dengan kajian yang menunjukkan korelasi tinggi antara motivasi belajar terhadap pencapaian dalam mata pelajaran Biologi (Guay et al., 2010). Selain itu hubungan tidak langsung juga mengaitkan faktor tingkah laku positif dan pencapaian akademik pelajar melalui faktor motivasi.



Hubungan faktor tingkah laku positif dapat meningkatkan korelasi terhadap pencapaian akademik pelajar (Flynt & Day-vines, 2008).

Dapatan beberapa kajian lepas (contohnya Domene et al., 2010) mendapati pelajar mempunyai persepsi yang berbeza mengenai minat dan motivasi belajar iaitu pelajar yang bercita-cita untuk kerjaya dalam sains, teknologi atau matematik mempunyai motivasi dalaman dan luaran yang lebih tinggi daripada pelajar yang bercita-cita untuk laluan kerjaya yang lain. Kajian beliau mendapati minat dan motivasi belajar yang sesuai dapat mendorong keinginan pelajar memahami pelajaran lebih baik. Selain itu pelajar bermotivasi belajar akan berusaha untuk mengatasi masalah sendiri dan mengatasi standard kecemerlangan sesuatu mata pelajaran.

Dengan pelbagai pandangan yang telah dijelaskan, penyelidik menguatkan hujah untuk memberi fokus kajian terhadap pelbagai pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik meliputi pemboleh ubah motivasi belajar.

2.7.3 Perkaitan Gaya Belajar Dengan Pencapaian Akademik

Kebiasaannya setiap pelajar semenjak dari kanak-kanak lagi memiliki potensi dan bakat yang boleh dikembangkan. Walau bagaimanapun setiap pelajar juga mempunyai potensi dan tahap pencapaian yang berbeza (Sims & Sims, 1995) maka amat penting bagi guru mengetahui bagaimana untuk mengajar pelajar mereka mengikut tahap potensi dan gaya belajar pelajar mereka yang berbeza di samping itu juga guru perlu memahami gaya belajar yang sesuai dengan seseorang pelajar. Oleh kerana itu bakat





atau pun potensi pelajarnya boleh diperoleh melalui pemerhatian ataupun ujian. Dapatan kajian yang sama mengenai kesan gaya belajar ke atas pencapaian akademik yang melibatkan (Rockoff & Taylor, 2016) mendapati terdapat perbezaan yang signifikan di antara gaya belajar dan pencapaian akademik pelajar. Ini menunjukkan faktor gaya belajar menyumbang terhadap pencapaian akademik. Oleh kerana terdapat perbezaan pandangan faktor gaya belajar yang dikaitkan dengan pencapaian akademik maka amat sesuai kajian ini memberi fokus terhadap pemboleh ubah yang dikaji iaitu sumbangan gaya belajar terhadap pencapaian akademik.

Masalah pembelajaran wujud kerana pelajar seringkali didedahkan dengan corak pembelajaran yang memfokuskan kepada peperiksaan. Ini kerana kebanyakan soalan peperiksaan berbentuk ingatan dan kefahaman. Oleh kerana itu kebanyakan pelajar suka mengamalkan gaya belajar secara menghafal lagipun kebanyakan pelajar merasakan lebih mudah untuk mereka mengingat dan sukatan pelajaran yang banyak dapat dihabiskan dengan cepat dan mudah. Pelajar belajar dalam pelbagai gaya belajar. Sebagai contoh, sesetengah pelajar belajar terutamanya dengan mata mereka atau dengan telinga manakala sesetengah pelajar lebih suka belajar berdasarkan pengalaman atau "*hands-on*". Oleh itu pembelajaran adalah optimum apabila individu menerima pengajaran dalam gaya belajar pilihan mereka (Rogowsky et al., 2015).

Secara umumnya setiap pelajar berbeza dari segi cara berfikir ataupun cara memahami sesuatu perkara. Begitu juga penyesuaian pembelajaran setiap pelajar juga berbeza dan perlu pilihan gaya belajar yang tepat. Walau bagaimana pun peranan penting pelajar dan juga guru menyedari gaya belajar pelajar supaya pembelajaran





dan pengajaran di bilik darjah mencapai objektifnya. Kajian terdahulu mendefinisikan gaya belajar sebagai cara seseorang menumpukan perhatian dalam proses pembelajaran dan dapat mengekalkan maklumat baru yang diperoleh (Fleming, 2001). Kajian tersebut selari dengan Rensburg (2009) yang mendefinisikan gaya belajar sebagai pilihan cara-cara menghimpun, menyusun, dan memikirkan tentang maklumat. Bagi Rief (2005) gaya belajar digambarkan sebagai bagaimana pendekatan berfikir, penerimaan dan proses maklumat yang diterima. Bila diteliti definisi-definisi tersebut, kesemua definisi menunjukkan konsep yang sama iaitu gaya belajar merupakan pendekatan seseorang individu tentang cara mereka belajar yang berbeza mengikut kecenderungan mereka memperoleh maklumat. Secara ringkasnya gaya belajar mencerminkan cara unik setiap pelajar mengumpulkan dan memproses maklumat. Memahami gaya belajar boleh membantu pelajar dan pendidik membangunkan hubungan yang lebih berkesan. Pengertian ini dapat membantu para pendidik untuk memaksimumkan persekitaran belajar dan demikian matlamat pencapaian akademik akan terlaksana.

Dalam kajian ini, pengkaji berpandangan gaya belajar merupakan faktor penting kerana ianya berfokus kepada diri pelajar sendiri untuk berusaha memahami setiap pembelajarannya. Apa yang menjadi masalah sebahagian pelajar mengalami kesukaran untuk belajar disebabkan tidak tahu bagaimana cara untuk belajar yang baik (Leutner, 2014). Walau bagaimanapun setiap pelajar mempunyai kecenderungan yang berbeza semasa belajar. Kajian terdahulu menggambarkan gaya belajar secara umumnya sebagai sifat pelajar berinteraksi dengan situasi pengajaran dengan pembelajaran yang berbeza. Oleh itu perbezaan tersebut wujud disebabkan terdapat





perbezaan antara seseorang pelajar dengan pelajar lain disebabkan perbezaan bakat, tingkah laku ataupun cara memahami pengajaran guru. Meskipun begitu pelajar boleh memilih untuk belajar dalam cara yang berbeza. Disebabkan setiap pelajar berbeza kecenderungannya maka penting untuk guru mengetahui kategori gaya belajar pelajar. Kajian terdahulu menjelaskan pelajar secara umumnya dikategorikan berdasarkan situasi semasa belajar iaitu kecenderungan pelajar untuk belajar dan jumlah struktur yang diperlukan untuk pembelajaran berlaku (Rensburg, 2009).

Berdasarkan literatur terdahulu terdapat kajian yang berbeza menjelaskan faktor yang mempengaruhi gaya belajar. Kajian terdahulu menyarankan proses pengajaran mempunyai kesan yang lebih besar terhadap gaya belajar pelajar (Shein & Chiou, 2011). Namun faktor aktiviti yang tidak tersusun dan faktor situasi yang bebas serta mencabar pelajar (Crawford, Alhreish, Calon, & Popovich, 2012) dikatakan dapat mempengaruhi gaya belajar pelajar. Walau bagaimanapun kajian faktor jantina tidak mempunyai kesan ke atas gaya belajar pelajar (Gholami & Bagheri, 2013). Begitu juga kajian mengenai faktor persekitaran (Willis & Hodson, 1999) yang berbeza mempengaruhi gaya belajar yang berbeza. Tambah lagi persekitaran bilik darjah yang kurang selesa (Vasileva-Stojanovska et al., 2015) mempengaruhi gaya belajar pelajar. Jika dilihat daripada pelbagai pandangan faktor yang mempengaruhi gaya belajar terdapat kaitan antara faktor pengajaran dan persekitaran bilik darjah, yang dapat dikaitkan dengan pencapaian akademik pelajar. Namun yang penting sama ada seseorang pelajar itu cemerlang ataupun lemah, mereka mempunyai gaya belajar yang berbeza maka penting bagi guru menyesuaikan pengajaran dan gaya belajar pelajar.





Secara umumnya gaya belajar merangkumi interaksi deria, persepsi dan faktor persekitaran yang dapat dikaitkan dengan pembelajaran. Walau bagaimanapun penjelasan yang jelas mengenai gaya belajar tertentu seharusnya berdasarkan model gaya belajar yang boleh diterima pakai. Terdapat pelbagai model mengenai gaya belajar. Namun banyak model tidak digunakan kerana model ada kalanya sukar dan tidak selalu tepat. Oleh kerana itu rujukan literatur yang baik perlu untuk memilih model gaya belajar yang sesuai (Rensburg, 2009) dan mudah difahami dan digunakan pelajar. Banyak literatur telah menyenaraikan pelbagai model gaya belajar, antara yang terkenal iaitu model Kolb, model Gregorc, model Felder-Silverman, model VAK Fleming, model Dunn & Dunn dan model Entwistle. Dalam kajian ini gaya pembelajaran VAK (*Visual-Auditory-Kinesthetic*) dipilih sebagai model gaya belajar sebab model ini seringkali digunakan di sekolah menengah terutama di Amerika dan



United Kingdom. Model VAK dicadangkan oleh Fleming (2001). Model VAK merupakan keutamaan pengajaran kerana ia melibatkan pendekatan rangsangan deria dominan meliputi penglihatan, pendengaran atau sentuhan. Model VAK menjadi kegemaran dalam proses pembelajaran kerana prinsip dan manfaatnya meliputi semua jenis pembelajaran dan pembangunan model gaya belajar. Model gaya belajar VAK memberikan perspektif yang berbeza untuk memahami dan menjelaskan pemikiran seseorang yang lebih dominan terhadap tingkah laku tertentu. Gaya pembelajaran VAK menggunakan tiga pilihan saluran deria iaitu secara visual, auditori dan kinestetik untuk menentukan gaya belajar yang dominan (Gholami & Bagheri, 2013). Pelajar yang berkecenderungan terhadap gaya belajar visual, lebih menggemari melakukan pemerhatian, menggambar sesuatu idea. Kaedah peta minda adalah sesuai untuk pelajar ini. Manakala pelajar gaya belajar auditori lebih suka belajar dengan melihat dan menghafal sesuatu ayat. Pelajar dalam kategori ini akan memerhati,





menyebut dan mengulang kembali dengan cara menghafal. Kaedah ini sesuai dilakukan dengan mengadakan perbincangan dengan rakan-rakan atau guru. Gaya belajar kinestetik pula ialah pelajar gemar belajar melalui pendekatan praktikal atau melalui pengalaman sendiri. Walau bagaimanapun sebahagian individu mempunyai gaya belajar yang pelbagai pada diri mereka tetapi sebaiknya seseorang individu dapat mengesan gaya belajar yang manakah yang lebih dominan pada mereka.

Terdapat persamaan pandangan teori gaya belajar iaitu secara visual, auditori dan kinestetik. Menurut Fleming (2001) pelajar visual menyukai peta, carta, graf, gambar rajah, warna, gambar, atau perkataan bergambar yang berbeza. Manakala pelajar auditori pula lebih gemar menerangkan idea-idea baru kepada orang lain, membincangkan topik-topik dengan pelajar lain dan juga dengan guru mereka, menggunakan pita rakaman, menghadiri kuliah dan perbincangan secara kumpulan.

Untuk menarik pelajar saluran auditori yang kuat dalam diri mereka, guru sebaiknya mengajak pelajar berbincang apa yang sedang mereka pelajari semasa pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah dengan menyuarakan pandangan, menyuarakan cara memecahkan masalah dan menyuarakan pengalaman belajar. Berdasarkan kajian terdahulu, secara umumnya pelajar visual lebih suka belajar melalui saluran visual. Kebiasaannya mereka suka membaca banyak, menggunakan masa dengan sebaiknya, memerlukan rangsangan visual papan tulis, video dan juga filem. Oleh kerana itu guru perlu memberi arahan secara bertulis supaya pelajar dapat melaksanakan pembelajaran secara berkesan dan pelajar dapat berfungsi dengan baik di bilik darjah. Pelajar juga perlu diberi kesempatan melihat contoh dari dunia nyata, peta minda dan gambar ketika pelajar sedang belajar (Rogoswky et al., 2015). Manakala pelajar





auditori lebih suka belajar secara lisan. Oleh itu, mereka ingin terlibat dalam perbincangan, perbualan dan perbincangan secara berkelompok. Pelajar auditori ini biasanya memerlukan arahan lisan. Pelajar auditori belajar berdasarkan apa yang didengar atau disampaikan oleh guru mereka, mendengar melalui alatan audio.

Bagi pelajar kinestetik pula pelajar lebih gemar terlibat secara aktif dalam aktiviti di bilik darjah. Pelajar kinestetik menyukai lawatan lapangan, melakukan percubaan atau eksperimen, aktiviti makmal, resipi dan penyelesaian masalah, pendekatan gerak kerja, menyukai aktiviti menggunakan deria dan memungut sampel. Pelajar kinestetik pula suka melaksanakan kerja melibatkan keseluruhan anggota fizikal dalam persekitaran pembelajaran (Gholami & Bagheri, 2013) seperti mengadakan lawatan ke lapangan, dramatis atau secara temu bual, menulis, melukis, membina model atau menjalankan percubaan di makmal. Secara praktikalnya pelajar bervisual belajar dengan cara memerhati apa yang ditulis di papan tulis, gemar membaca buku dan mencatat arahan yang disampaikan dalam catatan berdasarkan maklumat yang diperoleh.

Sementara itu terdapat kajian menjelaskan sentuhan panca indera berbeza antara seseorang pelajar. Kajian yang dijalankan Dunn dan Dunn (1979) mendapati bahawa 30% daripada kanak-kanak sekolah adalah pelajar auditori, 40% adalah pelajar visual dan 30% adalah pelajar kinestetik. Manakala gaya belajar paling kerap diamalkan oleh pelajar cemerlang (Felder & Silvermann, 1988) iaitu gaya belajar kinestetik di mana pelajar melibatkan diri dan penyertaan aktif melalui praktikal semasa belajar. Meskipun begitu, terdapat kajian berbeza menunjukkan pelajar yang





mempunyai gaya belajar auditori dapat belajar dengan lebih baik berbanding gaya belajar visual (Rogowsky et al., 2015).

Secara umumnya terdapat pandangan yang berbeza sebelum ini mengenai saluran deria dalam gaya belajar pelajar namun kombinasi rangsangan daripada panca indera berbeza dapat meningkatkan fokus pelajar semasa mengulang kaji seperti sambil mendengar audio memudahkan pelajar memahami sesuatu perkara. Setiap murid mempunyai gaya belajar tersendiri yang mempengaruhi cara mereka berfikir, bertingkah laku, belajar dan memproses maklumat. Kebanyakan penyelidik lebih berfokus kepada gaya belajar berdasarkan saluran deria yang membolehkan seseorang memproses maklumat dengan mudah. Oleh itu kajian ini memberi berfokus kepada gaya belajar secara visual, auditori dan kinestetik kerana ia lebih mudah difahami dan dipraktikkan di sekolah.



Kajian dahulu menunjukkan gaya belajar berkait rapat dengan pembelajaran pelajar dan kesan terhadap penglibatan akademik pelajar (Shein & Chiou, 2011) serta berkait rapat dengan pencapaian akademik. Kajian tersebut selari dengan banyak kajian lain yang dijalankan di Malaysia antaranya Sengodan & Iksan (2012) menunjukkan gaya belajar merupakan salah satu faktor utama yang mempengaruhi pencapaian dalam mata pelajaran matematik. Dapatan kajian menunjukkan pelajar tidak terikat dengan satu gaya belajar tetapi mengamalkan pelbagai gaya belajar. Hasil kajian menunjukkan gaya pendekatan permukaan (min = 38.22, SD = 4.72) sering digunakan oleh kebanyakan pelajar diikuti gaya pendekatan mendalam (min = 37.45, SD = 4.04), gaya terancang (min = 35.94, SD = 4.38) dan akhirnya gaya gigih usaha



(min = 35.67, SD = 6.16). Ini menunjukkan gaya pendekatan permukaan adalah yang paling disukai dan diamalkan oleh pelajar dalam pencapaian mata pelajaran matematik. Gaya belajar pendekatan permukaan ialah bagaimana pelajar suka menghafal semasa membaca dan sangat bergantung kepada penerangan atau tunjuk ajar daripada guru dan rakan sebaya untuk memudahkan pemahaman mereka dan juga menyiapkan kerja sekolah yang diberikan kepada mereka.

Walau bagaimanapun kajian lainnya menunjukkan gaya belajar auditori dan gaya belajar visual dapat meningkatkan pembelajaran pelajar. Selain itu, mereka juga menyimpulkan bahawa pelajar yang mempunyai gaya belajar auditori dapat belajar dengan lebih baik (Rogowsky et al., 2015) berbanding pelajar yang mempunyai gaya belajar visual. Secara umumnya kajian mengenai impak faktor gaya belajar terhadap pencapaian akademik pelajar menunjukkan gaya belajar seseorang seharusnya sesuai dengan diri pelajar sendiri untuk meningkatkan pencapaian akademik. Oleh itu gaya belajar yang sesuai dengan gaya pengajaran guru membolehkan pelajar menyimpan maklumat lebih lama, belajar dengan lebih cekap dan berkesan. Disamping itu dapat membantu guru mengenal pasti pengajaran yang sesuai dengan pelajar. Bagi pengkaji kelemahan pelajar memahami gaya belajar sendiri menyebabkan pembelajaran berlaku secara tidak berkesan. Gaya belajar penting terutamanya ketika menghadapi peperiksaan, dan memudahkan membimbing pelajar supaya sentiasa bersedia menerima strategi pengajaran yang sesuai. Kebiasaannya pelajar yang belajar dengan pendekatan gaya belajar yang sesuai memperoleh pencapaian akademik lebih tinggi (Griggs & Dunn, 1996) dan mempunyai sikap yang lebih positif terhadap pembelajaran. Tambah lagi kajian Geiser (1999) terhadap pelajar dalam mata



pelajaran matematik sekolah menengah mendapati pelajar mengamalkan *learning-style-responsive* dalam proses pembelajaran matematik telah menunjukkan secara signifikan pencapaian akademik yang meningkat. Kajian lain mendapati wujudnya hubungan yang kuat antara gaya belajar dan pencapaian akademik pelajar. Kebanyakan pelajar cemerlang cenderung terhadap gaya belajar kinestetik. Manakala pelajar dengan tahap pencapaian sederhana lebih cenderung kepada gaya belajar auditori dan akhirnya pelajar tidak cemerlang lebih cenderung kepada gaya belajar visual (Rogowsky et al., 2015).

Terdapat beberapa kajian mengenai gaya belajar yang dijalankan di Malaysia antaranya kajian oleh Norlia et al. (2006) menjelaskan hubungan gaya belajar dengan pencapaian mata pelajaran matematik tambahan pelajar tingkatan empat. Kajian berbentuk tinjauan dengan populasi 3796 responden dengan saiz sampel ialah 350 responden. Instrumentasi soal selidik menggunakan item soal selidik pembelajaran yang telah diubahsuai kepada gaya belajar yang sesuai. Nilai pekali kebolehpercayaan ketekalan item 0.76. Hasil kajian tersebut mendapati terdapat hubungan signifikan antara gaya belajar dengan pencapaian akademik dengan diperoleh nilai korelasi, r adalah 0.15 walaupun kekuatan hubungannya sangat lemah. Maka dapat dijelaskan hubungan antara gaya belajar dengan pencapaian akademik belum dibuktikan sewajarnya. Kajian yang dijalankan di Malaysia mengenal pasti hubungan gaya belajar dan pencapaian akademik yang dijalankan terhadap satu ratus dua puluh sampel pelajar tingkatan empat di Sekolah Menengah Kebangsaan Ulu Tiram dan Sekolah Menengah Kebangsaan Taman Skudai Baru. Kajian rintis telah dijalankan terlebih dahulu. Nilai kebolehpercayaan ialah 0.91. Dapatan kajian menunjukkan





hubungan di antara gaya belajar dengan pencapaian akademik adalah tidak signifikan iaitu nilai p lebih besar daripada 0.05 iaitu 0.173. Dapatan kajian tersebut menunjukkan tiada hubungan yang signifikan di antara gaya belajar pelajar dengan pencapaian akademik pelajar (Azizi, Jaafar, Shahrin, & Yusof, 2005). Walau bagaimana pun dapatan tersebut dapat disangsikan sebab sampel diambil bukan secara rawak iaitu pensampelan bertujuan manakala kajian rintis hanya melibatkan sepuluh pelajar iaitu jumlah sampel yang digunakan dalam kajian rintis sepatutnya tidak kurang daripada 20 orang sampel (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Dapatan kajian lain menunjukkan korelasi antara gaya belajar pelajar dan pencapaian mata pelajaran matematik adalah 17.6% ($R = 0.176$) manakala nilai korelasi ialah 84.2% oleh faktor-faktor lain (Mohd Najib dan Nor Shafrin, 2008). Walaupun begitu gaya belajar mempengaruhi pencapaian akademik adalah tidak signifikan ($\beta=0.242$, $t=0.842$, $p=0.419$), di mana nilai $p > 0.05$. Jika nilai $p > 0.05$ maka pemboleh ubah tidak bersandar harus disingkirkan sebagai peramal kepada pemboleh ubah bersandar (Tabachnick, 2007). Ini bermaksud gaya belajar bukanlah penyumbang kepada pencapaian markah ujian matematik. Dapatan kajian yang sama juga diperoleh oleh kajian yang mendapati tiada hubungan yang signifikan antara gaya belajar visual terhadap pencapaian akademik pelajar (Rogowsky et al., 2015). Dapatan kajian lainnya menjelaskan pelajar lelaki lebih menggemari gaya belajar sama ada secara visual dan kinestetik (Zalizan Mohd Jelas, Saemah Rahman & Roselan Baki, 2005) sebab pelajar lelaki lebih suka pergerakan semasa belajar. Pelajar lelaki didapati sukar memberi tumpuan semasa guru mengajar dalam tempoh yang lama. Walau bagaimanapun terdapat kekeliruan mengenai kajian terdahulu ke atas gaya belajar sama ada mempunyai pengaruh terhadap pencapaian akademik atau sebaliknya. Oleh





kerana itu kajian ini akan memberi fokus kepada mengenal pasti hubungan antara gaya belajar dan pencapaian akademik pelajar tersebut.

2.7.4 Perkaitan Kualiti Pengajaran Dengan Pencapaian Akademik

Secara umumnya pengajaran merupakan satu proses guru menyampaikan idea-idea atau ilmu untuk memudahkan murid belajar. Walau bagaimanapun aktiviti pengajaran memerlukan guru menguasai teknik kemahiran mengajar yang berkualiti dan bermakna. Menurut Shulman (2011) guru yang berkualiti perlu mempunyai pengetahuan pedagogi meliputi pemahaman tentang sesuatu topik yang diajar dan menjadikan topik yang sukar difahami menjadi lebih mudah difahami pelajar dalam aktiviti pembelajaran dan pengajaran. Saranan tersebut bermaksud guru mengajar perlu menggunakan kaedah mengajar yang berkesan dan mudah difahami pelajar. Sementara itu beberapa penyelidik terdahulu seperti Slavin (1994) mendefinisikan kualiti pengajaran sebagai kebolehan guru menyampaikan kandungan pengajaran yang mudah difahami pelajar dan mudah diingat serta menyeronokkan pelajar manakala Hammond (2000) bersependapat kualiti pengajaran meliputi persediaan dan pengetahuan yang dipunyai guru-guru, apa yang perlu diajar kepada pelajar dan bagaimana pengetahuan perlu disampaikan secara berkesan kepada keseluruhan kelas. Walau bagaimanapun kualiti pengajaran lebih difokuskan kepada teknik pedagogi (Willms, 2000) yang menekankan kandungan mata pelajaran, dimensi pengajaran dan pembelajaran berkesan dan hubungan yang mencirikan persekitaran pembelajaran yang berkualiti. Namun guru perlu mengetahui lebih mendalam mengenai latar





belakang pelajar, ini akan membantu dan memudahkan proses pengajaran yang lebih berkualiti (Lasley, 2002). Kualiti pengajaran sebagai aktiviti pengajaran yang dapat merangsang dan membangkitkan kemampuan pelajar menyampaikan maklumat secara berkesan. Oleh itu pengajaran yang berkualiti seharusnya bersandar kepada keperluan pembelajaran pelajar (Creemer & Kyriakides, 2007). Berdasarkan kepada definisi tersebut, kesemua definisi menunjukkan konsep yang sama iaitu penekanan kualiti pengajaran terhadap aspek kaedah mengajar berkesan, mudah difahami pelajar dan suasana belajar yang dapat merangsang pelajar untuk belajar di samping pembelajaran dan pengajaran perlu melibatkan interaksi antara guru dan pelajar dan juga antara pelajar sesama pelajar. Maka dapatlah kita rumuskan kualiti pengajaran meliputi menyampaikan pengajaran secara berkesan dengan menggunakan teknik pedagogi yang sesuai supaya mudah difahami pelajar berdasarkan keperluan



pembelajaran pelajar itu sendiri.

Secara umumnya pengajaran berkualiti meliputi merancang kurikulum dan pengajaran, mengajar kandungan mata pelajaran, menggunakan strategi pengajaran secara berkesan dan memahami keperluan pelajar. Dengan itu guru seharusnya menilai pengajarannya sendiri seperti melakukan refleksi, membangunkan kurikulum yang menyokong pembelajaran pelajar, membantu semua pelajar mencapai piawai akademik yang tinggi dan menggunakan strategi pengajaran yang berkesan (Darling-Hammond, Chung, & Frelow, 2002) untuk menggalakkan pembelajaran aktif berlaku. Oleh itu tujuan pengajaran berkualiti dan proses pembelajaran dan pengajaran untuk meningkatkan pembelajaran pelajar secara berkesan (Milliken, 2004). Walau bagaimanapun peranan kualiti pengajaran sangat penting terhadap proses





pembelajaran dan pengajaran kerana ia menentukan kesesuaian serta keupayaan pelajar semasa belajar (Ordine & Rose, 2009).

Terdapat beberapa teori terdahulu menjelaskan aspek penting dalam kualiti pengajaran iaitu sejauh mana isi pelajaran yang diajar dapat diterima oleh pelajar. Menurut Rief (2005) perbezaan pengajaran memberi kesan yang berbeza terhadap penglibatan, minat dan penyertaan aktif pelajar semasa proses pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah. Oleh itu untuk memudahkan pelajar menerima apa yang diajarkan, guru hendaklah bersikap mesra, mengurus masa pengajaran sebaiknya dalam keadaan tenang dan membantu pelajar (Allan, 2007). Di samping itu juga kemahiran guru mengajar seharusnya meliputi pengetahuan kurikulum (Heck & Mahoe, 2010) mengenai mata pelajaran yang diajar, keupayaan untuk menjawab soalan yang diajukan pelajar dan maklum balas guru mengenai kemajuan pembelajaran pelajar merupakan langkah-langkah yang berguna dalam pengajaran berkualiti. Walau bagaimanapun menurut Shulman (2011) konsep pengajaran yang sesuai perlu diterapkan supaya pelajar dari pelbagai usia dan latar belakang dapat mempelajari sesuatu topik pelajaran secara lebih kerap dan mudah difahami. Apa yang penting guru mampu menyampaikan maklumat dengan cara yang teratur, penyampaian bahasa jelas dan mudah difahami, menggunakan pelbagai imej dan grafik yang jelas serta sesuai di samping menyatakan semula prinsip-prinsip penting, cara penyampaian isi pelajaran berkaitan dengan pengetahuan sedia ada pelajar, menggunakan alat bantu mengajar yang sesuai, semangat guru mengajar, penggunaan media dan persembahan visual boleh menyumbang kepada kualiti pengajaran. Oleh itu objektif pengajaran yang jelas kepada pelajar dan kaitan yang kuat antara apa yang





diajar dan apa yang dinilai menyumbang kepada kualiti pengajaran. Menurut Teori Pengajaran Berkesan Slavin (1994) pengajaran yang berkualiti meliputi penyampaian isi pengajaran yang disusun secara sistematik, penyampaian isi pengajaran yang mudah difahami dan jelas serta isi pelajaran dikaitkan dengan pengajaran yang diajar sebelumnya. Penggunaan alat bantu mengajar penting digunakan semasa proses pengajaran berlaku dan isi kandungan pengajaran mencakupi sukatan pelajaran sebagaimana sepatutnya dan guru perlu mengadakan refleksi selepas pengajaran. Teori tersebut selari dengan pandangan Immediacy (2007) ciri-ciri kualiti pengajaran berdasarkan tingkah laku guru meliputi kejelasan pengajaran, kejelasan bahan pengajaran, semangat guru, susunan penyampaian teratur dan kesediaan guru untuk membantu pelajar. Secara umumnya kualiti pengajaran meliputi mencungkil pengetahuan sedia ada pelajar dan mengenal pasti pengalaman pembelajaran pelajar.



Tambah lagi guru seharusnya memberi maklumat untuk mencapai objektif pembelajaran, menentukan sama ada pelajar mencapai objektif atau tidak, memberi masa untuk pelajar mencapai objektif dan maklum balas terhadap pembelajaran pelajar.

Pada umumnya untuk mewujudkan pengajaran berkualiti, guru perlu mengenal pasti keupayaan pelajar menguasai ilmu pengetahuan, merancang pengajaran supaya menghasilkan kejayaan untuk pelajar, kaedah pengajaran hendaklah menarik minat pelajar, suasana bilik darjah menyeronokkan, memantau dan menilai pencapaian pelajar dan memberi sokongan kepada pelajar. pengajaran berkualiti guru perlu mendalami kandungan mata pelajaran dan mereka perlu berusaha untuk membantu proses pembelajaran pelajar supaya mudah memahami apa yang diajar. Berdasarkan





teori dan beberapa pandangan terdahulu, pengkaji mendapati terdapat persamaan unsur yang perlu ada dalam kualiti pengajaran iaitu mengenal pasti pengetahuan sedia ada murid, objektif pembelajaran dan pengajaran jelas, penyampaian pengajaran berkesan sesuai dengan kebolehan murid dan terdapat maklum balas pembelajaran murid. Kajian ini berpendapat pengajaran mesti mengandungi unsur-unsur mengenal pasti pengetahuan sedia ada murid, perancangan pengajaran jelas, kemahiran mengajar dan maklum balas pembelajaran murid. Walau bagaimanapun menurut Kincheloe (2008) untuk mencapai matlamat pengajaran yang berkualiti, seseorang guru yang kritikal perlu berubah daripada kebiasaan tradisi. Antaranya mewujudkan hubungan interpersonal dan interaksi dengan pelajar di bilik darjah. Namun cara interaksi guru berurusan dengan pelajar dalam bentuk status hierarki di bilik darjah seharusnya dielakkan. Ini selari dengan saranan bahawa seseorang guru yang berkualiti seharusnya sensitif dan dapat memahami (Steinberg, Kincheloe, & Willis, 2010) serta berkeupayaan menjalin hubungan baik dengan pelajar yang berbeza.

Kajian literatur ini juga menunjukkan kemahiran yang membantu pelajar memahami apa yang mereka telah belajar. Model kemahiran mengingat yang menerangkan kemahiran mengingat dapat membantu pelajar memperoleh maklumat dan kemahiran melalui amalan, latihan tubi dan hafalan. Oleh itu guru menentukan apa yang penting bagi pelajar mengingat sesuatu fakta serta pelajaran yang diajar perlu berdasarkan kebolehan dan minat pelajar serta seharusnya mudah diingat. Tambah lagi semasa proses pembelajaran dan pengajaran berlaku, guru perlu menarik minat pelajar dan menimbulkan suasana menyeronokkan (Slavin, 1994) supaya pelajar dapat terus belajar dan guru menggunakan bahasa yang mudah difahami semasa pengajaran.



Oleh kerana itu perlu bagi guru memberi peluang kepada seluruh kelas mengambil bahagian dalam perbincangan dan menghargai idea-idea dan pendapat pelajar. Bagi pengkaji keberkesanan pengajaran dan pembelajaran bergantung juga kepada komunikasi dan reaksi pelbagai hala antara guru dan pelajar dan juga antara pelajar dengan pelajar yang lain sepanjang masa pengajaran. Pengajaran guru perlu bersamaan dengan minat pelajar maka mudahlah bagi guru untuk memastikan pelajar memberikan tumpuan terhadap kandungan dan proses pembelajaran.

Dalam pada itu guru perlu menyampaikan kandungan isi pelajaran secara sistematik dan mudah difahami manakala cara penyampaian guru mestilah menarik dan disesuaikan dengan keperluan pelajar. Tambah lagi guru perlu berkomunikasi dengan jelas dan kerap membetulkan tugas dan kerja sekolah pelajar maka memudahkan pelajar memahami pengajaran guru. Oleh kerana itu jika keupayaan pelajar untuk memahami pengajaran guru lebih mudah maka kadar kejayaan akademik pelajar akan meningkat. Begitu juga jika keupayaan pelajar untuk memahami pengajaran guru rendah maka kadar kejayaan pelajar adalah rendah. Walau pun begitu bagi penyelidik kaedah pengajaran seharusnya memberi tumpuan kepada apa yang dilakukan oleh guru untuk memudahkan pembelajaran pelajar.

Secara umumnya ciri-ciri kualiti pengajaran meliputi pelbagai perkara yang berkaitan pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah. Kajian lepas menyarankan ciri-ciri kualiti pengajaran harus juga meliputi struktur kelas, tempoh tugas disediakan, aktiviti pembelajaran dan pengajaran yang berkesan (Skowronek, Friesen, & Masonjones, 2011) manakala tingkah laku guru yang berkualiti meliputi



persembahan pengajaran, semangat dan rangsangan minat terhadap pelajar, interaksi guru dengan pelajar, maklum balas guru dan cabaran untuk memperbaiki diri guru dan juga pelajar. Ini selari dengan saranan Kincheloe (2011) bahawa proses pembelajaran dan pengajaran yang berkesan dapat difokuskan sepenuhnya dan masa dapat dikurangkan untuk hal-hal lain seperti masa yang digunakan oleh guru untuk mengawal disiplin pelajar di bilik darjah. Tambah lagi pengawasan bilik darjah yang rapi serta pengurangan saiz kumpulan perbincangan yang diajar di bilik darjah dan rancangan pelajaran setiap topik seharusnya berkaitan dengan topik lain.

Terdapat beberapa kajian yang dijalankan di Malaysia mengenai kualiti pengajaran antaranya menyarankan pembelajaran dan pengajaran yang berkualiti menggambarkan kebolehan guru mengajar dengan berkesan di bilik darjah (Shahril, 2005) serta berupaya membangkitkan pelajar untuk terus belajar bagi mencapai kecemerlangan dalam bidang akademik. Ini selari dengan saranan yang menyatakan pengajaran berkualiti perlu berlaku di bilik darjah (Hussein Mahmood, 2008). Oleh itu peningkatan kualiti pengajaran dapat meningkatkan pembelajaran pelajar dan seterusnya meningkatkan pencapaian akademik. Walau bagaimanapun terdapat juga faktor yang menyebabkan pencapaian akademik pelajar menurun iaitu kurangnya perbincangan kemahiran dan isi pelajaran yang belum dikuasai oleh pelajar. Oleh itu untuk meningkatkan kualiti pengajaran, kawalan guru yang berkesan dan penyertaan murid secara aktif di bilik darjah harus diselaraskan supaya kedua-duanya dapat berfungsi seiring bagi mencapai matlamat pengajaran berkualiti. Oleh kerana itu proses pengajaran harus memberi penekanan terhadap aspek pengajaran guru (Anuar





Ahmad, Siti Haishah Abd Rahman, Nur Atiqah Bt. Abdullah, 2009) iaitu melibatkan perancangan dan penyampaian pengajaran guru kepada pelajar secara berkesan.

Secara umumnya, kualiti pengajaran mempunyai perkaitan yang kuat dengan pencapaian akademik pelajar. Berdasarkan Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 4/1986 menjelaskan peranan guru mengajar secara berkesan berperanan penting dalam menentukan pencapaian akademik pelajar. Beberapa kajian terdahulu menunjukkan kualiti pengajaran dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Selain itu, faktor kualiti pengajaran juga mempunyai kaitan dengan pengajaran guru yang berkesan di bilik darjah. Apa yang penting berdasarkan kajian yang telah diterokai sebelum ini menunjukkan peranan yang dimainkan oleh faktor kualiti pengajaran sangat penting

kerana ia menentukan tahap pencapaian akademik pelajar. Kajian lepas menyarankan pentingnya meningkatkan kualiti pengajaran terutama pelajar yang keupayaan akademik lebih rendah (Ordine & Rose, 2009) berbanding pelajar yang keupayaan akademik lebih tinggi. Oleh kerana itu penting kajian ini difokuskan terhadap meningkatkan pencapaian akademik pelajar ke arah lebih baik berdasarkan faktor kualiti pengajaran. Walau bagaimanapun kualiti pengajaran tidak dapat diukur secara langsung (Matsumura, Crosson, Wolf, Levison, & Resnick, 2006) kerana beberapa alat penilaian sedia ada berpotensi untuk mengukur secara langsung kualiti pengajaran. Oleh itu dalam kajian ini item-item soal selidik digunakan untuk mengukur kualiti pengajaran dan menepati objektif kajian yang dijalankan.





2.7.5 Perkaitan Kuantiti Pengajaran Dengan Pencapaian Akademik

Secara umumnya pengajaran guru melibatkan pembelajaran pelajar yang memerlukan guru bertindak mengurus masa pembelajaran sebaik mungkin. Walau bagaimanapun masa pembelajaran pelajar yang berkualiti seharusnya dapat mendisiplinkan pelajar untuk melaksanakan aktiviti pembelajaran dengan lebih berkesan. Kajian lepas seperti Warlberg (1984) mendefinisikan kuantiti pengajaran sebagai penglibatan masa belajar pelajar semasa guru mengajar. Selain itu kuantiti pengajaran didefinisikan sebagai tempoh masa yang mencukupi untuk pelajar mempelajari sesuatu kemahiran (Pascarella & Terenzini, 2005) semasa guru mengajar. Bila diteliti definisi yang dijelaskan di atas, kuantiti pengajaran menunjukkan konsep yang sama iaitu masa yang digunakan pelajar untuk belajar secara berkesan semasa guru mengajar dan



dalam masa yang sama pelajar terlibat secara aktif dalam pembelajaran. Walau bagaimanapun istilah kuantiti pengajaran lebih di fokuskan kepada masa pelajar terlibat dalam pembelajaran (*learning time*). Oleh itu kajian ini akan memberi fokus kepada masa pelajar terlibat dalam pembelajaran seperti masa yang digunakan pelajar menjalankan aktiviti di bilik darjah contohnya perbincangan dalam kumpulan ataupun menyiapkan tugas yang diberikan guru. Ini selari dengan saranan bahawa kualiti pengajaran melibatkan penyertaan pelajar secara aktif dalam pembelajaran (Matsumura, Slater, & Crosson, 2008) seperti mengadakan perbincangan di bilik darjah. Dalam kajian ini, faktor kuantiti pengajaran difokuskan kepada masa yang digunakan pelajar untuk belajar semasa guru mengajar serta dikaitkan terhadap pencapaian akademik pelajar.



Berdasarkan literatur terdahulu, faktor kuantiti pengajaran lebih difokuskan kepada penglibatan masa belajar iaitu masa sebenarnya pelajar melibatkan diri dalam pembelajaran (Slavin, 1994) bukan di bawah kawalan langsung daripada sekolah atau guru. Oleh itu penglibatan masa belajar digambarkan apabila pelajar mengambil bahagian dalam aktiviti-aktiviti pembelajaran (Aronson, Zimmerman, & Carlos, 2001). Hujah ini dikuatkan lagi dengan merujuk kepada kesanggupan pelajar menghabiskan masa untuk pembelajaran (Creemer & Kyriakides, 2007) dengan syarat bahawa masa digunakan sepenuhnya secara berkesan untuk belajar. Walau bagaimanapun pelajar seharusnya mempunyai semangat dan kesanggupan untuk terus belajar walaupun menghadapi kesukaran untuk mengawal tingkah laku pembelajaran mereka sendiri (Seashore, Leithwood, Wahlstrom, & Anderson, 2010). Oleh itu faktor kuantiti pengajaran dapat dimaksimumkan antaranya pengurusan masa pembelajaran secara berkesan (Rock & Thread, 2009) contohnya meningkatkan masa pembelajaran mata pelajaran akademik dan memaksimumkan jumlah masa pembelajaran. Walau bagaimanapun masa pembelajaran pelajar dapat dipertingkatkan apabila guru menjalankan kawalan yang sewajarnya ke atas tugas (Taraban, 2012) atau aktiviti pelajar di bilik darjah. Di samping itu pelajar perlu diberi banyak peluang untuk menyiapkan tugas sekolah.

Berdasarkan SPI Bil.4 1986 menjelaskan keberkesanan dalam pembelajaran dan pengajaran membawa pengaruh yang besar kepada pencapaian pelajar. Oleh itu kejayaan pelajar dalam pembelajaran serta minat mereka terhadap sesuatu mata pelajaran mempunyai hubungan yang rapat dengan keupayaan dan keberkesanan guru mengajar. Walau bagaimanapun guru perlu memberi kritikan membina tentang kerja

sekolah kepada pelajar. Oleh itu sikap kerjasama antara sesama pelajar dalam sesuatu aktiviti di bilik darjah seperti menyiapkan tugas dalam kumpulan kecil atau pelajar bertindak sebagai pemudah cara dalam latihan perlu diwujudkan secara berkesan (Matsumura et al., 2008). Di samping itu guru perlu secara konsisten bertanya soalan yang sesuai dengan tahap kebolehan pelajar supaya dapat mendorong pelajar untuk memberikan jawapan atau menjelaskan alasan mereka. Ini selari dengan saranan kajian peranan guru (Seashore et al., 2010) merangsang pembelajaran pelajar menyiapkan tugas sekolah sebaik mungkin dan seharusnya pelajar dirangsang menyiapkan tugas sekolah dalam tempoh yang sesuai.

Secara umumnya perbincangan pelajar dalam kumpulan semasa pembelajaran

memberi kesan terhadap kuantiti pengajaran. Perbincangan yang berkesan menggalakkan pelajar bertanya soalan dan berkomunikasi dengan guru tentang apa yang diajar dan dapat memberi perhatian kepada guru semasa pengajaran serta tumpuan kepada aktiviti pembelajaran (Jones, 2000). Sementara itu penglibatan pelajar berbincang dan memahami setiap topik yang diajar guru semasa proses pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah harus juga diberi keutamaan (Kauchak, 2007). Perbincangan semasa belajar dalam kumpulan lebih tersusun dan berkesan berbanding belajar sendiri (Schlechty, 2009). Walau bagaimanapun guru harus memastikan tiada atau gangguan daripada luar yang minimum di bilik darjah serta merangsang pelajar menyatakan idea-idea yang bernas dan soalan-soalan berkaitan. Oleh itu pelajar sebaik dilibatkan secara aktif (Fisher, 2009) dalam pembelajaran. Walau bagaimanapun sejauh mana kesepakatan antara pelajar dapat memberi sumbangan idea terhadap soalan-soalan yang diajukan guru. Menurut kajian terdahulu



mendapati lebih 75% daripada pelajar yang cemerlang mengambil bahagian dalam perbincangan di bilik darjah (Matsumura et al., 2008). Oleh itu semasa perbincangan, guru perlu secara konsisten menghubungkan sumbangan idea-idea pelajar antara satu sama lain dan menunjukkan bagaimana idea yang dibentangkan dapat dikaitkan antara satu sama lain. Idea-idea pelajar perlu dikongsi bersama di kalangan ahli dalam kumpulan dan penekanan perbincangan harus meliputi kesopanan dan saling menghormati idea-idea sesama pelajar di samping menitik beratkan kandungan isi perbincangan. Setelah itu guru perlu membuat rumusan hasil daripada perbincangan tersebut. Walau bagaimanapun pelajar perlu bekerjasama dengan pelajar lain dalam aktiviti perbincangan. Selain itu juga sebarang aktiviti perlu melibatkan interaksi sesama pelajar seperti menyiapkan tugas dalam kumpulan kecil, bertindak sebagai pemudah cara dan memikirkan jawapan terhadap soalan yang dikemukakan oleh guru.



Terdapat beberapa kajian di Amerika Syarikat menunjukkan kuantiti pengajaran adalah berkait rapat dengan prestasi akademik pelajar dan wujudnya korelasi antara kuantiti pengajaran dengan gred purata akademik keseluruhan pelajar. (Guillaume & Khachikian, 2011). Namun sebaliknya kajian lain mendapati jumlah masa belajar sebenar yang diperlukan oleh pelajar untuk mempelajari sesuatu adalah bergantung kepada faktor kecenderungan dan kualiti pengajaran (Anuar Ahmad, Siti Haishah Abd Rahman, & Nur Atiqah Abdullah, 2009). Oleh sebab itu penglibatan murid semasa di pembelajaran bilik darjah atau amali di makmal sangat penting (Yusuf, Abu, & Yunus, 2014) seperti penglibatan mematuhi peraturan bilik darjah, interaksi dengan guru secara berkesan dan reaksi positif terhadap murid terhadap guru, rakan dan matlamat sekolah.





Berdasarkan kajian terdahulu terdapat kaitan faktor kuantiti pengajaran dengan pencapaian akademik pelajar yang menyarankan faktor kuantiti pengajaran secara konsisten menunjukkan hubung kait dengan pencapaian akademik pelajar (Pascarella & Terenzini, 2005). Ianya selari dengan saranan Subtonil dan Walberg (2006) menyatakan faktor kuantiti pengajaran mempunyai kaitan dengan pencapaian akademik pelajar sebagaimana yang diterangkan teori produktiviti pendidikan yang mengaitkan hubungan kuantiti pengajaran dengan pencapaian akademik pelajar. Pernyataan tersebut dikuatkan bahawa kuantiti pengajaran sebagai salah satu faktor yang paling penting (Creemer & Kyriakides, 2007) terhadap pencapaian pelajar. Oleh itu tempoh masa yang diperlukan untuk belajar di bawah keadaan pengajaran yang optimal berkeupayaan meningkatkan prestasi akademik pelajar. Meskipun begitu lebih banyak masa digunakan pelajar untuk belajar tidak semestinya dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar kerana pelbagai faktor lain yang mungkin mempengaruhi pencapaian akademik pelajar.

Salah satu faktor yang mempengaruhi kuantiti pengajaran ialah penglibatan aktif pelajar dalam pembelajaran. Terdapat beberapa kajian mendapati pelajar yang melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pembelajaran di bilik darjah memperoleh keputusan yang cemerlang dalam peperiksaan antaranya kajian mendapati pelajar yang melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pembelajaran di bilik darjah memperoleh keputusan yang cemerlang (Taraban, 2012). Oleh kerana itu guru perlu menggalakkan pelajar terlibat dalam aktiviti belajar dan setiap pelajar sepatutnya menyumbang terhadap aktiviti pembelajaran. Maka dapat dijelaskan penglibatan pelajar di bilik darjah semasa pembelajaran dan pengajaran penting dan pelajar yang





terlibat aktif di bilik darjah merupakan faktor yang penting terhadap pencapaian akademik. Oleh itu terdapat hubungan signifikan antara penglibatan pelajar di bilik darjah (Seashore et al., 2010) dengan pencapaian akademik pelajar. Ini bermakna pelajar yang terlibat secara aktif semasa pembelajaran menunjukkan pencapaian akademik yang tinggi.

2.7.6 Perkaitan Persekitaran Bilik Darjah Dengan Pencapaian Akademik

Persekitaran pembelajaran yang kondusif banyak bergantung kepada kemahiran guru mengendalikan aktiviti pembelajaran dan pengajaran. Kajian lepas juga menjelaskan persekitaran yang berbeza mempengaruhi pembelajaran seseorang pelajar (Fredriksson & Hoskins, 2007). Oleh itu fokus pelajar terhadap pembelajaran dapat ditingkatkan sekiranya persekitaran bilik darjah dapat merangsang pembelajaran pelajar. Walau bagaimanapun guru perlu mewujudkan persaingan belajar yang sihat di bilik darjah serta semangat kerjasama yang baik. Oleh itu setiap pelajar perlu mempunyai idea yang jelas mengenai matlamat bilik darjah yang sesuai untuk pembelajaran dan pengajaran berlaku. Apabila persekitaran bilik darjah kacau bilau maka pengajaran menjadi tidak berkesan dan pelajar tidak bersedia dan tidak dapat menumpukan perhatian semasa pembelajaran dan pengajaran. Selain itu pengurusan bilik darjah menjadi lebih berkesan dengan mewujudkan dan menguatkuasakan peraturan dan prosedur bilik darjah, menjalankan tindakan disiplin pelajar yang degil di samping mengekalkan hubungan antara guru dan pelajar. Secara fizikalnya persekitaran bilik darjah boleh membangkitkan perasaan seseorang untuk belajar dan





membentuk sikap serta perilaku pelajar dalam perkembangan diri pelajar sendiri (Flynt & Day-vines, 2008). Walau bagaimanapun guru perlu mengenal pasti aspek-aspek atau struktur bilik darjah yang dapat dimanipulasikan supaya sesuai pembelajaran dan pengajaran serta dapat mewakili organisasi bilik darjah.

Persekitaran pembelajaran dan pengajaran harus berubah seiring dengan cabaran baru terhadap penyesuaian pelajar terhadap proses pembelajaran dan pengajaran. Kajian literatur menunjukkan secara umumnya ciri-ciri persekitaran bilik darjah yang berkesan untuk pembelajaran dan pengajaran ialah wujudnya suasana pembelajaran yang selesa, adanya peraturan di bilik darjah, komunikasi pelbagai hala antara guru, pelajar dan pelajar lain di bilik darjah dan penglibatan pelajar secara aktif dalam pembelajaran (Darling-Hammond, 2000) supaya matlamat ke arah pencapaian akademik yang cemerlang akan tercapai. Sementara itu suasana pembelajaran yang selesa dapat dibentuk dengan mengurus persekitaran bilik darjah secara berkesan demi meningkatkan pembelajaran secara cekap dan memaksimumkan penglibatan pelajar (Creemer & Kyriakides, 2007). Walau bagaimanapun pelajar yang mempunyai semangat yang berbeza terhadap pengajaran dan pembelajaran, akan memberi maklum balas yang berlainan terhadap persekitaran bilik darjah. Oleh itu menjadi tanggungjawab guru dan pelajar mengurus persekitaran bilik darjah (Seashore et al., 2010) secara berkesan sesuai dengan pembelajaran yang diikuti.

Untuk mewujudkan persekitaran bilik darjah yang berkesan, peraturan di bilik darjah perlu diadakan (Marlow, 2008) bagi mengelakkan salah laku pelajar. Oleh kerana itu pelajar dilibatkan secara aktif dalam setiap jawatankuasa di bilik darjah dan





menghapuskan tingkah laku negatif dalam kalangan pelajar. Strategi proaktif perlu dilakukan untuk mengurangkan atau menghapuskan tingkah laku negatif seperti mengganggu pelajar lain di kelas di samping itu guru perlu menggunakan pelbagai usaha dan strategi untuk memastikan kumpulan yang berbeza terlibat secara aktif di dalam bilik darjah. Pelajar dari kumpulan yang berbeza budaya mesti diterima sebagai individu yang mempunyai nilai tertentu, tiada siapa dikecualikan. Ini kerana setiap pelajar secara individu perlu merasa pentingnya peraturan untuk diikuti dan semuanya mengarah terhadap pencapaian akademik. Oleh kerana itu peraturan bilik darjah perlu diikuti oleh setiap pelajar dan setiap jawatankuasa yang dibentuk perlu dilibatkan secara aktif oleh pelajar terlibat (Ediger, 2009). Ini selari dengan sarana bahawa penglibatan pelajar di bilik darjah atau di makmal sangat penting seperti mematuhi peraturan yang ditetapkan di bilik darjah (Yusuf, Abu, & Yunus, 2014).



Salah satu ciri persekitaran bilik darjah yang berkesan untuk pembelajaran dan pengajaran ialah berlakunya komunikasi pelbagai hala antara guru, pelajar dan pelajar lain di bilik darjah. Walau bagaimanapun lebih baik lagi jika wujudnya hubungan guru, sesama pelajar dan juga ibu bapa pelajar (Darling-Hammond et al., 2002) dalam apa jua bentuk berkaitan hal ehwal akademik. Persekitaran bilik darjah mempengaruhi hubungan guru dan pelajar. Untuk menggalakkan interaksi yang berkesan antara guru, pelajar dan juga sesama pelajar perlu saling menghormati, ambil peduli, kerjasama dan wujudnya keselamatan emosi antara sesama pelajar dan guru (Matsumura, Slater, & Crosson, 2008). Oleh itu persekitaran bilik darjah yang menggalakkan hubungan baik antara guru dan pelajar dalam pembelajaran dapat mempengaruhi pencapaian akademik pelajar dengan suasana pembelajaran dengan mengeratkan hubungan





sesama pelajar dan memastikan mereka berkomunikasi dengan baik di bilik darjah di samping itu susun atur tempat duduk pelajar seharusnya sesuai untuk mewujudkan komunikasi pelbagai hala antara sesama pelajar dan juga guru di bilik darjah (Parker, Hoopes, & Eggett, 2011). Walau bagaimanapun bagi mewujudkan hubungan antara sesama pelajar dan guru, guru boleh memantau pembelajaran pelajar dengan memberi tugas atau mengadakan perbincangan di bilik.

Penglibatan pelajar secara aktif dalam pembelajaran di bilik darjah merupakan salah satu ciri persekitaran bilik darjah yang berkesan. Walau bagaimanapun untuk membangkitkan reaksi pelajar secara aktif contohnya dalam perbincangan kumpulan, guru perlu mencungkil idea-idea di kalangan pelajar manakala pelajar perlu faham apa yang diajar dan bukan sekadar menghafal sahaja. Selain daripada itu guru boleh meningkatkan suasana pembelajaran yang aktif dengan mewujudkan hubungan baik (Meyer et al., 2009) dengan pelajar dan memastikan mereka berkomunikasi sebaiknya. Kajian lepas juga menyarankan penglibatan pelajar di bilik darjah amat penting terhadap pencapaian akademik pelajar (Seashore et al., 2010). Ini bermakna murid yang melibatkan diri dengan aktiviti semasa di dalam bilik darjah akan memperoleh pencapaian akademik lebih baik Oleh sebab itu penglibatan murid semasa di dalam bilik darjah atau di makmal sangat penting seperti terlibat secara langsung dalam aktiviti pembelajaran dan menyiapkan kerja sekolah (Yusuf et al., 2014).

Secara umumnya kajian daripada pelbagai perspektif telah menunjukkan pencapaian pelajar meningkat apabila persekitaran bilik darjah menggalakkan





pembelajaran. Kajian lepas menyarankan faktor persekitaran bilik darjah persekitaran bilik darjah yang berkesan mampu menggalakkan motivasi dan tanggungjawab (Darling-Hammond et al., 2002) setiap pelajar untuk belajar di samping itu merupakan faktor penting mempengaruhi pencapaian akademik pelajar secara langsung (Creemers & Kyriakides, 2007) serta salah satu faktor yang signifikan mempengaruhi keberkesanan pengajaran guru di bilik darjah. Oleh itu dengan meningkat kualiti persekitaran bilik darjah (Stiggins, 2008) maka pencapaian akademik akan meningkat. Sementara itu pihak sekolah dan guru perlu berperanan menyediakan persekitaran bilik darjah yang menggalakkan pencapaian akademik pelajar (Murphy, 2008). Terdapat juga kajian yang memperbandingkan perbezaan jantina mempengaruhi persekitaran bilik darjah. Berdasarkan kajian yang dilakukan oleh Max, Annastashia, dan Barry (2010) menunjukkan bilik darjah yang mempunyai jantina sama meningkatkan pencapaian dalam aktiviti pembelajaran berbanding bilik darjah yang mempunyai jantina lelaki dan perempuan. Hasil kajian mendapati pelajar perempuan memperoleh markah yang lebih baik dalam semua mata pelajaran termasuk matematik dan sains. Perbezaan kognitif menyebabkan persekitaran pembelajaran berbeza. Secara umumnya kajian literatur di luar negara menunjukkan terdapat pengaruh persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik pelajar contohnya kajian oleh Borich (2007) mendapati 40-70% pencapaian akademik pelajar mempunyai hubungan kuat dengan persekitaran bilik darjah manakala kajian lainnya menyarankan terdapat hubungan signifikan antara penglibatan pelajar di bilik darjah dengan pencapaian akademik pelajar (Seashore et al., 2010). Ini bermakna murid yang terlibat secara aktif semasa pembelajaran menunjukkan pencapaian akademik yang tinggi.





Di Malaysia, kajian yang dilakukan terhadap 438 sampel pelajar tingkatan empat yang terpilih secara rawak dari sekolah menengah harian di Wilayah Persekutuan. Sebanyak 35 item instrumen yang diubahsuai dari instrumen ‘*The Metakognitive Orientation Learning Environment Scale-Science* (MOLES-S). Nilai alpha cronbach kebolehpercayaan instrumen ialah 0.9455. Kajian tersebut mendapati nilai min interaksi pelajar ialah 4.11 dan nilai min interaksi pelajar dan guru ialah 4.10. (Rohani Arbaa, Hazri Jamil, & Nordin Abd Razak, 2010). Dapatan tersebut menunjukkan interaksi pelajar dan pelajar dan interaksi pelajar dan guru memainkan peranan penting untuk mewujudkan aktiviti pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah juga mewujudkan persekitaran bilik darjah yang dapat menggalakkan pencapaian akademik pelajar yang cemerlang.



2.7.7 Perkaitan Persekitaran Keluarga Dengan Pencapaian Akademik

Secara umumnya persekitaran keluarga merupakan titik asas seseorang pelajar membesar dan berkembang di mana hampir 52% masa yang dihabiskan seseorang pelajar di rumah (Sarana Ibu Bapa KPM, 2012) berbanding hanya 15% masa dihabiskan di sekolah. Oleh itu persekitaran keluarga memainkan peranan penting membentuk diri dan tingkah laku pelajar. Faktor persekitaran keluarga meliputi hubungan kasih sayang dengan keluarga termasuk ibu bapa. Sebagai individu yang paling rapat dengan pelajar, ibu bapa memainkan peranan penting mempengaruhi tingkah laku pelajar, dan secara tidak langsung mempengaruhi pencapaian akademik pelajar di samping itu ibu bapa juga perlu mengiktiraf tanggung jawab guru bersama





mendidik anak-anak mereka. Antara faktor yang mempengaruhi persekitaran keluarga ialah kerjasama antara ibu bapa, guru dan pelajar sebagaimana saranan yang menjelaskan persekitaran keluarga berkesan apabila terdapat kerjasama antara ibu bapa, guru dan pelajar (Hartas, 2008).

Sekolah merupakan ejen sosialisasi yang kuat mempengaruhi pelajar. Walau bagaimanapun pengaruh ibu bapa lebih kuat kerana jumlah masa pelajar berada di rumah adalah lebih panjang dari jumlah jam pelajar berada di sekolah. Keluarga merupakan salah satu faktor yang memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar (Suppiah, 2009). Oleh itu keluarga memainkan peranan penting untuk mencorakkan pendidikan pelajar dan membentuk asas-asas perkembangan diri pelajar serta dapat membantu pelajar mendapat pendidikan yang cemerlang dan berkualiti. Kajian lepas menyarankan keluarga bertanggungjawab membentuk sikap positif di dalam diri pelajar seperti sifat ingin belajar, rajin membaca, sikap ingin tahu dan dapat berkomunikasi dengan baik dengan orang lain (Zakaria Stapa, 2012).

Secara umumnya persekitaran keluarga menggambarkan perkongsian melibatkan aktiviti pelajar di rumah yang menyumbang kepada usaha-usaha pengajaran di sekolah seperti program tuisyen, kerja sekolah dan lain-lain. Penyelidik terdahulu mendefinisikan keluarga merupakan perkongsian dan penyertaan keluarga di rumah dalam pembelajaran dan perkembangan anak-anak mereka. Secara umumnya konsep perkongsian dan penyertaan keluarga di luar sekolah menggalakkan pembelajaran pelajar. Sehubungan dengan itu, ibu bapa perlulah memantau dan mengawal selia akademik (Zakaria Stapa, 2012) anak-anak mereka di rumah. Oleh itu





persekitaran keluarga yang berkesan dapat dikaitkan dengan pencapaian akademik yang lebih baik dan menjadi tanggungjawab ibu bapa menunjukkan sikap yang baik kepada anak-anak mereka dan membimbing kelakuan mereka. Oleh itu kajian ini akan memberi fokus terhadap kaitan faktor persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik. Ini selari dengan sarana bahawa persekitaran keluarga yang berkesan dikaitkan dengan pencapaian akademik pelajar yang lebih baik (Hartas, 2008).

Memahami watak dan tingkah laku anak-anak merupakan tanggungjawab pendidikan yang sangat mustahak bagi kedua ibu bapa. Oleh yang demikian, ibu bapa hendaklah mempunyai panduan dan pengetahuan pendidikan (Zakaria Stapa, 2012) supaya kanak-kanak di bawah asuhan dan jagaan mereka mendapat bimbingan dan pendidikan yang selayaknya. Sehubungan dengan itu, ibu bapa juga hendaklah memantau dan mengawal selia akademik anak-anak mereka di rumah. Walau bagaimanapun persekitaran keluarga menyebabkan tingkah laku pelajar berbeza. Berdasarkan teori produktiviti pendidikan faktor persekitaran keluarga yang peka terhadap pembelajaran dapat merangsang anak-anak mereka menelaah dan mengulang kaji pelajaran di rumah (Warlberg, 1984). Penglibatan keluarga di luar sekolah dapat dilakukan seperti menghantar anak-anak mereka ke perpustakaan, membimbing dan berbincang dengan anak-anak mereka mengenai perkembangan akademik semasa menonton televisyen bersama, menerima lawatan guru ke rumah, menyelia waktu belajar anak-anak dan menggalakkan anak-anak menyiapkan kerja sekolah di rumah. Oleh itu ibu bapa berperanan merancang serta memantau keselesaan pembelajaran anak-anak belajar (Hartas, 2013).





Selain daripada itu persekitaran keluarga yang harmonis mampu membina keyakinan diri anak-anak untuk berjaya dalam akademik. Oleh itu peranan penting persekitaran keluarga di rumah dapat merangsang dan membimbing perkembangan pembelajaran anak-anak mencapai kecemerlangan akademik. Selain itu, interaksi antara ibu bapa dan anak-anak dapat memberi rangsangan akademik (Subotnik & Walberg, 2006) semasa pelajar berada di rumah dan seterusnya memberi kesan yang baik terhadap pencapaian akademik pelajar. Oleh itu interaksi berkesan yang wujud dalam kalangan ahli keluarga dapat memastikan anak-anak dapat membesar dan berkembang dengan sempurna (Mclaughlin, Campbell, Pungello, & Skinner, 2007).

Terdapat beberapa literatur telah menyenaraikan model untuk mewujudkan

persekitaran keluarga yang menggalakkan pembelajaran. Antaranya model Epstein yang mengesyorkan tiga jenis aktiviti utama penglibatan ibu bapa di rumah (Epstein et al., 2002) iaitu pertamanya jenis keibubapaan di mana ibu bapa membantu meningkatkan kemahiran pelajar seperti memahami keberadaan pelajar, perkembangan pelajar di rumah dan membentuk suasana rumah yang menyokong pelajar. Manakala jenis kedua komunikasi dengan mewujudkan komunikasi antara sekolah dan rumah seperti program-program sekolah dan kemajuan pelajar antaranya menyemak kemajuan pelajar dan bagaimana anak-anak mereka menyiapkan kerja sekolah di rumah. Sementara itu jenis ketiga ialah pembelajaran di rumah melibatkan guru, ibu bapa dan pelajar menyokong aktiviti sekolah seperti mengadakan bengkel membantu ibu bapa menjadi pendidik di rumah, ibu bapa memantau kerja sekolah anak-anak mereka, mengurangkan masa menonton TV dan menggalakkan tabiat belajar yang baik dan dorongan kejayaan anak-anak mereka. Selain itu model





penglibatan ibu bapa pelajar di sekolah menengah (Goodall & Vorhaus, 2011) meliputi krisis yang sering timbul di kalangan keluarga pelajar sekolah menengah. Antara krisis yang seringkali dialami keluarga pelajar seperti penceraian, penyalahgunaan dadah, masalah undang-undang, masalah kewangan keluarga dan sekolah tidak menyalurkan maklumat akademik kepada ibu bapa. Walau bagaimanapun terdapat juga kajian menunjukkan wujud masalah ibu bapa tidak tahu berkomunikasi dengan pihak sekolah (Dansby & King, 2012) dan juga sebahagian besar guru-guru yang mengajar anak-anak mereka.

Peranan penglibatan ibu bapa semasa di rumah ialah memantau kerja sekolah yang perlu pelajar siapkan di rumah. Menurut Walberg (1984) dalam Teori Produktiviti Pendidikan di Amerika Syarikat mendapati pelajar-pelajar berbakat dalam akademik kebiasaannya menonton televisyen kurang daripada 2 jam sehari mau pun pelajar yang pencapaian sederhana dalam akademik menonton televisyen dalam tempoh 10 hingga 15 jam seminggu. Kajian terdahulu mendapati persekitaran keluarga memberi impak yang besar ke atas kejayaan anak-anak mereka antaranya menyiapkan kerja sekolah (Davis, 2000) maka ibu bapa seharusnya membantu anak-anak menyiapkan kerja sekolah. Menurut Knollman dan Wild (2007) ibu bapa boleh membantu meningkatkan pencapaian akademik anak-anak mereka dengan membantu, mengawasi dan menyemak kerja sekolah anak-anak mereka. Oleh itu ibu bapa berperanan mewujudkan persekitaran keluarga yang positif untuk keselesaan pelajar belajar dan menyiapkan kerja sekolah (Farooq et al., 2011). Walau bagaimanapun guru perlu memberi tempoh yang mencukupi untuk pelajar menyiapkan kerja sekolah di samping itu juga ibu bapa sebaiknya memahami bahan yang sesuai yang dapat





membantu untuk anak-anak mereka mengulang kaji pelajaran di rumah. Dengan cara ini ibu bapa dapat membantu anak-anak mereka mencapai matlamat pembelajaran mereka. Ini selari dengan saranan bahawa semakin aktif ibu bapa memberi perhatian kepada kerja sekolah anak-anak juga semakin banyak perhatian diberi kepada pergerakan tingkah laku anak-anak mereka maka semakin tinggi pencapaian akademik anak-anak mereka (Zakaria Stapa, 2012). Oleh itu ibu bapa perlu membantu anak-anak mereka menyiapkan kerja sekolah.

Secara umumnya pelajar suka menonton televisyen di rumah. Walau bagaimanapun semakin kurang masa pelajar menonton televisyen maka semakin berpeluang pelajar menelaah buku pelajaran sebagaimana kajian terdahulu membuktikan pencapaian akademik meningkat apabila tempoh penggunaan media (Shin, 2004) seperti televisyen berkurang. Kajian mengenai tempoh masa menonton televisyen pelajar pada usia 5-15 menunjukkan purata masa menonton antara 20-30 jam seminggu manakala pelajar di sekolah menengah menghabiskan masa dengan menonton televisyen sehingga 4 jam hingga 5 jam seminggu (Hancox, Milne & Poulton, 2005). Walau bagaimanapun sebaiknya masa yang digunakan untuk menonton televisyen dapat digantikan dengan menyiapkan kerja sekolah dan lain-lain aktiviti yang merangsang akademik pelajar.

Kajian literatur terdahulu menunjukkan perbezaan persekitaran keluarga menyebabkan perbezaan terhadap pencapaian akademik pelajar (Davis, 2000) tambah lagi keluarga yang berbeza sosio ekonomi atau tahap pendidikan ibu bapa yang berbeza memberi kesan yang berbeza terhadap pembelajaran pelajar di rumah. Kajian





terdahulu mendapati faktor kemiskinan tidak mempengaruhi aspek pembelajaran pelajar di rumah (McLaughlin et al., 2007). Walau bagaimana pun terdapat kajian menunjukkan sekolah yang berprestasi rendah dalam akademik kebiasaannya terdiri daripada majoriti pelajar miskin (Suppiah, 2009). Oleh itu penting untuk melihat kesan keluarga yang berbeza sosial ekonomi atau tahap pendidikan mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Apa yang penting persekitaran keluarga yang menyokong pembelajaran anak-anak mereka lebih baik berbanding persekitaran keluarga yang tidak menyokong pembelajaran anak-anak mereka. Sementara itu untuk mewujudkan persekitaran keluarga yang menyokong pembelajaran, ibu bapa perlu merancang strategi pembelajaran yang berkesan. Berdasarkan Blooms (1985) ibu bapa pelajar yang cemerlang lebih memahami minat atau kecenderungan anak-anak mereka. Ibu bapa seharusnya menekankan agar anak-anak dapat menghasilkan kerja sekolah yang terbaik, dapat menyiapkan kerja sekolah lebih awal sebelum

bermain dan berusaha setiap kali peperiksaan supaya pencapaian akademik anak-anak mereka meningkat daripada prestasi sebelumnya. Berdasarkan kajian terdahulu salah satu faktor pencapaian akademik pelajar ialah faktor sosial ekonomi keluarga. Dapatan kajian lepas telah menunjukkan pelajar yang berasal dari keluarga berstatus sosioekonomi tinggi kemungkinan besar memperoleh pencapaian akademik yang lebih tinggi berbanding pelajar yang berasal dari keluarga berstatus ekonomi rendah (Tiller, Garrison, Block, & Cramer, 2003). Dapatan tersebut selari dengan kajian yang menunjukkan persekitaran keluarga yang tahap pendidikan lebih tinggi lebih menekankan kejayaan anak-anak mereka (Davis-Kean & Sexton, 2006). Kebiasaannya ibu bapa yang berpendapatan tinggi mampu menyediakan keperluan yang sesuai untuk pembelajaran anak-anak mereka di rumah. Walau bagaimanapun terdapat juga kajian yang menyarankan faktor kemiskinan tidak mempengaruhi





hampir semua aspek kehidupan pelajar di rumah (McLaughlin et al., 2007). Namun kajian lain menjelaskan ibu bapa yang berpendidikan tinggi mampu menyediakan persekitaran belajar yang sesuai untuk anak-anak mereka. (Farooq et al., 2011) dan mendapati terdapat sumbangan yang signifikan faktor status ekonomi keluarga terhadap pencapaian akademik pelajar (Ulyani, Najib, Yusof, & Osman, 2011). Oleh itu ibu bapa dari kelas sederhana hanya memberi harapan tinggi untuk anak-anak mereka berjaya berbanding ibu bapa dari golongan profesional sering mendapatkan maklum balas lebih kerap dan positif apabila bersama-sama anak-anak mereka. Dengan demikian penglibatan ibu bapa yang berkesan harus melibatkan keluarga, pendidik dan komunikasi bersama-sama dalam aktiviti memperbaiki pengajaran dan pembelajaran (Sheldon, 2005). Walau bagaimanapun terdapat kajian menjelaskan persekitaran keluarga mempunyai kesan sedikit terhadap motivasi belajar (Ruth,



Secara umumnya kajian di Malaysia menunjukkan masa yang dihabiskan pelajar di rumah ialah 52% berbanding 15% masa seseorang pelajar dihabiskan di sekolah serta menunjukkan persekitaran keluarga dapat merangsang pembelajaran anak-anak dengan membawa perubahan yang ketara terhadap pencapaian akademik anak-anak mereka (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012) manakala hasil kajian lainnya terhadap 555 ibu bapa pelajar tingkatan satu di sekolah di seluruh negara mendapati masalah yang wujud dalam persekitaran keluarga seperti guru kurang faham keperluan ibu bapa manakala ibu bapa pula kurang memahami kerja sekolah anak-anak mereka. Ibu bapa juga kurang melibatkan diri dengan pelajaran anak mereka, ibu bapa tidak memahami keperluan dan dasar sekolah dan ibu bapa tidak





tahu bagaimana cara menyumbang kepada sekolah (Noraini Idris; Loh Sau Cheong; Norjharuddeen Mohd Noor, Ahmad Zabidi Abdul Razak&, Rahimi Md Saad, 2005). Berdasarkan kajian yang dilakukan ke atas 380 guru pelatih di Institut Pendidikan Guru yang terpilih menunjukkan penglibatan ibu bapa pelajar dapat meningkatkan keyakinan diri pelajar untuk mencapai kejayaan akademik. Kajian yang dijalankan untuk meninjau peranan keluarga dalam menyokong pembelajaran anak-anak mereka dalam mata pelajaran Matematik dan Sains oleh sekumpulan penyelidik di bawah pembiayaan Pusat Pengembangan Dan Hubungan Etnik (CEDER) Universiti Malaya. Sampel kajian adalah seramai 555 orang ibu bapa pelajar tingkatan satu di sekolah-sekolah di seluruh negara. Hasil kajian mendapati 87% ibu bapa membelikan buku untuk anak-anak mereka untuk digunakan dalam pembelajaran matematik dan sains, komitmen ibu bapa membuat semakan kerja sekolah 57.1%, menghantar anak ke kelas tuisyen khas 47.7% dan meluangkan masa secukupnya bersama anak-anak 73.3%.

Di Malaysia persekitaran keluarga sentiasa di beri perhatian. Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 9/2003 Kementerian Pendidikan Malaysia memutuskan Sistem Laporan Adab Belajar Murid Sekolah dilaksanakan di sekolah-sekolah seluruh negara mulai Januari 2004. Sistem Laporan Adab Belajar Murid Sekolah ini difokuskan kepada persekitaran keluarga dengan melihat perkembangan pelajar dalam semua bidang. Kelemahan pelajar dalam sesuatu kemahiran tertentu dapat dikesan dengan lebih cepat serta dapat dimaklumkan kekuatan dan kelemahan kepada ibu bapa secara lebih bermakna. Walau bagaimana pun persekitaran keluarga yang rapat dengan pelajar mempengaruhi perkembangan kognitif, sosial dan emosi pelajar sendiri.





Berdasarkan dapatan kajian terdahulu, secara positif terdapat dua peranan utama persekitaran keluarga iaitu peranan organisasi sekolah dan peranan ibu bapa. Kajian ini difokuskan kepada peranan penting yang dapat dilaksanakan ibu bapa bagi memenuhi keperluan pembelajaran anak-anak mereka semasa di rumah, berinteraksi, memantau dan membantu pembelajaran anak-anak yang berkaitan belajar di rumah di samping ibu bapa menjalin hubungan dengan komuniti sekolah. Menurut teori produktiviti pendidikan, Walberg (1984) faktor persekitaran keluarga merupakan faktor yang penting mempengaruhi pembelajaran pelajar semasa di rumah. Ibu bapa boleh memperbaiki keadaan akademik pelajar seperti membimbing anak-anak membaca dan menggunakan masa sebaiknya semasa di rumah. Oleh itu faktor persekitaran keluarga mempunyai kaitan terhadap pencapaian akademik pelajar dengan kesan positif persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik pelajar.



Dengan ini faktor persekitaran keluarga melibatkan perkongsian rumah dan sekolah untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Berdasarkan penjelasan sebelum ini, faktor persekitaran keluarga yang berkesan terhadap pencapaian akademik mempunyai hubungan positif antara ibu bapa, pelajar dan galakan ibu bapa. Walau bagaimanapun tahap perhubungan antara ibu bapa yang tidak baik menyebabkan kegagalan pelajar sama ada dalam bidang akademik atau perkembangan diri pelajar. Oleh itu ibu bapa seharusnya dapat mengadakan hubungan kerjasama dengan pihak sekolah untuk mengetahui perkembangan akademik anak-anak mereka seperti memberi galakan positif (Minke & Anderson, 2005) supaya anak-anak memperoleh pencapaian akademik pelajar yang cemerlang.



Dapatan kajian terdahulu menunjukkan hubungan positif antara tempoh masa menyiapkan kerja sekolah di rumah dengan pencapaian akademik sebagaimana saranan kajian terdahulu penglibatan ibu bapa dapat meningkatkan pembelajaran anak-anak di rumah (Davis, 2000). Oleh sebab itu penting bagi ibu bapa memastikan anak-anak sentiasa menyiapkan kerja sekolah mereka. Guru, ibu bapa, dan penjaga lain adalah pengaruh yang paling penting berkaitan dengan pencapaian dan tingkah laku pelajar. Peranan ibu bapa dan guru-guru sebagai pelengkap untuk menyokong dan menggalakkan pembelajaran pelajar. Beberapa kajian terdahulu mendapati pelajar yang mempunyai kebolehan kognitif tinggi dapat menyiapkan kerja sekolah dalam tempoh satu hingga tiga jam (Bauer, 2000) berbanding pelajar yang kebolehan kognitif yang rendah dapat menyiapkan kerja rumah dalam tempoh lebih daripada tiga jam sehari. Ini terjadi kerana pelajar berkebolehan kognitif tinggi lebih mudah faham dan mampu menyiapkan kerja sekolah yang diberikan dalam tempoh masa yang diperuntukkan.

Terdapat pelbagai pandangan mengenai hubungan persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik pelajar. Antaranya berpandangan pencapaian akademik pelajar dipengaruhi oleh faktor persekitaran keluarga (Hartas, 2013). Dapatan beberapa kajian lepas menunjukkan penglibatan ibu bapa yang dapat dikaitkan dengan pencapaian akademik pelajar iaitu ibu bapa membantu kerja sekolah, mengurus masa belajar di rumah dan berbincang mengenai perkara-perkara pendidikan dengan anak-anak mereka (Goddard, 2003). Oleh itu sokongan ibu bapa penting untuk kejayaan anak-anak (Calderón, Slavin, & Sánchez, 2011). Walaupun begitu terdapat kajian yang menjelaskan hubungan persekitaran keluarga dan



pencapaian akademik adalah tidak linear iaitu jika digandakan faktor penglibatan ibu bapa tidak semestinya akan menggandakan pencapaian akademik pelajar (Desforges & Abouchaar, 2003). Pencapaian akademik pelajar banyak bergantung kepada persekitaran keluarga dalam aktiviti akademik mereka untuk mencapai pencapaian akademik lebih tinggi (Barnard, 2004). Ini selari dengan saranan hasil kajian Barry (2005) mendapati ibu bapa yang terlibat secara langsung dengan aktiviti di sekolah seperti aktiviti perbincangan dengan anak-anak mereka serta membawa bersama anak-anak mereka melancung ataupun bercuti dapat meningkatkan pencapaian akademik anak-anak mereka. Terdapat kajian yang menunjukkan prestasi akademik pelajar banyak bergantung kepada persekitaran keluarga (Adelman & Taylor, 2007). Persekitaran keluarga paling berkesan apabila ia dilakukan secara menyeluruh, sentiasa menyokong, berterusan dan terancang. Kajian peringkat antarabangsa PISA



2009 (PISA: *Programme for International Student Assessment*) menunjukkan persekitaran keluarga yang harmonis dengan keluarga dan ibu bapa bersedia meluangkan masa bersama dapat mempengaruhi pencapaian akademik anak-anak mereka. Kajian tersebut juga menunjukkan semakin tinggi penglibatan ibu bapa terhadap aktiviti bersama anak-anak mereka semakin tinggi pencapaian akademik pelajar. Faktor ini adalah jauh lebih kuat daripada kesan kelas sosial masyarakat atau sekolah terhadap pencapaian akademik. Oleh itu persekitaran pembelajaran yang berkesan dapat dikaitkan dengan pencapaian akademik yang lebih baik (Muir, 2009) serta penglibatan ibu bapa dalam pembelajaran pelajar dikaitkan dengan pencapaian akademik pelajar (Seashore, et. al., 2010). Ini selari dengan saranan bahawa prestasi akademik pelajar sangat bergantung kepada penglibatan ibu bapa dalam aktiviti pembelajaran di rumah (Farooq et al., 2011) malah beberapa kajian menunjukkan sumbangan yang signifikan faktor persekitaran keluarga terhadap pencapaian



akademik pelajar (cth. Hartas, 2013; Ulyani et al, 2011). Apa yang penting ibu bapa perlu memantau pergerakan anak-anak mereka di rumah (ZakariaStapa, 2012) dan mewujudkan persekitaran rumah yang sesuai untuk anak mereka belajar (Farooq et al., 2011).

2.7.8 Perkaitan Persekitaran Rakan Sebaya Dengan Pencapaian Akademik

Secara umumnya rakan sebaya di luar sekolah digambarkan interaksi dengan rakan-rakan rapat yang sebaya umur secara kumpulan tidak formal yang mempengaruhi kehidupan pelajar di luar lingkungan sekolah dan berfungsi mengajar tingkah laku pelajar di luar sekolah. Walau bagaimanapun rakan sebaya di luar sekolah yang positif berkongsi matlamat dan aspirasi yang sama dan menggalakkan inspirasi kepada rakan lain untuk berjaya di sekolah dan mencetuskan minat dalam pembelajaran (Yeh, 2006). Kajian menyarankan rakan sebaya adalah konteks sosial yang paling penting di peringkat remaja (Palmer, 2008) yang dapat membantu mewujudkan norma-norma tingkah laku dan membangunkan budaya diri pelajar dalam aspek-aspek seperti bahasa, pakaian, gaya rambut, sukan dan tabiat makan dan minum.

Rakan sebaya mempunyai pengaruh yang kuat sebagai ejen sosial terhadap perkembangan diri pelajar di mana pelajar cenderung setia kepada rakan sebayanya. Pengaruh tingkah laku rakan sebaya di luar sekolah terhadap pelajar sama berlaku secara langsung atau tidak langsung tanpa disedari pelajar itu sendiri (Ryan, 2000).



Walau bagaimanapun pengaruh latar belakang akademik rakan sebaya yang berbeza menyebabkan pelajar yang cemerlang lebih cenderung mempunyai rakan sebaya di luar sekolah yang mempunyai minat dalam pembelajaran berbanding dengan rakan sebaya yang kurang minat terhadap pembelajaran. Terdapat juga pandangan yang bercanggah iaitu pengaruh rakan sebaya yang negatif merupakan sumber penglibatan dalam aktiviti-aktiviti negatif pelajar. Pengaruh rakan sebaya yang negatif menyumbang banyak kepada peningkatan penggunaan bahan yang kurang baik atau terlarang (Johnson, O'Malley, & Bachman, 2000) seperti rakan sebaya yang lebih mengutamakan hiburan dan keseronokan daripada pelajaran. Ini menyebabkan pelajar sanggup berhenti sekolah dan bekerja supaya dapat membeli barangan dan perkhidmatan yang membolehkan mereka menikmati keseronokan hidup dan mengikuti aliran fesyen serta bergaya (Ahmad Esa, 2005). Walau bagaimanapun pelajar tertarik untuk terlibat dengan rakan sebaya dalam aktiviti pembelajaran seperti aktiviti secara berkumpulan, perbincangan di bilik darjah dan pembelajaran bersama (Suppiah, 2009). Sementara itu kebanyakan pelajar remaja meluangkan lebih banyak masa bergaul dengan rakan-rakan sebaya berbanding ibu bapa (Gara & Davis, 2006) atau ahli keluarga yang lain. Ini selari dengan saranan bahawa pengaruh rakan sebaya di luar sekolah adalah faktor dominan (Carter & Goldrick, 2005) untuk pelajar sekolah. Ini selari dengan pandangan bahawa rakan sebaya merupakan ejen penggalak dalam mewujudkan pengaruh di kalangan rakan seusia dengannya (Azizi Yahaya & Norlaily Binti Ahmad, 2011). Walau bagaimanapun pengaruh rakan sebaya lebih berisiko kerana dapat mendedahkan seseorang pelajar itu terlibat dengan sesuatu perkara yang tidak baik. Kenyataan ini menunjukkan bahawa seseorang pelajar akan lebih mudah terdorong untuk melakukan sesuatu jika rakannya turut melakukan perkara yang sama. Begitu juga dengan konteks yang dibincangkan dalam kajian ini,





di mana pelajar akan membuat pilihan yang sama dengan pilihan yang di lakukan oleh rakannya. Walau bagaimanapun keadaan ini berlaku disebabkan oleh mereka tidak mahu berpisah dengan rakannya (Azizi Bin Yahaya & Norlaily Binti Ahmad, 2011). Selain itu, kajian dari penyelidik dari Universiti Putra Malaysia pula telah mengenal pasti bahawa faktor rakan sebaya merupakan antara faktor penting yang menyebabkan golongan remaja terjerumus kepada perlakuan salah laku sosial. Rakan sebaya juga dikenal pasti mempunyai pengaruh terhadap masalah ketagihan rokok, dadah dan alkohol di kalangan remaja berusia 18 tahun selain dari pengaruh ibu bapa dan persekitaran. Oleh itu pengaruh rakan sebaya adalah penting dalam perkembangan pelajar khususnya dari perkembangan intelek, sahsiah, emosi dan sosial. Misalnya kanak-kanak bergaul dengan rakan sebaya yang rajin belajar akan mendorong perkembangan intelek dan potensinya ke tahap optimum. Kanak-kanak yang bersosialisasi dengan rakan sebaya yang bersopan santun akan menyerap nilai-nilai murni yang positif daripada mereka. (Zakaria Stapa, 2012).

Menurut Teori Produktiviti Pendidikan (Walberg, 1984) menjelaskan rakan sebaya di luar sekolah boleh membantu merangsang penggunaan masa pembelajaran yang optimal. Oleh itu rakan sebaya di luar persekitaran sekolah dapat merangsang dan membantu mengembangkan masa pembelajaran dan meningkatkan kecekapan belajar. Interaksi dengan rakan sebaya di luar sekolah memberi kesan kepada kualiti usaha pelajar dan pembelajaran pelajar serta perkembangan kognitif. Berdasarkan perkembangan kognitif pelajar semasa berinteraksi dengan rakan sebaya seperti perbualan dengan rakan lain dan sebagainya dapat menggalakkan kemahiran pelajar





dari sudut komunikasi, penyelesaian masalah, kemahiran berbahasa, pencapaian akademik.

Walau bagaimanapun terdapat pelajar yang tidak mempunyai tahap keyakinan yang tinggi, mudah terpengaruh dengan rakan sebaya yang tidak bersekolah. Ini akan menyebabkan pelajar menjadi liar kerana pengaruh tidak sihat rakan sebaya di luar sekolah dan tidak pandai menguruskan masa sendiri, memberikan lebih tumpuan kepada aktiviti yang tidak menjurus kepada pembelajaran sekolah (Ahmad Esa, 2005). Walau bagaimanapun rakan sebaya dapat meningkatkan pembelajaran pelajar (Ruth et al., 2007). Oleh itu pelajar perlu bekerjasama dengan rakan sebaya mereka dalam aktiviti yang melibatkan interaksi dan kerjasama yang berkesan seperti menyiapkan tugas dalam kumpulan kecil, pelajar bertindak sebagai pemudah cara dan nota penunjuk untuk bertindak balas dan memikirkan jawapan terhadap soalan yang dikemukakan (Matsumura et al., 2008). Kajian lepas menyarankan pelajar yang bertingkah laku positif disokong oleh rakan sebaya yang baik sebaliknya tingkah laku pelajar yang negatif atau agresif disokong oleh rakan sebaya yang bersikap negatif (Beran, 2009). Begitu juga pelajar yang pencapaian rendah menunjukkan masalah tingkah laku yang kurang baik. Oleh itu rakan sebaya di luar sekolah dikenal pasti mempunyai pengaruh yang kuat terhadap pembentukan tingkah laku (Zakaria Stapa, 2012) di kalangan pelajar sekolah.

Terdapat perkaitan antara faktor rakan sebaya dengan pencapaian akademik. Walau bagaimanapun pelajar dan rakan sebaya perlu bekerjasama ke arah matlamat yang sama iaitu mencapai pencapaian akademik yang lebih baik. Dalam teori



produktiviti Warlberg (1984) menjelaskan faktor persekitaran rakan sebaya sangat mempengaruhi pembelajaran sebagai contoh rakan sebaya di luar sekolah dapat memotivasikan pelajar untuk belajar dan merangsang serta membantu dengan mengembangkan masa pembelajaran bersama dan meningkatkan kecekapan dalam pembelajaran. Oleh itu penglibatan rakan sebaya di luar sekolah dalam aktiviti pembelajaran seperti belajar secara berkumpulan dan perbincangan di bilik darjah dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Dapatan beberapa kajian terdahulu telah menunjukkan kesan positif rakan sebaya di luar sekolah seperti bermotivasi positif ke arah pencapaian akademik yang lebih baik, mempengaruhi perkembangan diri pelajar, pengalaman pembelajaran bersama yang berkesan dan membantu membentuk rasa harga diri pelajar. Oleh itu kekerapan interaksi yang kesan dengan rakan sebaya di luar sekolah dapat memberi kesan yang positif terhadap pencapaian akademik pelajar.

Walau bagaimanapun terdapat pandangan yang menjelaskan rakan sebaya di luar sekolah boleh menyebabkan pencapaian akademik menurun antaranya pandangan Hanushek (1997) mendapati tiada kesan pencapaian rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar seperti berlaku kekerapan gangguan lisan dan nama panggilan yang tidak baik dan penderaan fizikal ke atas pelajar. Walau bagaimanapun menurut Zimmerman (2000) pencapaian pelajar bergantung kepada beberapa faktor yang berbeza, beliau berpandangan rakan sebaya di luar sekolah yang bermasalah mungkin mengurangkan pencapaian akademik pelajar. Begitu juga pandangan sebaya di luar sekolah yang bertingkah laku negatif berkait rapat dengan

pencapaian akademik yang rendah (Roopa, Kochenderfer, Eisenberg, & Thompson, 2010). Walau pun begitu beberapa kajian menjelaskan pencapaian akademik pelajar dikaitkan dengan faktor-faktor sosial seperti tingkah laku rakan sebaya (Beran, 2009) terhadap diri pelajar. Oleh itu pelajar, ibu bapa dan juga guru mempunyai hubungan dengan rakan sebaya di luar sekolah yang dikaitkan pencapaian akademik pelajar di samping itu pelajar juga seharusnya lebih bermotivasi sama ada secara motivasi dalaman atau pun motivasi luaran (Domene et al., 2010). Kajian lepas juga menyarankan kejayaan akademik pelajar sekolah juga bergantung kepada keupayaan pelajar sendiri dan hubungan dengan rakan sebaya di luar sekolah contohnya rakan sebaya di luar sekolah yang pencapaian rendah dalam akademik menyebabkan pencapaian akademik yang dialami pelajar juga rendah (Burke & Sass, 2011). Oleh itu terdapat sumbangan yang signifikan faktor persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar (Ulyani et al., 2011). Walaupun begitu masih terdapat kajian yang bercanggah antaranya kajian yang dijalankan di Turki dengan menggunakan skala pengaruh rakan sebaya mendapati 546 pelajar di sekolah tinggi menunjukkan hubungan negatif antara pengaruh rakan sebaya di luar sekolah dengan pencapaian akademik pelajar (Essen & Winterstorm, 2012).

Terdapat beberapa kajian di Malaysia mengenai faktor rakan sebaya di luar sekolah antaranya hasil penelitian Meor Ibrahim Kamaruddin & Nuremelia Mohamad Rawan (2006) mendapati rakan sebaya mempunyai kaitan yang tinggi terhadap kecemerlangan akademik pelajar sekolah berasrama harian dengan min yang diperoleh adalah 4.05. Hasil dapatan kajian menunjukkan semangat persaingan yang tinggi di kalangan rakan-rakan sebaya yang tinggal di asrama mampu menaikkan



semangat dan minat pelajar untuk belajar. Didapati rakan-rakan di asrama yang bersemangat tinggi untuk mencapai kejayaan dalam peperiksaan maka secara tidak langsung mempengaruhi semangat pelajar yang lain juga untuk memperoleh kecemerlangan dalam peperiksaan.

Ibu bapa memainkan peranan yang cukup penting terhadap pergaulan anak-anak terutama rakan sebaya di luar sekolah mereka di samping menangani salah laku sosial dalam kalangan rakan sebaya anak-anak mereka kerana ibu bapa mempunyai pengaruh yang cukup kuat dalam memberi sumbangan terhadap pembentukan akhlak di kalangan terhadap anak-anak mereka. Oleh itu ibu bapa perlu memotivasikan dan memantau sebarang bentuk penglibatan dengan rakan-rakan sebaya di luar sekolah mereka. Kajian lepas menyarankan faktor motivasi merupakan faktor pendorong yang kuat terhadap rakan sebaya di luar sekolah (Bliss & Firestone, 2001). Walau bagaimanapun kawalan daripada keluarga cenderung mengurangkan kesan tingkah laku negatif rakan sebaya di samping itu masalah tingkah laku ini berkembang atau meningkat seiring perkembangan anak-anak mereka (Beran, 2009) contohnya anak-anak memperlihatkan tingkah laku yang tidak diingini seperti menghisap rokok, ketidakpatuhan terhadap ibu bapa ataupun perkelahian yang mungkin sulit untuk dikendalikan. Oleh itu tingkah laku yang tidak baik ini boleh menyebabkan ibu bapa menggunakan lebih banyak hukuman. Selain itu kebanyakan pelajar daripada keluarga miskin tidak mendapat bimbingan pelajaran di rumah menyebabkan jurang akademik antara pelajar miskin dan kaya semakin meluas kerana rakan sebaya daripada keluarga yang kaya lebih berkemampuan membiayai pembelajaran pelajar seperti mengikuti kelas tuisyen bersama rakan-rakan mereka (Ahmad Esa, 2005).





Walau bagaimanapun rakan sebaya di luar sekolah sememangnya merupakan golongan yang paling hampir dalam kehidupan pelajar sendiri dan ibu bapa seharusnya memberikan pertimbangan yang sewajarnya dalam merangka program-program pembelajaran di rumah bagi membolehkan rakan sebaya anak-anak dapat memberi sumbangan yang positif terhadap pembelajaran dan pembentukan sahsiah dan akhlak di kalangan mereka (Zakaria Stapa, 2012). Oleh itu adalah wajar kajian ini memberi fokus terhadap faktor rakan sebaya di luar sekolah yang dikaitkan dengan pencapaian akademik pelajar.

2.8 Rumusan Kajian



Dapat dirumuskan bahawa gred purata sekolah merupakan nilai keseluruhan pencapaian akademik pelajar dalam peperiksaan bagi sesebuah sekolah. Semakin tinggi pencapaian gred yang diperoleh oleh pelajar maka semakin baik gred purata sekolah yang diperoleh (nilai angka semakin berkurang). Dalam kajian ini gred purata sekolah memfokuskan kepada peperiksaan PMR 2011, 2012 dan 2013 di Kelantan.

Berdasarkan kajian terdahulu, terdapat pandangan yang berbeza mengenai pencapaian akademik pelajar. Faktor yang berbeza mempengaruhi pencapaian akademik yang berbeza sama ada di sekolah cemerlang ataupun di sekolah kurang cemerlang. Dalam kajian ini, Teori Produktiviti Pendidikan (TPP) dilihat berdasarkan sudut pedagogi yang difokuskan kepada faktor-faktor pedagogi meliputi faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar pelajar, kualiti





pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Teori TPP ini bermatlamat meningkatkan pencapaian akademik di Malaysia. Kajian dalam ini, TPP dipadukan dan dianalisis untuk mengenal pasti faktor penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan sudut pedagogi. Sekolah cemerlang pada asasnya mempunyai kemudahan dalam pembelajaran dan pengajaran seperti bilik darjah yang lengkap, pusat sumber lengkap, makmal sains, bilik kemahiran hidup, bilik komputer manakala sekolah tidak cemerlang kekurangan kemudahan asas untuk pengajaran-pembelajaran. Manakala dari sudut pedagogi ciri sekolah cemerlang meliputi pengajaran menepati masa, pengajaran berkesan, tiada gangguan semasa pengajaran manakala di sekolah kurang cemerlang mempunyai ciri pengajaran bermula lewat, teknik pengajaran cara lama dan banyak gangguan semasa pengajaran.



Secara keseluruhannya terdapat pandangan yang berbeza mengenai perkaitan antara pencapaian akademik dengan faktor prestasi akademik awal, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran kelas, peranan ibu bapa mendidik semasa anak-anak di rumah dan persekitaran belajar bersama rakan-rakan sebaya di luar sekolah.

Berdasarkan kajian terdahulu, terdapat konsensus pelbagai faktor sama ada di dalam atau di luar sekolah memberi kesan kepada pencapaian akademik pelajar. Faktor-faktor ini meliputi faktor pelajar, faktor keluarga, faktor sekolah dan faktor rakan sebaya. Penyelidikan ini ingin menunjukkan pelbagai faktor-faktor pedagogi yang manakah mempengaruhi pencapaian akademik pelajar secara signifikan





berdasarkan konsensus yang timbul kerana tiada kesepakatan kajian terdahulu untuk menentukan faktor manakah yang utama menyumbang terhadap pencapaian akademik. Kajian ini lebih difokuskan kepada sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang. Oleh itu kajian ini ingin mengetahui pelbagai faktor pedagogi berkemungkinan menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar dengan melibatkan faktor dalaman sekolah, luaran sekolah ataupun faktor pelajar itu sendiri.

Berdasarkan definisi yang dikemukakan, kesemua definisi menunjukkan konsep yang sama dengan mengaitkan prestasi awal akademik dengan kriteria kejayaan. Manakala tiga pandangan menjelaskan faktor prestasi akademik mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Sekiranya prestasi akademik yang tinggi kemungkinan besar pencapaian akademik pelajar seterusnya juga tinggi. Dalam kajian ini, pencapaian awal pelajar dilihat dari latar belakang pencapaian UPSR semasa pelajar di sekolah rendah di mana kajian akan melihat perkaitan antara keputusan UPSR dengan pencapaian keputusan Ujian Penilaian Menengah Rendah (PMR). Pengukuran prestasi akademik pelajar berdasarkan keputusan UPSR di sekolah rendah. Ujian UPSR adalah di bawah kawalan Kementerian Pelajaran Malaysia. Ianya merupakan syarat kemasukan ke tingkatan satu di MRSM, Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Kawalan.

Sebagai rumusan perbincangan yang dilakukan menunjukkan beberapa teori yang signifikan telah dikenal pasti dan dijelaskan iaitu Teori Penetapan Sasaran, Teori Jangkaan dan Teori Peneguhan. Teori Penetapan Sasaran dan Teori Jangkaan boleh



dilihat faktor pendorong motivasi dalaman manakala teori peneguhan menghuraikan faktor pendorong motivasi luaran. Dengan lain perkataan terdapat, terdapat interaksi antara apa yang berlaku dalam diri individu dan persekitaran belajar iaitu faktor luaran yang wujud. Manakala teori penetapan sasaran dan teori jangkaan dilihat dapat dijadikan panduan kepada pelajar untuk menetapkan sasaran terhadap komitmen untuk mencapai kejayaan. Sebagai rumusan perbincangan yang telah dilakukan menunjukkan pelajar yang bermotivasi tinggi untuk belajar memperoleh kecemerlangan dalam akademik. Terdapat juga konsensus bahawa motivasi luaran boleh menyebabkan pencapaian akademik menurun. Kekeliruan anggapan motivasi dalaman dilihat mempunyai persepsi tinggi terhadap kecekapan belajar manakala pelajar yang mempunyai motivasi luaran mempunyai persepsi yang rendah terhadap kecekapan belajar. Dalam bentuk positif, motivasi luaran juga berkemampuan meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Secara umumnya gaya belajar pelajar disesuaikan secara visual, auditori dan kinestetik. Maka kajian ini akan difokuskan kepada gaya belajar secara visual, auditori dan kinestetik.

Kebanyakan kajian merumuskan kualiti pengajaran merangkumi mengenal pasti pengetahuan sedia ada murid, perancangan pengajaran sebelum mengajar secara sistematik. Manakala guru yang berkesan mempelbagaikan kaedah pengajaran yang sesuai dengan keperluan pelajar. Pengajaran yang berkualiti menggunakan alat bantu mengajar dalam setiap kali mengajar, mengajar mengikut aras kebolehan dan keupayaan pelajar, memberikan arahan yang lebih aktif dan maklum balas terhadap pelajar. Guru berkualiti bertanya soalan yang banyak dan cuba untuk melibatkan pelajar dalam perbincangan kelas. Guru mengajar strategi yang berbeza untuk pelajar,



dan kemudian pelajar diminta untuk menggunakan strategi yang sesuai untuk menyelesaikan masalah.

Kuantiti pengajaran lebih difokuskan kepada masa yang digunakan pelajar untuk belajar secara berkesan semasa guru mengajar. Kajian ini memberi tumpuan kepada jumlah masa belajar yang diperlukan untuk belajar di bawah keadaan pengajaran yang optimal. Faktor persekitaran bilik darjah diukur dengan mengambil kira keupayaan guru untuk mewujudkan peraturan, memujuk pelajar mengikuti peraturan, dan mengekalkan peraturan supaya pelajar sentiasa akur dengan peraturan dalam kelas manakala faktor penglibatan ibu bapa dalam kajian ini lebih difokuskan kepada peranan penting yang dapat ibu bapa lakukan dengan berinteraksi, memantau atau membantu anak-anak dalam aktiviti yang berkaitan pelajaran terutamanya di rumah. Beberapa literatur mengaitkan kuantiti pengajaran dengan pencapaian akademik pelajar.

Dalam kajian ini persekitaran bilik darjah dikaji daripada persepsi pelajar sahaja. Kajian terdahulu menunjukkan susunan fizikal bilik darjah dapat memberi kesan terhadap tingkah laku guru dan pelajarnya dan susun atur bilik darjah yang baik memberi keselesaan pelajar untuk belajar. Persekitaran bilik darjah yang selesa dan cukup tempat ruang belajar akan mewujudkan rasa tenang, tenteram dan bersemangat untuk pelajar belajar. Dalam kajian ini faktor persekitaran bilik darjah diukur dengan mengambil kira keupayaan guru untuk mewujudkan peraturan, memujuk pelajar mengikuti peraturan dan mewujudkan hubungan yang baik antara





guru dan pelajar juga sesama pelajar supaya persekitaran bilik darjah yang berkesan dapat diwujudkan.

Sebagai rumusannya persekitaran keluarga merupakan perkongsian atau penyertaan ibu bapa dalam aktiviti sama ada di sekolah atau di rumah untuk meningkatkan pembelajaran dan perkembangan anak-anak mereka. Persekitaran keluarga berperanan penting meningkatkan pembelajaran anak-anak mereka sama ada di sekolah ataupun di rumah. Terdapat pelbagai aktiviti yang dapat dilakukan oleh pelajar termasuk membaca buku, lawatan ke perpustakaan, bermain dengan huruf dan nombor, lukisan, pengajaran (melalui permainan) huruf abjad, bermain dengan nombor dan bentuk, mengajar sajak dan nyanyian. Kajian ini lebih difokuskan kepada peranan penting yang dapat ibu bapa lakukan dengan berinteraksi, memantau atau membantu anak-anak dalam aktiviti yang berkaitan pelajaran di rumah. Secara positifnya berdasarkan literatur terdahulu terdapat kaitan antara persekitaran keluarga dengan pencapaian akademi. Maklumat penting dari sekolah dapat membantu ibu bapa memantau perkembangan pembelajaran anak-anak mereka. Sekolah juga perlu menyokong penglibatan ibu bapa dengan membangunkan kemahiran keibubapaan. Ibu bapa seharusnya memberi tumpuan dan perhatian ke arah pencapaian anak-anak mereka di sekolah dengan menggalakkan dan menyokong keperluan anak-anak untuk belajar.

Persekitaran rakan sebaya dapat mempengaruhi pelajar secara langsung atau tidak langsung ke arah perubahan tingkah laku yang diingini. Rakan sebaya dapat memberi sokongan dan galakan kepada rakan lain menghadapi masalah seharian





supaya mengambil langkah positif untuk belajar. Rakan sebaya dapat membantu seperti mendengar, berbincang mengenai perasaan dan penuh kepercayaan bahawa rahsia mereka selamat. Dalam kajian ini peranan rakan sebaya difokuskan kepada mempengaruhi pelajar mencapai kejayaan akademik cemerlang.

Pengukuran prestasi akademik pelajar iaitu keupayaan pelajar, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran kelas, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dalam kajian ini penggunaan item soal selidik yang dibina sendiri (Soal Selidik Pencapaian Akademik - SSPA). Pembinaan SSPA berdasarkan item-item soal selidik penyelidikan terdahulu dan literatur.



BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pendahuluan

Dalam bab metodologi ini membincangkan mengenai metodologi kajian yang akan dijalankan. Fokus utama yang dibincangkan ialah memerihalkan reka bentuk kajian, populasi dan sampel, instrumen kajian yang digunakan, kajian rintis, prosedur pengumpulan data dan kaedah analisis data.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Terdapat beberapa definisi yang menggambarkan mengenai reka bentuk kajian antaranya berpandangan reka bentuk kajian sebagai tatacara memproses data yang dikumpulkan berdasarkan perancangan khusus dan bersistematik terhadap hubungan



di antara pemboleh-pemboleh ubah yang dikenal pasti dalam penyelidikan (Kerlinger, 1989). Reka bentuk kajian juga merujuk kepada cara penyelidik mengendali kajian, merancang prosedur atau teknik yang digunakan bagi menjawab soalan kajian. Tujuan reka bentuk kajian adalah untuk mengawal punca atau penyebab bias yang mengganggu dapatan kajian (McMillan & Schumacher, 2001). Dalam kajian ini, reka bentuk kajian kuantitatif digunakan bagi menerangkan dan mengukur perkaitan di antara beberapa faktor yang dikenal pasti sebagai pemboleh ubah tidak bersandar terhadap satu pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik. Tujuan utama adalah bagi mengenal pasti pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah penyumbang secara signifikan terhadap pencapaian akademik.



3.2.1 Jenis Reka Bentuk Kajian

Berdasarkan objektif dan persoalan kajian dalam penyelidikan ini iaitu untuk mengenal pasti perbezaan pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenal pasti terhadap pemboleh ubah bersandar antara dua kumpulan iaitu sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang dan juga untuk menentukan pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang. Berdasarkan reka bentuk penyelidikan yang sesuai dengan pernyataan tersebut, penyelidikan kuantitatif sesuai digunakan untuk analisis data kajian ini dan digunakan apabila data yang dikumpulkan diubah kepada bentuk nombor untuk tujuan analisis data. Pendekatan kuantitatif berfokus kepada



pemboleh, populasi atau sampel yang besar daripada data yang diperoleh daripada alat kajian yang dikumpulkan dan analisa menggunakan analisa kuantitatif (Ingleby, 2012). Menurut Lankshear dan Knobel (2004) kajian kuantitatif kebiasaannya menyiasat hubungan antara dua atau lebih pemboleh ubah manakala Blaikie (2003) pula berpandangan penyelidikan kuantitatif berlaku apabila data yang digunakan dikumpulkan dan diubah dalam bentuk nombor untuk analisa secara statistik. Prosedur dalam penyelidikan ini dilaksanakan dengan cara penyidik mentadbir soal selidik yang diambil daripada sampel yang sebahagian daripada populasi bagi memerihalkan ciri-ciri populasi. Dalam analisa kuantitatif data daripada sampel dapat generalisasi kepada populasi (Vierra & Pollock, 1998). Terdapat beberapa jenis kajian kuantitatif antaranya kajian deskriptif atau tinjauan, kajian korelasi atau hubungan, kajian perbandingan punca atau sebab akibat (*causal comparative*) dan kajian

eksperimen (Fraenkel & Wallen, 2009).

3.2.2 Pendekatan Kajian

Berdasarkan objektif dan persoalan kajian untuk mengenal pasti faktor penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar maka kajian perbandingan punca (*causal comparative*) digunakan. Kajian perbandingan punca berkaitan dengan kajian tentang kesan suatu pemboleh ubah terhadap pemboleh ubah yang lain (Fraenkel & Wallen, 2009). Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti penyebab bagi sesuatu perbezaan yang wujud antara dua kumpulan yang berbeza. Menurut Kerlinger (1989) mendefinisikan kajian perbandingan punca sebagai:



“Systematic, empirical inquiry in which the scientist does not have direct control of independent variables because their manifestations have already occurred or because they are inherently not manipulate” (Kerlinger, 1989)

Dalam kajian ini, tidak ada kawalan terhadap pemboleh ubah-pemboleh ubah dan tidak dapat dimanipulasikan pemboleh ubah-pemboleh ubah tidak bersandar yang mengakibatkan kesan terhadap pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik. Dalam kajian ini juga penyelidik ingin menentukan punca atau sebab yang menyebabkan perbezaan antara kumpulan sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi kurang cemerlang. Penyelidik juga mencari faktor utama daripada pelbagai faktor rujukan yang menyumbang terhadap perbezaan tersebut. Kajian perbandingan punca atau sebab akibat ini dapat dianggap sebagai kajian deskriptif kerana ia menghuraikan keadaan yang wujud (Azizi et al., 2005).

Apa yang jelas kesesuaian kajian ini dengan jenis kajian perbandingan punca ialah melibatkan dua kumpulan berbeza dan satu pemboleh ubah bersandar iaitu kumpulan sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang di mana setiap kumpulan didefinisikan secara jelas dan operasional kerana setiap kumpulan mewakili populasi yang berlainan (Noraini Idris, 2010). Dalam kajian ini, dua kumpulan sekolah diperbandingkan berdasarkan Gred Purata Sekolah (GPS). Kumpulan yang memperoleh GPS kurang daripada 1.0 dilabelkan sebagai sekolah berprestasi cemerlang dan kumpulan yang memperoleh GPS melebihi daripada 1.0



dilabelkan sebagai sekolah berprestasi tidak cemerlang. Setiap kumpulan mewakili populasi yang berlainan.

3.2.3 Kaedah Pengumpulan Data

Kaedah mengumpul data didefinisikan sebagai proses atau kegiatan yang dilakukan penyelidik untuk mengungkap atau menjaring berbagai fenomena, maklumat atau keadaan kajian yang sesuai dengan ruang lingkup sesuatu kajian. Dalam kajian ini pengumpulan data ada yang dilaksanakan melalui pendekatan kuantitatif berfokus kepada kajian jenis perbandingan punca. Berdasarkan objektif dan soalan kajian, alat

kajian yang sesuai digunakan dalam kajian ini ialah soal selidik. Soal selidik yang siap ditandakan oleh responden dikumpul dan analisa menggunakan analisa kuantitatif. Hasil soal selidik diubah kepada bentuk data kuantitatif kerana ianya adalah piawai, mudah analisa, sistematik dan mudah diproses (Fraenkel & Wallen, 2009). Dalam kajian ini soal selidik sebagai alat untuk data dikumpulkan dengan cara memberikan satu set soalan yang mengandungi item-item yang dipilih kepada responden untuk dijawab. Soal selidik dipilih kerana ianya merupakan teknik pengumpulan data yang berkesan apabila penyelidik dapat mengenal pasti pemboleh ubah yang akan diukur dan tahu apa yang dapat diperoleh daripada responden (Mark & Caputi, 2001). Soal selidik kajian ini berdasarkan prinsip penulisan yang sesuai iaitu isi pertanyaan berbentuk pengukuran berskala dan jumlah item mencukupi untuk mengukur pemboleh ubah yang dikaji. Manakala bahasa yang digunakan disesuaikan dengan kemampuan berbahasa responden. Oleh itu soal selidik yang dihasilkan



diharapkan dapat digunakan untuk mendapatkan data yang mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi (Sekaran, 2006).

Untuk pemilihan dua kumpulan yang berbeza melibatkan perbandingan kumpulan berdasarkan pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik. Kedua-dua kumpulan tersebut dinamakan kumpulan sekolah berprestasi cemerlang dan kumpulan sekolah berprestasi tidak cemerlang. Pengambilan sampel secara rawak daripada populasi yang dipilih iaitu kumpulan sekolah berprestasi cemerlang dan kumpulan sekolah berprestasi tidak cemerlang. Sampel yang dipilih daripada dua kumpulan tersebut dapat mewakili populasi secara adil iaitu sampel sama dengan populasi dari segi umur yang sama, tingkatan yang sama dan pencapaian akademik yang sama.



3.2.4 Pemboleh Ubah Kajian

Pemboleh ubah kajian dimaksudkan sebagai sesuatu yang dapat dibezakan dan mempunyai lebih daripada satu nilai (Andrea & Pollock, 1998). Bagi Gay dan Airisian (2000) pemboleh ubah merupakan ciri yang boleh berubah-ubah dari segi kuantiti maupunkualiti. Berdasarkan fungsinya, sesuatu pemboleh ubah dapat kita kategorikan kepada pemboleh ubah bersandar (*dependent variable*) dan pemboleh ubah tidak bersandar (*independent variable*). Pemboleh ubah tidak bersandar merupakan pemboleh ubah peramal terhadap sesuatu fenomena atau peristiwa. Sebagaimana pandangan yang menjelaskan pemboleh ubah tidak bersandar



merupakan tindakan atau peristiwa yang dijangka boleh menyebabkan hasil atau perubahan kepada pemboleh ubah bersandar (Fraenkel & Wallen., 2009; Lankshear & Knobel, 2004). Pemboleh ubah tidak bersandar dalam kajian ini merupakan faktor-faktor yang dikaji dan dijangka memberi pengaruh terhadap pencapaian akademik manakala pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenal pasti ialah pemboleh ubah prestasi akademik awal pelajar, motivasi belajar, gaya belajar pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Manakala pemboleh ubah bersandar atau pemboleh ubah kriteria (*criterion variable*) dalam kajian ini merupakan pemboleh ubah yang menerima pengaruh daripada pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenal pasti. Dalam kajian ini pemboleh ubah bersandar adalah pencapaian akademik pelajar berdasarkan peperiksaan PMR. Pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik pelajar merupakan hasil yang dijangka dari pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji.

3.2.5 Pengukuran Pemboleh ubah Kajian

Pencapaian akademik pelajar dijadikan sebagai pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini. Pencapaian akademik pelajar diukur hasil keputusan peperiksaan PMR di sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi kurang cemerlang manakala pengukuran pemboleh ubah tidak bersandar didasarkan soal selidik yang direka bentuk berdasarkan kajian rintis. Pengukuran pemboleh ubah tidak bersandar berdasarkan jenis skala setiap item. Pemboleh ubah tidak bersandar meliputi faktor



pelajar meliputi pemboleh ubah keupayaan pelajar, motivasi pelajar dan gaya belajar pelajar manakala faktor pengajaran meliputi pemboleh ubah kualiti pengajaran dan penglibatan masa belajar pelajar manakala faktor persekitaran meliputi pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, penglibatan ibu bapa dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah.

3.2.6 Kesahan

Kesahan bermaksud instrumen yang kita gunakan dalam kajian mengukur dengan tepat apa yang sepatutnya kita ukur (Messick, 1989) atau alat yang digunakan

mengukur apa yang sepatutnya diukur (Thorkildsen, 2005). Terdapat dua jenis kesahan dalam penyelidikan kuantitatif iaitu kesahan dalaman dan kesahan luaran.

3.2.6.1 Kesahan dalaman kajian

Kesahan dalaman merupakan suatu anggaran induktif tentang hubungan sebab-akibat yang dibina berasaskan alat ukur, keadaan penyelidikan dan reka bentuk keseluruhan penyelidikan (Rourke & Anderson, 2004). Kesahan dalaman penting untuk menyokong kesimpulan yang dibuat dalam sesuatu kajian (Noraini Idris, 2010) dan ianya hanya relevan kepada penyelidikan yang membina hubungan sebab-akibat. Kesahan dalaman menentukan sejauh mana dapatan sesuatu penyelidikan dapat





interpretasi dengan tepat. Menurut Levine & Parkinson (1994) kesahan dalaman merujuk kepada kesan atau perubahan yang berlaku kepada pemboleh ubah bersandar disebabkan oleh pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar, bukannya oleh pengaruh luaran. Terdapat pandangan lain yang agak berbeza iaitu Andrea & Pollock (1998) kesahan dalaman merujuk kepada proses penyelidikan menghasilkan jawapan kepada soalan penyelidikan yang sah dalam konteks di mana penyelidikan dilakukan. Kesahan dalaman dalam kajian ini melihat kepada kesan ke atas pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik yang disebabkan oleh pemboleh ubah tidak bersandar meliputi faktor pelajar pemboleh ubah keupayaan pelajar, motivasi pelajar dan gaya belajar pelajar manakala faktor pengajaran meliputi pemboleh ubah kualiti pengajaran dan kuantiti pengajaran dan faktor persekitaran meliputi pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, rakan sebaya, penglibatan ibu bapa. Kesemuanya dibina berdasarkan soal selidik, keadaan penyelidikan dan reka bentuk keseluruhan penyelidikan. Kesahan dalaman dapat menentukan sejauh mana dapatan kajian ini dapat diterjemahkan dengan tepat. Menurut Fraenkel & Wallen (2009) terdapat empat ancaman utama kesahan dalaman dalam kajian iaitu kehilangan subjek (*mortality*), lokasi, alat kajian dan alat kajian luput. Beberapa langkah-langkah yang diambil untuk meningkatkan kesahan dalaman dalam kajian ini.

- i. Mengelakkan keciciran responden. Responden ialah pelajar tingkatan empat yang mengambil PMR pada tahun sebelumnya. Perpindahan pelajar ke sekolah lain daripada sekolah yang dijadikan sampel adalah terlalu kecil, dapat diabaikan.
- ii. Lokasi di bilik darjah responden sendiri sesuai dengan memastikan responden selesa semasa menjawab soal selidik.





iii. Dari segi sejarah. Pengaruh luar dipantau agar tidak mempengaruhi jangkauan penyelidikan. Kajian ini melibatkan satu pengukuran saja iaitu pelajar menjawab soalan berdasarkan item-item yang tersenarai dalam satu set soal selidik. Kajian ini tidak menjalankan ujian pra dan pos kerana kajian ini bukan kajian berbentuk kaedah eksperimen. Kajian ini berbentuk tinjauan ke atas pelajar.

iv. Pematangan. Kajian ini melibatkan satu pengukuran saja iaitu semua responden terdiri daripada pelajar tingkatan 4 dan tiada perbezaan umur.

v. Tiada kesan ujian sebab tidak melibatkan ujian pra dan ujian pos.

vi. Instrumentasi kekal. Tidak melibatkan perubahan kepada soal selidik yang dijalankan

vii. Pemilihan responden kajian secara rawak berkelompok, tidak menimbulkan

berat sebelah.



viii. Analisa statistik regresi berganda (*stepwise*) digunakan di mana hanya pemboleh ubah peramal yang mempunyai pertalian yang kuat dan signifikan dengan pemboleh ubah bersandar yang dipilih. Pemboleh ubah tidak bersandar yang mempunyai pertalian yang kuat dipilih supaya sumbangan mereka terhadap pemboleh ubah bersandar itu lebih besar (Alias Baba, 1998).

3.2.6.2 Kesahan luaran kajian

Kesahan luaran kajian adalah sejauh mana dapatan kajian boleh digunakan kepada sampel lain di tempat lain atau pada masa berbeza. Menurut Andrea dan Pollock (1998) suatu kajian mempunyai kesahan luaran jika keputusan yang diperolehi dapat





digunakan di luar situasi penyelidikan, masa dan tempat. Antara faktor yang menyebabkan kesan kesahan luaran ialah kemungkinan responden termasuk dalam kumpulan kajian bukan terdiri daripada mereka yang dapat mewakili populasi, akibatnya penyelidik tidak mendapat maklumat yang sah bagi hasil kajian mereka (Azizi Ahmad & Mohd Isha Awang, 2008). Dalam kajian ini responden merupakan pelajar tingkatan empat di sekolah yang terpilih secara rawak di negeri Kelantan pada tahun 2012. Antara langkah-langkah yang diambil untuk meningkatkan kesahan luaran dalam kajian ini (Lankshear & Knobel, 2004);

- i. pemilihan daerah, sekolah dan responden dipilih secara rawak
- ii. pemilihan responden dilakukan secara ad-hoc di mana tidak menyebabkan perubahan tingkah laku apabila pelajar terpilih sebagai responden
- iii. tiada maklumat yang sensitif yang diperoleh daripada responden
- iv. dilakukan pensampelan rawak, cara ini dapat meningkatkan kesahan luaran.





3.3 Populasi dan Sampel

3.3.1 Jenis, Jumlah dan Taburan Populasi

Populasi diistilahkan sebagai kumpulan yang besar (Andrea & Pollock, 1998) atau merupakan set semua individu yang berkepentingan dalam kajian (Gravetter & Wallnau, 2007). Dalam kajian ini jenis populasi ialah pelajar yang berada tingkatan empat yang telah mengambil PMR tahun sebelumnya di sekolah berprestasi cemerlang dan tidak cemerlang yang terpilih di negeri Kelantan.

Jumlah populasi ialah jumlah pelajar yang mengambil PMR tahun 2013 di negeri Kelantan ialah 27,819 orang. Pelajar tersebut merupakan pelajar yang berada di tingkatan empat yang berada di sekolah menengah di negeri Kelantan. Bilangan pelajar menurut PPD ialah seperti Lampiran B.

Taburan populasi meliputi semua pelajar tingkatan empat yang mengambil PMR di seluruh negeri Kelantan pada tahun sebelumnya. Populasi yang dikaji dalam kajian ini memiliki ciri-ciri seperti 95% atau lebih adalah daripada etnik melayu dan semua pelajar merupakan pelajar yang mengambil peperiksaan PMR di sekolah berprestasi cemerlang dan berprestasi tidak cemerlang yang terpilih di negeri Kelantan sebelum ini.





3.3.2 Sampel dan Kaedah Pensampelan

3.3.2.1 Sampel

Sampel sebahagian daripada populasi atau subset daripada populasi. Menurut Cohen et al. (2007) sampel ditakrifkan sebagai subset daripada populasi yang diambil melalui pensampelan. Definisi lainnya yang selari menjelaskan sampel adalah satu kumpulan individu yang terpilih daripada populasi (Burke, 2008). Sampel bertujuan untuk mewakili populasi dalam kajian penyelidikan (Gravetter & Wallnau, 2007). Dalam sesuatu kajian mesti dipastikan sesuatu sampel mestilah dapat mewakili populasi (Johnsons & Christensen, 2008). Dalam kajian ini sampel yang diambil merupakan pelajar yang mengambil PMR di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang di negeri Kelantan. Ciri-ciri sampel adalah sama dengan populasi iaitu setara umur dan sebahagian daripada populasi yang dikaji.

3.3.2.2 Saiz sampel

Terdapat beberapa pandangan untuk menentukan saiz sampel. Menurut Gay dan Diehl (1992) ukuran sampel sebaiknya sepuluh kali lebih besar dari jumlah pemboleh ubah tidak bersandar. Sekiranya jumlah pemboleh ubah tidak bersandar adalah lapan, maka jumlah sampel minima adalah $10 \times 8 = 80$ pelajar. Bagi Malhotra (1993) ukuran





sampel dapat ditentukan dengan cara mendarabkan jumlah pemboleh ubah dengan 5 iaitu 5 kali jumlah pemboleh ubah. Jika jumlah pemboleh ubah dalam kajian berjumlah 8, maka jumlah sampel minima adalah $5 \times 8 = 40$ pelajar. Walau bagaimanapun dalam kajian ini saiz sampel ditentukan berdasarkan kaedah Krejcie dan Morgan. Kaedah ini sesuai untuk menentukan saiz sampel kerana sampel dipilih secara rawak. Tambah lagi kebanyakan kajian yang menggunakan kaedah kuantitatif menentukan saiz sampel berdasarkan kaedah ini (Krejcie & Morgan, 1970). Daripada data yang diperoleh, populasi pelajar yang mengambil PMR tahun kajian di negeri Kelantan ialah 27,819 orang, maka berpandukan kaedah Krejcie dan Morgan, saiz sampel yang dipilih perlu melebihi 379. Dalam kajian ini sampel yang dipilih berjumlah 1000 pelajar-pelajar tingkatan empat yang telah mengambil peperiksaan PMR pada tahun sebelumnya, iaitu 500 pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan 500 pelajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang yang terpilih secara rawak di negeri Kelantan. Sampel yang dipilih melebihi bilangan yang dianggarkan menggunakan kaedah Krejcie dan Morgan.

3.3.2.3 Kaedah pensampelan

Menurut Johnsons dan Christensen (2008) pensampelan menggambarkan populasi berdasarkan sampel. Pensampelan ditakrifkan suatu proses memilih individu dalam suatu penyelidikan. Individu dipilih daripada suatu kumpulan individu yang mewakili suatu kumpulan besar. Sampel yang dipilih untuk memperoleh maklumat tentang mengenai populasi tersebut (Noraini, 2010; Hostetler, 2005). Secara umumnya





pensampelan merupakan proses memilih sampel sebahagian daripada populasi. Dengan pensampelan, kita dapat memperoleh sampel yang dapat menggambarkan populasi yang dikaji. Matlamat penting pensampelan sebagai perwakilan dan mestilah mempunyai ciri-ciri yang berkaitan dengan populasi (Lankshear & Knobel, 2004). Pensampelan membolehkan penyelidik menjimatkan masa di mana data diperoleh daripada sampel dibandingkan dengan mengambil data daripada seluruh populasi (Fraenkel & Wallen, 2006).

Kajian ini menggunakan kaedah pensampelan rawak kerana kaedah pensampelan rawak seringkali digunakan dalam kajian secara kuantitatif. Kaedah pensampelan rawak dimaksudkan apabila semua ahli berpeluang untuk dipilih.

Sampel dipilih daripada populasi dapat memberi peluang yang sama untuk ahli dipilih (Johnsons & Christensen, 2008; Lankshear & Knobel, 2004; Mohd Majid Konteng, 1998). Tujuan kaedah pensampelan rawak adalah untuk memaksimumkan kebarangkalian sampel yang mewakili populasi dan untuk meningkatkan keyakinan bahawa hasil penyelidikan boleh digunakan kepada populasi (Andrea & Pollock, 1998). Terdapat beberapa kaedah pensampelan rawak antaranya pensampelan rawak mudah, pensampelan rawak stratifikasi, pensampelan rawak kluster atau kawasan dan pensampelan rawak berperingkat (Fraenkel & Wallen, 2009). Oleh kerana itu sampel yang diambil secara rawak dapat mewakili sesuatu populasi.

Disebabkan kawasan populasi yang luas maka penyelidik menggunakan kaedah pensampelan rawak kawasan untuk memilih daerah kajian dan kaedah pensampelan rawak mudah untuk memilih sekolah yang terlibat. Kaedah pensampelan





rawak kawasan adalah kaedah di mana sampel kawasan diambil secara rawak daripada kumpulan dalam populasi dan sampel mestilah unsur daripada populasi (Bartlett, Kotrlik, & Higgins, 2001). Kaedah pensampelan rawak kawasan sesuai digunakan apabila pengkaji sukar memperoleh senarai nama keseluruhan populasi (Fraenkel & Wallen, 2009). Dalam kajian ini semua populasi kajian merupakan pelajar Tingkatan 4 yang telah mengambil PMR tahun sebelumnya. Kaedah pensampelan rawak kawasan sesuai jika populasi yang diselidik mempunyai ciri-ciri yang sama (Mohd Majid Konteng, 1998). Manakala pensampelan rawak mudah merupakan cara mengambil sampel daripada populasi apabila individu mempunyai peluang yang sama untuk terpilih. Secara umumnya dalam kajian ini, kaedah pensampelan rawak kawasan dan pensampelan rawak mudah dilakukan secara berperingkat. Secara ringkasnya disebabkan negeri Kelantan yang luas kawasannya maka kaedah pensampelan rawak berperingkat difikirkan sesuai iaitu dengan digabungkan kaedah pensampelan rawak kawasan kemudiannya pensampelan rawak mudah bagi mendapatkan sampel kajian.

Secara praktikalnya, populasi pelajar yang mengambil PMR pada tahun kajian ini bertebaran seluruh Pejabat Pelajaran Daerah (PPD) di negeri Kelantan. Kawasan-kawasan populasi ini dibahagikan berdasarkan Pejabat Pelajaran Daerah. Sampel kawasan dipilih berdasarkan pensampelan rawak kawasan di mana daerah-daerah Pejabat Pelajaran Daerah (PPD) di negeri Kelantan dipilih. Mula-mula dilakukan kaedah pensampelan rawak kawasan terlebih dahulu. Dua daripada kebaikan kaedah pensampelan rawak kawasan yang utama ialah mudah diperolehi dan kos pensampelan daripada keseluruhan populasi dapat dikurangkan kepada kawasan. Masa dan kos





menghubungi ahli-ahli dalam populasi dikurangkan terutamanya melibatkan jarak perjalanan. Terdapat empat peringkat pensampelan secara berperingkat dijalankan. Peringkat pertama, empat sampel kawasan atau daerah dipilih secara rawak kawasan daripada sepuluh daerah keseluruhannya dengan cara dimasukkan kod setiap daerah ke dalam suatu kotak dan digoncang. Setiap daerah berpeluang sama untuk dipilih berdasarkan cabutan. Daerah Kota Bharu, Pasir Puteh, Machang dan Bachok terpilih sebagai sampel rawak dalam proses pensampelan tersebut. Peringkat kedua, sekolah dalam daerah Pejabat Pelajaran Daerah Kota Bharu, Pasir Puteh, Machang dan Bachok dikategorikan pula berdasarkan sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan GPS (gred purata sekolah dipuratakan untuk tiga tahun ke belakang). Gred Purata Sekolah dikategorikan meliputi sekolah berprestasi cemerlang (GPS 0.00 – 1.99) dan kategori sekolah berprestasi tidak cemerlang (GPS 2.00 ke atas) dengan purata GPS untuk tahun 2011, 2012 dan 2013. Gred purata sekolah ditunjukkan di lampiran C. Peringkat ketiga, sekolah-sekolah dalam dua kategori tersebut dipilih secara rawak dengan cara memasukkan nama-nama sekolah dalam kotak yang disediakan. Satu kotak untuk sekolah berprestasi cemerlang dan satu kotak untuk sekolah berprestasi tidak cemerlang. Pemilihan dilakukan secara rawak di mana semua sekolah dalam senarai berpeluang untuk dipilih. Terdapat 81 buah sekolah menengah yang mengambil PMR di Pejabat Pelajaran Daerah Kota Bharu (48 buah), Pasir Puteh (15 buah) dan Bachok (18 buah) di mana keseluruhan sekolah menengah yang mengambil PMR di negeri Kelantan berjumlah 173 buah. Sekolah-sekolah yang terpilih sebagai sampel kajian di Pejabat Pelajaran Daerah Kota Bharu, Pasir Puteh dan Bachok terdiri daripada 10 buah sekolah menengah berprestasi cemerlang (rujuk lampiran D) dan 10 buah sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (rujuk lampiran E). Peringkat keempat,





pemilihan sampel kelas di peringkat sekolah menggunakan kaedah pensampelan rawak. Ini disebabkan ketiadaan akses senarai nama pelajar di sekolah yang terpilih maka pemilihan mengikut kelas dalam sesebuah sekolah yang terpilih lebih mudah untuk dijadikan sampel. Supaya semua pelajar berpeluang menjadi sampel, kelas dipilih secara rawak mudah. Berdasarkan maklumat yang diperoleh setiap kelas mengandungi antara 25 hingga 40 pelajar di mana semua pelajar berpeluang untuk dipilih. Setiap sekolah akan diambil sampel pelajar antara 40 - 80 pelajar yang mengambil PMR tahun 2013. Bilangan keseluruhan sampel berjumlah 1000 pelajar dimana 500 pelajar dari 10 buah sekolah berprestasi cemerlang manakala 500 pelajar dari 10 buah sekolah berprestasi tidak cemerlang di dalam kawasan Daerah Kota Bharu, Pasir Puteh dan Bachok. Dalam kajian ini kita beranggapan bahawa bilangan pelajar yang berpindah keluar dari sekolah masing-masing adalah terlalu rendah.



Kesimpulannya, sampel dipilih berdasarkan pensampelan rawak kawasan di mana daerah-daerah pejabat pelajaran daerah (PPD) di negeri Kelantan dipilih manakala kaedah pensampelan rawak kawasan juga dilakukan apabila sampel diambil daripada dua kumpulan iaitu satu mewakili sekolah berprestasi cemerlang dan satu lagi mewakili sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang di negeri Kelantan. Kawasan yang dipilih ialah PPD Kota Bharu, PPD Pasir Puteh, PPD Bachok dan PPD Machang. Jika dilihat kelebihan PPD Kota Bharu berbanding PPD lain ialah bilangan calon paling banyak mengambil peperiksaan PMR 2013 di Negeri Kelantan. Manakala bilangan calon PPD Kota Bharu, PPD Pasir Puteh, PPD Bachok dan PPD Machang berjumlah 15,563 pelajar iaitu 56.0 % dari keseluruhan populasi dan terdapat sekolah menengah yang menepati kategori GPS sekolah berprestasi





cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan kategori daripada Jabatan Pendidikan negeri Kelantan. Sekolah-sekolah dalam dua kategori tersebut dipilih secara rawak kawasan manakala kelas-kelas dalam sesebuah sekolah dipilih berdasarkan runding cara dengan pengetua. Dalam kajian ini kelas yang dipilih diambil kelas peringkat pertengahan. Semua pelajar dalam kelas yang terpilih dijadikan sampel supaya semua pelajar berpeluang dipilih.

3.4 Instrumen Kajian

Instrumen ialah alat pengukuran untuk dikumpulkan data. Dalam kajian ini instrumen dibina sendiri melalui pertimbangan daripada segi kesahan, kebolehpercayaan, objektif kajian dan kegunaannya. Instrumen kajian yang menggunakan instrumen sedia ada hendaklah melalui dua proses iaitu proses pembudayaan, contohnya instrumen yang diambil dari luar negara hendaklah disesuaikan dengan sosiobudaya tempatan. Proses kedua ialah menterjemahkan item-item yang diperoleh melalui kesahan kandungan iaitu pengesahan daripada pakar bahasa dan pakar kandungan (Onwuegbuzie, Bustamante & Nelson, 2010). Dalam kajian mengkategorikan instrumen kepada dua jenis kategori iaitu (1) instrumen yang adaptasi daripada instrumen yang sedia ada dan (2) instrumen yang dibina sendiri. Instrumen kajian bertujuan untuk memastikan maklumat atau data yang diperoleh mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan tinggi. Ujian yang paling baik pengukuran ialah yang terpiawai dan dapat mentafsir hasil kajian (Cronbach, 1951).



3.4.1 Instrumen Yang Diadaptasikan Daripada Instrumen Yang Sedia ada

3.4.1.1 Pencapaian Akademik Pelajar

Dalam kajian ini penunjuk pencapaian akademik pelajar berdasarkan ujian Penilaian Menengah Rendah (PMR). Peperiksaan ini dikendalikan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia dan meliputi lapan mata pelajaran meliputi bahasa Melayu, bahasa Inggeris, sains, matematik, sejarah, geografi, pendidikan Islam dan kemahiran hidup. PMR mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan tinggi disebabkan ia digunakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) dan Majlis Amanah Rakyat (MARA) untuk kemasukan ke Sekolah Berasrama Penuh dan Maktab Rendah Sains Mara dan lain-lain sekolah khas kendalian KPM. Semua pelajar tingkatan empat tahun 2013 dijadikan sampel.

PMR akan tamat pada tahun 2013 dan PBS sepenuhnya mulai 2014 bagi pelajar tingkatan 3 (Pindaan Surat Pekeliling Lembaga Peperiksaan Bil. 2 Tahun 2011: Penambahbaikan Sistem Pentaksiran Kebangsaan Bagi Penilaian Menengah Rendah (PMR) Mulai Tahun 2012 - KP.LP.003.07.14 (2) bertarikh 14 Februari 2011). Pentaksiran baru ini dikenali sebagai Pentaksiran Tingkatan Tiga (PT3). Pentaksiran Tingkatan Tiga (PT3) merupakan komponen pentaksiran pusat yang terdapat dalam pentaksiran berasaskan sekolah. Ia juga merupakan pentafsiran sumatif



yang setara tingkatan 3 bertujuan untuk menilai pencapaian akademik pelajar. Lembaga Peperiksaan berperanan menyediakan instrumen pentaksiran soalan untuk PT3 dan panduan melakukan skor. Di samping itu Lembaga Peperiksaan juga menetapkan tempoh pelaksanaan PT3 dilakukan. Walau bagaimanapun pentadbiran PT3, pemeriksaan skrip jawapan pelajar dan keputusan peperiksaan dikendalikan oleh pentadbiran sekolah. Kewajaran masih terdapat beberapa ciri-ciri persamaan antara PT3 dan PMR, antara;

i. Peperiksaan PMR terdiri daripada dua komponen iaitu secara peperiksaan berpusat dan penilaian kerja kursus. Peperiksaan berpusat untuk menilai pencapaian pelajar sehingga tahun tiga sekolah menengah. Semua mata pelajaran yang diambil dalam PMR akan dilaporkan dalam bentuk pernyataan keputusan peperiksaan.

Keputusan akan direkodkan mengikut lima gred iaitu daripada gred A hingga ke gred E manakala pentaksiran berasaskan sekolah terdiri daripada dua jenis kategori iaitu kategori akademik dan kategori bukan akademik. Kategori akademik terdiri daripada pentaksiran sekolah (PS) dan pentaksiran pusat (PP). Pentaksiran sekolah menggunakan standard prestasi untuk melihat perkembangan pencapaian akademik pelajar. Ia menaksir pencapaian murid mengikut tahap-tahap pencapaian berdasarkan 6 band standard daripada 1 hingga 6 (Surat Siaran Lembaga Peperiksaan Bil. 3 Tahun 2011: Pemakluman Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) di Sekolah Rendah dan Menengah Rendah - KP.LP.003.07.14.05 (1) bertarikh 29 Julai 2011).

ii. Komponen kedua PMR ialah penilaian kerja kursus. Kerja kursus meliputi tugas bertulis, projek dan lain-lain manakala dalam PBS kerja kursus di letakkan di bawah Pentaksiran Pusat (PP) berdasarkan tugas dan standard prestasi seperti tugas bertulis, kerja amali, penghasilan produk, projek, pemerhatian dan lain-lain.





Dalam kajian ini adalah wajar pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik pelajar menggunakan penunjuk Penilaian Menengah Rendah (PMR).

3.4.1.2 Prestasi akademik pelajar sebelumnya

Dalam kajian ini pemboleh ubah prestasi akademik awal pelajar menggunakan keputusan ujian pencapaian sekolah rendah (UPSR). UPSR merupakan ujian untuk menilai pencapaian kognitif pelajar di akhir sekolah rendah di Malaysia dan diambil di akhir tahun enam pendidikan sekolah rendah. Objektif UPSR ialah untuk menilai pencapaian pelajar sekolah rendah dalam kemahiran asas mereka di dalam bahasa Malaysia, bahasa Inggeris, sains dan matematik. UPSR dijalankan berdasarkan Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR). Ujian UPSR menjadi kewajipan sekolah untuk menyediakan murid sebagaimana termaktub dalam Akta Pendidikan 1996 Bahagian IV Seksyen 19 yang menjelaskan setiap sekolah mestilah menyediakan murid-muridnya untuk peperiksaan yang ditetapkan oleh atau di bawah Akta Pendidikan, 1996.

3.4.2 Instrumen Yang Dibina Sendiri

3.4.2.1 Penghasilan Soal Selidik Pencapaian Akademik Pelajar (SSPA)



Instrumen kajian ini berbentuk soal selidik. Tujuan instrumen soal selidik ini digunakan sebagai cara yang paling berkesan bagi mendapatkan maklumat daripada responden (Tuckman, 1978). Bagi Cates (1980) berpendapat, penggunaan instrumen soal selidik amat berkesan jika dapat disediakan dengan sempurna dan item-item yang mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang baik. Tambah lagi penggunaan soal selidik dapat mengurangkan masa dan kos kewangan. Dengan instrumen soal selidik juga responden dapat menjawab dengan jujur dengan cara tidak perlu menulis nama (Cockburn, 1996). Berdasarkan pandangan pembinaan item-item soal selidik, beberapa andaian dicadangkan iaitu responden berkebolehan membaca dan memahami soalan yang diajukan dalam soal selidik dan responden mempunyai pengetahuan yang mencukupi untuk menjawab item-item dalam soal selidik dan juga responden dapat menjawab soalan secara sukarela dan jujur (Wolf, 1988).

Dalam kajian ini instrumen yang berkaitan dengan faktor-faktor seperti prestasi akademik sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah (semua yang diukur dengan SSPA). Instrumen tersebut dipilih dan dibuat penyesuaian supaya bersesuaian dengan soalan kajian.

3.4.3 Kesahan Instrumen

Kesahan bermaksud sejauh mana alat ukur mengukur apa yang seharusnya diukur (Lankshear & Knobel, 2004). Secara jelasnya kesahan merujuk kepada item-item



dalam instrumen mampu mengukur dengan tepat pemboleh ubah yang dikaji. Kesahan lebih menumpukan kepada apa yang diuji dalam sesuatu ujian dan apa yang dapat dirumuskan berdasarkan skor yang diperolehi. Dalam membina instrumen kajian, gagasan kesahan seharusnya berasaskan fungsi pengukuran yang dimaksudkan (Anastasi, 1982; Zeller, 1988).

Untuk menentukan kesahan sesuatu instrumen digunakan pelbagai kaedah dan kaedah tersebut dapat dikategorikan kepada tiga kategori utama iaitu kesahan kandungan, kesahan kriteria dan kesahan konstruk (Fraenkel & Wallen, 2009). Dalam pembinaan item soal-selidik kajian ini, ketiga-tiga kesahan kandungan, kesahan kriteria (ramalan dan serentak) dan kesahan konstruk diambil kira dalam proses pemilihan item-item untuk soal selidik. Menurut Anastasi (1982) dalam pembinaan kesahan sesuatu item ianya bergantung kepada tujuan pembinaan sesuatu item. Jika pembinaan item untuk tujuan yang berbeza maka ianya memerlukan pendekatan kesahan yang berbeza juga. Terdapat pandangan yang menjelaskan kesahan konstruk lebih diutamakan dalam menentukan kesahan sesuatu instrumen berbanding kesahan yang lain (Messick, 1980; Nunally, 1978). Secara ringkasnya kesahan bergantung kepada tujuan dan masa sesuatu alat ukur dibina. Kesahan sesuatu instrumen akan berubah sekiranya tujuan instrumen tersebut berubah. Dalam kajian ini, item-item soal selidik dibina untuk mengukur pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan persepsi pelajar untuk pelajar yang mengambil PMR.

3.4.4 Proses Pembinaan Instrumen SSPA



Proses pembinaan instrumen kajian ini dijalankan lapan peringkat iaitu;

Peringkat 1 Mengenal pasti instrumen yang sedia ada

Pada peringkat ini, pengkaji mengenal pasti instrumen yang sedia ada yang mungkin sesuai dengan kajian. Pengkaji mendapati instrumen yang sedia ada kurang sesuai dengan kajian ini dan masa kini sebab tiada tajuk kajian yang sama dengan kajian ini sebelum ini di Malaysia. Menurut Conoley dan Kramer (1989) instrumen yang sebaiknya merupakan instrumen yang dibina sendiri oleh penyelidik. Oleh itu bagi seseorang pengkaji tidak disarankan mengambil sebarang bentuk dan jenis soal selidik yang sedia ada atau yang di hasilkan oleh orang lain atau bank item. Ini adalah kerana item-item berkenaan hanya sesuai digunakan pada masa tersebut sahaja dan menjadi tidak sesuai untuk digunakan pada masa kini. Instrumen tersebut juga mengandungi kriteria-kriteria dalam konstruk item yang berbeza (Osterlind, 1992)

Peringkat 2 Penghasilan item

Setelah dipastikan tiada terdapat instrumen yang sesuai dan terkini, item-item yang hampir sama dengan objektif kajian dikumpul dan diubahsuai sebagaimana kehendak kajian. Terdapat 766 item dapat dikumpulkan daripada pelbagai rujukan jurnal, buku dan item-item soal selidik yang telah digunakan di luar negeri dan di dalam negeri. Item-item yang dikumpulkan meliputi 104 item motivasi belajar, 155 item gaya belajar pelajar, 103 item kualiti pengajaran, 68 item kualiti pengajaran, 171 item persekitaran bilik darjah, 105 item persekitaran keluarga dan 60 item persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Setiap item dalam kajian ini disemak laras bahasa oleh

guru bahasa untuk memastikan item yang berbahasa Inggeris dapat diterjemahkan dengan baik dan tepat. (rujuk Lampiran F).

3.4.5 Sumber Instrumen

a) Item soal selidik motivasi belajar

Pada awalnya terdapat 104 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan motivasi belajar yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antara contoh beberapa pandangan menjelaskan pelajar gembira

apabila guru memuji hasil kerja sekolah yang disiapkan oleh pelajar (Creekmore, 2010) dan lainnya berpandangan pemberian ganjaran atau hadiah oleh pihak sekolah terhadap pencapaian akademik dapat meningkatkan motivasi pelajar untuk terus berusaha dalam belajar (King, Ganotice & Watkins, 2012).

b) Item soal selidik gaya belajar

Terdapat 155 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan gaya belajar pelajar yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antara contoh pandangan menjelaskan pelajar dapat belajar dengan lebih baik apabila dapat membaca apa yang guru tuliskan di papan putih (Slater & DiCarlo, 2007) dan lainnya berpandangan pelajar belajar dengan lebih baik apabila dapat memberi tumpuan mendengar apa yang diajar di bilik darjah (Hawk & Shah, 2007).



c) Item soal selidik kualiti pengajaran

Terdapat 103 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan kualiti pengajaran yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antara contoh pendapat menjelaskan pengajaran guru di bilik darjah dapat menarik minat dan menyeronokkan pelajar untuk belajar (Slavin, 1994) dan juga guru dapat berkomunikasi dengan jelas terhadap pelajar semasa pengajarannya (Stronge, 2013).

d) Item soal selidik kuantiti pengajaran

Terdapat 103 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan masa pembelajaran semasa pengajaran guru yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antara contoh pandangan menjelaskan pelajar dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di bilik darjah (Schreiner & Louis, 2006). Manakala pandangan lainnya menjelaskan topik yang pelajar belajar di bilik darjah menarik dan mencabar minda pelajar (Seashore et al., 2010).

e) Item soal selidik persekitaran bilik darjah

Terdapat 171 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan persekitaran kelas yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antaranya contoh pandangan menjelaskan hubungan antara rakan di bilik darjah dapat meningkatkan semangat pelajar untuk terus belajar (Fraser, 1998).



Demikian juga pandangan Ediger (2009) menjelaskan pelajar di bilik darjah dapat merasakan penting untuk mencapai kejayaan akademik.

f) Item soal selidik persekitaran keluarga

Terdapat 105 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan persekitaran keluarga yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antaranya contoh pandangan menjelaskan ibu bapa pelajar menyediakan sarana pembelajaran yang baik terhadap pembelajaran pelajar di rumah (Desforges & Abouchaar, 2003). Manakala pandangan lainnya menjelaskan

ibu bapa memantau kemajuan pencapaian akademik anak mereka semasa di sekolah (Sheldon, 2005).

g) Item soal selidik persekitaran rakan sebaya di luar sekolah

Terdapat 60 item berdasarkan pelbagai pandangan dan pendapat berkaitan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah yang menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Antaranya contoh pandangan menjelaskan rakan sebaya di luar sekolah sering membantu menyiapkan kerja sekolah pelajar (Gullone & Robinson, 2005). Pandangan lainnya menjelaskan persaingan akademik dalam kalangan rakan sebaya di luar sekolah dapat menaikkan semangat pelajar untuk belajar (Meor et al., 2006)

Peringkat 3 Semakan kesahan muka laras bahasa

Kesahan muka menggambarkan daripada laras bahasa yang nampak pada permukaannya sah (Onwuegbuzie, 2003). Kesahan muka laras bahasa dapat mempengaruhi pelajar menjawab, meyakinkan dan mudah difahami. Item-item soal selidik perlu disemak oleh guru bahasa yang berpengalaman daripada segi struktur ayat setiap item (Brisline, 1970). Setiap item dalam soal selidik ini disemak terlebih dahulu laras bahasa Melayu oleh guru bahasa Melayu untuk memastikan responden dan panel pakar dapat memahaminya dengan mudah (rujuk Lampiran G).

Peringkat 4 Semakan kesahan kandungan item oleh panel

Kesahan kandungan digunakan untuk memastikan item-item soal selidik memang mengukur konsep-konsep yang hendak diukur (Onwuegbuzie, 2003). Kesahan kandungan item soal selidik ditentukan dengan meneliti item-item yang terkandung dalam soal selidik sama ada benar-benar menepati spesifikasi yang dikehendaki yang melibatkan pakar dalam bidang bersesuaian. Item-item yang dipilih disemak oleh panel pakar untuk kesahan kandungan. Terdapat 30 item setiap faktor atau jumlah keseluruhan 210 item yang dipilih berdasarkan nilai skor tertinggi. Item yang mengandungi banyak skor tidak pasti akan disingkirkan.

Terdapat beberapa pandangan mengenai kesahan kandungan item. Antaranya kesahan kandungan sebagai penilaian yang sistematik terhadap isi kandungan item-item bagi memastikan sama ada tingkah laku yang diukur dapat mewakili keseluruhan kandungan (Anastasi & Urbina, 1997). Kesahan kandungan juga merujuk kepada kebolehan sesuatu ukuran dapat menjelaskan maksud yang terkandung terhadap

konsep yang dikaji. Sesuatu instrumen dikatakan mempunyai kesahan kandungan yang baik apabila item-item dalam sesuatu instrumen dapat mewakili ciri-ciri yang boleh dipercayai berkaitan dengan konsep yang diukur (Onwuegbuzie, 2003). Apabila item-item yang diuji sahaja dimasukkan ke dalam soal selidik maka diakui ujian tersebut mempunyai kesahan yang tinggi (Abu Bakar Nordin & Bhasah Abu Bakar, 2008). Kesahan kandungan memberi tumpuan sama ada semua kandungan mewakili konsep dalam pengukuran.

Menurut Bond & Fox (2001) instrumen yang digunakan dalam soal selidik perlu diberi perhatian dari kesahan kandungan. Item disemak oleh panel pakar untuk kesahan kandungan. Panel pakar dalam kajian ini dipilih berdasarkan keilmuan mereka dalam bidang pendidikan dan berkaitan juga pengalaman dan kemahiran mereka terlibat dengan bidang berkaitan (Panel pakar utama telah dilantik bersesuaian dengan bidang tugas mereka seperti lampiran H)

Dalam perjumpaan dengan panel pakar, mereka telah diberikan taklimat mengenai istilah dan definisi operasi pencapaian akademik yang digunakan dalam kajian ini dan cara skor yang dilakukan. Istilah ini perlu dijelaskan supaya pemahaman istilah adalah seragam (Black, 1993). Cara skor bagi item yang tidak bersesuaian diberikan skor 0. Mana-mana item yang diberi skor 0 oleh salah satu panel akan ditolak. Item yang bersesuaian diberi skor 1, item ini perlu pindaan yang besar, item yang diberi skor 2 akan dibuat pindaan kecil manakala item yang diberi skor 3 berdasarkan pandangan panel pakar diterima. Contoh skor sebagaimana lampiran I.



Peringkat 5 Memilih 30 item bagi setiap pembolehubah tidak bersandar untuk ujian rintis

Sebanyak 30 item setiap pemboleh ubah dipilih berdasarkan skor yang diberi oleh panel penilai untuk diuji rintis kali pertama. Menurut Johanson dan Brooks (2010) 30 item dikira bersesuaian untuk memenuhi kertas A4 pada satu mukasurat. Ini dapat memudahkan pentadbiran instrumen.

Langkah-langkah pemilihan 30 item setiap set dalam kajian ini;



- i. Item-item yang diberi skor 3 oleh kesemua panel pakar akan diterima
- ii. Item yang tidak jelas kepada pelajar khususnya mempunyai peratus tidak pasti yang tinggi perlu dikenal pasti (Brown, 1999). Item-item berkenaan disingkirkan supaya item- item yang jelas dan tepat dipilih.
- iii. Item-item yang bertindih atau mempunyai maksud yang sama disingkirkan salah satu item. Contoh 30 item yang dipilih oleh panel pakar sebagaimana lampiran J.

3.5 Kajian Rintis





Setelah dihasilkan item-item setiap set, item-item instrumen berkenaan diserahkan kepada panel penasihat atau pakar yang terdiri daripada pensyarah dan guru untuk menentukan kesahan kandungan instrumen tersebut. Pandangan yang diberikan oleh panel tersebut digunakan untuk membaiki dan membaik pulih item-item berkenaan. Setelah itu kajian rintis dilakukan bagi menentukan kesahan muka dan menentukan pekali kebolehpercayaan instrumen tersebut (Mahaliza Mansor, Norlia Mat Norwani & Jamal @ NordinYunus, 2011).

Kajian rintis merupakan ujian pra sebelum dilakukan ujian sebenar. Ianya melibatkan sebilangan responden yang kecil untuk menguji kesesuaian soalan dan kefahaman mereka. Terdapat pandangan yang menjelaskan kajian rintis sebagai permulaan percubaan (*preliminary trial*) sebelum item-item daripada ujian sebenar dilakukan kepada sampel sebenar (Pratt, 1999). Pandangan tersebut selari dengan Fraenkel dan Wallen (2009) yang menjelaskan kajian rintis sebagai satu percubaan awal kajian yang dilakukan secara kecilan dan bertujuan untuk mengenal pasti kelemahan instrumen dan tatacara kajian dilakukan.

Tujuan kajian rintis dilakukan bagi menentukan ketelusan data daripada ujian percubaan melalui kumpulan sampel yang sedikit (Walter & Meredith, 1979). Pandangan lainnya Wiersma (1995) tujuan kajian rintis dijalankan untuk mengenal pasti kelemahan bahasa yang digunakan dalam soal selidik dan juga untuk memperoleh maklumat tentang kemungkinan corak dapatan kajian. Bagi Mohd Najib (2006) berpendapat kajian rintis untuk menentukan kesahan, kebolehpercayaan instrumen, menguji kaedah terbaik mentadbir ujian, mengenal sampel dan kesesuaian





kaedah. Secara umumnya kajian rintis yang dijalankan bertujuan untuk memastikan setiap perkataan dan istilah yang digunakan dalam soal selidik mempunyai maksud yang jelas dan mempunyai maklumat-maklumat yang lengkap untuk digunakan sebagai alat penyelidikan. Ianya juga membolehkan soalan-soalan dalam soal selidik dapat difahami dengan jelas oleh responden.

Dalam kajian ini tujuan kajian rintis dijalankan untuk menguji kesahihan dan kesahan instrumen kajian yang digunakan oleh pengkaji. Kita juga dapat mengenal pasti masalah dan kesulitan yang dihadapi pelajar semasa menjawab soalan dalam item soal selidik dan segala maklum balas akan direkodkan dan proses penambahbaikan dilakukan sebelum soal selidik di cetak dan diagihkan kepada sekolah yang terpilih. Kelebihannya ketelusan data daripada ujian percubaan melalui kumpulan kecil individu dapat diperoleh dengan perbelanjaan yang sedikit. Ianya juga membolehkan soalan-soalan dalam soal selidik dapat difahami dengan jelas oleh responden.

Kumpulan sampel yang dipilih untuk kajian rintis ini terpilih secara rawak dan sampel terpilih mempunyai ciri-ciri yang sama dengan populasi dan berlandaskan pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dikaji supaya mencapai tahap kesahan yang tinggi.

3.5.1 Kesahan dan Kebolehpercayaan





Dalam kajian ini sejumlah 210 item dalam tujuh pemboleh ubah tidak bersandar telah diuji rintis untuk memilih item yang mempunyai kesahan konstruk yang tinggi. Untuk membina soal selidik, item-item disandarkan dan diadaptasikan dari pelbagai instrumen soal selidik berkaitan pemboleh ubah yang dikaji. Item-item yang banyak diperoleh dipilih semula berdasarkan sumbangsaran daripada pakar berkaitan kerana menepati kesahan muka bagi kajian ini. Item-item tersebut dibahagikan berdasarkan kepada 7 set berdasarkan pemboleh ubah tidak bersandar berkenaan. Setiap set dijawab oleh 25 - 35 pelajar iaitu melebihi jumlah sampel yang disarankan dalam kajian rintis tidak kurang daripada dua puluh orang (Johanson & Brooks, 2010). Setiap item diberi skor berskala likert dengan skor 1 (sangat tidak setuju), 2 (tidak setuju), 3 (tidak pasti), 4 (setuju) dan 5 (sangat setuju).



Kajian rintis dilaksanakan semasa waktu persekolahan supaya memudahkan penyelidik menemui guru dan pelajar serta padat menjalankan soal selidik dengan jayanya. Enam buah sekolah terlibat iaitu Sekolah Menengah Sains Tengku Muhammad Faris Petra, Sekolah Menengah Kebangsaan Naim Lil Banat, Maktab Sultan Ismail (kategori sekolah menengah berprestasi cemerlang) dan Sekolah Menengah Kebangsaan Dewan Beta, Sekolah Menengah Kebangsaan Kadok dan Sekolah Menengah Kebangsaan Mulong (kategori sekolah berprestasi tidak cemerlang). Kajian rintis yang dilaksanakan ini bertujuan untuk mengetahui reaksi responden, mengenal pasti sama ada soalan mengelirukan ataupun jelas dan menganggar masa yang diambil pelajar menjawab soalan yang dikemukakan.





Kajian rintis ini melibatkan sebanyak 1400 responden iaitu 200 responden untuk setiap pemboleh ubah dengan jumlah pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji ialah tujuh. Kajian rintis menguji kesesuaian soalan dan kefahaman pelajar menjawab soalan. Setiap set item dijawab oleh 200 pelajar menggunakan skala likert. Jumlah sampel yang dipilih ini disesuaikan dengan analisa faktor yang akan dilakukan. Terdapat beberapa pandangan mengenai bilangan responden untuk analisis faktor, antaranya MacCallum, Widaman, Zhang, dan Hong (1999) menjelaskan analisis faktor memerlukan bilangan responden yang sekurang-kurangnya lima kali ganda dengan bilangan item. Pandangan lainnya bilangan responden hendaklah tidak kurang daripada 100 responden walaupun bilangan pemboleh ubah adalah kurang daripada 20 (Gorsuch, 1983; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995) manakala Hatcher (1994) memperakukan bilangan responden sepatutnya lebih besar daripada 5 kali ganda bilangan pemboleh ubah atau minima 100 responden. Menurut McDermott & Sarrela (1996) bilangan responden yang dipilih dalam kajian rintis biasanya tidak kurang daripada dua puluh orang. Bagi Hutcheson dan Sofroniou (1999) mencadangkan sekurang-kurangnya 150-300 responden. Tapi berbeza dengan pandangan Tabachnick mencadangkan sekurang-kurangnya 300 responden yang diperlukan untuk analisis faktor (Tabachnick & Fidell, 2007). Saiz sampel haruslah sekurang-kurangnya lima kali ganda lebih banyak daripada bilangan item (Chua, 2009). Pandangan Noraini (2010) minima 20 orang responden diperlukan. Berdasarkan beberapa pandangan, pengkaji memilih bilangan 200 responden untuk setiap pemboleh ubah sebab kebanyakan berpandangan 200 responden sesuai untuk dilakukan analisis faktor. Responden kajian rintis dalam kajian ini sebanyak 1400 responden digunakan, melebihi daripada bilangan responden yang disarankan berdasarkan teori. Data yang dikumpulkan daripada responden kajian yang melebihi





200 responden kebiasaannya menunjukkan taburan normal (Johanson & Brooks, 2010).

3.5.2 Kesahan Konstruk Item

Dalam kajian ini, kesahan soal selidik dilakukan berdasarkan kesahan konstruk setiap item. Kesahan konstruk bertujuan bagi mengenalpasti item-item yang betul-betul mewakili setiap pembolehubah yang dikaji. Terdapat pandangan menjelaskan kesahan konstruk merupakan sejauhmana sesuatu ujian itu mengukur apa yang sepatutnya dapat diukur (Cohen et al., 2007). Dapat kita jelaskan kesahan konstruk merupakan sejauhmana sesuatu alat ukur mengukur sesuatu konstruk tertentu. Salah satu cara

yang digunakan untuk mengukur kesahan sesuatu konstruk ialah dengan menentukan nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor yang diperoleh (*corrected item-total correlation*) (Tabachnick & Fidell, 2007; Cohen, 1988; Norusis, 1977).

Dalam kajian ini nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor digunakan menentukan kesahan konstruk item-item dalam soal selidik. Menurut Nunally (1978) nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor haruslah melebihi 0.25. Nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor yang diperoleh daripada data yang diperoleh dalam kajian ini ditunjukkan dalam lampiran I. Terdapat 23 item yang benar-benar mengukur kualiti pengajaran dimana nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor (*corrected item – total correlation*) lebih besar daripada 0.3. Item-item tersebut seperti berikut: item 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29 dan 30.





Untuk faktor motivasi belajar, faktor gaya belajar, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah digunakan cara yang sama untuk mendapatkan nilai korelasi antara skor setiap item dengan jumlah skor (*corrected item-total correlation*) dan item yang dipilih kesemuanya melebihi nilai 0.30. Item-item untuk faktor yang terpilih meliputi motivasi belajar 23 item, gaya belajar pelajar 26 item, kuantiti pengajaran 28 item, persekitaran bilik darjah 26 item, persekitaran keluarga 28 item, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah 23 item. Terdapat item-item yang digugurkan dalam kajian rintis ini iaitu item yang tidak jelas iaitu item yang mempunyai peratus tidak pasti yang tinggi dan juga berdasarkan pandangan panel penilai diambil kira dalam pemilihan item-item yang perlu digugurkan.



3.5.3 Melaksanakan Data dan Mengesan Sifat Unidimensi.

Pengurangan data bertujuan untuk memilih hanya item-item yang benar-benar dapat mewakili pemboleh ubah yang dikenal pasti (He et al., 2013). Dalam kajian ini analisis faktor digunakan memilih item-item yang benar-benar dapat mewakili pemboleh ubah yang dipilih. Analisis faktor dilakukan dengan mengelompokkan item-item dengan mengukur korelasi sekumpulan pemboleh ubah dan selanjutnya menempatkan item-item yang berkorelasi tinggi dalam satu faktor atau pemboleh ubah (Cohen et al., 2007). Analisis faktor mempunyai kelemahan kerana tidak menggunakan rujukan kriteria, namun statistik ini merupakan satu-satunya kaedah yang boleh menunjukkan sifat dimensi item-item membolehkan *summated score*



dijalankan agar regresi boleh digunakan (Tabachnick & Fidell, 2007). Terdapat pandangan mengenai analisis faktor antaranya analisis faktor merupakan prosedur yang digunakan oleh penyelidik mengenal pasti dan mengurangkan jumlah item soal selidik dan seterusnya menyusun item tersebut ke dalam konstruk-konstruk tertentu dalam suatu pemboleh ubah yang dikaji (Chua, 2009). Dalam kajian ini prosedur yang dilakukan untuk analisis faktor seperti berikut;

i. Mengenal pasti korelasi antara pemboleh ubah

Analisa faktor dilaksanakan berdasarkan andaian semua pemboleh ubah berkorelasi antara satu sama lain. Korelasi yang tinggi antara item-item diletakkan dalam konstruk tertentu kerana andaian item tersebut mengukur konsep yang sama.

Manakala bagi item yang mempunyai korelasi yang rendah antara item diletakkan dalam konstruk yang berbeza. Item yang bertindih (*overlapping*) disingkirkan daripada konstruk (Cohen et al., 2007).

ii. Melakukan ujian kesesuaian data

Sebelum dilakukan pengestrakan faktor, beberapa ujian dilaksanakan bagi menilai kesesuaian data responden. Ujian untuk menilai kesesuaian data responden termasuk *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) dan Ujian *Bartlett Sphericity*. Indeks KMO terletak antara 0 hingga 1 manakala nilai KMO yang melebihi 0.50 dianggap sesuai untuk dilakukan analisis faktor (Dziuban & Shirkey, 1974). Manakala ujian Bartlett Sphericity mestilah signifikan iaitu nilai p mestilah kurang daripada 0.05 (Bartlett, 1950). Menurut Tabachnick dan Fidel (2007) nilai KMO seharusnya melebihi 0.50 manakala *Bartlett's Test of Sphericity* mestilah besar dan aras signifikan, p melebihi



0.00. Dalam kajian ini, ujian *Kaiser-Meyer-Olkin* menunjukkan item-item dalam keseluruhan pemboleh ubah yang dikaji mencapai atau melebihi nilai MSA (*Measure of Sampling Adequacy*) iaitu 0.60. Manakala ujian *Bartlett's test of sphericity* adalah signifikan. Ini menunjukkan data yang diperoleh daripada kajian rintis dapat digunakan untuk dilakukan analisa faktor. Kesemua konstruk memenuhi syarat-syarat yang dinyatakan di atas iaitu faktor motivasi belajar (nilai MSA = 0.587 di jadual 3.1), gaya belajar (nilai MSA = 0.626 di jadual 3.2), kualiti pengajaran (nilai MSA = 0.635 di jadual 3.3), kuantiti pengajaran (nilai MSA = 0.557 di jadual 3.4), persekitaran bilik darjah (nilai MSA = 0.639 di jadual 3.5), persekitaran keluarga (nilai MSA = 0.860 di jadual 3.6) dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah (nilai MSA = 0.647 di jadual 3.7).



Jadual 3.1

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Motivasi Belajar

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.587
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3243.154
	df	210
	Sig.	.000

Jadual 3.2

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Gaya Belajar

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.626
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4514.747
	Df	325
	Sig.	.000



Jadual 3.3

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Kualiti Pengajaran

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.635
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4847.592
	df	253
	Sig.	.000

Jadual 3.4

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Kuantiti Pengajaran

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.557
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	8085.146
	df	351
	Sig.	.000

Jadual 3.5

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Persekitaran Bilik Darjah

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.639
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	6071.428
	df	325
	Sig.	.000


Jadual 3.6

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Persekitaran Keluarga

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.860
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5821.181
	df	378
	Sig.	.000

Jadual 3.7

Nilai Ujian KMO dan Ujian Bartlett's bagi Faktor Rakan Sebaya Di Luar Sekolah

 05-4506832

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.647 ^{si}
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3546.925
	df	253
	Sig.	.000

iii. Mengekstrak faktor

Prosedur ketiga bagi analisis faktor dengan menyingkirkan faktor tertentu (*extract factors*) dan menyusun semula faktor-faktor tersebut dalam konstruk tertentu.

Langkah pertama dimulakan dengan memilih kombinasi faktor-faktor yang berkorelasi paling tinggi yang menyumbang paling banyak perubahan varian terhadap perubahan keseluruhan pemboleh ubah bersandar dan dijadikan konstruk pertama (Abdi, 2003). Kombinasi faktor-faktor ini dijadikan faktor pertama. Selepas itu faktor pertama tersebut ditarik keluar, analisis faktor diteruskan dengan memilih kombinasi



faktor-faktor yang berkorelasi kedua tertinggi, iaitu kombinasi faktor-faktor berkorelasi kedua tertinggi yang menyumbang paling banyak perubahan varian terhadap perubahan keseluruhan pemboleh ubah bersandar untuk dijadikan konstruk kedua iaitu faktor kedua dan seterusnya konstruk tiga dan lain-lainnya.

Dalam SPSS, analisis faktor akan menunjukkan nilai *communality* yang terletak di antara 0.0 hingga 1.0. Nilai *communality* ini menunjukkan sumbangan sesuatu faktor kepada perubahan varian keseluruhan (Henson & Roberts, 2006). Dalam jadual *total variance explained*, nilai *eigen (eigen value)* menunjukkan bahawa sumbangan varian setiap faktor yang diekstrak melalui analisis faktor. Sesuatu item dapat dikekalkan sekiranya nilai *eigen* yang diwakilinya melebihi nilai satu. Nilai *eigen* paling besar disusun di sebelah atas jadual. Nilai paling besar merupakan faktor pertama dipilih kerana faktor tersebut dapat memberi sumbangan perubahan varian paling tinggi terhadap perubahan pemboleh ubah bersandar secara keseluruhan (Williams & Child, 2003). Item-item dalam komponen satu bagi setiap faktor menyumbang peratus varian paling besar.

Dalam kajian ini hanya faktor daripada komponen satu yang memberi sumbangan paling besar berbanding komponen lain iaitu nilai *eigen* yang sama atau lebih besar daripada 1.0) akan diekstrak sebagai faktor kepada pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik). Sebagai contoh, untuk faktor kualiti pengajaran terdapat enam faktor yang disusun di sebelah atas sahaja yang memberi sumbangan varian melebihi lima peratus iaitu komponen 1 (24.66%), komponen 2 (14.29%) dan komponen 3(12.10%) dan komponen 4 (10.94%), komponen 5 (9.10%) dan



komponen 6 (5.00%). Komponen satu dalam faktor motivasi belajar menyumbang perubahan varian paling banyak iaitu 24.66% pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik) sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 3.8.

Jadual 3.8

Menunjukkan Total Variance Explained bagi nilai Eigen Faktor Kualiti Pengajaran

Compon ent	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5.178	24.658	24.658	5.178	24.658	24.658
2	3.001	14.289	38.947	3.001	14.289	38.947
3	2.539	12.092	51.040	2.539	12.092	51.040
4	2.298	10.943	61.983	2.298	10.943	61.983
5	1.909	9.092	71.075	1.909	9.092	71.075
6	1.154	5.495	76.570	1.154	5.495	76.570
7	.940	4.475	81.045			
8	.764	3.640	84.685			
9	.621	2.958	87.642			
10	.482	2.295	89.938			
11	.415	1.975	91.913			
12	.371	1.767	93.680			
13	.297	1.413	95.093			
14	.232	1.103	96.197			
15	.214	1.017	97.214			
16	.187	.891	98.105			
17	.111	.527	98.633			
18	.099	.470	99.102			
19	.087	.416	99.518			
20	.060	.286	99.804			
21	.041	.196	100.000			



Komponen satu dalam faktor kualiti pengajaran dipilih untuk dilakukan putaran varimaks sebab komponen satu menyumbang perubahan varian paling banyak terhadap pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik). Untuk item-item dalam faktor gaya belajar, motivasi belajar, kualiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah digunakan cara yang sama.

iv. Memutar faktor

Dalam SPSS, tujuan putaran dilakukan bagi memilih item-item yang berjaya untuk difaktorkan. Untuk memastikan keberhasilan teknik putaran dilaksanakan, putaran varimaks dipilih berdasarkan kelebihanannya menghasilkan item-item yang saling bebas

serta berasingan antara item dengan item lainnya dalam sesuatu faktor (Blakenship dan Moore, 1977; Bryman & Cramer, 1998). Dalam kajian ini hanya komponen satu dipilih untuk dilakukan putaran varimaks sebab komponen satu menyumbang perubahan varian paling banyak terhadap pemboleh ubah bersandar. Item-item yang berkorelasi tinggi antara satu sama lain, iaitu item-item yang hampir kepada paksi konstruk X akan dimuatkan ke dalam konstruk X. Semua item mempunyai nilai muatan putaran sebanyak +0.33 dan -0.33. Jadual 3.9 di bawah menunjukkan contoh putaran varimax untuk faktor kualiti pengajaran.



Jadual 3.9

Menunjukkan Item-Item Komponen Satu setelah dilakukan Putaran Varimax dalam Faktor Kualiti Pengajaran

Rotated Component Matrix^a

	Component				
	1	2	3	4	5
S15	.879				
S19	.843				
S5	.809				
S4	.773				
S10	.748				
S18	.745				
S11	.719				
S9	.706				
S6	.511				
S16		.839			
S20		.792			
S3		.577			
S26		.514			
S1		.476			
S27		.464			
S2			.821		
S23			.760		
S17			.663		
S30				.863	
S29				.847	
S21				.698	
S22				.412	
S25				.344	

Terdapat sembilan item dipilih setelah dilakukan putaran varimax dalam komponen satu iaitu item 4, 5, 6, 9, 10, 11, 15, 18 dan 19 dalam faktor kualiti pengajaran.

3.5.4 Memilih Item Mempunyai Kebolehpercayaan Tinggi

Kebolehpercayaan instrumen merupakan nilai ukuran bagi menentukan ketekalan skor setiap item (Wiersma, 1995). Bagi Lankshear & Knobel (2004) kebolehpercayaan instrumen merujuk kepada ketekalan skor atau hasil yang diperoleh sama apabila alat pengumpulan data ditadbir pada masa yang berbeza. Menurut Wainer dan Braun (1988) Ketekalan item ialah apabila item-item yang sama diuji beberapa kali terhadap responden yang sama dalam tempoh masa yang berlainan, hasil skor yang diperoleh menunjukkan keputusan atau jawapan yang sama atau hampir sama. Ketekalan secara konsepnya menggambarkan tidak berubah-ubah keadaan dan ukurannya stabil bagi instrumen atau soal selidik (Burke, Johnsons & Christensen, 2008). Kebolehpercayaan digunakan untuk menentukan kestabilan dan ketepatan instrumen item-item (Thorkildsen, 2005). Secara umumnya kebolehpercayaan instrumen bertujuan untuk menentukan sama ada sesuatu ukuran yang dilakukan dapat memberikan jawapan atau skor yang sama apabila konsep yang sama diukur kepada populasi atau sampel ataupun responden yang sama.

Terdapat pandangan yang menjelaskan pendekatan yang boleh digunakan bagi menentukan kebolehpercayaan sesuatu instrumen dengan empat cara iaitu ketekalan

dalam (internal-consistency), uji dan uji semula (*test-retest*), kaedah ujian setara (*alternative-form*) dan juga ujian bahagi dua (*split-half*) (Gravetter & Wallnau, 2007). Kecenderungan pemilihan sesuatu anggaran kebolehppercayaan adalah bergantung pada jenis ujian, makna serta tujuan pengukuran yang digunakan (Guilford & Fruchter, 1978). Menurut Thorndike (2005) pemilihan pendekatan ketekalan dalam sebagai teknik penganggaran kebolehppercayaan item-item soal selidik adalah paling sesuai. Dalam kajian ini pendekatan ketekalan dalam digunakan untuk menentukan kebolehppercayaan item-item soal selidik.

3.5.5 Ketekalan Dalam Item

Ketekalan dalam bermaksud sejauh mana ketekalan yang diperoleh oleh sekumpulan item merentas sesuatu pengukuran (Gravetter & Wallnau, 2007). Ketekalan dalam ditunjukkan dengan keseragaman antara item-item dan korelasi item dengan jumlah skor ujian. Ujian menggunakan instrumen hanya dilakukan sekali sahaja. Cara ini dapat mengurangkan ataupun mengelak masalah keciciran responden daripada satu ujian kepada ujian yang berikutnya. Kebarangkalian untuk menghasilkan kebolehppercayaan yang berbeza bagi item-item yang sama kepada responden yang sama pada masa yang sama dapat dielakkan (Carmines & Zeller, 1979; Tuckman, 1978).

Terdapat tiga kaedah bagi menilai ketekalan dalam instrumen iaitu pertamanya kaedah *Split-Half* yang lebih difokuskan kepada instrumen yang banyak



dan sukar ditadbir. Ianya dilakukan dalam masa yang berlainan terhadap kumpulan sampel yang sama (Brown, 1999). Keduanya kaedah Kuder-Richardson atau disebut sebagai '*Rationale Equivalent Reliability*' kaedah ini menentukan bagaimana kesemua item dalam satu ujian berhubungannya antara satu item dengan item yang lain. Untuk menilai kebolehpercayaan digunakan formula KR-20 atau KR-21 (Richardson, 2000). Ketiganya kaedah *Cronbach's alpha*. Kaedah ini biasa digunakan penyelidik untuk menilai pekali korelasi koefisien. Nilai pekali koefisien diperoleh berdasarkan purata korelasi antara item-item dalam satu ujian jika item-item tersebut berbentuk piawai. Jika item-item tidak piawai, maka purata kovarian digunakan dalam analisa. Nilai piawai alfa bagi item ialah dengan dibandingkan perbezaan varian (Cronbach, 1970). Dalam kajian ini, kaedah ketekalan dalaman menggunakan nilai *Cronbach's alpha* digunakan terhadap kesemua 210 item keseluruhannya.



Pada amalnya kebanyakan penyelidik menggunakan nilai *Cronbach alpha* bagi mengukur ketekalan dalaman sesuatu konstruk (Cronbach 1970; Norusis 1977). Nilai *Cronbach's alpha* kebiasaan digunakan penyelidik bagi mendapatkan indeks kebolehpercayaan setiap konstruk instrumen soal selidik. Terdapat beberapa pandangan mengenai nilai *Cronbach alpha's* yang sesuai. Nilai *Cronbach's alpha* yang melebihi 0.6 kebiasaannya digunakan penyelidik sebagai indeks kebolehpercayaan instrumen (Majid Konteng 1998; Pallant, 2001). Pandangan Sekaran (1992) nilai *Cronbach's alpha* yang kurang 0.60 dianggap rendah dan tidak boleh diterima manakala nilai alfa antara 0.60 hingga 0.80 boleh diterima. Nilai yang dianggap baik ialah nilai alfa melebihi 0.80. Bagi Kubiszyn & Borich (2003) pula nilai *Cronbach's alpha* 0.80 - 0.90 diterima.





Nilai *Cronbach's alpha* melebihi 0.60 menunjukkan item mempunyai kestabilan dan ketekalan dalaman yang tinggi (Cresswell, 2010; Pallant, 2001; Sekaran, 1992). Secara ringkasnya item yang mempunyai nilai *Cronbach's alpha* yang tinggi menunjukkan bahawa item tersebut mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dan boleh diterima bagi mewakili sesuatu konstruk (Majid Konteng, 1998; Pallant, 2001, Sekaran, 1992). Berdasarkan hujah di atas, penyelidik mengambil keputusan nilai *Cronbach's alpha* digunakan bagi menentukan kebolehpercayaan item soal selidik ialah nilai *Cronbach's alpha* mestilah melebihi 0.60. Dalam kajian ini, kebolehpercayaan item digunakan kaedah ketekalan dalaman dengan teknik *Cronbach's alpha* meliputi tujuh faktor yang dikaji. Item yang mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan yang sesuai disenaraikan untuk dilakukan soal selidik di sekolah-sekolah terpilih. Sebanyak 52 item terpilih untuk dilakukan soal selidik.



3.5.6 Menguji Kebolehpercayaan Instrumen

Penyelidik disarankan melakukan ujian untuk menentukan kebolehpercayaan item instrumen soal selidik melalui kajian rintis dengan menggunakan satu teknik atau kombinasi pelbagai teknik untuk menentukan ketekalan dalaman item instrumen (Gale & Thomas, 1982).

Item hasil ujian rintis dikorelasi untuk menentukan kebolehpercayaan. Nilai *Cronbach's alpha* untuk faktor motivasi belajar ialah 0.849. Nilai ini melebihi 0.60, ini bermakna tahap kebolehpercayaan item-item yang dipilih setelah dianalisis faktor



adalah tinggi dan boleh dipercayai serta tekal. 8 item menunjukkan kehadiran item tersebut dapat meningkatkan nilai *Cronbach's alpha* faktor motivasi belajar manakala item-item yang kehadirannya dapat menurunkan nilai *Cronbach's alpha* disingkirkan. 8 item yang dipilih dimasukkan dalam soal selidik utama. Jadual 3.10 menunjukkan contoh kebolehpercayaan *Cronbach's alpha* sembilan item dalam faktor kualiti pengajaran. Berdasarkan nilai *Cronbach's alpha* instrument tersebut adalah 0.911, nilai yang diperoleh melebihi 0.60, ini menunjukkan tahap kebolehpercayaan instrumen adalah tinggi dan boleh dipercayai serta tekal.

Jadual 3.10

Kebolehpercayaan Cronbach's alpha Sembilan Item Faktor Kualiti Pengajaran

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.911	.919	9

Jadual 3.11

Item yang digugurkan

Item	Cronbach's Alpha if Item Deleted
S4	.891
S5	.889
S6	.929
S9	.909
S10	.902
S11	.897
S15	.896
S18	.896
S19	.899

Berdasarkan jadual 3.11 menunjukkan kebolehpercayaan *Cronbach's alpha* setiap item faktor kualiti pengajaran yang dipilih. Lapan daripada sembilan item menunjukkan kehadiran item tersebut dapat meningkatkan nilai *Cronbach's alpha* instrument. Manakala item 6 menunjukkan kehadiran item tersebut dapat menurunkan nilai *Cronbach's alpha* instrumen. Maka jika item 6 disingkirkan dapat meningkatkan nilai *Cronbach's alpha* instrumen paling tinggi. 8 item yang dipilih iaitu item 4, 5, 9, 10, 11, 15, 18 dan 19.

Untuk item-item dalam faktor motivasi belajar, gaya belajar pelajar, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah digunakan cara yang sama. Kesemua tujuh faktor yang dilakukan analisa faktor ditunjukkan nilai *Cronbach's alpha* dalam jadual 3.12. Kesemua ketujuh-tujuh faktor mempunyai nilai *Cronbach's alpha* melebihi 0.60. Ini

menunjukkan darjah kebolehpercayaan item-item yang dipilih adalah tinggi dan boleh dipercayai.

Jadual 3.12

Koefisien Kebolehpercayaan Cronbach's alpha semua faktor yang dianalisis

Faktor	Bilangan item	Cronbach's alpha
Motivasi belajar	7	0.849
Gaya belajar	9	0.894
Kualiti pengajaran	8	0.911
Kualiti pengajaran	10	0.938
Persekitaran bilik darjah	7	0.924
Persekitaran keluarga	7	0.811
Persekitaran rakan sebaya di luar sekolah	4	0.840
Jumlah item	52	

3.5.7 Penyatuan Semua Item dalam SSPA

Terdapat 52 item telah disahkan unidimensi dan mempunyai kebolehpercayaan melebihi 0.60. Item-item tersebut meliputi tujuh item motivasi belajar (Jadual 3.13), sembilan item gaya belajar (Jadual 3.14), lapan item kualiti pengajaran (Jadual 3.15), sepuluh item kuantiti pengajaran (Jadual 3.16), tujuh item persekitaran bilik darjah (Jadual 3.17), tujuh item persekitaran keluarga (Jadual 3.18) dan empat item rakan sebaya di luar sekolah (Jadual 3.19).



Jadual 3.13

Sumber item yang dipilih daripada konstruk motivasi belajar

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA M1	Saya suka menyelesaikan kerja sekolah yang diberikan guru hingga selesai	Pintrich & Schunk, 2002
2	SSPA M2	Saya berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapatkan gred yang baik dalam peperiksaan PMR	Pintrich & Schunk, 2002
3	SSPA M3	Saya bersikap positif terhadap peperiksaan	Creekmore, 2010
4	SSPA M4	Pemberian ganjaran seperti trofi atau hadiah atas pencapaian akademik oleh pihak sekolah atau guru dapat meningkatkan motivasi saya untuk terus berusaha dalam belajar	King et al., 2012
5	SSPA M5	Saya gembira apabila guru memuji kerja sekolah yang saya siapkan	Creekmore, 2010
6	SSPA M6	Saya sentiasa mempunyai perasaan positif terhadap pembelajaran	Ames, 1987
7	SSPA M7	Guru banyak memotivasikan saya untuk terus belajar bersungguh-sungguh	Ames, 1987



Jadual 3.14

Sumber item yang dipilih daripada konstruk gaya belajar

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA G8	Saya lebih suka belajar secara berkumpulan.	Hawk & Shah, 2007.
2	SSPA G9	Saya belajar dengan lebih baik dengan membaca apa yang guru tuliskan di papan putih.	Slater & DiCarlo, 2007.
3	SSPA G10	Saya belajar dengan lebih baik apabila saya dapat melukis apa yang saya belajar.	Slater & DiCarlo, 2007.
4	SSPA G11	Apabila saya disoal oleh guru, saya menjawab dengan cuba mengingat apa yang telah saya belajar.	Hawk & Shah, 2007.
5	SSPA G12	Saya mudah menghafal sesuatu perkara apabila saya membaca buku secara sendirian.	Slater & DiCarlo, 2007.
6	SSPA G13	Saya belajar dengan lebih baik di dalam kelas apabila saya memberi tumpuan mendengar pengajaran guru.	Hawk & Shah, 2007.
7	SSPA G14	Saya belajar lebih baik di dalam kelas apabila saya boleh mengambil bahagian dalam aktiviti pembelajaran.	Hawk & Shah, 2007.
8	SSPA G15	Saya cuba mengingat kembali apa yang saya tulis dalam nota.	Slater & DiCarlo, 2007.
9	SSPA G16	Saya dapat mengetahui lebih lanjut sesuatu perkara dengan membaca buku-buku teks atau buku rujukan daripada mendengar kuliah.	Hawk & Shah, 2007.

Jadual 3.15

Sumber item yang dipilih daripada konstruk kualiti pengajaran

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA K17	Guru menyampaikan isi pelajaran secara sistematik, jelas dan mudah difahami	Slavin, 1994
2	SSPA K18	Pengajaran guru dapat menarik minat dan menyeronokkan saya belajar	Slavin, 1994
3	SSPA K19	Guru menggunakan alat atau bahan bantu mengajar yang sesuai	Slavin, 1994
4	SSPA K20	Guru menggunakan bahasa yang mudah difahami semasa pengajaran.	Cunningham et al., 1986
5	SSPA K21	Pengajaran guru sesuai dengan pengetahuan sedia ada saya	Cunningham et al., 1986
6	SPPA K22	Guru saya berkomunikasi dengan jelas terhadap pelajar semasa pengajaran	Stronge, 2013
7	SSPA K23	Kesemua isi pelajaran dalam sukatan pelajaran atau buku teks diajar oleh guru saya	Slavin, 1994
8	SSPA K24	Guru kerap membetulkan tugas atau kerja sekolah saya	Slavin, 1994

Jadual 3.16

Menunjukkan sumber item yang dipilih daripada konstruk kuantiti pengajaran

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA B25	Saya bertanya soalan kepada guru saya semasa pengajaran jika saya tidak faham	Schreiner & Louis, 2006
2	SSPA B26	Saya dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas	Schreiner & Louis, 2006
3	SSPA B27	Saya suka berfikir mengenai apa yang saya belajar semasa guru mengajar	Schreiner & Louis, 2006
4	SSPA B28	Saya dapat memberi tumpuan kepada aktiviti pembelajaran di kelas dengan gangguan yang minimum seperti gangguan program sekolah atau aktiviti kokurikulum	Jones, 2000
5	SSPA B29	Pelajar kelas saya dapat menyatakan idea-idea yang bernas sesuai dengan pembelajaran yang diikuti semasa menjawab soalan guru	Jones, 2000
6	SSPA B30	Saya berkeyakinan menyelesaikan kerja sekolah seperti mana masa yang diperuntukkan	Slavin, 1994
7	SSPA B31	Saya suka berbincang mengenai topik yang telah dibincangkan di dalam kelas sebelum ini	Schreiner & Louis, 2006
8	SSPA B32	Tajuk atau topik yang saya belajar di kelas menarik dan mencabar minda saya	Seashore et al., 2010.
9	SSPA B33	Guru menggunakan masa sepenuhnya seperti mana yang diperuntukkan untuk mengajar di kelas	Slavin, 1994
10	SSPA B34	Saya sering mengambil bahagian dalam perbincangan di kelas semasa guru mengajar	Schreiner & Louis, 2006

Jadual 3.17

Menunjukkan sumber item yang dipilih daripada konstruk persekitaran bilik darjah

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA P35	Pelajar di kelas saya yang memperoleh pencapaian rendah dapat meningkat pencapaian akademiknya apabila dihargai dan diberi pujian	Ediger, 2009
2	SSPA P36	Setiap pelajar di kelas saya merasakan penting mencapai kejayaan akademik	Ediger, 2009
3	SSPA P38	Terdapat persaingan antara pelajar di kelas saya dalam setiap peperiksaan	Fraser et al., 1986
4	SSPA P39	Guru dan pelajar di kelas saya sering berbincang mengenai kejayaan dalam PMR	Fraser, 1998.
5	SSPA P40	Hubungan rakan sekelas yang baik dapat meningkatkan semangat saya untuk terus belajar	Fraser, 1998.
6	SSPA P41	Pelajar di kelas saya terlibat secara aktif dalam pembelajaran	Fraser, 1998.
7	SSPA P42	Pelajar di kelas saya menunjukkan rasa hormat dan berkeinginan untuk membina hubungan baik dengan guru-guru	Fraser, 1998.

Jadual 3.18

Menunjukkan sumber item yang dipilih daripada konstruk persekitaran keluarga

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA i43	Ibu bapa saya membatasi masa saya menonton televisyen pada hari persekolahan	Bradley et al., 1988
2	SSPA i44	Ibu bapa saya memastikan saya menyiapkan kerja sekolah di rumah	Bradley et al., 1988
3	SSPA i45	Ibu bapa saya memastikan keperluan sekolah saya mencukupi	Walker & Goldstein, 2001
4	SSPA i46	Ibu bapa saya memastikan rumah kami sentiasa senyap agar saya boleh belajar dan mengulang kaji pelajaran	Bradley, 1988
5	SSPA i47	Ibu bapa saya memotivasikan saya untuk belajar dan melakukan yang terbaik di sekolah	Sheldon, 2005
6	SSPA i48	Ibu bapa memantau kemajuan pencapaian akademik saya di sekolah	Sheldon, 2005
7	SSPA i49	Ibu bapa saya menyediakan sarana pembelajaran yang baik seterusnya memberi kesan terhadap pencapaian akademik saya	Desforges et al., 2003

Jadual 3.19

Sumber item yang dipilih daripada konstruk rakan sebaya di luar sekolah

Bil	No Item	Pernyataan Item	Sumber
1	SSPA R50	Persaingan akademik dalam kalangan rakan di luar sekolah menaikkan semangat saya untuk belajar.	Meor et al., 2006
2	SSPA R51	Rakan sebaya di luar sekolah dan saya saling membantu menyiapkan kerja sekolah.	Gullone & Robinson, 2005
3	SSPA R52	Rakan sebaya di luar sekolah mempengaruhi motivasi saya untuk belajar.	Gullone & Robinson, 2005
4	SSPA R53	Rakan sebaya di luar sekolah dan saya sering berbincang mengenai apa yang kami belajar di kelas	Gullone & Robinson, 2005

Semua item-item tersebut disatukan dalam instrument SSPA. Untuk mengelakkan responden berterusan bersetuju dengan item, maka terdapat tujuh item telah ditulis dalam bentuk negatif di mana setiap faktor dimasukkan tambahan satu item negatif. Item dalam bentuk negatif dikodkan semula sebelum analisa selanjutnya dijalankan (Tuckman, 1975). Dalam menyenaraikan item, item-item dalam konstruk yang sama tidak diletakkan bersama-sama tapi diletakkan bertaburan secara rawak (Black, 1993). Jadi keseluruhan item yang akan digunakan untuk soal selidik sebenar berjumlah 59 item. Untuk memudahkan pemahaman, ditunjukkan jadual 3.20 dengan memasukkan item-item berdasarkan kategori setiap pemboleh ubah yang dikaji.

Jadual 3.20

Keseluruhan Item Soal Selidik Sebenar Berdasarkan Kategori Pemboleh ubah Kajian

Pemboleh ubah Motivasi Belajar

Bil	Item
1	Saya suka menyelesaikan kerja sekolah yang diberikan guru hingga selesai
2	Saya berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapatkan gred yang baik dalam peperiksaan PMR
3	Saya bersikap positif terhadap peperiksaan
4	Pemberian ganjaran seperti trofi atau hadiah atas pencapaian akademik oleh pihak sekolah atau guru dapat meningkatkan motivasi saya
5	Saya gembira apabila guru memuji kerja sekolah yang saya siapkan
6	Saya sentiasa mempunyai perasaan positif terhadap pembelajaran
7	Guru banyak memotivasikan saya untuk terus belajar bersungguh-sungguh
8	Saya bersikap negatif terhadap peperiksaan

(bersambung)



Jadual 3.20 (sambungan)

Pemboleh ubah Gaya Belajar

Bil	Item
1	Saya lebih suka belajar secara berkumpulan.
2	Saya belajar dengan lebih baik dengan membaca apa yang guru tulis
3	Saya belajar dengan lebih baik apabila saya dapat melukis apa yang saya belajar.
4	Apabila saya disoal oleh guru, saya mengingat apa yang telah saya belajar.
5	Saya mudah menghafal sesuatu perkara apabila membaca buku secara sendirian.
6	Saya belajar dengan lebih baik apabila dapat memberi tumpuan mendengar
7	Saya belajar lebih baik apabila mengambil bahagian dalam aktiviti
8	Saya cuba mengingat kembali apa yang saya tulis dalam nota.
9	Saya dapat mengetahui lebih lanjut sesuatu perkara dengan membaca buku-buku
10	Saya malas terlibat dalam aktiviti pembelajaran di kelas

Pemboleh ubah Kualiti Pengajaran

Bil	Item
1	Guru menyampaikan isi pelajaran secara sistematik, jelas dan mudah difahami
2	Pengajaran guru dapat menarik minat dan menyeronokkan saya belajar
3	Guru menggunakan alat atau bahan bantu mengajar yang sesuai
4	Guru menggunakan bahasa yang mudah difahami semasa pengajaran.
5	Pengajaran guru sesuai dengan pengetahuan sedia ada saya
6	Guru saya berkomunikasi dengan jelas terhadap pelajar semasa pengajaran
7	Kesemua isi pelajaran dalam sukatan pelajaran diajar oleh guru saya
8	Guru kerap membetulkan tugas atau kerja sekolah saya
9	Pengajaran guru tidak menarik minat dan saya bosan belajar

Pemboleh ubah Kuantiti Pengajaran

Bil	Item
1	Saya bertanya soalan kepada guru saya semasa pengajaran jika saya tidak faham
2	Saya dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas
3	Saya suka berfikir mengenai apa yang saya belajar semasa guru mengajar
4	Saya dapat memberi tumpuan kepada aktiviti pembelajaran di kelas
5	Pelajar kelas saya dapat menyatakan idea-idea yang bernas
6	Saya berkeyakinan menyelesaikan kerja sekolah
7	Saya suka berbincang mengenai topik yang telah dibincangkan di dalam kelas
8	Tajuk atau topik yang saya belajar di kelas menarik dan mencabar minda saya
9	Guru menggunakan masa sepenuhnya untuk mengajar di kelas
10	Saya sering mengambil bahagian dalam perbincangan di kelas
11	Saya tidak dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas

(bersambung)





Jadual 3.20 (sambungan)

Pemboleh ubah Persekitaran Bilik Darjah

Bil	Item
1	Pelajar di kelas saya yang pencapaian rendah dapat meningkat pencapaian
2	Setiap pelajar di kelas saya merasakan penting mencapai kejayaan akademik
3	Terdapat persaingan antara pelajar di kelas saya dalam setiap peperiksaan
4	Guru dan pelajar di kelas saya sering berbincang mengenai kejayaan
5	Hubungan rakan sekelas yang baik dapat meningkatkan semangat saya
6	Pelajar di kelas saya terlibat secara aktif dalam pembelajaran
7	Pelajar di kelas saya menunjukkan untuk membina hubungan baik dengan guru
8	Setiap pelajar di kelas saya merasakan tidak penting mencapai kejayaan dalam akademik

Pemboleh ubah Persekitaran Keluarga

Bil	Item
1	Ibu bapa saya membatasi masa saya menonton televisyen
2	Ibu bapa saya memastikan saya menyiapkan kerja sekolah di rumah
3	Ibu bapa saya memastikan keperluan sekolah saya mencukupi
4	Ibu bapa saya memastikan rumah kami sentiasa senyap agar saya boleh belajar
5	Ibu bapa saya memotivasikan saya untuk belajar
6	Ibu bapa memantau kemajuan pencapaian akademik saya di sekolah
7	Ibu bapa saya menyediakan sarana pembelajaran yang baik
8	Ibu bapa tidak menghiraukan pencapaian akademik saya di sekolah

Pemboleh ubah Persekitaran Rakan Sebaya Di Luar Sekolah

Bil	Item
1	Persaingan akademik dalam kalangan rakan di luar sekolah menaikkan semangat
2	Rakan sebaya di luar sekolah dan saya saling membantu menyiapkan kerja
3	Rakan sebaya di luar sekolah mempengaruhi motivasi saya untuk belajar.
4	Rakan sebaya di luar sekolah sering berbincang mengenai apa yang kami belajar

Maklumat demografi hanya menerangkan responden dan tidak dijadikan pemboleh ubah dalam kajian ini dan dihadkan untuk memudahkan responden. Dalam kajian ini prestasi akademik pelajar semasa UPSR diperlukan untuk pemboleh ubah prestasi akademik pelajar, mana-mana jawapan yang tidak mengandungi maklumat keputusan UPSR yang lengkap akan digugurkan. Ini kerana keputusan UPSR



sememangnya diketahui oleh responden. Jika maklumat ini tidak dinyatakan maka responden sengaja tidak mahu memberitahu bukan kerana tidak tahu. Kesemua item keseluruhan yang akan digunakan dalam soal selidik ditunjukkan dalam lampiran M.

3.5.8 Item-Item Negatif Di Ubah Kod (reversed code)

Dalam menyediakan item-item soal selidik kaedah ‘reverse code’ adalah penukaran bentuk ayat item-item negatif yang dijawab positif oleh pelajar. Ini mengelakkan pelajar memberi jawapan secara rawak tanpa membaca item dengan betul (Weijters, Baumgartner & Schillewaert, 2013). Hasil jawapan oleh pelajar yang menjawab item

secara rawak dan bercorak contohnya item 1, pelajar memilih semua jawapan dengan skala ‘5’, item 2 pula pelajar memilih semua jawapan dengan skala ‘4’ dan seterusnya. Antara contoh-contoh item-item yang diubah kod ialah “saya mempunyai sikap negatif terhadap peperiksaan PMR”. Item-item yang diubah kod ialah penukaran pilihan jawapan 5 iaitu “sangat setuju” ditukar kepada pilihan jawapan 1 iaitu “sangat tidak setuju”, pilihan jawapan 4 iaitu “setuju” ditukar kepada pilihan jawapan 2 iaitu “tidak setuju”, pilihan jawapan 3 iaitu “sederhana” tidak ditukar, pilihan jawapan 1 iaitu “sangat tidak setuju” ditukar kepada pilihan jawapan 5 iaitu “sangat setuju”. Dengan menggunakan fungsi ubah kod, item negatif akan mendapat jawapan yang positif. sebagaimana contoh di atas, sekiranya pelajar memilih jawapan 4 iaitu “setuju” akan bertukar kepada jawapan yang negatif iaitu 2 iaitu “tidak setuju”. Oleh itu jawapan yang diberikan pelajar bertepatan dan menjawab positif kepada item yang dikemukakan.



3.6 Prosedur Pengumpulan Data

Proses pengumpulan data bermula dengan mendapatkan surat kebenaran daripada bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar KPM. Selepas surat kebenaran diperoleh, dimajukan pula kepada Jabatan Pelajaran Negeri Kelantan untuk mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di Pejabat Pelajaran Daerah yang terpilih dan seterusnya mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di sekolah-sekolah yang terpilih. Sekolah yang terpilih untuk soal selidik ditunjukkan dalam lampiran J.

Perbincangan dengan pihak sekolah dilakukan. Pihak sekolah akan diterangkan tentang tujuan penyelidikan ini serta mewujudkan hubungan yang baik dengan pihak pengurusan sekolah terbabit, bagaimana soal selidik dilaksanakan, cara pentadbiran soal selidik, bagaimana pihak sekolah dapat menyediakan waktu yang sesuai dijalankan soal selidik, kelas yang bersesuaian sebagaimana perancangan pensampelan, bantuan guru kelas dan manfaat yang akan diperoleh oleh pihak sekolah. Antara langkah-langkah yang akan diambil dalam mengendalikan soal selidik ini;

- i. mendapatkan kebenaran melakukan soal selidik daripada bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar (EPRD), Kementerian Pendidikan Malaysia.
- ii. mendapatkan kebenaran melakukan soal selidik daripada Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan.
- iii. Mengenal pasti kawasan yang dipilih berdasarkan kaedah pensampelan rawak berkumpulan ialah PPD Kota Bharu, Pasir Putih dan Bachok. Jika



dilihat kelebihan PPD Kota Bharu, Pasir Putih dan Bachok berbanding PPD lain ialah bilangan calon paling banyak mengambil peperiksaan PMR 2013 di Negeri Kelantan dan terdapat sekolah yang menepati kategori GPS sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi kurang cemerlang di negeri Kelantan.

- iv. mengenal pasti sekolah yang terpilih dan menghubungi pihak sekolah untuk mendapatkan kebenaran melakukan soal selidik.
- v. berjumpa sendiri dengan pengetua sekolah yang terpilih untuk mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di sekolah berkenaan.
- vi. menghubungi guru kelas yang terpilih untuk menetapkan hari dan masa melakukan soal selidik.

- vii. sebelum melakukan soal selidik, responden diberikan penerangan tentang tujuan soal selidik dijalankan ke atas mereka dan memberi jaminan kerahsiaan kesemua maklumat yang mereka berikan dan kesemua maklumat ini hanya akan digunakan bagi tujuan kajian ini sahaja. Responden diberikan tempoh masa tertentu untuk menjawab soal selidik dan tidak dibenarkan berbincang semasa menjawab soal selidik berkenaan. Sebanyak 59 item disediakan dalam kajian utama. Selepas itu soal selidik akan dikutip dan dilengkapkan.



3.7 Kaedah Analisis Data

Data yang diperoleh melalui soal selidik akan dianalisis menggunakan analisis statistik. Analisis statistik dibahagi kepada dua jenis iaitu statistik deskriptif dan statistik inferens. Statistik deskriptif memberi gambaran awal data yang dikumpul dalam sesuatu penyelidikan (Noraini Idris, 2010) yang mana statistik deskriptif digunakan untuk mengumpul maklumat, menyusun, mengatur data, memproses data atau memerihalkan data yang dikumpul dan menggambarkan ciri-ciri asas data dalam kajian dengan menyediakan ringkasan pada maklumat yang diperoleh bagi populasi ataupun sampel (Azizi Yahya et al., 2007). Oleh itu statistik deskriptif dapat digambarkan dengan tepat terhadap ciri-ciri yang terdapat dalam sesuatu populasi (Sabitha, 2009). Kebiasaannya teknik yang digunakan untuk menghuraikan dan



mempersembahkan data dalam bentuk taburan frekuensi, min, mod, median, skor maksimum dan minimum julat di antara dua skor, varian, sisihan piawai, skor piawai iaitu skor Z, membina graf, carta dan jadual (Mok Soon Sang, 2009). Dalam kajian ini, statistik deskriptif digunakan untuk membuat ringkasan terhadap maklumat dan data yang diperoleh daripada populasi dan sampel. Tambah lagi nilai min sesuai untuk membandingkan pencapaian di antara pelajar antara kategori sekolah yang berbeza. Kajian yang menggunakan data skala selang dan skala nisbah yang bertaburan secara normal dan saiz populasi yang besar dan sampel dipilih secara rawak, biasanya dilakukan dengan mengira nilai min dan sisihan piawai (Chua, 2008). Berlainan pula analisis statistik inferens menjelaskan perkara yang berkaitan dengan kesimpulan terhadap populasi berdasarkan data yang diambil daripada sampel (Ahmad Atory Hussain, 2004). Tumpuan utama statistik inferens untuk mengetahui secara keseluruhan populasi berdasarkan sampel yang dikaji (Noraini Idris, 2010). Antara



analisis data yang digunakan statistik inferens kajian ini adalah ujian t dan analisa regresi pelbagai (Blaikie, 2003). Dalam kajian ini statistik inferens dapat dilaksanakan berasaskan ujian hipotesis. Manakala perbandingan antara kumpulan data berdasarkan pemboleh ubah dilakukan dengan menggunakan ujian parametrik seperti ujian t.

3.7.1 Alat Statistik Digunakan

Untuk menguji persoalan satu iaitu adakah terdapat perbezaan pencapaian akademik antara sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah.

Bagi menguji soalan kajian persoalan satu, dirumuskan hipotesis seperti berikut iaitu apakah wujud perbezaan dari segi prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Berdasarkan soalan kajian satu di atas, kaedah analisis data yang sesuai ialah ujian t. Ujian t adalah ujian statistik yang digunakan untuk menentukan sama ada



terdapat perbezaan signifikan bagi nilai min terhadap dua kategori kumpulan yang berbeza (Elliott & Woodward, 2007; Babbie, 2009). Terdapat pelbagai jenis ujian t yang dapat dilakukan dalam SPSS, antaranya ujian t untuk sampel bebas (*independent-sample t-test*) yang digunakan untuk membandingkan skor min dua kategori kumpulan yang berbeza (Sedgwick, 2010; Johnson & Christensen, 2008). Dalam kajian ini dua kategori sampel bebas ialah sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang. Kajian ini membuat perbezaan antara sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan faktor-faktor prestasi akademik pelajar, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Penunjuk utama untuk menggunakan ujian t sampel bebas dalam kajian ini menepati syarat-syarat iaitu terdapat 2 min dari satu faktor (satu pemboleh ubah tidak bersandar), min diuji mempunyai skala sela/interval, data pemboleh ubah tidak bersandar dan taburan data adalah normal (Mark & Peter, 2001). Dalam ujian t, jika nilai $P > 0.05$ maka H_0 diterima. Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara dua kumpulan berdasarkan satu pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji (Stata & Park, 2005). Untuk mengesahkan ujian t dapat dilaksanakan, ujian *Levene* digunakan untuk menguji sama ada kumpulan yang diuji tersebut adalah sama atau tidak. Jika varian yang diperoleh sama, maka dua kumpulan tersebut berada dalam populasi yang sama, dan sah untuk diuji menggunakan ujian-t. Jika tidak sama, maka dua kumpulan tersebut bukan berada dalam populasi, maka ujian t tidak boleh digunakan. Nilai signifikan mestilah $p < 0.05$ (Gastwirth, Gel & Miao, 2009).



Bagi menguji persoalan kedua iaitu apakah pemboleh ubah tersenarai penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang iaitu prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah.

Kajian ini untuk meramal sumbangan faktor-faktor pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenal pasti terhadap pencapaian akademik pelajar. Menurut Tabachnick dan Fidell (2007) analisis regresi merupakan teknik statistik yang sesuai digunakan untuk membuat ramalan sumbangan faktor-faktor pemboleh ubah tidak

bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar. Disebabkan terdapat pelbagai pemboleh ubah tidak bersandar dalam kajian ini iaitu pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah manakala hanya satu pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik maka analisis regresi pelbagai paling sesuai digunakan (Creswell, 2009). Menurut Meyers, Gamst, dan Guarino (2013) analisis regresi pelbagai paling sesuai untuk kajian yang menerangkan sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar untuk generalisasi dalam populasi.

Regresi pelbagai merupakan satu teknik yang boleh digunakan untuk mendapatkan satu persamaan yang mengandungi lebih dari satu pemboleh ubah tidak bersandar (Smith, 1997) atau pun nilai satu pemboleh ubah bersandar dapat diramal



oleh lebih daripada satu pemboleh ubah tidak bersandar (Kinnear, 2010). Walaupun begitu kebanyakan pandangan berpendapat hubungan antara satu pemboleh ubah bersandar (pemboleh ubah kriteria) dan satu set pemboleh ubah tidak bersandar (pemboleh ubah peramal) dapat dianalisis menggunakan analisis regresi pelbagai di mana semua pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) dimasukkan ke dalam persamaan regresi dalam perhubungan linear (Elliot & Woodward, 2007; Hutcheson & Sofroniou, 1999;). Kita dapat mengenal pasti pemboleh ubah tidak bersandar (faktor-faktor penyumbang) yang manakah mempunyai pengaruh yang kuat ke atas pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik pelajar). Kebiasaannya penyelidik memilih pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) yang mempunyai pertalian yang tinggi dengan pemboleh ubah bersandar supaya sumbangan mereka terhadap pemboleh ubah bersandar itu lebih besar (Tabachnick & Fidell, 2007).



Terdapat beberapa pandangan mengenai kaedah statistik regresi pelbagai. Antaranya berpandangan kaedah statistik regresi pelbagai dapat menentukan pemboleh ubah-pemboleh tidak bersandar yang manakah boleh menjadi peramal yang kuat terhadap pemboleh ubah bersandar. (Tabachnick & Fidel, 2007; Mann, 1998). Manakala yang lain berpandangan kaedah statistik regresi pelbagai dapat menentukan bagaimana beberapa pemboleh ubah tidak bersandar mempengaruhi pemboleh ubah bersandar (Brace, Kemp & Snelgar, 2009). Kaedah statistik regresi pelbagai sesuai untuk mengkaji kesan beberapa pemboleh tidak bersandar ke atas satu pemboleh ubah bersandar (Gravetter & Wallnau, 2007; Tabachnick & Fidel, 2007). Pandangan Johnsons dan Christensen (2008) pula menjelaskan analisis regresi pelbagai membolehkan seseorang menilai hubungan antara satu pemboleh ubah bersandar dan





beberapa pemboleh ubah tidak bersandar. Berdasarkan beberapa pandangan mengenai kaedah statistik regresi pelbagai di atas dapat kita rumuskan kaedah statistik regresi pelbagai merupakan kaedah untuk meramal sumbangan antara beberapa pemboleh ubah tidak bersandar terhadap satu pemboleh ubah bersandar.

Terdapat dua alasan menggunakan kaedah statistik regresi pelbagai dalam kajian ini untuk menilai hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji dengan pemboleh bersandar (pencapaian akademik) dan mengetahui berapa banyak varian yang dapat disumbangkan pemboleh ubah-pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh bersandar (pencapaian akademik). Di samping itu juga menjelaskan kekuatan hubungan antara pemboleh ubah tidak bersandar dengan pemboleh bersandar.



Berdasarkan literatur, terdapat tiga jenis analisis regresi pelbagai iaitu regresi pelbagai piawai, regresi pelbagai hierarki dan regresi pelbagai statistik. Pertamanya regresi pelbagai piawai (*standard multiple regression*) yang mana semua pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) dimasukkan ke dalam persamaan regresi pelbagai secara serentak. Keduanya regresi pelbagai hierarki (*hierarchical multiple regression*) yang mana semua pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) dimasukkan ke dalam persamaan regresi berdasarkan tahap kepentingan setiap pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar berdasarkan rujukan literatur. Manakala ketiganya regresi pelbagai statistik (*statistic multiple regression*) iaitu semua pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) dimasukkan ke dalam persamaan regresi berdasarkan kriteria statistik (Tabachnick & Fidel, 2007). Dalam kajian ini dipilih





analisis regresi berganda statistik kerana terdapat kelemahan dalam analisa regresi pelbagai piawai iaitu terdapat kemungkinan pemboleh ubah tidak bersandar yang berkorelasi kuat dengan pemboleh ubah bersandar (nilai r tinggi) dianggap kurang penting untuk meramalkan pemboleh ubah bersandar. Ini disebabkan regresi pelbagai piawai menunjukkan nilai varian terhadap perubahan varian dalam pemboleh ubah bersandar (Osborne, 2014).

Berdasarkan rujukan literatur, analisa regresi berganda statistik dapat dikategorikan kepada tiga kategori iaitu *backward solution*, *forward solution* dan langkah demi langkah (*stepwise solution*) (Fraenkel & Wallen, 2009). Dalam kajian ini, analisa regresi pelbagai langkah demi langkah digunakan bagi mengenal pasti pemboleh ubah yang manakah secara signifikan penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar. Sumbangan yang diperhatikan adalah perubahan bagi lapan pemboleh ubah tidak bersandar yang menyebabkan perubahan yang paling tinggi terhadap perubahan pemboleh ubah bersandar berdasarkan signifikan data. Analisa regresi pelbagai langkah demi langkah (*stepwise*) dilakukan dengan cara pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) yang berkorelasi paling kuat dengan pemboleh ubah bersandar dimasukkan ke dalam persamaan regresi terlebih dahulu. Kemudian diikuti yang kedua terkuat dan seterusnya di mana signifikan data ditentukan (Argyrous, 2005). Dalam kajian ini analisa regresi pelbagai (*stepwise*) digunakan di mana semua pemboleh ubah tidak bersandar dimasukkan ke dalam persamaan regresi secara serentak atau sekali gus. Setiap satu pemboleh ubah tidak bersandar dinilai dari aspek kuasa peramal terhadap pemboleh ubah bersandar. Sekiranya terdapat pemboleh ubah tidak bersandar yang tidak signifikan, maka pemboleh ubah tidak bersandar tersebut





tidak akan dimasukkan ke dalam analisa regresi pelbagai (*stepwise*) (Elliot & Woodward, 2007).

Sebelum analisis regresi pelbagai dilakukan, analisis korelasi antara pemboleh tidak bersandar dan pemboleh ubah bersandar yang melibatkan data untuk menentukan perkaitan antara pemboleh ubah tersebut. Penyelidik terdahulu menggambarkan korelasi sebagai perkaitan antara dua atau lebih pemboleh ubah (Thorkildsen, 2005). Oleh itu perkaitan antara pemboleh ubah ditentukan melalui korelasi yang mengukur kekuatan hubungan linear di antara dua pemboleh ubah (Lay & Khoo, 2008). Dalam kajian ini perkaitan korelasi Pearson digunakan kerana skala pengukuran data pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah tidak bersandar dalam

kajian ini menggunakan skala interval (Chua, 2008). Manakala nilai pekali korelasi menunjukkan nilai kekuatan pertalian antara pemboleh ubah (Alias Baba, 1998).

Namun pekali korelasi Pearson memberikan gambaran mengenai hubungan linear antara dua pemboleh ubah selanjar (Lay & Khoo, 2008). Pekali korelasi ini mempunyai magnitud dalam julat antara -1.0 hingga +1.0. Menurut Corbin & Strauss (2008) pekali korelasi terletak antara -1.0 hingga +1.0, di mana tanda negatif menunjukkan hubungan songsang antara pemboleh ubah manakala tanda positif menunjukkan hubungan berkadaran antara pemboleh ubah. Kekuatan hubungan antara pemboleh ubah tidak bersandar dan pemboleh ubah bersandar dalam kaedah korelasi ini dalam julat 0.0 – 0.2 dianggap hubungan sangat lemah, julat 0.2 – 0.4 dianggap hubungan lemah, julat 0.4 – 0.7 dianggap hubungan sederhana, 0.7 – 0.9 dan julat 0.9 – 1.0 dianggap hubungan sangat kuat (Rowtree, 1981). Manakala Fraenkel dan Wallen (2009) menjelaskan nilai korelasi hendaklah melebihi 0.70.



Walau bagaimanapun nilai korelasi yang boleh diterima hendaklah melebihi 0.50 (Noraini Idris, 2010). Untuk menjawab soalan kedua, beberapa syarat mesti dipatuhi bagi membentuk model regresi yang baik iaitu pemboleh ubah-pemboleh ubah mestilah diukur dalam skala selang (*interval*) ataupun skala nisbah (*ratio*), pemboleh ubah tidak bersandar harus berkorelasi secara linier (*linearity*) dengan pemboleh ubah bersandar, data menunjukkan berlaku homosedasiti iaitu varian dari data adalah sama pada seluruh pemerhatian, data tidak menunjukkan nilai ekstrem (*outlier*). Nilai ekstrem ialah nilai yang terlalu tinggi atau terlalu rendah dalam data. Syarat lainnya suatu pemboleh ubah tidak bersandar sepatutnya bebas dengan pemboleh ubah tidak bersandar yang lain (*independence of data*), dan akhir sekali data hendaklah bertaburan secara normal.

Dalam kajian ini semua pemboleh ubah tidak bersandar ubah yang diukur telah diubah kepada skala selang (*interval*). Dalam persamaan regresi, pengaruh antara satu atau beberapa pemboleh ubah dapat dilihat secara linier. Lineariti menjelaskan hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dianalisis mengikuti suatu garis lurus. Jika persamaan regresi digambarkan secara grafik, akan terlihat grafik yang berbentuk garis linier. Semua pemboleh ubah peramal (pemboleh ubah tidak bersandar) haruslah berkorelasi secara linear dengan pemboleh ubah bersandar (Tabachnick & Fidel, 1996). Lineariti pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian dapat ditunjukkan menggunakan graf scatterplot dalam analisis regresi berganda (Eisenhauer, 2003). Analisis homosedasiti dilakukan untuk menentukan sama ada terdapat perubahan varians dari satu pengamatan ke pengamatan lain dan ianya tetap atau sama. Dalam kajian ini, analisa dilakukan dengan melihat grafik

scatterplot. Apabila terjadi homosedasiti, graf akan menunjukkan terdapatnya pola tertentu yang jelas serta titik-titik akan menyebar di atas dan di bawah garisan paksi Y. Nilai ekstrim adalah nilai rasidu piawai (*standard residual*) yang terletak di luar lingkungan nilai -3 hingga +3. Untuk mengelakkan masalah nilai ekstrem daripada berlaku ialah dengan menetapkan nilai 3 pada sisihan piawai dalam arahan *casewise diagnostic* dalam SPSS (Brace, Kemp, & Snelgar, 2009). Manakala bagi memastikan pemboleh ubah tidak bersandar bebas daripada pemboleh ubah tidak bersandar yang lain ialah melakukan analisis Durbin Watson. Nilai Durbin Watson berada antara nilai $-2 \leq \text{nilai Durbin Watson} \leq +2$ menunjukkan pemboleh ubah tidak bersandar bebas antara satu sama lain digunakan (Champion, Lenard & Mills, 1998). Manakala ujian normal dilakukan untuk mengetahui sama ada pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji dan pemboleh ubah bersandar bertaburan secara normal ataupun tidak. Ujian normal pada dasarnya memperbandingkan antara data yang kita miliki dengan taburan data normal. Data yang normal dianggap dapat mewakili populasi. Dalam kajian ini untuk menentukan sama ada data tertabur secara normal dengan melihat carta histogram yang memaparkan bentuk lengkungan data yang diperolehi. Jika taburan data berbentuk lengkungan atau keluk seperti loceng maka data boleh dianggap normal (Park, 2008).

Setiap pemboleh ubah tidak bersandar berbeza daripada pemboleh ubah tidak bersandar yang lain dari segi unit yang diwakilinya iaitu diukur dengan item yang berbeza. Oleh itu agak sukar untuk kita menentukan pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar dalam satu kategori yang dikaji. Jadi nilai beta, β (*standardized coefficient*) digunakan untuk



menentukan pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah merupakan penyumbang utama terhadap pemboleh ubah bersandar dalam satu kategori sekolah. Ianya digunakan dengan cara menyamakan nilai-nilai yang diwakili setiap pemboleh ubah dengan diapiawaikan dalam bentuk skor Z (Green, Salkind & Alkind, 1997).

Dalam kajian ini nilai beta, β juga dapat menunjukkan kekuatan pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik) di mana nilai β tinggi merupakan peramal utama (pemboleh ubah tidak bersandar) terhadap pemboleh ubah bersandar (Kitchens, 2003) dalam satu kategori dengan syarat nilai $p < 0.05$. Jika nilai $p > 0.05$ maka pemboleh ubah tidak bersandar tersebut tidak diterima sebagai peramal kepada pemboleh ubah bersandar (Osborne, 2014). Untuk menentukan jumlah sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar ialah dengan menjumlah nilai beta pemboleh ubah tidak bersandar secara langsung dan pemboleh ubah tidak bersandar secara tidak langsung terhadap pemboleh ubah bersandar.

Dalam analisa regresi pelbagai (*stepwise*), unit B dijadikan petunjuk mengenal pasti pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah penyumbang terhadap pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik) dengan memperbandingkan kepada dua kategori berbeza. Nilai B (*unstandardized Coefficient*) adalah sumbangan satu pemboleh ubah tidak bersandar terhadap satu pemboleh ubah bersandar, ianya tidak melibatkan kesan yang dikongsi bersama pemboleh ubah tidak bersandar yang lain (Osborne, 2014). Secara jelasnya nilai B hanya menentukan skor pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik) sekiranya satu pemboleh ubah tidak bersandar





berubah manakala pemboleh ubah tidak bersandar yang lain di kawal. Terdapat beberapa pandangan mengenai nilai B. Menurut Pallant (2001) nilai B yang merupakan nilai pekali tidak piawai. Nilai beta, B merupakan nilai sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar (Tabachnick & Fidell, 2007). Nilai B tinggi suatu pemboleh ubah tidak bersandar di mana $p < 0.05$ menunjukkan pemboleh ubah tidak bersandar tersebut merupakan penyumbang utama terhadap pemboleh ubah bersandar berbanding pemboleh ubah tidak bersandar yang lain. Jika nilai $p > 0.05$, maka sesuatu pemboleh ubah tidak bersandar tersebut bukan penyumbang kepada pemboleh ubah bersandar (Osborne, 2014). Menurut Thorkildsen (2005) nilai beta, B yang dipilih ialah yang mempunyai nilai 0.2 ke atas.



Dalam kajian ini nilai beta, B setiap pemboleh ubah digunakan untuk menentukan pemboleh ubah tidak bersandar yang signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar sama ada pemboleh ubah prestasi akademik pelajar, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Nilai beta (B) juga dapat digambarkan sebagai perubahan satu unit dalam pemboleh ubah tidak bersandar akan menyebabkan perubahan x unit terhadap pemboleh ubah bersandar manakala pemboleh ubah tidak bersandar yang lain dikekalkan (Williams, Grajales & Kurkiewicz, 2013).

Analisis regresi pelbagai dapat memberi maklumat ramalan mengenai sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap jumlah varian pemboleh ubah bersandar berdasarkan nilai pekali penentuan R^2 (*coefficient of determination*) (Alias





Baba, 1998). Secara ringkasnya nilai R^2 dapat menentukan jumlah varian pemboleh ubah bersandar yang diterangkan oleh pemboleh ubah tidak bersandar (Kinnear, 2010). Contohnya jika nilai $R^2=0.25$, ini menunjukkan bahawa 25 peratus varian pemboleh ubah kriteria (pemboleh ubah bersandar) dapat diterangkan oleh hubungan linear pemboleh ubah peramal (pemboleh ubah tidak bersandar) (Green et al., 1997). Contoh nilai $R^2=60\%$, bermaksud corak perubahan pemboleh ubah bersandar dapat diterangkan sebanyak 60% oleh perubahan corak pemboleh ubah peramal (pemboleh ubah tidak bersandar). Manakala 40% lagi varian pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah tidak bersandar dapat diterangkan oleh faktor lain.

Secara ringkasnya nilai R^2 menerangkan % varian pemboleh ubah bersandar

yang dapat diterangkan oleh pemboleh ubah tidak bersandar. Nilai R^2 dapat menjelaskan anggaran sejauh mana sesuatu model sepadan dengan set yang lain daripada populasi yang sama. Nilai R^2 berada dalam julat antara 0.00 hingga 1.00. Untuk menentukan sama ada sesuatu model regresi berganda berpadanan atau sesuai dengan data yang diperoleh maka jika nilai R^2 kurang daripada 0.1 menunjukkan data yang diperoleh adalah lemah dan tidak dapat diterima. Jika nilai antara 0.11 hingga 0.3 menunjukkan nilai yang diperoleh rendah dan dapat diterima manakala nilai 0.31 hingga 0.5 menandakan nilai adalah sederhana akhirnya jika nilai yang diperoleh melebihi 0.5 menunjukkan kuat iaitu peratus varian pemboleh ubah tidak bersandar dapat menerangkan pemboleh ubah bersandar adalah tinggi (Tabachnick & Fidel, 1996).





Bagi menguji persoalan kajian ketiga iaitu apakah magnitud faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang. Magnitud β menjelaskan hubungan antara pemboleh ubah bersandar dengan setiap pemboleh ubah tidak bersandar. Magnitud β positif menggambarkan perhubungan yang positif antara pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) dengan pemboleh ubah bersandar (Tabachnick & Fidell, 2007). Magnitud β juga menjelaskan darjah kesan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik bila kesan pemboleh ubah tidak bersandar lain berada dalam keadaan tetap. Apabila semakin kecil nilai signifikan maka nilai t semakin besar (Berry & Feldman, 2009.) Dalam kajian ini, magnitud faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar ditentukan berdasarkan nilai dan arah beta, β . Nilai beta, β dijadikan penunjuk terhadap kekuatan pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar. Nilai β tinggi merupakan peramal utama (pemboleh ubah tidak bersandar) dan kekuatan pengaruh lebih kuat terhadap pemboleh ubah bersandar, dengan syarat nilai $p < 0.05$, maka pemboleh ubah tidak bersandar diterima sebagai peramal kepada pemboleh ubah bersandar. Jika nilai $p > 0.05$, maka pemboleh ubah tidak bersandar tidak diterima sebagai peramal kepada pemboleh ubah bersandar (Regres, 2003).

Dalam kajian ini, sumbangan kelapan-lapan pemboleh ubah tidak bersandar iaitu prestasi akademik sebelumnya, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah, kualiti pengajaran, motivasi belajar dan gaya belajar terhadap pencapaian akademik dapat dibentuk melalui persamaan regresi berikut:





Magnitud persamaan regresi dalam nilai piawai faktor pencapaian akademik pelajar sebagai pemboleh ubah bersandar;

$$Y_{pa} = a + \beta_1 Z_{prestasi\ akademik} + \beta_2 Z_{kuantiti\ pengajaran} + \beta_3 Z_{persekitaran\ keluarga} + \beta_4 Z_{gaya\ belajar} + \beta_5 Z_{motivasi\ belajar} + \beta_6 Z_{kualiti\ pengajaran} + \beta_7 Z_{persekitaran\ bilik\ darjah} + \beta_8 Z_{persekitaran\ rakan\ sebaya}$$

Dimana;

$Y_{pencapaian\ akademik}$ adalah skor Z pencapaian akademik

$Z_{kualiti\ pengajaran}$ adalah skor Z kualiti pengajaran

$Z_{kuantiti\ pengajaran}$ adalah skor Z kuantiti pengajaran

$Z_{gaya\ belajar}$ adalah skor Z gaya belajar

$Z_{prestasi\ akademik}$ adalah skor Z prestasi akademik sebelumnya (UPSR)

$Z_{persekitaran\ keluarga}$ adalah skor Z persekitaran keluarga

$Z_{motivasi\ belajar}$ adalah skor Z motivasi belajar

$Z_{persekitaran\ rakan}$ adalah skor Z persekitaran rakan sebaya

$Z_{persekitaran\ bilik\ darjah}$ adalah skor Z persekitaran bilik darjah

Dalam kajian ini juga pemboleh ubah tidak bersandar yang menyumbang terhadap pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik pelajar ditunjukkan menerusi sumbangan secara langsung dan tidak langsung menggunakan teknik analisa laluan (*path analysis*). Teknik analisa laluan digunakan untuk mengenal pasti perhubungan di antara satu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah yang lain dalam bentuk perhubungan sebab-akibat dalam model regresi (Stage, Carter & Nora, 2004).





Kelebihan teknik analisis laluan dapat mengesan hubungan langsung dan hubungan secara tidak langsung pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar dan merupakan pelengkap kepada analisis regresi (Babbie, 2009). Ianya sebagai satu set tambahan terurus ditambah kepada analisis regresi untuk mengesan kesan tidak langsung. Indeks yang digunakan ialah beta (β). Manakala gambar rajah arah dalam analisa laluan digunakan untuk memaparkan semua hubungan sebab dan akibat antara pemboleh ubah tidak bersandar dan pemboleh ubah bersandar (Healey, 2009). Dalam kajian ini program yang digunakan untuk analisa laluan ialah AMOS (*Analysis of Moment Structures*). AMOS merupakan salah satu program analisis *Structural Equation Modeling* (SEM) berasaskan kovarian yang sangat dikenal. Salah satu keunggulan program ini kerana mesra pengguna dan program ini menyediakan kanvas pada menu *Amos graphic*. Tambah lagi program tersebut akan membaca sendiri sesuai dengan gambar yang kita lukis. Menu *Amos graphic* menyediakan kanvas dengan ikon-ikon yang mudah diingat untuk menggambar sebuah model (Blunch, 2013). Manakala versi program Amos yang digunakan untuk menganalisis data kajian ini adalah Amos versi 21. IBM SPSS Amos merupakan software untuk membuat perhitungan rumit dalam SEM (*Structural Equation Model*). Kelebihan lagi penggunaan IBM SPSS Amos akan mempercepat dalam membuat spesifikasi, melihat serta melakukan ubahsuai model secara grafik dengan menggunakan alat yang mudah dan paling banyak digunakan oleh kalangan mahasiswa dan peneliti. Oleh itu analisis laluan dalam kajian ini untuk mengesan hubungan secara langsung dan hubungan secara tidak langsung pemboleh ubah tidak bersandar iaitu prestasi akademik sebelumnya (UPSR), kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah, kualiti pengajaran, motivasi belajar dan gaya belajar terhadap pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik)





dan merupakan pelengkap kepada analisis regresi dan indeks yang digunakan ialah beta (β) (Bryman & Cramer, 1999). Walau bagaimanapun Blunch (2013) menjelaskan nilai β mengukur kekuatan pertalian antara pemboleh ubah dan kesan terhadap satu pemboleh ubah terhadap pemboleh ubah lain dalam bentuk gambar rajah pertalian. Oleh itu gambar rajah arah dalam analisis laluan biasanya digunakan untuk memaparkan semua hubungan sebab dan akibat antara pemboleh ubah tidak bersandar dan pemboleh ubah bersandar (Kinnear, 2010).

Dalam kajian ini dua fungsi analisis SEM iaitu mengenal pasti sama ada terdapat perhubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah dalam model yang dicadangkan pengkaji dan menguji sama ada model yang dicadangkan sepadan dengan data kajian (Chua, 2006). Tujuan pengukuran model yang dicadangkan supaya sepadan dengan data kajian untuk memastikan model tersebut mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan sebagai model persamaan struktur dan dapat digunakan untuk analisis laluan. Walau bagaimanapun jika model pengukuran tidak sepadan dengan data kajian, maka model persamaan struktur yang dibina tidak sah. Oleh kerana itu analisis SEM dipilih dalam kajian ini berbanding analisis lain adalah jika model pengukuran tidak sepadan dengan data kajian, SEM akan memberi cadangan untuk meningkatkan kesepadanan model dengan data kajian dengan menampilkan nilai *modification indices*. Pengkaji boleh mengubahsuai model asal supaya lebih sepadan dengan data kajian. Walau bagaimanapun sebarang perubahan pada model struktur yang dicadangkan perlu mempunyai sokongan teoretikal yang kukuh. Dalam kajian ini sebelum dilakukan analisis laluan, langkah mula-mula menentukan kesepadanan model dengan data kajian dengan melakukan analisis faktor





pengesahan (*confirmatory factor analysis*). Terdapat tiga cara untuk mengesan kesepadanan data kajian iaitu melakukan ujian khi kuasa dua (*goodness of fit*), *baseline comparisons* dan RMSEA (*root mean-square error of approximation*). Pertama ujian khi kuasa dua melibatkan pengukuran NPAR, CMIN, DF, P, CMIN/DF. Jika model yang dicadangkan oleh pengkaji dengan nilai $p < 0.05$, maka model tersebut secara signifikan sepadan dengan data kajian yang dikumpulkan daripada responden kajian. Walau bagaimanapun apabila digunakan sampel kajian yang besar, kemungkinan menyebabkan keputusan ujian khi kuasa dua menjadi signifikan. Cara kedua iaitu ujian RMSEA apabila suatu model kajian sepadan dengan data kajian secara signifikan jika nilai RMSEA < 0.08 (MacCallum, Browne, & Sugawara, 1996). Manakala cara ketiga ialah analisis *baseline comparisons* iaitu nilai indeks kesepadanan meliputi NFI (*normed fit index*) hendaklah melebihi 0.90 (Bonett, 2002; Teo, 2012), RFI (*relative fit index*) nilai yang diterima melebihi 0.90 (Bollen, 1986), IFI (*Incremental Fix Index*) nilai yang diterima melebihi 0.90 (Teo, 2012), TLI (*Tucker-Lewis Fix Index*) nilai yang diterima melebihi 0.90 (Keith et al., 2006) dan CFI (*comparative fit index*) nilai yang diterima melebihi 0.90 (Bentler, 1990) dalam jadual *baseline comparisons*. Walau bagaimanapun nilai kesepadanan yang kurang daripada 0.90 menunjukkan bahawa model regresi yang dicadangkan oleh pengkaji tidak sepadan dengan data kajian (Chua, 2006).



3.8 Rumusan

Reka bentuk kuantitatif dan pendekatan secara tinjauan untuk mengenal pasti apakah faktor penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan pemboleh ubah prestasi akademik sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Dua kumpulan sekolah iaitu sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang diperbandingkan berdasarkan pencapaian akademik sekolah tersebut dalam peperiksaan Penilaian Menengah Rendah.

Kaedah pensampelan rawak berperingkat di mana peringkat pertama menggunakan kaedah pensampelan rawak kluster manakala peringkat kedua menggunakan kaedah pensampelan rawak stratifikasi digunakan untuk mengumpul data dalam kajian ini. Populasi kajian sebanyak 800 pelajar iaitu 400 pelajar daripada sekolah menengah berprestasi cemerlang dan 400 pelajar daripada sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Instrumen soal selidik kajian ini mengukur pandangan pelajar terhadap pencapaian akademik. Instrumen ini diadaptasi berdasarkan instrumen pengkaji lepas dan juga menggunakan instrumen sedia ada. Item-item dalam instrumen soal selidik yang dihasilkan dalam kajian ini diambil dari luar negara dan dalam negara dan disesuaikan dengan sosial budaya tempatan. Manakala dalam proses menterjemahkan item-item telah melalui kesahan muka iaitu pengesahan daripada pakar bahasa dan



pakar kandungan. Pandangan dan cadangan yang di berikan oleh panel tersebut digunakan untuk memperbaiki item-item dalam instrumen yang dihasilkan.

Kajian rintis juga telah dijalankan bagi menguji kesahan instrumen yang dihasilkan dalam kajian ini. Tujuan kajian rintis dilaksanakan dalam kajian ini untuk menguji kesahan instrumen soal selidik yang dihasilkan Kajian rintis telah dilaksanakan di sekolah yang terpilih. Dalam kajian ini kesahan konstruk item-item soal selidik yang dihasilkan diukur dengan mengambil kira nilai korelasi antara skor setiap item dengan jumlah skor. Berdasarkan analisis korelasi Pearson bagi item-item dalam setiap faktor dalam kajian ini menunjukkan kesemua pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji iaitu faktor motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah menunjukkan nilai korelasi antara skor setiap item dengan jumlah skor kesemuanya melebihi nilai 0.30. Ini menunjukkan item yang dipilih dapat mengukur pemboleh ubah yang dikaji. Manakala untuk mendapatkan untuk memilih item-item yang betul-betul dalam mewakili pemboleh ubah yang dikaji dilakukan pengurangan data dengan mengenal pasti korelasi antara pemboleh ubah, melakukan ujian kesesuaian data, mengekstrak data, putaran secara orthogonal dengan kaedah varimaks dan memilih item-item yang memperoleh kebolehpercayaan yang tinggi.

Manakala analisis faktor digunakan memilih item-item yang benar-benar dapat mewakili pemboleh ubah yang dikaji. Dua ujian dilaksanakan untuk menentukan kesesuaian data bagi melaksanakan analisis faktor iaitu ujian *Kaiser-Meyer-Olkin*





(KMO) dan Ujian *Bartlett Sphericity*. Hasil ujian menunjukkan item-item yang telah dianalisis melebihi nilai 0.6 manakala *Bartlett's test of sphericity* menunjukkan signifikan. Ini menunjukkan analisis faktor dapat dilaksanakan. Analisis faktor dilakukan dengan mengelompokkan item-item mengikut pemboleh ubah masing-masing dan pengurangan item, ianya bertujuan untuk memilih hanya item-item yang benar-benar dapat mewakili pemboleh ubah yang dikenal pasti.

Untuk mengesahkan kebolehpercayaan alat soal selidik dilakukan ujian *Cronbach's alpha*. Nilai *Cronbach's alpha* yang diperoleh bagi keseluruhan item soal selidik adalah melebihi 0.6. Ini menunjukkan nilai kajian rintis yang dilakukan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Oleh itu berdasarkan keputusan kajian rintis, semua item-item yang terdapat dalam soal selidik mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi. Di samping itu item-item tersebut dapat mewakili setiap pemboleh dalam kajian ini. Terdapat juga item yang tidak mempunyai kesahan kepada soal selidik dan item-item tersebut dikenal pasti dan disingkirkan. Kemudian item-item disusun secara rawak dan dikemas kini untuk dicetak dan diagihkan kepada sekolah sasaran.

Ujian *Cronbach's alpha* dilakukan untuk mengesahkan kebolehpercayaan soal selidik yang dihasilkan. Kebolehpercayaan ditentukan menggunakan pekali kebolehpercayaan instrumen iaitu mendapatkan *Cronbach's alpha*. Nilai *Cronbach's alpha* yang diperoleh bagi keseluruhan item-item soal selidik ini melebihi 0.6. Ini menggambarkan bahawa item-item soal selidik yang diperoleh mempunyai





kebolehpercayaan yang tinggi. Hasilnya instrumen kajian ini mengandungi 59 item berdasarkan kepada skop kajian dengan kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi.

Proses pengumpulan data bermula dengan mendapatkan surat kebenaran daripada Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Kementerian Pendidikan Malaysia. Selepas surat kebenaran diperoleh, dimajukan pula kepada Jabatan Pelajaran Negeri Kelantan untuk mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di Pejabat Pelajaran Daerah yang terpilih dan seterusnya mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di sekolah-sekolah yang dipilih.

Untuk menjawab soalan satu iaitu membandingkan perbezaan skor min antara pemboleh ubah prestasi akademik pelajar (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah di sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang digunakan ujian t bagi sampel bebas manakala soalan kedua untuk mengenal pasti faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang analisis statistik regresi berganda digunakan. Untuk soalan ketiga pula magnitud faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik digunakan analisis laluan dengan mengenal pasti perhubungan di antara satu pemboleh ubah terhadap pemboleh ubah yang lain dalam bentuk hubungan pelbagai arah dalam sesuatu model regresi dengan mengesan hubungan secara langsung dan hubungan secara tidak langsung pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar.



BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 **Pendahuluan**

Kajian ini bertujuan mengenal pasti perbezaan antara faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi kurang cemerlang, mengenal pasti apakah faktor-faktor utama yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah-sekolah tersebut dan juga mengenal pasti kekuatan faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar.

Bahagian ini akan menerangkan dapatan daripada kajian ini. Huraian dalam bab ini meliputi (4.1) pendahuluan, (4.2) analisis deskriptif sampel kajian, (4.3) perbandingan faktor terhadap pencapaian akademik, (4.4) sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar (4.5) analisis syarat keperluan untuk ujian regresi pelbagai, (4.6)

sumbangan langsung pemboleh ubah tidak bersandar sekolah cemerlang, (4.7) sumbangan langsung pemboleh ubah tidak bersandar sekolah cemerlang dan (4.8) magnitud faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik.

4.2 Analisis Deskriptif Sampel Kajian

Statistik diskriptif dijalankan bertujuan menyatakan ciri-ciri sampel dan memberi gambaran terhadap ciri-ciri sampel berdasarkan populasi. Kajian ini menggunakan soal selidik SSPA sebagai alat ukur. Bahagian A soal selidik SSPA mengandungi item berkaitan dengan latar belakang sampel seperti jantina, bangsa, pekerjaan ibu bapa, kelulusan ibu bapa dan pendapatan ibu bapa. Manakala bahagian B adalah berkaitan dengan konstruk SSPA yang mengandungi 59 soalan meliputi 52 soalan faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik dan 7 soalan item negatif meliputi tujuh konstruk tersebut. Bagi bahagian B ini, pelajar diminta menyatakan darjah persetujuan mereka terhadap item yang dikemukakan sama ada sangat setuju (5), setuju (4), tidak pasti (3), tidak setuju (2) atau sangat tidak setuju (1). Dalam bahagian analisis deskriptif soal selidik ini, kita akan melihat maklumat demografi meliputi populasi kajian dan latar belakang keluarga responden akhirnya menganalisis skor item kajian berdasarkan skala likert.

4.2.1 Populasi Kajian

Populasi kajian ini dengan bilangan pelajar mengambil Peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) seramai 27,819 orang di seluruh negeri Kelantan (sumber Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan). Pelajar tersebut merupakan pelajar yang berada di tingkatan 4 di sekolah menengah di Negeri Kelantan semasa kajian dijalankan. Terdapat 10 Pejabat Pelajaran Daerah dalam negeri Kelantan merangkumi populasi yang dikaji.

Jadual 4.1 menunjukkan populasi yang dikaji memiliki ciri-ciri seperti 95% atau lebih adalah daripada etnik melayu dan semua pelajar terdiri daripada pelajar tingkatan tiga tahun 2013 yang telah menduduki peperiksaan PMR di sekolah berprestasi cemerlang dan berprestasi tidak cemerlang yang terpilih di negeri Kelantan.

Jadual 4.1

Populasi Calon Peperiksaan PMR di negeri Kelantan

Daerah	N	Peratus
PPD KOTA BHARU	8461	30.41
PPD BACHOK	2912	10.47
PPD PASIR PUTEH	2345	8.43
PPD MACHANG	1845	6.63
PPD PASIR MAS	3499	12.58
PPD TUMPAT	2531	9.10
PPD TANAH MERAH	2183	7.85
PPD KUALA KRAI	1929	6.93
PPD JELI	649	2.33
PPD GUA MUSANG	1465	5.27
NEGERI	27,819	100.00

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Manakala bilangan sekolah yang mengambil PMR di seluruh negeri Kelantan ditunjukkan oleh Jadual 4.2. Bilangan sekolah tersebut kategori berdasarkan nilai gred purata sekolah GPS).

Jadual 4.2

Bilangan Sekolah berdasarkan GPS dalam PMR

Nilai Gred Purata	Bilangan Sekolah
1.00 – 1.99	21
2.00 – 2.99	98
3.00 – 3.99	36
4.00 – 5.00	tiada
Jumlah	155

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Disebabkan kajian ini melibatkan negeri Kelantan yang luas kawasannya maka kaedah pensampelan rawak berperingkat dilakukan. Langkah pertama dilakukan pensampelan kumpulan atau kawasan berdasarkan Pejabat Pelajaran Daerah (PPD). Kemudiannya sekolah dalam kawasan Pejabat Pendidikan Daerah yang dipilih berdasarkan sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang. Pada pemilihan sampel sekolah dan pemilihan sampel kelas digunakan kaedah pensampelan rawak kumpulan manakala peringkat pemilihan individu di kelas yang terpilih menggunakan kaedah pensampelan rawak mudah.

Sampel kawasan dipilih berdasarkan pensampelan rawak kumpulan di mana empat daerah pejabat pelajaran iaitu daerah Kota Bharu, Pasir Puteh, Machang dan Bachok terpilih sebagai sampel. Jadual 4.3 menunjukkan daerah-daerah pejabat pelajaran daerah (PPD) di negeri Kelantan yang dipilih untuk dijadikan kawasan sampel. Daerah Kota Bharu, Pasir Puteh, Machang dan Bachok terpilih sebagai sampel rawak dalam proses pensampelan tersebut.

Jadual 4.3

Bilangan Pelajar dalam Kawasan Sampel Kajian

Kawasan	N
PPD KOTA BHARU	8461
PPD BACHOK	2912
PPD PASIR PUTEH	2345
PPD MACHANG	1845
NEGERI	15,563

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Kaedah pensampelan rawak kumpulan digunakan untuk memilih sekolah dalam kawasan Pejabat Pendidikan Daerah yang terpilih. Jadual 4.4 menunjukkan bilangan sekolah sampel yang dipilih.

Jadual 4.4

Bilangan Sekolah Sampel dalam kajian

Kawasan	Bilangan sekolah	Bilangan sekolah sampel
PPD Kota Bharu	43	10
PPD Bachok	17	4
PPD Pasir Puteh	15	2
PPD Machang	10	4
Jumlah	85	20

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Bilangan sekolah dalam kawasan Pejabat Pendidikan Daerah yang dipilih berdasarkan dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan jadual 4.5.

Jadual 4.5

Bilangan Sampel Sekolah berdasarkan Prestasi Sekolah

Kawasan	Sekolah cemerlang	Sekolah tidak cemerlang
PPD Kota Bharu	5	5
PPD Bachok	2	2
PPD Pasir Puteh	1	1
PPD Machang	2	2
Jumlah	10	10

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Pada peringkat pemilihan sampel individu menggunakan kaedah pensampelan rawak mudah. Disebabkan ketiadaan akses senarai nama pelajar di sekolah yang terpilih maka pemilihan mengikut kumpulan atau kelas dalam sesebuah sekolah yang terpilih lebih mudah untuk dijadikan sampel. Berdasarkan maklumat yang diperoleh setiap kelas mengandungi antara 25 hingga 40 pelajar dan kelas yang dipilih berdasarkan budi bicara dengan pihak sekolah. Kelas pertengahan diberikan oleh kebanyakan sekolah ataupun diberikan kelas secara seimbang seperti kelas pelajar pintar dan kurang pintar. Ini menunjukkan sampel adil dan tidak berat sebelah sama ada pelajar pintar sahaja ataupun pelajar kurang pintar sahaja untuk satu-satu sekolah. Jadual 4.6 menunjukkan saiz sampel yang dipilih setiap sekolah prestasi cemerlang.

Jadual 4.6

Saiz Sampel setiap Sekolah Menengah Prestasi Cemerlang

Bil	Sekolah	Bilangan Pelajar	Saiz Sampel
1	SMS Tengku Muhammad Faris Petra	141	50
2	SMKA Naim Lilbanat	175	50
3	SMK Dato' Ahmad Maher	201	50
4	SMK Zainab (1)	221	50
5	Maktab Sultan Ismail	248	50
6	SMK Dato' Perdana	154	50
7	SMKA Tok Bachok	116	50
8	SM Sains Pasir Puteh	136	50
9	SM Sains Machang	119	50
10	SMKA Wataniah	113	50

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Manakala Jadual 4.7 menunjukkan saiz sampel yang dipilih setiap sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.7

Saiz Sampel setiap Sekolah Menengah Prestasi Tidak Cemerlang

Bil sampel	Sekolah	Bilangan pelajar	Saiz
1	SMK Kedai Buloh	420	50
2	SMK Sering	171	50
3	SMK Dewan Beta	174	50
4	SMK Kemumin	157	50
5	SMK PengkalanChepa 1	316	50
6	SMU(A) DarulUlum Al-Muhammadiyah	80	50
7	SMK Teratak Pulai, Bachok	101	50
8	SMK Sri Maharaja, Pasir Puteh	152	50
9	SMK Temangan	97	50
10	SMK Abdul Samad	308	50

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Kaedah ini bersesuaian apabila populasi bertaburan dalam kawasan yang luas dan sukar memperoleh nama keseluruhan populasi sebagaimana dijelaskan kaedah pensampelan rawak kawasan sesuai digunakan apabila pengkaji sukar memperoleh senarai nama keseluruhan populasi (Fraenkel & Wallen, 2009). Setiap sekolah akan diambil sampel 50 pelajar yang mengambil PMR tahun 2013. Bilangan keseluruhan sampel berjumlah 1000 pelajar di mana 500 pelajar dari 10 buah sekolah berprestasi cemerlang manakala 500 pelajar dari 10 buah sekolah berprestasi tidak cemerlang di dalam kawasan Daerah Kota Bharu, Pasir Puteh, Bachok dan Machang. Dalam kajian ini kita beranggapan bahawa bilangan pelajar yang berpindah keluar dari sekolah masing-masing adalah terlalu rendah. Manakala bilangan jantina ditunjukkan dalam jadual 4.8 untuk sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Jadual 4.8

Peratus Pelajar mengikut Jantina Sekolah Prestasi Cemerlang (n=500)

	Jantina		Jumlah
	Lelaki	Perempuan	
N	188	312	500
Peratus	37.6	62.4	100

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

Manakala bilangan jantina ditunjukkan dalam jadual 4.9 untuk sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.9

Peratus Pelajar mengikut jantina Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang (n=500).

	Jantina		Jumlah
	Lelaki	Perempuan	
N	211	289	500
Peratus	42.2	57.8	100

Sumber: Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan 2014

4.2.2 Latar Belakang Keluarga Sampel

Data demografi berkaitan dengan latar belakang keluarga tidak digunakan sebagai pemboleh ubah dalam kajian ini. Walau bagaimanapun, huraian secara terperinci dapat meningkatkan kesahan luar kajian. Berdasarkan jadual 4.10 menunjukkan demografi ibu bapa di kedua-dua kategori sekolah yang dikaji.

Jadual 4.10

Demografi Pekerjaan Ibu Bapa berdasarkan Kategori Sekolah (n=1000)

Bil	Pekerjaan	cemerlang		tidak cemerlang	
		N	%	N	%
1	Pegawai/jurutera/guru/pensyarah	185	37.0	40	8.0
2	Kakitangan kerajaan beruniform	8	1.6	6	1.2
3	Kakitangan kerajaan lain	64	12.8	30	6.0
4	Kakitangan swasta	8	1.6	206	41.2
6	Pekerjaan lain	235	47.0	218	43.6
	Jumlah	500	100.0	500	100.0

Merujuk kepada jadual 4.10 menunjukkan di sekolah menengah berprestasi cemerlang kebanyakan ibu bapa responden dalam kajian ini adalah bekerja sebagai pekerjaan lain (N=235, 47.0%) seperti buruh, peniaga runcit, nelayan, jaga atau tukang kebun manakala golongan professional atau kumpulan pengurusan meliputi pegawai/jurutera/guru/pensyarah (N=185, 37.0%) menempati tempat kedua. Bagi kakitangan kerajaan lain (N=64, 12.8%). Pekerjaan lain seperti kakitangan swasta (N=8, 1.6%) meliputi buruh am, pekerja peringkat rendah dan lain-lain sama seperti



kakitangan kerajaan beruniform (N=8, 1.6%). Bagi sekolah menengah prestasi tidak cemerlang dalam kajian ini berbeza di mana ibu bapa responden di dalam kategori pekerjaan lain (N=218, 43.6%) seperti buruh, peniaga runcit, nelayan, jaga atau tukang kebun manakala kakitangan swasta (N=206, 41.2%) meliputi buruh am, pekerja peringkat rendah dan lain-lain. Ini menunjukkan untuk sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang majoritinya kategori pekerjaan lain dan kakitangan swasta. Untuk ibu bapa dari golongan professional atau kumpulan pengurusan meliputi pegawai/jurutera/guru/pensyarah (N=40, 8.0%) di sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang jauh berbeza berbanding di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Kesimpulannya menunjukkan kebanyakan ibu bapa dari golongan professional atau kumpulan pengurusan mendominasi sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.



Tahap pendidikan ibu bapa yang lebih tinggi dapat mempengaruhi galakan ibu bapa untuk anak-anak memperoleh pencapaian akademik lebih baik (Warlberg, 1988).

Manakala jadual 4.11 menunjukkan pendapatan bulanan ibu bapa di sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang.



Jadual 4.11

Demografi Pendapatan Bulanan Ibu Bapa berdasarkan Kategori Sekolah (n=1000)

Bil	Pendapatan	cemerlang		tidak cemerlang	
		N	Peratus	N	Peratus
1	RM5001 ke atas	112	22.4	19	3.8
2	RM3001 – RM5000	113	22.6	18	3.6
3	RM1001 – RM3000	127	25.4	80	16.0
4	RM1000 ke bawah	148	29.6	383	76.6
	Jumlah	500	100	500	100

Data daripada jadual 4.11 menunjukkan sekolah menengah prestasi cemerlang pendapatan ibu bapa di antara RM5001 ke atas (N=112, 22.4 %), RM3001 – RM5000 (N=113, 22.6%), RM1001 – RM3000 (N=127, 25.4%), dan RM1000 ke bawah (N=148, 29.6%). Manakala pendapatan bulanan ibu bapa di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang majoriti yang besar ibu bapa responden berpendapatan RM1000 ke bawah (N=383, 76.6 %) dan RM1001 – RM3000 (N= 80, 16.0 %). Manakala lainnya di antara RM5001 ke atas (N=19, 3.8%), RM3001 – RM5000 (N=18, 3.6%). Ini menunjukkan rata-rata ibu bapa dari sekolah menengah berprestasi cemerlang berkeupayaan dari segi kuasa beli dan pendapatan yang baik.

Jadual 4.12

Demografi Tahap Pendidikan Ibu Bapa berdasarkan Kategori Sekolah (n=1000).

Bil	Tahap	cemerlang		tidak cemerlang	
		N	Peratus	N	Peratus
1	Ijazah ke atas	177	35.4	30	6.0
2	Diploma / STPM	94	18.8	34	6.8
3	SPM	176	35.2	269	53.8
4	PMR	41	8.2	87	17.4
5	Sek. rendah & ke bawah	12	2.4	80	16.0
	Jumlah	500	100	500	100

Manakala jadual 4.12 menggambarkan tahap pendidikan ibu bapa di sekolah menengah prestasi cemerlang di mana kelulusan ijazah ke atas (N=177, 35.40%), diploma atau STPM (N=94, 18.8%), SPM (N=176, 35.2%), PMR (N=41, 8.2%) dan sekolah rendah dan ke bawah (N=12, 2.4%). Ini menunjukkan tahap pendidikan ibu bapa di sekolah menengah prestasi cemerlang majoritinya adalah berijazah dan ke atas. Manakala tahap pendidikan ibu bapa di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang kebanyakan ibu bapa responden dalam kajian ini adalah berkelulusan SPM (N=269, 53.8%), PMR (N=87, 17.4%) dan sekolah rendah dan ke bawah (N=80, 16.0%). Manakala sedikit yang berkelulusan ijazah ke atas (N=30, 6.0%) dan diploma atau STPM (N=34, 6.8%). Ini menunjukkan tahap pendidikan ibu bapa di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang majoritinya adalah SPM, berbeza dengan sekolah menengah prestasi cemerlang majoritinya berkelulusan ijazah.

4.2.3 Analisis Skor Item Soal Selidik

Data kajian ini adalah berdasarkan skor pelajar terhadap item-item soal selidik SSPA. Item-item skor melibatkan konstruk motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah manakala konstruk prestasi akademik sebelumnya diukur berdasarkan UPSR. Pemberian markah skor item adalah berpandukan kepada skala Likert seperti yang dinyatakan dalam soal selidik kajian bagi bahagian B. Data kajian ini disemak secara manual bagi menganalisis item-item dalam soal selidik SSPA. Analisis item melibatkan analisis kebolehpercayaan konstruk, frekuensi dan peratus kecenderungan responden di sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.13 memperlihatkan indeks kebolehpercayaan konstruk bagi keseluruhan responden sekolah menengah dalam kajian ini iaitu antara 0.70 hingga 0.81. Indeks kebolehpercayaan item keseluruhan adalah 0.89. Ini menunjukkan soal selidik boleh dipercayai untuk digunakan bagi mengukur dan mengenal pasti penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar mengikut keutamaan.

Jadual 4.13

Analisis Kebolehpercayaan Item Soal Selidik SSPA (n=1000)

Pemboleh ubah	ID item	Jumlah item	Nilai kebolehpercayaan, α
Motivasi belajar	1,2,3,8,9,13,14	7	0.70
Gaya belajar	17,18,19,25,26,27,28,34,35	9	0.70
Kualiti pengajaran	23,24,39,40,48,49,56,57	8	0.80
Kuantiti pengajaran	29,30,31,32,41,42,46,47,58,59	10	0.81
Pers. Bilik darjah	36,37,40,43,44,50,51	7	0.71
Pers. Keluarga	10,11,12,20,21,22,53	7	0.76
Pers. Rakan sebaya	4,5,6,16	4	0.74
Jumlah		52	

Melalui analisis deskriptif sub konstruk item, kajian mendapati terdapat kecenderungan responden terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang sebagaimana lampiran QU. Contoh analisis item dipilih daripada konstruk gaya belajar kerana pemboleh ubah gaya belajar dijangka penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Dapatan ini ditunjukkan dalam jadual 4.14 dan 4.15 dengan diringkaskan kepada item-item yang mempunyai frekuensi tertinggi tidak bersetuju atau sangat tidak bersetuju dalam konstruk gaya belajar. Item yang dipilih ialah item 19 iaitu

pelajar lebih mudah faham apabila dapat melukis apa yang mereka baca manakala item bersetuju atau sangat bersetuju dipilih item 27 iaitu pelajar lebih mudah faham apabila dapat memberi tumpuan mendengar pengajaran guru di bilik darjah seperti berikut dalam konstruk gaya belajar di sekolah menengah prestasi cemerlang. Rujuk lampiran N.

Jadual 4.14

Analisis Item 19 Sub Konstruk Gaya Belajar Sekolah Prestasi Cemerlang

Item	Skala	Frekuensi	Peratus
Item 19	sangat tidak setuju	28	4.6
	tidak setuju	92	12.2
	tidak pasti	59	6.4
	setuju	202	44.4
	sangat setuju	119	32.4

Jadual 4.15

Analisis item 27 Sub Konstruk Gaya Belajar Sekolah Prestasi Cemerlang

Item	Skala	Frekuensi	Peratus
Item 27	sangat tidak setuju	0	0.00
	tidak setuju	4	0.80
	tidak pasti	11	2.20
	setuju	161	32.20
	sangat setuju	324	64.80



Dapatan daripada jadual 4.14 di atas menunjukkan seramai 120 responden tidak bersetuju ataupun sangat tidak bersetuju untuk lebih mudah memahami sesuatu pelajaran dengan melukis apa yang mereka baca (24%) berbanding sebanyak 485 responden (97.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju dengan pelajar lebih mudah faham apabila dapat memberi tumpuan mendengar pengajaran guru di bilik darjah daripada jadual 4.15. Kesimpulannya pelajar sekolah prestasi cemerlang cenderung lebih mudah faham apabila dapat memberi tumpuan mendengar pengajaran guru di bilik darjah berbanding melukis apa yang mereka baca.

Kajian ini mendapati juga terdapat kecenderungan responden terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang sebagaimana lampiran QV. Contoh analisis item dipilih daripada konstruk persekitaran bilik darjah kerana persekitaran bilik darjah dijangka penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang.

Dapatan ditunjukkan dalam jadual 4.16 dan 4.17 dengan diringkaskan kepada item-item yang mempunyai frekuensi tertinggi tidak bersetuju atau sangat tidak bersetuju dalam konstruk persekitaran bilik darjah. Item yang dipilih ialah item 43 iaitu pelajar dan guru sering berbincang mengenai kejayaan dalam PMR manakala item bersetuju atau sangat bersetuju dipilih item 44 iaitu wujud hubungan rakan sekelas dapat meningkatkan semangat belajar seperti berikut dalam konstruk persekitaran bilik darjah di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang. Rujuk lampiran O.



Jadual 4.16

Analisis Item 43 Sub Konstruk Persekitaran Bilik Darjah Sekolah Cemerlang

Item	Skala	Frekuensi	Peratus
Item 43	sangat tidak setuju	9	1.8
	tidak setuju	49	9.8
	tidak pasti	51	10.2
	setuju	223	44.6
	sangat setuju	168	33.6

Jadual 4.17

Analisis Item 44 Sub Konstruk Persekitaran Bilik Darjah Sekolah Tidak Cemerlang

Item	Skala	Frekuensi	Peratus
Item 44	sangat tidak setuju	12	2.4
	tidak setuju	25	5.0
	tidak pasti	28	5.6
	setuju	184	36.8
	sangat setuju	251	50.2

Dapatan daripada jadual 4.16 menunjukkan seramai 58 responden tidak bersetuju ataupun sangat tidak bersetuju pelajar dan guru sering berbincang mengenai kejayaan dalam PMR (11.6%) berbanding sebanyak 435 responden (87.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju dengan wujud hubungan rakan sekelas dapat meningkatkan semangat belajar di bilik darjah daripada jadual 4.17. Sebagai kesimpulan, pelajar sekolah prestasi tidak cemerlang cenderung mewujudkan

hubungan rakan sekelas untuk meningkatkan semangat belajar di bilik darjah berbanding perbincangan antara pelajar dan guru berbincang mengenai kejayaan dalam PMR.

4.3 Perbandingan Faktor Terhadap Pencapaian Akademik Pelajar

Dapatan kajian berdasarkan persoalan kajian satu untuk menentukan perbezaan antara pemboleh ubah tidak bersandar iaitu prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik antara sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

4.3.1 Prestasi Akademik Sebelumnya

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya, hipotesis am kajian seperti berikut;

Ho-1: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu p1 = \mu p2$$

di mana μ_1 = skor min prestasi akademik pelajar sebelumnya sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_2 = skor min prestasi akademik pelajar sebelumnya sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Dapatan kajian untuk menentukan perbezaan antara prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik antara sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang ditunjukkan dalam jadual 4.18.

Jadual 4.18

05-4506832 pustaka.upsi.edu.my Perpustakaan Tuanku Bainun Kampus Sultan Abdul Jalil Shah PustakaTBainun ptbupsi

Nilai Min Perbandingan Prestasi Akademik Sebelumnya (n=1000)

Jenis sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	24.76	0.69
Sekolah tidak cemerlang	500	19.77	3.43

Sampel kajian keseluruhan ialah 1000 responden iaitu 500 responden di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan 500 responden di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang Berdasarkan jadual 4.13 menunjukkan prestasi akademik pelajar sekolah menengah berprestasi cemerlang (M=24.76, SD=0.69, n=500) secara signifikan [$t(998)=31.89$, $p<0.05$] memperoleh skor yang lebih tinggi daripada prestasi akademik pelajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (M=19.77, SD=3.43, n=500). Ini menunjukkan prestasi akademik sekolah menengah berprestasi

cemerlang lebih tinggi berbanding prestasi akademik sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang sebagaimana lampiran P.

Jadual 4.19

Nilai-t Perbandingan Prestasi Akademik Pelajar Sebelumnya (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Prestasi akademik					
<i>Equal varians assumed</i>	565,91	0.00	31.89	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>	565,91	0.00	31.89	998	0.00

Berdasarkan jadual 4.19 menunjukkan nilai F (Ujian *Levene Test*) adalah signifikan ($p < 0.05$), maka hipotesis nol ditolak dan varian adalah heterogenus. Maka digunakan ujian-t varian berasingan "*Equal variance not assumed*". Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p < 0.05$. Manakala nilai-t bagi perbandingan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t = 31.89$ pada tahap signifikan $p = 0.00$. Tahap signifikan lebih kecil daripada 0.05 di mana $p < 0.05$. maka hipotesis nol (H_0-1) ditolak. Ini menjelaskan terdapat perbezaan yang signifikan bagi prestasi akademik pelajar sebelumnya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.



Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p < 0.05$, ini menunjukkan skor min prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang ($\text{min} = 24.76$) adalah lebih besar daripada prestasi akademik terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min} = 19.77$). Ini bermakna secara signifikan terdapat perbezaan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini bersesuaian dengan kajian yang dijalankan Creemer dan Kyriakides (2007) mendapati pelajar yang berasal dari keluarga berstatus sosio ekonomi tinggi memperoleh pencapaian akademik yang lebih tinggi berbanding pelajar yang berasal dari keluarga berstatus ekonomi rendah.



4.3.2 Motivasi Belajar

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah motivasi belajar, hipotesis am kajian seperti berikut;

Ho-2: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara motivasi belajar terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min motivasi belajar sekolah menengah berprestasi cemerlang



μ_2 = skor min motivasi belajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.20 menunjukkan perbezaan min bagi pemboleh ubah motivasi belajar terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.20

Nilai Min Perbandingan Motivasi Belajar (n=1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	30.69	3.10
Sekolah tidak cemerlang	500	29.32	3.72

Merujuk kepada jadual 4.20 menunjukkan motivasi belajar sekolah menengah berprestasi cemerlang (M=30.69, SD=3.10, n=500) secara signifikan [$t(996)=6.35$, $p<.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada motivasi belajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (M=29.32, SD=3.72, n=500). Rujuk lampiran Q.

Manakala jadual 4.21 menunjukkan perbandingan ujian t bagi pemboleh ubah motivasi belajar terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.21

Nilai-t Perbandingan Motivasi Belajar ($n=1000$)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Motivasi belajar					
<i>Equal varians assumed</i>	9.058	0.03	6.35	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			6.35	996	0.00

Merujuk kepada jadual 4.21 menunjukkan nilai F (Ujian Levene Test) adalah signifikan ($p<0.05$), maka hipotesis nol ditolak dan varian adalah heterogenus. Maka ujian-t varian berasingan "*Equal variance not assumed*". Keputusan bagi ujian perbezaan adalah signifikan pada $p<0.05$. Berdasarkan Jadual 4.16 diperoleh nilai bagi perbandingan motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t= 6.35$. Tahap signifikan pada $p=0.00$. didapati tahap signifikan ini lebih kecil daripada nilai 0.05 ($p<0.05$). Oleh itu, hipotesis nol (H_0-2) ditolak. Ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan faktor motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p=0.05$ menunjukkan skor min motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah



berprestasi cemerlang ($\text{min}=30.69$) adalah lebih besar daripada motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min}=29.32$). Ini bermakna secara signifikan terdapat perbezaan motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini bersesuaian dengan saranan Moore (2005) apabila keperluan pelajar dipenuhi maka pelajar akan mencapai pencapaian akademik yang lebih tinggi.

4.3.3 Gaya Belajar



Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah gaya belajar, hipotesis kajian seperti berikut;

Ho-3: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara gaya belajar terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu g_1 = \mu g_2$$

di mana μg_1 = skor min gaya belajar sekolah menengah berprestasi cemerlang

μg_2 = skor min gaya belajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Jadual 4.22 menunjukkan perbandingan min bagi pemboleh ubah gaya belajar terhadap pencapaian akademik.



Jadual 4.22

Nilai Min Perbandingan Gaya Belajar (n=1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	38.37	4.47
Sekolah tidak cemerlang	500	33.11	6.18

Berdasarkan jadual 4.22 menunjukkan gaya belajar sekolah menengah berprestasi cemerlang ($M=38.37$, $SD=4.47$, $n=500$) secara signifikan [$t(909)=15.43$, $p<0.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada gaya belajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($M=33.11$, $SD=6.18$, $n=500$). Rujuk lampiran R.

Manakala jadual 4.23 menunjukkan perbandingan nilai t bagi pemboleh ubah gaya belajar terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.23

Nilai-t Perbandingan Gaya Belajar (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Gaya belajar					
<i>Equal varians assumed</i>	58.12	0.00	15.43	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			15.43	909	0.00

Berdasarkan Jadual 4.23 didapati nilai-t bagi perbandingan gaya belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t=15.43$ dan tahap signifikan diperoleh $p=0.00$. Ini menunjukkan tahap signifikan ini lebih kecil daripada 0.05 ($p<0.05$). Oleh itu, hipotesis nul (H_0) ditolak. Maka dapat dijelaskan terdapat perbezaan yang signifikan gaya belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p= 0.05$ menunjukkan skor min gaya belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang ($\text{min}=38.37$) adalah lebih besar daripada motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min}=33.11$). Ini bermakna secara signifikan terdapat perbezaan gaya belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah

menengah berprestasi tidak cemerlang sebagaimana dijelaskan Felder dan Silvermann (1988) gaya pembelajaran paling kerap diamalkan oleh pelajar cemerlang iaitu gaya belajar kinestetik di mana pelajar melibatkan diri dan penyertaan aktif semasa belajar. Ini juga dijelaskan Conllison (2000) kebanyakan pelajar di sekolah cemerlang dengan tahap akademik tinggi cenderung terhadap gaya belajar kinestetik.

4.3.4 Kualiti Pengajaran

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah kualiti pengajaran, hipotesis kajian seperti berikut;

Ho-4: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_{k1} = \mu_{k2}$$

di mana μ_{k1} = skor min kualiti pengajaran sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_{k2} = skor min kualiti pengajaran sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Jadual 4.24 menunjukkan perbandingan min bagi pemboleh ubah kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.24

Nilai Min Perbandingan Kualiti Pengajaran (n=1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	38.79	4.79
Sekolah tidak cemerlang	500	32.46	6.75

Data dalam jadual 4.24 menjelaskan kualiti pengajaran sekolah menengah berprestasi cemerlang ($M=38.79$, $SD=4.79$, $n=500$) secara signifikan [$t(900)=17.11$, $p<.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada kualiti pengajaran sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($M=32.46$, $SD=6.75$, $n=500$) sebagaimana lampiran S.

Manakala jadual 4.25 menunjukkan perbandingan nilai t bagi pemboleh ubah kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.25

Nilai-t Perbandingan Kualiti Pengajaran (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Kualiti pengajaran					
<i>Equal varians assumed</i>	96.67	0.00	17.11	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			17.11	900	0.00

Berdasarkan Jadual 4.25 didapati nilai-t bagi perbandingan kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t=17.11$. Tahap signifikan yang diperoleh ialah $p=0.00$. Pada tahap signifikan ini lebih kecil daripada 0.05 iaitu $p<0.05$. Oleh itu, hipotesis nol (H_0-4) tidak diterima. Ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan bagi kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Manakala keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p=0.05$ menunjukkan skor min kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=38.79) adalah lebih besar daripada kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=32.46). Ini bermakna terdapat perbezaan kualiti pengajaran terhadap

pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

4.3.5 Kuantiti Pengajaran

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah kuantiti pengajaran, hipotesis kajian seperti berikut;

Ho-5: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah

menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min masa pembelajaran sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_2 = skor min masa pembelajaran sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.26 menunjukkan perbandingan min bagi pemboleh ubah kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.26

Nilai Min Perbandingan Kuantiti Pengajaran (n=1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	37.05	5.02
Sekolah tidak cemerlang	500	33.48	5.73

Berdasarkan jadual 4.26 bagi sampel kajian ini pemboleh ubah kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang (M=37.05, SD=5.02, n=500) secara signifikan [$t(981)= 10.49$, $p<0.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (M=33.48, SD=5.73, n=500) sebagaimana lampiran T.

Manakala jadual 4.27 menunjukkan perbezaan nilai t bagi pemboleh ubah kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.27

Nilai-t Perbandingan Kuantiti Pengajaran Terhadap Pencapaian Akademik (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Masa pembelajaran					
<i>Equal varians assumed</i>	12.65	0.00	10.49	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			10.49	981	0.00

Berdasarkan Jadual 4.27 didapati nilai-t bagi perbandingan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t = 10.49$ dan tahap signifikan $p = 0.00$. Tahap signifikan ini lebih kecil daripada 0.05 ($p < 0.05$). Oleh sebab itu, hipotesis nol (H_0-5) ditolak. Ini menjelaskan terdapat perbezaan yang signifikan faktor kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p = 0.00$ menunjukkan skor min kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang ($\text{min} = 37.05$) adalah lebih besar daripada kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min} = 33.48$). Ini bermakna terdapat perbezaan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah

menengah berprestasi tidak cemerlang disebabkan program akademik di sekolah cemerlang dimaksimumkan sebagaimana di jelaskan Rock dan Thread (2009).

4.3.6 Persekitaran Bilik Darjah

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, hipotesis kajian seperti berikut;

Ho-6: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah

menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu d1 = \mu d2$$

di mana $\mu d1$ = skor min persekitaran bilik darjah sekolah menengah berprestasi cemerlang

$\mu d2$ = skor min persekitaran bilik darjah sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.28 menunjukkan perbezaan min bagi pemboleh ubah persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.28

Nilai Min Perbandingan Persekitaran Bilik Darjah (n=1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	27.23	5.93
Sekolah tidak cemerlang	500	26.97	4.85

Merujuk kepada jadual 4.28 menunjukkan persekitaran bilik darjah sekolah menengah berprestasi cemerlang ($M=27.23$, $SD=5.93$, $n=500$) secara signifikan [$t(960)=0.753$, $p<.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada persekitaran bilik darjah sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($M=26.97$, $SD=4.85$, $n=500$). Rujuk lampiran U.

Manakala data berikut berikutnya mengenai pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, jadual 4.29 menunjukkan perbezaan nilai t bagi pemboleh ubah persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik

Jadual 4.29

Nilai-t Perbandingan Persekitaran Bilik Darjah (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Persekitaran bilik darjah					
<i>Equal varians assumed</i>	1.03	0.00	0.753	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			0.753	960	0.00

Berdasarkan Jadual 4.29 didapati nilai-t bagi perbandingan persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t=0.753$ pada tahap signifikan $p=0.00$. Ini menunjukkan tahap signifikan ini lebih kecil daripada nilai 0.05 iaitu $p<0.05$. Oleh itu, hipotesis nol (H_0) tidak diterima. Jadi ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan untuk faktor persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang sebagaimana Duke (1993) untuk mewujudkan pengajaran berkualiti, persekitaran bilik darjah haruslah menyeronokkan dan menyokong pembelajaran pelajar. Persekitaran bilik darjah yang berkualiti berdasarkan pandangan Creemers dan Kyriakides (2007) merupakan salah satu faktor signifikan mempengaruhi keberkesanan pengajaran guru.

Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p=0.05$ menunjukkan skor min persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang ($\text{min}=27.23$) adalah lebih besar daripada persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min}=26.97$). Ini bermakna terdapat perbezaan faktor persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

4.3.7 Persekitaran Keluarga

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah persekitaran keluarga, hipotesis kajian seperti berikut;

H_0 -7: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min persekitaran keluarga sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_2 = skor min persekitaran keluarga sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Jadual 4.30 menunjukkan perbandingan min bagi pemboleh ubah persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.30

Nilai Min Perbandingan Persekitaran Keluarga (1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	32.58	5.74
Sekolah tidak cemerlang	500	28.72	4.80

Jadual 4.30 menunjukkan persekitaran keluarga sekolah menengah berprestasi cemerlang ($M=32.58$, $SD=5.74$, $n=500$) secara signifikan [$t(967)=11.53$, $p<.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada persekitaran keluarga di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($M=28.72$, $SD=4.80$, $n=500$). Rujuk lampiran V.

Manakala jadual 4.31 menunjukkan perbandingan nilai t bagi pemboleh ubah persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.31

Nilai-t Perbandingan Persekitaran Keluarga (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Persekitaran keluarga					
<i>Equal varians assumed</i>	20.27	0.00	11.53	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			11.53	967	0.00

Berdasarkan Jadual 4.31 didapati nilai-t bagi perbandingan persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t = 11.53$ manakala tahap signifikan $p = 0.00$. Ini bermakna tahap signifikan yang diperoleh lebih kecil daripada 0.05 iaitu $p < 0.05$. Oleh itu, hipotesis nol (H_0 -7) ditolak. Maka terdapat perbezaan yang signifikan bagi faktor persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p = 0.05$ menunjukkan skor min persekitaran keluarga bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=32.58) adalah lebih besar daripada persekitaran keluarga bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=28.72). Ini bermakna terdapat perbezaan persekitaran keluarga belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang

dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang sebagaimana pandangan Clark (1983) menunjukkan perbandingan persekitaran keluarga menyebabkan perbezaan terhadap pencapaian akademik pelajar.

4.3.8 Persekitaran Rakan Sebaya

Bagi menguji persoalan kajian satu untuk pemboleh ubah persekitaran rakan sebaya di luar sekolah, hipotesis kajian seperti berikut;

Ho-8: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara persekitaran rakan sebaya di luar bilik darjah terhadap pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

$$\mu_1 = \mu_2$$

di mana μ_1 = skor min persekitaran rakan sebaya sekolah menengah berprestasi cemerlang

μ_2 = skor min persekitaran rakan sebaya sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang

Jadual 4.32 menunjukkan perbandingan min bagi pemboleh ubah persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.32

Nilai Min Perbandingan Persekitaran Rakan Sebaya (n=1000)

Jenis Sekolah	n	M	SD
Sekolah cemerlang	500	19.70	3.51
Sekolah tidak cemerlang	500	17.72	3.79

Berdasarkan jadual 4.32, sampel kajian ini (n=1000), rakan sebaya sekolah berprestasi cemerlang (M=19.70, SD=3.51, n=500) secara signifikan [$t(962)=8.59$, $p<.05$] memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada rakan sebaya sekolah berprestasi tidak cemerlang (M=17.72, SD=3.79, n=500).

Manakala jadual 4.33 menunjukkan perbandingan nilai t bagi pemboleh ubah persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik.

Jadual 4.33

Nilai-t Perbandingan Persekitaran Rakan Sebaya (n=1000)

	Levene'test		t-test		
	F	sig.	t	df	sig(2-hala)
Persekitaran rakan sebaya					
<i>Equal varians assumed</i>	6.07	0.00	8.59	998	0.00
<i>Equal varians not assumed</i>			8.59	992	0.00

Berdasarkan Jadual 4.33 didapati nilai-t bagi perbandingan persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ialah $t=8.59$ dan pada tahap signifikan ialah $p=0.00$. Ini menunjukkan bahawa tahap signifikan yang diperoleh lebih kecil daripada 0.05 ($p<0.05$). Oleh itu, hipotesis nol (H_0) ditolak. Berdasarkan analisis yang diperoleh menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Keputusan ujian perbezaan adalah signifikan pada $p=0.05$ menunjukkan skor min persekitaran rakan sebaya di luar bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang ($\text{min}=19.70$) adalah lebih besar daripada persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min}=17.72$). Ini bermakna terdapat perbezaan

persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

4.4 Sumbangan Pemboleh Ubah Tidak Bersandar

Berdasarkan persoalan kajian kedua apakah terdapat sumbangan faktor prestasi akademik pelajar, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah.

Bagi menguji persoalan kajian kedua, hipotesis kajian dirumuskan seperti berikut iaitu H_0-9 , di mana tidak terdapat sumbangan yang signifikan bagi faktor-faktor prestasi akademik pelajar (UPSR), motivasi pelajar, gaya belajar pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik di sekolah berprestasi cemerlang. Manakala $\beta = 0$, dimana β adalah pekali bagi persamaan regresi.

Bagi menguji hipotesis H_0-10 , tidak terdapat sumbangan yang signifikan faktor prestasi akademik pelajar, motivasi pelajar, gaya belajar pelajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, penglibatan ibu bapa dalam pembelajaran di rumah, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap

pencapaian akademik di sekolah berprestasi tidak cemerlang di mana $\beta = 0$, di mana β , adalah pekali bagi persamaan regresi

Analisis regresi pelbagai kebiasaannya digunakan penyelidik untuk meramal perubahan sama ada dua atau lebih pemboleh ubah tidak bersandar (pemboleh ubah peramal) terhadap perubahan satu pemboleh ubah bersandar (pemboleh ubah kriterion) (Tabachnick & Fidell, 2007). Untuk menjawab persoalan dua, analisis regresi pelbagai digunakan bagi mengenal pasti pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan-rakan sebaya di luar sekolah meramal perubahan terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang. Analisis regresi pelbagai yang digunakan ialah kaedah *stepwise*. Kelebihan kaedah *stepwise* dipilih disebabkan hanya pemboleh ubah tidak bersandar yang signifikan sahaja dipilih untuk dimasukkan ke dalam analisa regresi pelbagai. Pemilihan kaedah *stepwise* ini dapat mengelakkan terjadi multikolineariti disebabkan wujud korelasi yang kuat antara pemboleh ubah tidak bersandar (Brace, 2009). Masalah multikollineariti ini akan menyebabkan analisa menjadi kurang tepat. Pemboleh ubah-pemboleh ubah peramal (pemboleh ubah tidak bersandar) dalam kajian ini dimasukkan ke dalam persamaan regresi secara serentak.

Sebelum dilakukan analisis regresi pelbagai bagi menjawab soalan kedua, beberapa syarat mesti dipatuhi untuk membentuk model regresi yang baik iaitu



terlebih dulu dilakukan analisis lineariti, ujian data terpencil (nilai ekstrim), data bebas, homosedasiti dan data normal.

4.5 Analisis Syarat Keperluan Untuk Ujian Regresi Pelbagai

Sebelum analisis regresi pelbagai dilakukan, pemboleh tidak bersandar iaitu prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah dilakukan analisis lineariti, ujian data terpencil atau nilai ekstrim, data bebas,

homosedasiti dan taburan normal terlebih dahulu bagi memastikan syarat utama yang mewajarkan penggunaan model regresi pelbagai dalam statistik parametrik yang dipatuhi. Jika mana-mana andaian ini dilanggar maka ramalan yang dihasilkan oleh model regresi pelbagai menjadi tidak tepat dan mengelirukan. (Tabanick & Fidel, 2006). Dalam kajian ini, data mentah yang diperoleh daripada responden mengenai pemboleh ubah tidak bersandar dan pemboleh ubah bersandar ditukarkan kepada skala selang sebagaimana yang telah dijelaskan sebelum ini dalam bab tiga.





4.5.1 Lineariti dan Homosedasiti

Untuk menentukan hubungan linier antara pemboleh ubah tidak bersandar dengan pemboleh ubah bersandar digunakan graf *scatterplot* dalam analisis ujian regresi berganda terhadap data kajian ini. Jika garis lurus dalam persamaan regresi grafik berbentuk garis linier menunjukkan perkaitan antara pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenal pasti dengan pencapaian akademik adalah secara linier (Tabanick & Fidel, 2006). Manakala data yang diperoleh juga menunjukkan titik-titik data menyebarkan di bahagian atas dan bawah pada paksi Y. Ini jelas membuktikan terjadi homosedasiti pada data iaitu melengkapinya syarat untuk dilakukan analisis regresi pelbagai. Contoh linear dan homosedasiti ditunjukkan dalam lampiran W.



4.5.2 Nilai Ekstrim

Dalam kajian ini nilai ekstrim dapat dikesan dengan menentukan sama ada terdapat skor yang ekstrim mempengaruhi kenormalan taburan data. Analisis data menunjukkan nilai outlier yang diperoleh ialah -1.855 (*standardised residual*) iaitu terletak masih di dalam lingkungan -3 hingga $+3$ bagi nilai maksima dan minima. Ini menjelaskan data hasil kajian tidak mempunyai masalah nilai ekstrim (*outlier*). Skor-skor yang diperoleh memenuhi syarat tiada nilai ekstrim dan data dilakukan analisis regresi pelbagai.



Jadual 4.34 menunjukkan nilai rasidul yang diperoleh daripada skor kenormalan data kajian.

Jadual 4.34

Data menunjukkan Nilai Rasidul (*standard residual*)

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	92.85	97.47	95.90	.527	500
Residual	-3.655	3.800	.000	1.955	500
Std. Predicted Value	-5.792	2.973	.000	1.000	500
Std. Residual	-1.855	1.928	.000	.992	500

Jadual 4.34 menunjukkan nilai rasidul (*standard residual*) hasil data kajian iaitu nilai maksima dan minima dalam *standardized residual* terletak dalam lingkungan ± 3.3 . Ini jelas menggambarkan data kajian tidak mempunyai masalah nilai ekstrim. Ia memenuhi syarat nilai ekstrim bagi dijalankan ujian regresi pelbagai.

4.5.3 Data Bebas (independence of data)

Analisis untuk menentukan sama ada pemboleh ubah tidak bersandar bebas antara satu sama lain digunakan nilai Durbin Watson. Sebagai contoh, nilai Durbin Watson yang diperoleh dalam analisis pengaruh pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR) ke atas pencapaian akademik pelajar ialah 0.093. Menurut

Champion et al. (1998) nilai Durbin Watson tersebut berada antara $-2 \leq$ nilai Durbin Watson $\leq +2$ menunjukkan tidak terjadi singulariti. Ini menunjukkan tidak wujud kombinasi antara suatu pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya dengan pemboleh ubah tidak bersandar yang lain. Rujuk lampiran X.

Jadual 4.35 menunjukkan nilai Durbin Watson pemboleh ubah tidak bersandar ke atas pencapaian akademik pelajar.

Jadual 4.35

Nilai Durbin Watson bagi Pemboleh ubah Tidak Bersandar

Pemboleh ubah tidak bersandar

Durbin-Watson

prestasi akademik sebelumnya (UPSR)	1.13
motivasi belajar	0.60
gaya belajar	0.66
kualiti pengajaran	0.57
kuantiti pengajaran	0.58
persekitaran bilik darjah	0.59
persekitaran keluarga	0.61
persekitaran rakan sebaya di luar sekolah	0.69

4.5.4 Normaliti

Ujian normal dilakukan terhadap pemboleh ubah-pemboleh ubah tidak bersandar yang dikaji dengan menentukan sama ada data bertaburan secara normal atau tidak dengan cara digunakan carta histogram. Carta histogram akan memaparkan lengkung

data dan jika taburan data membentuk keluk atau lengkungan seperti loceng, maka data boleh di anggap bertaburan secara normal (Tabanick & Fidel, 2006). Dalam kajian ini, contoh data carta histogram yang diperoleh daripada nilai min pemboleh ubah kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik pelajar menunjukkan data bertaburan secara normal iaitu keluk pada carta tersebut membentuk garisan seperti bentuk loceng dengan skor ekstrim yang sedikit. Ini jelas menunjukkan data kajian tertabur secara normal. Contoh analisis normal ditunjukkan dalam lampiran Y.

4.6 Sumbangan Pemboleh Ubah Tidak Bersandar Sekolah Cemerlang

Analisis statistik regresi pelbagai (*stepwise*) digunakan untuk meramal sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenal pasti terhadap pencapaian akademik pelajar sebagai pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini dengan menggunakan sampel sebanyak 1000 pelajar merangkumi 500 pelajar sekolah menengah berprestasi cemerlang dan 500 pelajar sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Kesemua pelajar yang dijadikan sampel ialah pelajar tingkatan empat dengan umur secara keseluruhan dianggap sebaya. Dalam analisis regresi berganda (*stepwise*) ini, semua pemboleh ubah peramal (pemboleh ubah tidak bersandar) dimasukkan ke dalam persamaan regresi secara serentak.

Berdasarkan data yang diperoleh, ditunjukkan dalam jadual 4.36 hubungan langsung pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Jadual 4.36

Pengaruh Pemboleh ubah Tidak Bersandar Sekolah Cemerlang

Faktor	R	R ²	sig.
Gaya belajar, kualiti pengajaran motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik	0.414	0.171	0.00

Jadual 4.36 menunjukkan keputusan korelasi di antara pemboleh ubah tidak bersandar (gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar) dan pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik).

Korelasi antara gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik secara keseluruhan adalah 0.414. Dapatan juga menunjukkan hanya lima pemboleh ubah tersebut adalah signifikan ($p < 0.05$). Nilai $R^2 = 17.1\%$, $F(5,494) = 20.38$, $p < 0.05$ bagi kelima-lima pemboleh ubah tidak bersandar dapat menerangkan pencapaian akademik pelajar secara langsung di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Rujuk lampiran Z.

Untuk menentukan pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah merupakan penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang, skor mentah diubah dalam bentuk piawai menggunakan nilai Beta (β) (*standardized coefficient*).

Jadual 4.37 menunjukkan sumbangan setiap pemboleh ubah tidak bersandar (prestasi akademik pelajar, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran dan kuantiti pengajaran) terhadap pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik pelajar) di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Jadual 4.37

Sumbangan Langsung Pemboleh ubah Tidak Bersandar Sekolah Cemerlang

Faktor	B	Beta (β)	t	sig.
(constant)	12.95			
Gaya belajar	0.28	0.27	5.57	0.00
Motivasi belajar	0.24	0.22	4.72	0.00
Prestasi akademik	0.21	0.20	4.34	0.00
Kualiti pengajaran	0.19	0.18	3.89	0.00
Persekitaran keluarga	0.17	0.16	3.47	0.00

Berdasarkan jadual 4.37, nilai Beta (β) yang diperoleh iaitu gaya belajar ($\beta=0.27$, $p<0.05$), motivasi belajar ($\beta=0.22$, $p<0.05$), prestasi akademik sebelumnya (UPSR) ($\beta=0.20$, $p<0.05$), kualiti pengajaran ($\beta=0.18$, $p<0.05$) dan persekitaran keluarga ($\beta=0.16$, $p<0.05$). Berdasarkan nilai B yang diperoleh, pengkaji menolak hipotesis nul dan melaporkan bahawa terdapat sumbangan yang signifikan bagi faktor-faktor kelima-lima pemboleh ubah peramal iaitu gaya belajar, kualiti



pengajaran, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik di sekolah berprestasi cemerlang. Rujuk lampiran A.1.

Model atau persamaan regresi pelbagai faktor terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah berprestasi cemerlang seperti berikut;

$$Y_{pa} = 0.27Z_{\text{gaya belajar}} + 0.22Z_{\text{motivasi belajar}} + 0.20Z_{\text{prestasi akademik}} + 0.18Z_{\text{kualiti pengajaran}} + 0.16Z_{\text{persekitaran keluarga}} .$$

Nilai B (*unstandardized coefficient*) merupakan pekali regresi yang digunakan untuk menentukan sumbangan setiap pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang ataupun di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Nilai B mestilah signifikan di mana $p < 0.05$ untuk suatu pemboleh ubah tidak bersandar. Jadual 4.37 menunjukkan nilai B kelima-lima pemboleh ubah tidak bersandar yang signifikan, iaitu gaya belajar ($B=0.28$, $p < 0.05$), motivasi belajar ($B=0.24$, $p < 0.05$), prestasi akademik pelajar ($B=0.20$, $p < 0.05$), kualiti pengajaran ($B=0.19$, $p < 0.05$) dan persekitaran keluarga ($B=0.17$, $p < 0.05$). Sebagaimana dijelaskan Tabachnick dan Fidell (2007) nilai B merupakan nilai sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pemboleh ubah bersandar. Ini menunjukkan bahawa pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut merupakan faktor dan penyumbang secara langsung kepada pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang.



4.7 Sumbangan Pemboleh Ubah Tidak Bersandar Sekolah Tidak Cemerlang

Analisis statistik regresi pelbagai (*stepwise*) juga digunakan untuk meramal sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang merangkumi 500 pelajar tingkatan empat sekolah. Dalam analisis regresi berganda (*stepwise*) ini, semua pemboleh ubah peramal (pemboleh ubah tidak bersandar) dimasukkan ke dalam persamaan regresi secara serentak.

Berdasarkan jadual 4.38 di bawah menunjukkan pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar yang dikenalpasti terhadap pencapaian akademik pelajar secara langsung.

Jadual 4.38

Pengaruh Pemboleh ubah Tidak Bersandar Sekolah Tidak Cemerlang

Faktor	R	R ²	sig.
Persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi ak, persekitaran keluarga, motivasi, kuantiti pengajaran	0.633	0.401	0.00

Data yang diperoleh dalam Jadual 4.38 menunjukkan hanya enam pemboleh ubah adalah signifikan. Manakala korelasi antara pemboleh ubah persekitaran bilik

darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik secara keseluruhan adalah $R = 0.633$. Manakala nilai $R^2 = 0.401$, $F(6,493) = 54.91$, $P < 0.05$ ($p < 0.05$) bagi keenam-enam pemboleh ubah tidak bersandar tersebut terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Rujuk lampiran A.2.

Jadual 4.39 menunjukkan sumbangan setiap pemboleh ubah tidak bersandar (persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kualiti pengajaran terhadap pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik pelajar) di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.39

Sumbangan Langsung Pemboleh ubah Tidak Bersandar Sekolah Tidak Cemerlang

Faktor	B	Beta (β)	t	sig.
<i>(constant)</i>	6.35			
Persekitaran bilik darjah	0.41	0.40	10.95	0.00
Kualiti pengajaran	0.17	0.25	6.67	0.00
Prestasi akademik	0.15	0.23	4.92	0.00
Persekitaran keluarga	0.13	0.14	3.03	0.01
Motivasi belajar	0.19	0.13	3.44	0.01
Kuantiti pengajaran	0.09	0.10	2.42	0.02

Untuk menentukan pemboleh ubah tidak bersandar yang manakah merupakan penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang, skor mentah diubah dalam bentuk piawai iaitu nilai Beta (β) pekali regresi (*Standardized Coefficient*) digunakan. Nilai Beta (β) bagi persekitaran bilik darjah ($\beta=0.40$, $p<0.05$), kualiti pengajaran ($\beta=0.25$, $p<0.05$), prestasi akademik ($\beta=0.23$, $p<0.05$), persekitaran keluarga ($\beta=0.14$, $p<0.05$), motivasi belajar ($\beta=0.13$, $p<0.05$) dan kuantiti pengajaran ($\beta=0.10$, $p<0.05$). Kesemua pemboleh ubah tersebut adalah signifikan. Pengkaji menolak hipotesis nul dan melaporkan bahawa terdapat sumbangan yang signifikan bagi faktor-faktor pemboleh ubah peramal iaitu kualiti pengajaran, persekitaran keluarga, motivasi belajar, prestasi akademik pelajar, kuantiti pengajaran dan persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik di sekolah berprestasi tidak cemerlang. Rujuk lampiran A.3.

Model atau persamaan regresi pelbagai di sekolah berprestasi tidak cemerlang seperti berikut;

$$Y_{pa} = 0.40Z_{\text{persekitaran bilik darjah}} + 0.18Z_{\text{prestasi akademik}} + 0.16Z_{\text{kualiti pengajaran}} + 0.14Z_{\text{persekitaran keluarga}} + 0.13Z_{\text{motivasi belajar}} + 0.10Z_{\text{kuantiti pengajaran}}$$

Berdasarkan jadual 4.39 menunjukkan keenam-enam pekali regresi, nilai B (*Unstandardized Coefficient*) pemboleh ubah tidak bersandar, iaitu persekitaran bilik darjah ($B=0.41$, $p<0.05$), motivasi belajar ($B=0.19$, $p<0.05$), kualiti pengajaran ($B=0.17$, $p<0.05$), prestasi akademik ($B=0.15$, $p<0.05$), persekitaran keluarga ($B=0.13$, $p<0.05$) dan kuantiti pengajaran ($B=0.10$, $p<0.05$) adalah signifikan. Ini

menunjukkan bahawa pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut merupakan faktor terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Keputusan yang signifikan menunjukkan bahawa keenam-enam pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran yang dibentuk terhadap pencapaian akademik boleh generalisasi kepada populasinya.

4.8 Magnitud Faktor Penyumbang Terhadap Pencapaian Akademik

Berdasarkan persoalan kajian ketiga, apakah magnitud faktor-faktor penyumbang iaitu faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah berprestasi cemerlang dan berprestasi tidak cemerlang.

Dalam kajian ini, magnitud faktor-faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar ditentukan berdasarkan arah dan nilai beta, β (*standardized coefficient*). Nilai beta, β pemboleh ubah tidak bersandar dipiawaikan terlebih dahulu dalam bentuk skor Z untuk menyamakan nilai setiap pemboleh ubah yang diukur sebelum ini dengan item yang berbeza (Green et al., 1997).

Pemboleh ubah tidak bersandar yang mempunyai nilai β tinggi merupakan penyumbang utama terhadap pencapaian akademik pelajar, dengan syarat pemboleh

ubah tidak bersandar tersebut mempunyai nilai $p < 0.05$ iaitu signifikan. Secara keseluruhan dalam kajian ini magnitud menggambarkan sumbangan pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik pelajar ditunjukkan menerusi sumbangan secara langsung dan tidak langsung. Ini ditunjukkan menggunakan teknik analisis laluan.

Bagi menguji persoalan kajian ketiga, hipotesis kajian dirumuskan seperti berikut;

Ho-11: Model pengukuran dalam model hipotesis sepadan dengan data kajian.

Ha-11 : Model pengukuran dalam model hipotesis tidak sepadan dengan data kajian.

Ho-12: Tidak terdapat perbezaan pengaruh yang signifikan pemboleh ubah yang

dikaji terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kategori sekolah.

Ha-12: Terdapat perbezaan pengaruh yang signifikan pemboleh ubah yang dikaji terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kategori sekolah.

Sesuai pemboleh ubah tidak bersandar menyumbang terhadap pemboleh ubah bersandar menerusi sumbangan langsung dan sumbangan tidak langsung dapat ditunjukkan melalui teknik analisis laluan (Alias, 1998). Teknik analisis laluan digunakan untuk mengenal pasti perhubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah yang di kenal pasti dalam perhubungan sebab akibat dalam sesuatu model regresi (Chua, 2006). Dalam kajian ini, pembinaan analisis laluan menggunakan analisis laluan model persamaan struktur (*path analysis*) menggunakan perisian IBM SPSS AMOS di mana sumbangan langsung dan sumbangan tidak langsung pemboleh ubah

tidak bersandar yang dikaji terhadap pencapaian akademik ditunjukkan dengan magnitud β (nilai dan arah β).

4.8.1 Analisis Laluan Model Persamaan Struktur di Sekolah Cemerlang

Berdasarkan analisis laluan model persamaan struktur (*path analysis*) menunjukkan bahawa kerangka kajian yang dibina bagi kajian ini secara signifikan sepadan dengan data kajian di sekolah berprestasi cemerlang.

Jadual 4.40 menunjukkan ukuran penyesuaian model persamaan struktur di sekolah berprestasi cemerlang.

Jadual 4.40

Pengukuran Penyesuaian Model (gfi) responden Sekolah Cemerlang

Pengukuran penyesuaian	Nilai	Pekali/indeks
RMSEA	≤ 0.08	0.070
CFI	≥ 0.90	0.977
IFI	≥ 0.90	0.977
NFI	≥ 0.90	0.968
TLI	≥ 0.90	0.954

Berdasarkan jadual 4.40 mendapati nilai RMSEA bagi model hipotesis lebih kecil daripada 0.08 (RMSEA= 0.07) setelah dilakukan modifikasi. Ini menunjukkan bahawa secara signifikan model hipotesis yang dicadangkan oleh pengkaji sepadan dengan data kajian yang dikumpulkan daripada responden kajian di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Keputusan analisa ini selaras dengan nilai indeks kesepadanan dalam jadual *baseline comparisons* yang melebihi 0.90 (CFI=0.977, IFI=0.977, NFI=0.968 dan TLI=0.954).

Manakala untuk mengesahkan pemboleh ubah-pemboleh ubah pendam bagi model pengukuran dalam model persamaan struktural dapat diwakili oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah indikatornya digunakan analisis faktor pengesahan, iaitu *maximum likelihood estimates* sebagaimana ditunjukkan dalam lampiran A.4.

Keputusan analisis faktor pengesahan *Maximum Likelihood Estimates* menunjukkan bahawa nilai C.R. bagi regresi antara pemboleh ubah pendam bakat dengan kedua-dua pemboleh ubah indikatornya iaitu gaya belajar dan motivasi belajar adalah di luar lingkungan ± 1.96 setelah dilakukan modifikasi. Oleh itu kedua-dua pemboleh ubah indikator tersebut merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pendam bakat pada $p < 0.05$ di sekolah menengah prestasi cemerlang. Manakala kedua-dua pemboleh ubah indikator iaitu pemboleh ubah kualiti pengajaran dan kuantiti pengajaran merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pendam pengajaran pada $p < 0.05$ di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Begitu juga ketiga-tiga pemboleh ubah indikator iaitu pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan

sebayanya di luar sekolah merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pendam persekitaran pada $p < 0.05$ di sekolah menengah prestasi cemerlang. Bagi ketiga dua pemboleh ubah pendam bakat, pengajaran dan persekitaran juga menunjukkan keputusan yang sama, iaitu semua nilai nisbah kritikal bagi pemboleh ubah-pemboleh ubah pendam tersebut berada di luar lingkungan ± 1.96 setelah dilakukan modifikasi. Oleh itu ketiga-tiga pemboleh ubah pendam tersebut merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan terhadap pemboleh ubah pencapaian akademik pelajar pada $p < 0.05$ di sekolah menengah prestasi cemerlang.

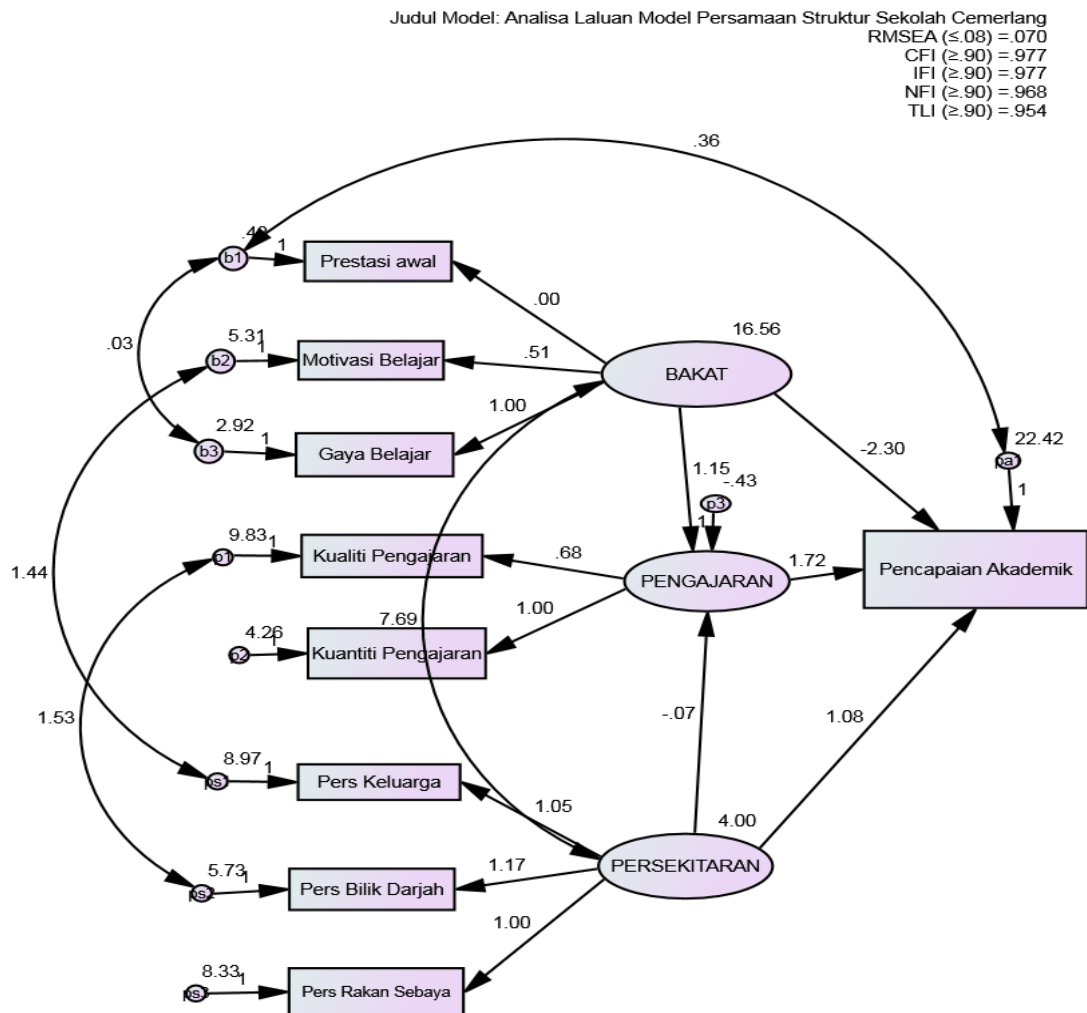
Berdasarkan keputusan analisis juga pengkaji gagal menolak hipotesis nol 11.

Dengan ini pengkaji melaporkan bahawa model pengukuran yang dibentuk oleh pemboleh ubah pendam dan pemboleh ubah indikator tersebut sepadan dengan data kajian. Keputusan ini mengesahkan bahawa pemboleh ubah-pemboleh ubah pendam bagi model pengukuran dalam persamaan struktur tersebut secara signifikan dapat diwakili oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah indikatornya di sekolah menengah prestasi cemerlang.

Berdasarkan lampiran A.5 juga menunjukkan bahawa perhubungan antara kedua-dua pemboleh ubah p_1 (pengajaran 1) dan p_2 (persekitaran 2) yang dihubungkan dalam model modifikasi adalah berkorelasi secara signifikan ($C.R=3.86$, $p < 0.05$). Manakala perhubungan antara kedua-dua pemboleh ubah b_2 (bakat 2) dan p_1 (persekitaran 1) yang dihubungkan dalam model modifikasi adalah berkorelasi secara signifikan ($C.R=4.20$, $p < 0.05$) dan perhubungan antara kedua-dua pemboleh ubah bakat dan persekitaran yang dihubungkan dalam model modifikasi adalah

berkorelasi secara signifikan (C.R=10.16, $p < 0.05$). Keputusan ini menunjukkan bahawa perhubungan antara ketiga-tiga pasang pemboleh ubah tersebut memang wujud dalam data kajian dan mempunyai sokongan teoretikal yang kukuh.

Rajah 4.1 di bawah menunjukkan model modifikasi analisis laluan dalam persamaan struktural (SEM) di sekolah menengah prestasi cemerlang



Rajah 4.1. Analisis Laluan Model Persamaan Struktural Sekolah Cemerlang



Berdasarkan Rajah 4.1, keputusan analisis laluan model persamaan struktur (SEM) menunjukkan bahawa model regresi yang dicadangkan adalah sesuai, di mana pemboleh ubah motivasi belajar dan gaya belajar merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah bakat (motivasi belajar: $\beta=0.51$, C.R.=17.61, $p=0.001$; gaya belajar: $\beta=1.00$, $p=0.001$). Manakala pemboleh ubah kualiti pengajaran dan kuantiti pengajaran merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pengajaran (kualiti pengajaran: $\beta=0.68$, C.R.=18.93, $p=0.001$; kuantiti pengajaran: $\beta=1.00$, $p=0.001$). Seterusnya pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, persekitaran ibu bapa dan persekitaran rakan sebaya merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah persekitaran (persekitaran bilik darjah: $\beta=1.17$, C.R.=11.59, $p=0.001$; persekitaran ibu bapa: $\beta=1.05$, C.R.=10.17, $p=0.001$; persekitaran rakan sebaya: $\beta=1.00$, $p=0.001$).



Dapatan analisis juga menunjukkan pemboleh ubah bakat, pengajaran dan persekitaran di sekolah menengah prestasi cemerlang merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pencapaian akademik (Bakat: $\beta=-2.30$, C.R.=-7.60, $p=0.001$; Pengajaran: $\beta=4.72$, C.R.=10.46, $p=0.001$; Persekitaran: $\beta=1.08$, C.R.=11.71, $p=0.001$).



4.8.2 Analisis Laluan Model Persamaan Struktural Sekolah Tidak Cemerlang

Berdasarkan analisis laluan model persamaan struktur (path analysis) menunjukkan bahawa kerangka kajian yang dibina bagi kajian ini secara signifikan sepadan dengan data kajian di sekolah berprestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.41 menunjukkan ukuran penyesuaian model persamaan struktur di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang.

Jadual 4.41

Pengukuran Penyesuaian Model (GFI) Sekolah Tidak Cemerlang

Pengukuran penyesuaian	Nilai	Pekali/indeks
RMSEA	≤ 0.08	0.077
CFI	≥ 0.90	0.974
IFI	≥ 0.90	0.974
NFI	≥ 0.90	0.966
TLI	≥ 0.90	0.948

Manakala di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang menunjukkan nilai RMSEA bagi model hipotesis lebih kecil daripada 0.08 (RMSEA= 0.077) setelah dilakukan modifikasi. Ini menunjukkan bahawa secara signifikan model hipotesis yang dicadangkan oleh pengkaji sepadan dengan data kajian yang dikumpulkan daripada responden kajian di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang. Keputusan

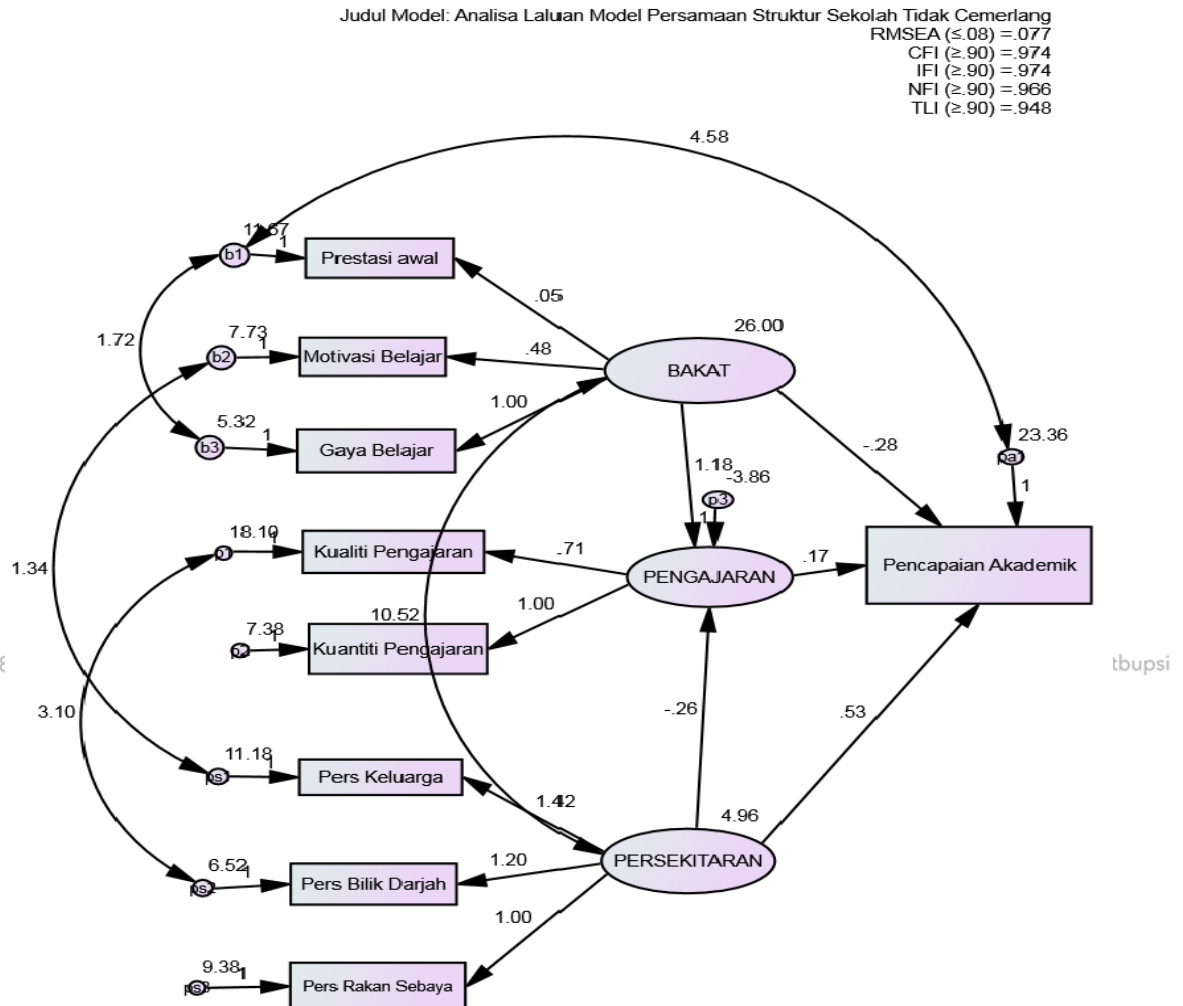


analisa ini selaras dengan nilai indeks kesepadanan dalam jadual baseline comparisons yang melebihi 0.90 (CFI=0.974, IFI=0.974, NFI=0.966 dan TLI=0.948).

Untuk mengesahkan pemboleh ubah pendam model persamaan struktural digunakan analisis faktor pengesahan, iaitu *maximum likelihood estimates* sebagaimana ditunjukkan dalam lampiran A.6. Keputusan analisa faktor pengesahan iaitu Maximum Likelihood Estimates menunjukkan bahawa nilai C.R. bagi regresi antara pemboleh ubah pendam bakat dengan ketiga-tiga pemboleh ubah indikatornya iaitu prestasi akademik awal, motivasi belajar dan gaya belajar adalah di luar lingkungan ± 1.96 setelah dilakukan modifikasi di sekolah menengah prestasi cemerlang. Oleh itu ketiga-tiga pemboleh ubah indikator tersebut merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pendam bakat pada $p < 0.05$ di sekolah tidak cemerlang. Manakala dua pemboleh ubah pendam yang lain iaitu pengajaran dan persekitaran juga menunjukkan keputusan yang sama, iaitu semua nilai nisbah kritikal bagi pemboleh ubah-pemboleh ubah indicator berada di luar lingkungan ± 1.96 . Berdasarkan keputusan analisis, pengkaji gagal menolak hipotesis nol 1. Dengan ini pengkaji melaporkan bahawa model pengukuran yang dibentuk oleh pemboleh ubah pendam dan pemboleh ubah indikator sepadan dengan data kajian di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang. Keputusan ini mengesahkan bahawa pemboleh ubah-pemboleh ubah pendam bagi model-model pengukuran dalam persamaan struktur tersebut secara signifikan dapat diwakili oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah indikatornya.



Rajah 4.2 di bawah menunjukkan model modifikasi analisis laluan dalam persamaan struktural (SEM) di sekolah prestasi tidak cemerlang.



Rajah 4.2. Analisis Laluan Model Persamaan Struktur Sekolah Tidak Cemerlang

Sementara itu, berdasarkan Rajah 4.2, keputusan analisis laluan model persamaan struktur (SEM) di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang menunjukkan bahawa model regresi yang dicadangkan adalah sesuai, di mana pemboleh ubah motivasi belajar dan gaya belajar merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah bakat (motivasi belajar: $\beta=0.48$, C.R.=17.74,

$p=0.001$; gaya belajar: $\beta=1.00$, $p=0.001$). Manakala pemboleh ubah kualiti pengajaran dan kuantiti pengajaran merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi dimensi pengajaran (kualiti pengajaran: $\beta=0.71$, C.R.=17.18, $p=0.001$; kuantiti pengajaran: $\beta=1.00$, $p=0.001$). Seterusnya pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, persekitaran ibu bapa dan persekitaran rakan sebaya di sekolah menengah tidak cemerlang merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah persekitaran (persekitaran bilik darjah: $\beta=1.20$, C.R.=12.13, $p=0.001$; persekitaran ibu bapa: $\beta=1.42$, C.R.=11.75, $p=0.001$; persekitaran rakan sebaya: $\beta=1.00$, $p=0.001$).

Dapatan analisis juga menunjukkan dimensi bakat, pengajaran dan persekitaran di sekolah menengah tidak cemerlang merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah pencapaian akademik (bakat: $\beta=-2.80$, C.R.=-1.30, $p=0.001$; pengajaran: $\beta=0.17$, C.R.=0.96, $p=0.001$; persekitaran: $\beta=0.53$, C.R.=0.97, $p=0.001$).

4.9 Rumusan Dapatan

4.9.1 Perbezaan Kategori Sekolah Berdasarkan Pemboleh ubah

Berdasarkan dapatan daripada persoalan kajian satu, didapati terdapat perbezaan antara sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan pemboleh ubah prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran,

persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Dalam kajian ini, analisis ujian t di gunakan bagi menentukan sama ada wujud perbezaan yang signifikan bagi nilai min antara dua kategori kumpulan iaitu sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Hasil analisis menunjukkan skor min pemboleh ubah prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=24.76) lebih besar berbanding prestasi akademik terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=19.77). Ini bermakna secara signifikan terdapat perbezaan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Pelajar sekolah menengah berprestasi cemerlang kebiasaannya dipilih pelajar yang berprestasi cemerlang dalam peperiksaan UPSR. Ini tentunya mempengaruhi pencapaian semasa peperiksaan PMR. Dapatan ini selari dengan kajian yang mendapati prestasi akademik sebelumnya mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Domene et al., 2010).

Manakala skor min motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=30.69) adalah lebih besar berbanding motivasi belajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=29.32). Dapatan kajian bersesuaian dengan pandangan Mayer (2014) bahawa motivasi belajar yang tinggi berkaitan dengan pencapaian akademik pelajar yang tinggi. Ini bermakna secara signifikan terdapat perbezaan motivasi belajar terhadap pencapaian akademik

di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Bagi skor min gaya belajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=38.37) adalah lebih besar berbanding motivasi belajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=33.11). Ini menunjukkan secara signifikan terdapat perbezaan gaya belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini sesuai saranan gaya belajar berkait rapat dengan pembelajaran pelajar dan kesan terhadap penglibatan akademik pelajar (Shein & Chiou, 2011) serta berkait rapat dengan pencapaian akademik malah terdapat perbezaan antara seseorang pelajar dengan pelajar lain disebabkan perbezaan bakat, tingkah laku atau pun cara berfikir.

Manakala skor min kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=38.79) adalah lebih besar berbanding kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=32.46). Kajian lepas menjelaskan kualiti pengajaran rendah bagi pelajar yang keupayaan akademik lebih rendah (Ordine & Rose, 2009) berbanding pelajar yang keupayaan akademik lebih tinggi. Ini bermakna terdapat perbezaan kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Analisis ujian t menunjukkan skor min kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=37.05) adalah lebih besar daripada masa pembelajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=33.48). Ini bermakna terdapat perbezaan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. kajian terdahulu juga mendapati pelajar yang cemerlang lebih aktif dalam perbincangan di bilik darjah (Matsumura et al., 2008).

Manakala skor min persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=27.23) adalah lebih besar berbanding persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=26.97). Ini bermakna terdapat perbezaan faktor persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Bersesuaian dengan pandangan Fisher (2009) pelajar yang aktif dalam pembelajaran di bilik darjah lebih meningkat pencapaian akademik.

Bagi pemboleh ubah persekitaran keluarga menunjukkan skor min persekitaran keluarga bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang (min=32.58) adalah lebih besar daripada persekitaran keluarga bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang (min=28.72). Dapatan menunjukkan terdapat perbezaan persekitaran keluarga belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini bertepatan



dengan saranan bahawa persekitaran keluarga yang berkesan dikaitkan dengan pencapaian akademik yang tinggi (Muir, 2009).

Manakala pemboleh ubah persekitaran rakan sebaya di luar sekolah menunjukkan skor min persekitaran rakan sebaya di luar bilik darjah terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang ($\text{min}=19.70$) adalah lebih besar berbanding persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ($\text{min}=17.72$). Ini bermakna terdapat perbezaan persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Sebagaimana pandangan (Burke & Sass, 2011) rakan sebaya di luar sekolah mempengaruhi pencapaian akademik pelajar iaitu pelajar yang mempunyai rakan sebaya di luar sekolah yang pencapaian akademiknya rendah dalam akademik kebiasaannya pencapaian akademik pelajar tersebut juga rendah.

4.9.2 Faktor Penyumbang Pencapaian Akademik Berdasarkan Kategori Sekolah

Bagi menjawab persoalan kajian tiga, pemboleh ubah-pemboleh ubah penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang, analisis yang digunakan ialah analisis regresi berganda (*stepwise*) dan pemboleh ubah penyumbang yang dikaji





meliputi pemboleh ubah prestasi akademik sebelumnya (UPSR), kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah, kualiti pengajaran, motivasi belajar dan gaya belajar.

Dapatan kajian sekolah berprestasi cemerlang menunjukkan hanya lima pemboleh ubah tidak bersandar adalah signifikan ($p < 0.05$) iaitu pemboleh ubah gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar. Hasil analisis menunjukkan perkaitan antara pemboleh ubah tidak bersandar (gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar) dan pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik) di mana varian yang dapat menerangkan pencapaian akademik pelajar sebanyak 17.1% ($R^2 = 0.171$) oleh gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar (UPSR) di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Dapatan kajian sekolah berprestasi cemerlang menunjukkan secara signifikan pemboleh ubah gaya belajar ($\beta = 0.27$, $p < 0.05$) merupakan penyumbang tertinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang diikuti dengan motivasi belajar ($\beta = 0.22$, $p < 0.05$), prestasi akademik pelajar ($\beta = 0.20$, $p < 0.05$), kualiti pengajaran ($\beta = 0.18$, $p < 0.05$) dan akhirnya pemboleh ubah persekitaran keluarga ($B = 0.16$, $p < 0.05$) di mana di sekolah cemerlang faktor gaya belajar pelajar lebih difokuskan berbanding sekolah tidak cemerlang. Kajian Nelson (1993) menunjukkan pelajar yang diberi pendedahan mengenai gaya



belajar memperoleh pencapaian akademik yang lebih tinggi berbanding pelajar yang tidak diberi pendedahan gaya belajar.

Manakala di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang, dapatan kajian menunjukkan enam pemboleh ubah tidak bersandar adalah signifikan ($p < 0.05$) iaitu pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran. Korelasi antara persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik secara keseluruhan adalah 0.633. Hasil analisis menunjukkan perkaitan antara pemboleh ubah tidak bersandar iaitu persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di mana varian yang dapat menerangkan pencapaian akademik pelajar sebanyak 40.1% ($R^2 = 0.401$). Oleh pemboleh ubah tidak bersandar persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran dapat meramal sebanyak 40.1% terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Dapatan kajian juga menunjukkan secara signifikan pemboleh ubah persekitaran bilik darjah ($\beta = 0.40$, $p < 0.05$) merupakan penyumbang tertinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang diikuti dengan motivasi belajar ($\beta = 0.19$, $p < 0.05$), kualiti pengajaran ($\beta = 0.17$, $p < 0.05$), prestasi akademik sebelumnya ($\beta = 0.15$, $p < 0.05$), persekitaran

keluarga ($\beta=0.13$, $p<0.05$) dan kuantiti pengajaran ($\beta=0.10$, $p<0.05$). ini sesuai dengan pandangan Fry & Coe (1980) persekitaran bilik darjah menggalakkan penglibatan pelajar dalam pembelajaran. Pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut merupakan faktor kepada pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Keputusan yang signifikan menunjukkan bahawa keenam-enam pemboleh ubah persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik sebelumnya (UPSR), persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran yang dibentuk terhadap pencapaian akademik boleh digeneralisasi kepada populasinya.

Secara keseluruhan perbezaan sumbangan faktor terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kategori sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang ditunjukkan dalam jadual 4.42.

Jadual 4.42

Analisis sumbangan langsung faktor di sekolah (β)

Pemboleh ubah	Sek cemerlang	Sek tidak cemerlang
Pers. bilik darjah		0.40
Gaya belajar	0.27	
Motivasi belajar	0.22	0.13
Kualiti pengajaran	0.18	0.16
Pers. keluarga	0.16	0.14
Prestasi akademik	0.20	0.18
Kuantiti pengaj		0.10

4.9.3 Magnitud Faktor Terhadap Pencapaian Akademik

Keputusan ujian analisis laluan model persamaan struktur (SEM) bagi responden di sekolah menengah prestasi cemerlang menunjukkan ukuran *Root Mean Square Error Approximation* (RMSEA)=0.070 (nilai kurang daripada 0.08 adalah lebih baik), *Comparative fit index* (CFI)=0.977 (nilai melebihi 0.90 adalah baik), *Incremental Fix Index* (IFI) =0.977 (nilai melebihi 0.9 adalah baik), *normed fit index* (NFI) =0.968 (nilai melebihi 0.9 adalah baik) dan *Tucker-Lewis Fix Index* (TLI) =0.954 (nilai melebihi 0.9 adalah baik). Kesemua jenis ukuran penilaian yang digunakan menunjukkan bahawa secara signifikan model hipotesis yang dicadangkan oleh pengkaji sepadan dengan data kajian yang dikumpulkan daripada responden kajian di sekolah menengah prestasi cemerlang.

Seterusnya, keputusan ujian analisis laluan model persamaan struktur (SEM) bagi responden di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang menunjukkan ukuran *Root Mean Square Error Approximation* (RMSEA)=0.077, *Comparative fit index* (CFI)=0.974, *Incremental Fix Index* (IFI) =0.974, *normed fit index* (NFI) =0.966 dan *Tucker-Lewis Fix Index* (TLI) =0.948. Berdasarkan nilai yang diperoleh menjelaskan kesemua jenis ukuran penilaian yang digunakan menunjukkan bahawa data yang digunakan dalam kajian ini terbukti mempunyai penyesuaian sepadan bagi model yang dicadangkan di sekolah tidak cemerlang.

Secara keseluruhannya, keputusan analisis laluan model persamaan struktur (SEM) di sekolah menengah berprestasi cemerlang menunjukkan bahawa nilai varians



dalam pemboleh ubah endogenus pencapaian akademik yang diramalkan oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah eksogenus yang terlibat menunjukkan bahawa 22.42% varians dalam pencapaian akademik diramalkan oleh kesemua pemboleh ubah bebas kajian ini. Ini bererti terdapat 78.58% varians dalam pemboleh ubah-pemboleh ubah terhadap pencapaian akademik tidak dapat diramalkan oleh model regresi ini. Maka seperti mana juga dengan model di sekolah cemerlang sebelum ini, varians ini mungkin disebabkan oleh faktor-faktor luar lain yang tidak dikenal pasti melalui kajian ini. Justeru hipotesis Ha-12 iaitu terdapat perbezaan pengaruh yang signifikan pemboleh ubah bakat, pengajaran dan persekitaran terhadap pencapaian akademik pelajar berdasarkan kategori sekolah diterima.



Begitu juga dengan keputusan analisis laluan model persamaan struktur (SEM) di sekolah menengah tidak cemerlang menunjukkan bahawa nilai varians dalam pemboleh ubah endogenus pencapaian akademik yang diramalkan oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah eksogenus yang terlibat menunjukkan bahawa 23.36% varians dalam pencapaian akademik diramalkan oleh kesemua pemboleh ubah bebas kajian ini. Justeru bererti terdapat 77.64% varians dalam pemboleh ubah pencapaian akademik tidak dapat diramalkan oleh model regresi ini. Varians ini mungkin disebabkan oleh faktor-faktor luar lain yang tidak dikenal pasti melalui kajian ini.





BAB 5

PERBINCANGAN, KESIMPULAN DAN CADANGAN



5.1 Ringkasan Kajian



Kajian yang telah dijalankan ini bertujuan untuk mengetahui dari segi pedagogi apakah faktor-faktor penyumbang utama ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Faktor-faktor pedagogi yang dikaji dalam kajian ini meliputi prestasi akademik pelajar, motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga di rumah dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Penyelidikan ini diharap dapat membantu pihak pengurusan sekolah, guru-guru dan ibu bapa khususnya sekolah-sekolah yang berprestasi kurang cemerlang supaya dapat merancang dan panduan untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar di sekolah masing-masing menjadi cemerlang berdasarkan sudut pedagogi.



Dalam kajian ini, analisis regresi berganda (*stepwise*) digunakan untuk mengenal pasti pemboleh ubah tidak bersandar iaitu prestasi akademik pelajar (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah yang manakah mempunyai pengaruh yang kuat ke atas pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik pelajar). Dalam analisis ini, semua pemboleh ubah tidak bersandar (peramal) dimasukkan secara serentak ke dalam analisis regresi berdasarkan Teori Produktiviti Pendidikan. Manakala analisis laluan digunakan untuk mengenal pasti perhubungan sebab-akibat antara pemboleh ubah prestasi awal akademik pelajar (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga di rumah, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dan pencapaian akademik pelajar dalam bentuk model regresi yang telah ditunjukkan dalam bab 4.

Dapatan kajian menunjukkan secara signifikan pemboleh ubah gaya belajar merupakan penyumbang tertinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang diikuti dengan motivasi belajar, prestasi akademik pelajar, kualiti pengajaran dan persekitaran keluarga. Dapatan kajian bersesuaian dengan Sengodan dan Iksan (2012) gaya belajar antara faktor penting terhadap pencapaian akademik pelajar. Manakala di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang, dapatan kajian menunjukkan secara signifikan pemboleh ubah persekitaran bilik darjah merupakan penyumbang tertinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar diikuti dengan prestasi akademik, kualiti pengajaran, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran. Kajian

Slavin (1996) persekitaran di bilik darjah yang baik dapat memotivasikan pelajar mencapai kejayaan akademik yang tinggi.

5.2 Perbincangan Kajian

5.2.1 Perbandingan Faktor Berdasarkan Kategori Sekolah

Dapatan kajian menunjukkan skor min prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR) di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih besar berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR) terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik dan pelajar lebih berkemampuan untuk menimba ilmu di sekolah menengah disebabkan keupayaan atau prestasi akademik semasa belajar di sekolah rendah yang lebih baik. Ianya selari dengan Tschannen-moran et al (2013) kejayaan akademik pelajar adalah hasil daripada prestasi akademik sebelumnya iaitu pelajar yang berkeupayaan yang baik akan mendapat pencapaian yang cemerlang. Pelajar yang mempunyai keupayaan belajar yang tinggi mampu untuk memahami apa yang diajar dalam masa yang singkat.

Dapatan kajian menjelaskan skor min motivasi belajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah lebih besar daripada motivasi belajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan faktor motivasi belajar terhadap pencapaian akademik di



sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang, guru hanya menjangkakan pelajar mampu sekadar lulus dan memperoleh pencapaian akademik yang sederhana. Sebaliknya di sekolah menengah berprestasi cemerlang guru-guru sentiasa memberikan pujian, bimbingan tambahan dan peluang penyertaan untuk pelajar-pelajar menunjukkan kebolehan di kelas. Lagipun pelajar mendapati pengajaran guru-guru mereka lebih menarik dan guru pula mudah didekati.

Data analisis mendapati skor min gaya belajar terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah lebih besar daripada skor min gaya belajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan faktor gaya belajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Dapatan analisis data menunjukkan skor min kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah lebih besar daripada kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan faktor kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Di sekolah menengah berprestasi cemerlang, pelajar dapat memberi tumpuan dan fokus terhadap pembelajaran dan pengajaran yang lebih baik. Manakala guru juga mempunyai





harapan yang lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar serta pengukuhan yang positif dan pemantauan terhadap perkembangan akademik pelajar.

Bagi skor min faktor kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah lebih besar daripada faktor kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan faktor masa pembelajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini bersesuaian dengan pandangan Teddlie et al (2008) yang menjelaskan masa pembelajaran di bilik darjah dimaksimumkan di sekolah cemerlang yang mana masa pengajaran bermula pada masa yang tepat dan sedikit gangguan ketika masa pembelajaran manakala masa pembelajaran di sekolah kurang cemerlang sering kali bermula lewat dan sering terdapat gangguan semasa pengajaran di bilik darjah.

Dapatan kajian menggambarkan skor min pemboleh ubah persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah lebih besar daripada pemboleh ubah persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan bahawa faktor persekitaran bilik darjah terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.



Bagi skor min persekitaran keluarga di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih besar daripada sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Data menjelaskan faktor persekitaran keluarga di sekolah cemerlang lebih baik berbanding di sekolah tidak cemerlang. Bersesuaian dengan kajian Subotnik dan Walberg (2006) ibu bapa daripada status sosioekonomi yang lebih tinggi dapat meramalkan pencapaian akademik anak-anak mereka jauh lebih baik daripada status ibu bapa daripada sosioekonomi yang rendah.

Data kajian skor min persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik di sekolah cemerlang adalah lebih besar berbanding sekolah tidak cemerlang. Dapatan menjelaskan persekitaran rakan sebaya di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih baik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

5.2.2 Perbandingan Faktor Penyumbang Berdasarkan Kategori Sekolah

Korelasi antara pemboleh ubah tidak bersandar iaitu gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang secara keseluruhan adalah lebih tinggi berbanding korelasi antara pemboleh ubah tidak bersandar iaitu persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang yang mana nilai r yang diperoleh

melebihi tinggi iaitu dapat diterima (Green et al, 1997). Ini menunjukkan perkaitan yang kuat antara gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar terhadap pencapaian akademik di kedua-dua sekolah dalam kajian ini.

Dalam kajian ini, di sekolah menengah berprestasi cemerlang, analisis regresi berganda menunjukkan varian kombinasi pemboleh ubah gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik pelajar (UPSR) dapat menerangkan pencapaian akademik pelajar sebanyak 17.1% ($R^2=0.171$, $P<0.05$) manakala di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang kombinasi varian faktor-faktor prestasi akademik, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah, kualiti pengajaran, motivasi belajar dan gaya belajar terhadap pencapaian akademik dapat menerangkan pencapaian akademik pelajar sebanyak 40.1% ($R^2=0.401$, $P<0.05$). Nilai R^2 yang diperoleh dalam kajian ini dapat diterima kerana berbanding nilai yang diperoleh daripada beberapa kajian lain di luar negara lebih rendah contohnya kajian yang dijalankan oleh Louis et al (2010) mengenai persekitaran keluarga dan komuniti pelajar sekolah menengah di Minnesota, dapatan kajian memperoleh nilai $R^2 = 0.09$ iaitu faktor tahap kemiskinan dan sokongan kerajaan daerah menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah. Nilai R^2 terlaras menerangkan % varian pemboleh ubah bersandar dapat diterangkan oleh pemboleh ubah tidak bersandar. Nilai R^2 data bersamaan nilai satu menunjukkan model yang digunakan sangat sesuai. Nilai R^2 yang diperoleh sekolah menengah berprestasi cemerlang ($R^2=0.171$) lebih rendah berbanding sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang ($R^2=0.401$).

Kemungkinan item-item soal selidik kajian ini sesuai untuk menerangkan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Dapatan kajian menunjukkan secara signifikan pemboleh ubah gaya belajar merupakan penyumbang paling utama secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding pemboleh ubah lain, diikuti dengan motivasi belajar, prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR), kualiti pengajaran dan akhir sekali pemboleh ubah persekitaran keluarga.

Berdasarkan dapatan kajian menunjukkan nilai Beta (β) pekali regresi (*Standardized Coefficient*) bagi pemboleh ubah tidak bersandar secara signifikan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang iaitu pemboleh ubah persekitaran bilik darjah memperoleh nilai beta paling tinggi maka faktor persekitaran bilik darjah merupakan penyumbang utama secara langsung terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang diikuti kualiti pengajaran, prestasi akademik (UPSR), persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran.

5.2.2.1 Prestasi akademik sebelumnya

Berdasarkan nilai beta, B adalah 0.20 menunjukkan secara signifikan prestasi akademik pelajar (UPSR) merupakan penyumbang secara langsung terhadap



pencapaian akademik pelajar di sekolah cemerlang berbanding sumbangan pemboleh ubah prestasi akademik pelajar di sekolah tidak cemerlang dengan nilai B adalah 0.15. Ini menunjukkan sumbangan pemboleh ubah prestasi akademik pelajar (UPSR) terhadap pencapaian akademik pelajar lebih baik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Kebiasaannya pelajar cemerlang yang mempunyai asas pengetahuan yang kukuh dapat mengikuti pembelajaran dengan baik berbanding pelajar lemah.

Dapatan ini juga menjelaskan perubahan satu unit dalam faktor prestasi akademik pelajar akan menyebabkan perubahan 0.20 unit terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah cemerlang lebih tinggi berbanding perubahan satu unit kuantiti pengajaran menyebabkan perubahan 0.15 unit terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah tidak cemerlang. Ini menggambarkan pelajar yang prestasi akademik (UPSR) cemerlang berperanan menyumbang peratus komposisi lebih besar terhadap pencapaian akademik di sekolah cemerlang berbanding pelajar yang mempunyai prestasi akademik (UPSR) lebih rendah menyebabkan sumbangan lebih rendah terhadap pencapaian akademik di sekolah tidak cemerlang. Perbezaan min juga menunjukkan prestasi akademik pelajar (UPSR) sekolah berprestasi cemerlang secara signifikan memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada prestasi akademik pelajar (UPSR) sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Dapatan kajian ini bersesuaian dengan pandangan bahawa pelajar berprestasi akademik pelajar sebelumnya tinggi kebiasaan memperoleh pencapaian akademik



yang lebih baik (Tschannen-moran et al., 2013). Prestasi akademik pelajar (UPSR) yang tinggi menyebabkan pelajar berkebolehan memahami pelajaran di bilik darjah. Jika prestasi akademik pelajar rendah agak sukar untuk pelajar memahami pengajaran guru di bilik darjah menyebabkan pencapaian akademik rendah. Walau bagaimanapun prestasi akademik pelajar tinggi tetapi pengayaan dalam pembelajaran dan pengajaran yang tidak sesuai dengan potensi pelajar akan menyebabkan pencapaian akademik pelajar di bawah pencapaian optimal. Ini bermakna pelajar tidak dapat memahami sesuatu konsep sekiranya tahap pemikirannya belum sampai ke tahap yang dikehendaki. Prestasi akademik pelajar sebelumnya (UPSR) penting dalam pembelajaran di bilik darjah, apabila prestasi akademik pelajar lemah, menyebabkan mereka kurang bermotivasi untuk belajar. Kesimpulannya faktor prestasi akademik sebelumnya (UPSR) menyumbang secara langsung dengan nilai sumbangan lebih tinggi terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

5.2.2.2 Motivasi belajar

Dapatan analisis nilai beta, B adalah 0.24 menunjukkan sumbangan pemboleh ubah motivasi belajar secara signifikan merupakan faktor dan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar lebih tinggi di sekolah cemerlang berbanding sumbangan langsung pemboleh ubah motivasi belajar di sekolah tidak cemerlang iaitu nilai B adalah 0.19. Ini menunjukkan faktor motivasi belajar menyumbang secara langsung lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah

berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Kajian Vansteenkiste et al (2004) menunjukkan pelajar bermotivasi dalaman memperoleh gred yang lebih tinggi dalam peperiksaan. Dapatan kajian menggambarkan perubahan satu unit dalam faktor motivasi belajar menyebabkan perubahan 0.24 unit terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding perubahan satu unit dalam faktor motivasi belajar menyebabkan perubahan 0.19 unit terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang. Apabila dilihat skor min motivasi belajar yang lebih tinggi dapat menguatkan hujah faktor motivasi belajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih tinggi berbanding motivasi belajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Secara keseluruhannya, item-item soal selidik motivasi belajar

menggambarkan motivasi belajar terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah cemerlang lebih tinggi berbanding di sekolah tidak cemerlang. Sebagaimana ditunjukkan soal selidik (item 2) pelajar berusaha bersungguh-sungguh untuk memperoleh gred baik dalam PMR dengan nilai min lebih tinggi di sekolah cemerlang berbanding di sekolah menengah tidak cemerlang. Ini menggambarkan semangat pelajar wujud dalam diri pelajar untuk belajar bersungguh-sungguh memperoleh kejayaan cemerlang PMR lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Dapatan ini selari dengan pandangan Vansteenkiste et al (2004) menunjukkan bahawa pelajar yang mempunyai motivasi intrinsik kebiasaannya memperoleh gred yang lebih tinggi dan gigih untuk belajar. Manakala (item 3) pelajar bersikap positif terhadap peperiksaan



pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dengan nilai min lebih tinggi berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih bersikap lebih positif terhadap peperiksaan, sebagaimana pandangan yang menjelaskan pelajar yang tinggi mempunyai motivasi intrinsik dan bersikap lebih positif terhadap setiap peperiksaan yang diadakan di sekolah (Vansteenkiste et al., 2004). Pelajar yang bermotivasi intrinsik dapat melakukan kerja atau tugas sekolah dengan baik. Pelajar kebiasaannya bertanggungjawab terhadap pelajaran yang diikuti dan seringkali melaksanakan tugas dengan baik tanpa disuruh oleh guru. Pelajar berusaha melaksanakan kerja sekolah yang diberikan oleh guru dan dapat menyiapkan kerja sekolah dalam tempoh yang ditetapkan guru. Pelajar yang bermotivasi intrinsik juga memberi kesan yang positif terhadap peningkatan pembelajaran dan mempunyai keinginan yang kuat untuk meraih kejayaan dalam akademik. **Dapatan kajian menjelaskan pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang mempunyai motivasi belajar yang lebih tinggi dengan semangat yang kuat, mempunyai keazaman dan tekad yang tinggi untuk berjaya. Selain itu dapatan kajian mendapati pelajar tidak hanya bergantung hanya kepada nota yang diperoleh daripada guru tetapi dari masa ke masa pelajar turut membuat rujukan tambahan. Pelajar bermotivasi intrinsik tidak mengharap sesuatu insentif atau ganjaran disebabkan aktiviti yang dijalannya. Kebiasaannya pelajar melakukan sesuatu disebabkan semangat mereka sendiri.**

Persepsi pelajar juga menunjukkan di sekolah cemerlang (item 1) pelajar dapat menyiapkan menyelesaikan kerja sekolah yang diberikan guru hingga siap dengan nilai min lebih tinggi berbanding di sekolah tidak cemerlang. Berdasarkan persepsi



pelajar menunjukkan pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih suka menyiapkan kerja sekolah dan semangat dalaman untuk belajar bersungguh-sungguh. Persepsi ini selari dengan (Guay et al., 2010) pelajar bermotivasi intrinsik bersemangat untuk belajar daripada naluri diri sendiri dengan menanam keinginan serta semangat untuk sentiasa berjaya dalam pelajaran dan setiap peperiksaan. Dalam pada itu pelajar bermotivasi intrinsik bercita-cita menjadi terbaik di kalangan pelajar yang lain. Pelajar bermotivasi intrinsik dapat menyiapkan kerja sekolah seperti yang diarahkan oleh guru dengan hasil usaha sendiri dan menyiapkan dalam tempoh yang ditetapkan. Sebagaimana pelajar yang bermotivasi intrinsik dapat menyelesaikan tugas-tugas dengan baik dalam aktiviti sendiri dan sentiasa peka dengan tanggungjawab untuk belajar. Pelajar bermotivasi intrinsik sentiasa melaksanakan tugasnya tanpa disuruh oleh guru. Pelajar yang bermotivasi intrinsik kebiasaannya mempunyai dorongan belajar yang kuat yang terbit dari dalam diri pelajar (Vansteenkiste et al., 2004). Maka dapat kita jelaskan pelajar yang mempunyai motivasi intrinsik dalam diri mereka dapat membentuk dorongan dalaman yang kuat untuk berusaha bersungguh-sungguh dalam pembelajaran bagi memperoleh pencapaian akademik cemerlang.

Hasil kajian ini menunjukkan motivasi luaran juga menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar iaitu (item 8) pemberian ganjaran seperti trofi atau hadiah atas pencapaian akademik dapat meningkatkan motivasi belajar dengan nilai min lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan motivasi luaran lebih menonjol di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah

menengah berprestasi tidak cemerlang. Berbeza dengan penjelasan (item 9) bahawa pelajar gembira apabila guru memuji kerja sekolah yang disiapkan dengan nilai min lebih rendah di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Kebiasaannya pemberian ganjaran seperti trofi atau hadiah oleh pihak sekolah atau guru dapat membangkitkan semangat dan motivasi pelajar untuk terus belajar dengan lebih baik. Pelajar gembira dipuji guru apabila dapat menyiapkan tugas sekolah dan tingkah laku ini dapat meningkatkan motivasi belajar. Pemberian ganjaran dapat membuatkan seseorang pelajar itu berubah dan melakukan sesuatu berdasarkan apa yang mereka peroleh daripada ganjaran. Mendapat ganjaran daripada pihak sekolah adalah penting bagi pelajar (King et al. 2012) dan pelajar gembira dipuji guru apabila dapat menyiapkan tugas sekolah dengan baik.

Kebiasaannya pelajar bermotivasi untuk belajar apabila guru mengambil berat dan memberi perhatian terhadap perkembangan akademik pelajar dan guru juga sentiasa mendorong pelajar menjadi pelajar cemerlang. Ini ditunjukkan oleh persepsi pelajar dalam item 14 bahawa guru banyak memotivasikan mereka untuk terus belajar bersungguh-sungguh dengan nilai min lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan peranan guru banyak mempengaruhi motivasi luaran pelajar di kedua-dua kategori sekolah tersebut. Dapatan kajian menunjukkan pencapaian akademik pelajar meningkat apabila mendapat perhatian dan bimbingan yang baik daripada guru. Ini membuktikan apabila guru dapat menumpukan usaha, ikhtiar dan masa yang sesuai terhadap pelajar maka secara tidak langsung dapat membantu pelajar mencapai

kecemerlangan dalam akademik. Apa yang penting untuk memotivasikan pelajar untuk belajar dan bagaimana motivasi daripada guru dapat memberi kesan yang baik kepada pembelajaran pelajar. Dapatan kajian ini menunjukkan pelajar-pelajar memperoleh keputusan cemerlang hasil dari usaha gigih dan motivasi guru dalam proses pembelajaran.

Kesimpulannya motivasi belajar dan dorongan diri pelajar sendiri serta dorongan oleh guru dapat membantu pembelajaran pelajar. Kesannya motivasi belajar berupaya meningkatkan pencapaian akademik pelajar yang lebih tinggi di sekolah berprestasi cemerlang berbanding sekolah berprestasi tidak cemerlang.

Ibu bapa juga perlu memastikan anak mereka menyiapkan kerja sekolah di rumah disamping memastikan suasana rumah sentiasa terkawal dan senyap agar anak mereka boleh belajar dan mengulang kaji pelajaran dengan berkesan. Ibu bapa perlu memantau kemajuan pencapaian akademik anak-anak mereka. Hubungan yang baik ibu bapa dan persekitaran keluarga yang erat memberi kesan terhadap peningkatan pencapaian akademik pelajar yang dijelaskan Subotnik dan Walberg (2006) ibu bapa perlu merangsang anak-anak mereka belajar semasa di rumah. Langkah ini dapat memberi kesan yang baik dan meningkatkan pencapaian anak-anak tersebut. Demikian pula hubungan kekeluargaan semakin renggang menyebabkan kesan emosi terhadap pelajar dan tentunya memberi kesan terhadap pencapaian akademik yang dijelaskan Goodall dan Vorhaus (2011) krisis keluarga dapat menimbulkan masalah emosi terhadap pelajar sekolah menengah. Secara umumnya persekitaran keluarga di sekolah berprestasi cemerlang melihat persekitaran keluarga dapat memberi impak

terhadap pencapaian akademik pelajar. Pelajar perlu diberi perhatian bagi menentukan pencapaian akademik mereka tercapai di samping pembentukan personaliti yang baik terhadap diri pelajar. Antara perhatian dan penglibatan ibu bapa terhadap anak-anak mereka seperti meluangkan masa bersama anak-anak, memberi sokongan atas tingkah laku yang baik yang ditunjukkan oleh anak-anak dan menghubungi pihak sekolah bagi mengetahui perkembangan dan masalah anak-anak itu sendiri. Pelajar dari sekolah menengah berprestasi cemerlang memperoleh pencapaian akademik yang lebih tinggi berbanding sekolah tidak cemerlang kerana ibu bapa pelajar lebih berkemampuan menyediakan peralatan dan kemudahan belajar yang mencukupi untuk anak-anak mereka di rumah dan ini tentunya dapat membantu proses pembelajaran anak-anak mereka. Sebagaimana telah diterangkan sebelum ini pelajar dari di sekolah menengah berprestasi cemerlang kebanyakannya terdiri daripada keluarga berstatus

sosioekonomi lebih tinggi. Ibu bapa pelajar mempunyai pendapatan ataupun sumber kewangan yang mencukupi bagi menyediakan kemudahan pembelajaran di rumah. Status akademik ibu bapa di sekolah cemerlang lebih tinggi lebih banyak memberi harapan akademik yang tinggi terhadap anak-anak mereka dan ini memberikan kesan lebih yakin terhadap kebolehan dan kemampuan anak-anak untuk meraih kecemerlangan akademik. Tambah lagi ibu bapa keluarga di sekolah cemerlang kebiasaannya mempunyai maklumat tentang pendidikan dan harapan kerjaya tinggi terhadap bidang-bidang yang akan dimasuki di masa depan berbanding ibu bapa di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Selain itu, di sekolah menengah berprestasi cemerlang sumbangan kewangan ibu bapa yang lebih baik serta sokongan motivasi ibu bapa lebih menumpukan terhadap pembelajaran anak-anak mereka. Menurut Ediger (2008) ibu bapa dapat mewujudkan persekitaran keluarga paling berkesan apabila sentiasa menyokong berterusan terhadap keperluan anak-anak

mereka. Tambah lagi kemudahan di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih dilengkapi dengan pelbagai kemudahan bilik darjah yang selesa, kelengkapan pembelajaran dan bilik-bilik ICT. Di samping itu penglibatan ibu bapa untuk mewujudkan persekitaran bilik darjah yang kondusif lebih baik berbanding sekolah tidak cemerlang. Ibu bapa pelajar di sekolah berprestasi tidak cemerlang yang kebanyakan berpendapatan rendah kurang berkemampuan untuk memenuhi segala keperluan anak-anak mereka meliputi keperluan fizikal, psikologi serta pembelajaran. Situasi begini dapat menjejaskan prestasi anak-anak mereka yang berada di sekolah menengah terutama pada peringkat perkembangan remaja.

Selain itu kekurangan yang wujud dalam diri pelajar seharusnya dapat dibantu

dengan pelbagai cara serta sokongan emosi supaya dapat meningkatkan motivasi belajar seperti pemberian ganjaran berupa trofi atau hadiah atas pencapaian akademik

demi meningkatkan motivasi belajar. Hubungan guru dan pelajar seharusnya disesuaikan melalui komunikasi pelbagai hala. hubungan baik antara guru dan pelajar di bilik darjah dapat dilaksanakan melalui program-program motivasi dan kesedaran yang diadakan oleh pihak sekolah. Pelajar lebih bermotivasi untuk belajar apabila guru mengambil berat terhadap perkembangan pelajaran mereka dan sentiasa mendorong mereka menjadi pelajar cemerlang. Di samping itu penerapan nilai murni dan akhlak perlu dilaksanakan semasa pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah. Tingkah laku pelajar yang bermotivasi dalaman dilakukan berdasarkan kepentingan dan memenuhi keperluan psikologi semula jadi pelajar seperti menunjukkan kepada pelajar bagaimana motivasi belajar memainkan peranan yang penting dalam kehidupan anda sendiri, bekerjasama dengan pelajar, guru, ibu bapa, dan lain-lain

untuk mewujudkan matlamat sekolah yang boleh dicapai dengan memotivasikan ke arah pencapaian akademik, menunjukkan cara-cara untuk menunjukkan bagaimana motivasi memainkan peranan yang penting dalam pendidikan, menggalakkan topik motivasi kerap dibincangkan di kalangan pelajar, guru dan pentadbir sekolah, menunjukkan kepada pelajar bahawa kejayaan adalah penting, pemberian ganjaran kepada kejayaan dalam semua bentuk. Sebagaimana pandangan Rogowsky et al., (2015) motivasi dalaman dapat menimbulkan motivasi kepada pelajar untuk gigih belajar. Jika guru mengharapkan pelajar bermotivasi untuk belajar, guru mesti mengekalkan motivasi pelajar dengan mewujudkan aktiviti pembelajaran sebagai suatu aktiviti yang menarik dan bermanfaat. Pelajar yang dapat menyiapkan kerja sekolah yang diberikan guru sepatutnya diberi pujian dan dibantu memperkembangkan kebolehan pelajar sendiri. Kesimpulan pentingnya memberi tumpuan kepada motivasi belajar dalam usaha untuk membantu pelajar mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar.

5.2.2.3 Gaya belajar

Dapatan analisis menunjukkan secara signifikan sumbangan pemboleh ubah gaya belajar dengan nilai beta yang lebih tinggi merupakan faktor dan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sumbangan pemboleh ubah gaya belajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang adalah tidak signifikan. Ini menggambarkan perubahan satu unit dalam faktor gaya belajar akan menyebabkan perubahan unit lebih tinggi

terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang .

Secara keseluruhannya, item-item soal selidik gaya belajar menggambarkan sumbangan terhadap pencapaian akademik berdasarkan persepsi pelajar bahawa amalan gaya belajar pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih dipengaruhi oleh gaya pembelajaran auditori, visual dan kinestetik berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Gaya pembelajaran secara visual dibuktikan berdasarkan soal selidik item 18 bahawa pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih suka belajar dengan membaca apa yang guru tuliskan di papan putih, manakala gaya belajar secara auditori ditunjukkan item 27, pelajar lebih faham apabila dapat mendengar pengajaran guru di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Bagi gaya belajar secara kinestetik pula, soal selidik item 28 menunjukkan pelajar lebih mudah memahami isi kandungan pelajaran apabila dapat mengambil bahagian secara langsung dalam aktiviti pembelajaran di sekolah berprestasi cemerlang. Dapatan kajian ini bersesuaian dengan kajian Rogowsky et al (2015) menjelaskan pelajar pintar lebih menggemari gaya belajar secara auditori iaitu lebih suka mendengar penjelasan lisan daripada guru dan gaya belajar secara kinestetik melibatkan penyertaan aktif dalam perbincangan serta gaya belajar secara visual dengan melihat idea-idea secara bertulis. Kajian menunjukkan gaya belajar secara auditori lebih menonjol di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Walaupun begitu gaya belajar kinestetik juga diamalkan oleh pelajar cemerlang. Kebiasaannya pelajar

kinestetik belajar dengan melibatkan diri serta penyertaan aktif melalui kerja-kerja praktikal. Hasil dapatan menjelaskan pelajar yang berprestasi cemerlang biasanya mempunyai ciri-ciri gaya belajar secara visual dan kinestetik berbanding gaya belajar auditori. Kebiasaannya pelajar yang belajar cara gaya belajar visual dan kinestetik lebih gemar belajar dengan cara membaca atau melihat gambar, graf, carta, jadual dan sebagainya. Mereka gemar sekiranya dapat bergerak bebas dan mengalami serta merasai sendiri apa yang mereka pelajari. Walau bagaimanapun hubungan gaya belajar terhadap pencapaian akademik pelajar menunjukkan pelajar tidak terikat dengan hanya satu gaya belajar tetapi dapat mengamalkan pelbagai gaya belajar (Sengodan & Iksan, 2012). Oleh itu selain daripada gaya belajar VAK, pelajar juga dapat menggunakan gaya belajar pendekatan permukaan iaitu bagaimana pelajar menghafal ketika membaca di samping dapat berbincang dengan guru ataupun untuk

mendapat tunjuk ajar secara lebih berkesan.

Dalam keadaan yang lain, terdapat di kalangan pelajar suka belajar secara bersendirian. Berdasarkan persepsi pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang menunjukkan pelajar lebih suka belajar secara bersendirian (item 26) yang menggambarkan pelajar suka menghafal sesuatu perkara apabila dapat membaca buku ataupun menyiapkan kerja sekolah secara bersendirian. Pelajar bersendirian semasa belajar memerlukan keadaan yang sunyi tanpa gangguan orang lain yang boleh mengganggu tumpuan atau fokus belajar mereka. Sebagaimana kajian ini mendapati bahawa antara faktor pelajar kurang berminat terhadap sesuatu mata pelajaran adalah disebabkan oleh suasana yang tidak menyenangkan bagi mereka belajar atau persekitaran yang mengganggu pembelajaran pelajar itu sendiri. Persekitaran yang



bising boleh mengganggu proses pembelajaran pelajar (Vasileva-Stojanovska et al (2015). Pelajar juga menyukai persekitaran yang sunyi dan tenang. Persekitaran sedemikian dapat memberikan mereka kelebihan tumpuan dan fokus sepenuhnya terhadap pelajaran yang sedang diikuti. Terdapat juga di kalangan pelajar suka belajar bersama rakan-rakan dengan mengadakan perbincangan serta perkongsian idea-idea terutama menyiapkan kerja sekolah yang diarahkan guru sebagaimana item 17 di mana pelajar lebih suka belajar secara berkumpulan di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Pelajar belajar bersama rakan-rakan melalui perkongsian dan perbincangan pandangan dan idea-idea terutama menyiapkan kerja sekolah yang diarahkan guru.



Berdasarkan persepsi pelajar menunjukkan pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih suka belajar secara bersendirian berbanding pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang lebih suka belajar secara berkumpulan. Dari aspek suasana pembelajaran, pelajar yang suka belajar secara bersendirian menyukai belajar di tempat-tempat formal seperti perpustakaan ataupun di tempat yang sunyi kerana pelajar tersebut dapat memfokuskan perhatian terhadap apa yang dibaca atau dipelajari. Tambah lagi susunan kedudukan meja dan kerusi, udara atau suhu yang selesa dan keadaan yang sunyi dapat membantu mereka mengingat apa yang mereka belajar.

Bagi guru pula dengan memahami gaya pelajar akan memberi pedoman untuk memudahkan guru menyediakan kaedah pengajaran yang sesuai dengan minat pelajar itu sendiri terhadap mata pelajaran yang diajar. Sebagai ibu bapa pula dapat memberi



galakan atau dorongan serta menyediakan kemudahan persekitaran yang sesuai dengan anak-anak mereka supaya anak-anak mereka berasa tenang dan selesa semasa belajar. Dapat disimpulkan dengan pengetahuan gaya belajar dapat memudahkan guru mengenal pasti gaya belajar yang sesuai dan berkesan untuk setiap pelajar supaya pengajaran mampu disampaikan secara berkesan dan memenuhi perbezaan yang ada pada setiap pelajar. Oleh itu, proses pembelajaran dan pengajaran dapat berlaku dengan lebih baik, berkesan dan lancar. Dengan gaya belajar yang sesuai, pelajar dapat memahami kecenderungan, kelemahan dan kekuatan gaya belajar yang diamalkan oleh pelajar sendiri. Apa yang penting dengan gaya yang sesuai dapat menjadi pendorong membangunkan gaya belajar yang dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

5.2.2.4 Kualiti pengajaran

Analisis data menunjukkan faktor kualiti pengajaran dengan nilai beta yang lebih tinggi merupakan penyumbang utama secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sumbangan langsung pemboleh ubah kualiti pengajaran di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang nilai beta yang lebih rendah. Ini menunjukkan faktor kualiti pengajaran menyumbang lebih tinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.



Dapatan kajian menunjukkan perubahan satu unit dalam faktor kualiti pengajaran akan menyebabkan perubahan nilai beta yang lebih tinggi terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah cemerlang berbanding perubahan satu unit dalam faktor kuantiti pengajaran menyebabkan perubahan nilai beta yang lebih rendah terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah tidak cemerlang. Ini menunjukkan peningkatan satu unit faktor kuantiti pengajaran lebih tinggi terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Dapatan kajian selari dengan skor min kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih besar berbanding skor min kualiti pengajaran terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Merujuk kepada item-item pemboleh ubah kualiti pengajaran dalam soal selidik mendapati pelajar sentiasa memberi tumpuan belajar lebih baik di bilik darjah di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Manakala komunikasi antara pelajar dengan pelajar dan antara guru dengan pelajar dan juga aktiviti pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah lebih baik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Sebagaimana dalam item persepsi pelajar menjelaskan pelajar dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas (item 42) dan pelajar terlibat aktif dan memberi perhatian sepenuhnya semasa pembelajaran. Ini bersesuaian dengan pandangan Taraban (2012) peningkatan jumlah masa pelajar terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran dapat meningkatkan pencapaian akademik.



Dapatan kajian juga mendapati terdapat hubungan yang baik antara pelajar dengan pelajar dan juga guru. Hubungan yang baik ini berkeupayaan meningkatkan penglibatan pelajar dalam aktiviti di bilik darjah di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Sebagaimana persepsi pelajar selalu mengambil bahagian dalam perbincangan di bilik darjah semasa guru mengajar (item 59) dan pelajar suka berbincang mengenai topik yang telah dibincangkan di bilik darjah (item 31). Persepsi ini selari dengan Aronson, Zimmerman, & Carlos (1998) guru perlu memberi reaksi dalam pelbagai cara dalam pembelajaran. Persepsi pelajar suka bertanya soalan kepada guru semasa pengajaran jika pelajar tidak faham tentang pengajaran (item 41). Ini bersesuaian pandangan Jones (2009) menggalakkan pelajar bertanya soalan jika tidak faham dan bercakap dengan guru tentang apa yang diajar di bilik darjah.

Di sekolah menengah berprestasi cemerlang juga pelajar lebih suka terlibat dalam aktiviti belajar semasa pengajaran guru sebagaimana persepsi pelajar bahawa pelajar berkeyakinan menyelesaikan kerja sekolah (item 30). Persepsi ini selari pandangan Jones (2009) pelajar perlu menyelesaikan kerja sekolah dengan bimbingan guru dan boleh bekerja sama sesama rakan dan juga guru perlu memberi kritikan membina tentang kerja sekolah kepada pelajar. Pelajar juga dapat melibatkan diri seperti menyiapkan tugas kerja sekolah lebih awal sebagaimana diarahkan guru. Dapatan menunjukkan semakin tinggi penglibatan murid semasa pengajaran guru di bilik darjah, semakin meningkat pencapaian akademik pelajar. Sebagai kesimpulannya faktor kuantiti pengajaran menyumbang lebih tinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Dapatan soal selidik menunjukkan di sekolah menengah berprestasi cemerlang, kaedah pengajaran guru mampu menimbulkan dan merangsang minat pelajar dan juga pelajar seronok terlibat dalam aktiviti pembelajaran dan pengajaran, guru juga mempelbagaikan pengajaran menggunakan pelbagai strategi pengajaran yang berkesan seperti pengajaran diulang serta menyediakan contoh-contoh yang sesuai dengan kebolehan pelajar. Pengajaran guru juga sesuai dengan pengetahuan sedia ada pelajar. Guru berupaya melaksanakan pelbagai kaedah mengajar serta peka dengan kebolehan pelajar. Guru juga mempunyai pengetahuan yang terkini mengenai isi kandungan mata pelajaran yang hendak diajar dan penguasaan bahan yang berkaitan dan memastikan ketepatan fakta dengan apa yang hendak diajar. Di sekolah menengah berprestasi cemerlang, guru sering menggunakan alat atau bahan bantu mengajar yang sesuai. Guru dapat berkomunikasi dengan jelas terhadap pelajar semasa pengajaran. Guru juga memastikan pelajar menyiapkan kerja sekolah yang diberikan dan menyemak hasil tugas tersebut dan memperbetulkan kerja sekolah pelajar tersebut secara berkala.

5.2.2.5 Kuantiti pengajaran

Dapatan menunjukkan secara signifikan sumbangan pemboleh ubah kuantiti pengajaran dengan nilai beta yang tinggi merupakan faktor dan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding sumbangan pemboleh ubah kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah tidak

signifikan. Ini menunjukkan faktor kuantiti pengajaran menyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Hasil dapatan ini menggambarkan perubahan satu unit dalam faktor kuantiti pengajaran akan menyebabkan perubahan yang lebih tinggi terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Secara keseluruhannya, item-item soal selidik menggambarkan sumbangan kuantiti pengajaran terhadap pencapaian akademik berdasarkan persepsi soal selidik pelajar. Pelajar perlu menyiapkan tugas yang diberikan guru sebagaimana item 30 menggambarkan pelajar berkeyakinan menyiapkan kerja sekolah sebagaimana masa yang ditetapkan guru. Ini bersesuaian dengan ciri kualiti pengajaran yang berkesan iaitu pelajar berkeyakinan menyelesaikan kerja sekolah dengan bimbingan guru dan boleh bekerjasama sesama rakan sekelas (Jones, 2009).

Guru juga berperanan mempelbagaikan kaedah mengajarnya di bilik darjah. Berdasarkan item yang menggambarkan topik yang diajar di kelas perlu menarik dan mencabar minda pelajar (item 32) bersesuaian pandangan bahawa topik yang diajar di kelas mestilah menarik dan mencabar minda pelajar (Dansby & King, 2012). Guru perlu menggalakkan perbincangan di bilik darjah supaya idea-idea pelajar dapat dicungkil dan dikongsi bersama sebagaimana digambarkan pelajar suka berbincang dengan rakan-rakan sekelas mengenai topik yang telah diajarkan (item 31). Bersesuaian dengan pandangan bahawa pelajar perlu menyatakan idea-idea yang bernas, maklum balas jawapan yang tepat dan soalan-soalan berkaitan atau sesuai



dengan pembelajaran yang diikuti (Jones, 2009). Guru pula perlu mempelbagaikan pengajaran dan berkomunikasi dengan pelajar dalam pelbagai cara dan menggunakan strategi pengajaran yang berkesan di bilik darjah (Aronson et al, 1998).

Semasa di bilik darjah, pelajar perlu memberi tumpuan sepenuhnya terhadap pengajaran sebagaimana item 46 menjelaskan pelajar memahami apa yang diajar semasa guru mengajar dan pelajar dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas (item 42) sebagaimana pandangan yang menjelaskan penglibatan belajar yang berkesan di bilik darjah dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar (Pascarella & Terenzini, 2005). Semasa pengajaran di bilik darjah, guru perlu mengelakkan sebarang gangguan luar terhadap pelajar yang mungkin mengganggu

tumpuan pelajar semasa belajar bagi mengelakkan gangguan yang minimum seperti gangguan program sekolah atau aktiviti kokurikulum semasa pengajaran guru di bilik darjah (item 47). Bersesuaian dengan pandangan pelajar perlu memberi perhatian kepada guru semasa guru mengajar dan tiada atau gangguan yang minimum di bilik darjah (Jones, 2009). Pelajar juga perlu berkebolehan berkomunikasi guru dengan berkesan semasa belajar sebagaimana item yang menjelaskan pelajar di kelas dapat menjawab soalan daripada guru dengan betul sesuai dengan pembelajaran yang diikuti (item 29) dan pelajar suka bertanya kepada guru jika tidak faham (item 41) sebagaimana pandangan pelajar perlu digalakkan bertanya soalan jika tidak faham dan bercakap dengan guru tentang apa yang diajar di kelas semasa pengajaran (Jones, 2009). Manakala item lainnya pelajar selalu mengambil bahagian dalam perbincangan (item 59) sebagaimana pandangan yang menjelaskan pelajar perlu aktif dalam pembelajaran di bilik darjah (Fisher, 2009). Guru juga seharusnya menggunakan masa





sebaiknya bersesuaian dengan perancangan masa pengajaran sesuatu dengan topik yang telah dirancang sebagaimana item 58, guru menepati masa sepenuhnya mengajar pelajar di bilik darjah, ini bersesuaian dengan pandangan Rock dan Thread (2009) bahawa pelajar sebaiknya menghabiskan masa sepenuhnya di bilik darjah untuk pembelajaran.

Guru juga mempelbagaikan kaedah mengajarnya di bilik darjah dan topik yang diajar di kelas menarik minat pelajar dan mencabar minda. Guru perlu menggalakkan perbincangan di bilik darjah supaya idea-idea pelajar dapat dicungkil dan dikongsi bersama. Semasa di bilik darjah, pelajar memberi tumpuan sepenuhnya terhadap pengajaran dan memahami apa yang diajar semasa guru mengajar. Semasa pengajaran juga, guru mengelakkan sebarang gangguan luar terhadap pelajar yang mungkin mengganggu tumpuan pelajar semasa belajar seperti gangguan program sekolah atau aktiviti kokurikulum semasa pengajaran guru di bilik darjah. Pelajar berkebolehan berkomunikasi guru dengan berkesan semasa belajar dan dapat menjawab soalan dengan betul sesuai dengan pembelajaran yang diikuti sebagaimana pandangan Yelland et al (2008) guru perlu memberi peluang seluruh kelas mengambil bahagian dalam perbincangan. Guru juga menggunakan masa bersesuaian dengan perancangan masa pengajaran sesuatu dengan topik yang dirancang.





5.2.2.6 Persekitaran bilik darjah

Analisis menunjukkan secara signifikan sumbangan pemboleh ubah persekitaran bilik darjah dengan nilai beta lebih tinggi merupakan faktor dan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding sumbangan pemboleh ubah persekitaran bilik darjah di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah tidak signifikan. Dapatan ini menggambarkan perubahan satu unit dalam faktor persekitaran bilik darjah akan menyebabkan perubahan unit lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar secara langsung di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menunjukkan pemboleh ubah persekitaran bilik darjah penyumbang utama secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.



Secara keseluruhannya, item-item soal selidik persekitaran bilik darjah menggambarkan sumbangan terhadap pencapaian akademik berdasarkan persepsi soal selidik pelajar, menunjukkan terdapat persaingan antara pelajar di bilik darjah dalam setiap peperiksaan (item 55). Ini bertepatan dengan pandangan Flynt dan Day-vines (2008) perlu kewujudan persaingan belajar antara pelajar. Persepsi lain mencadangkan persekitaran pembelajaran di bilik darjah dapat diwujudkan dengan strategi proaktif iaitu mewujudkan hubungan rakan sekelas yang baik supaya meningkatkan semangat untuk terus belajar (item 44) dan mengurangkan atau menghapuskan tingkah laku negatif seperti mengganggu pelajar lain di kelas. Guru-guru perlu meningkatkan suasana pembelajaran di bilik darjah dengan mewujudkan hubungan baik sesama pelajar dengan memastikan mereka berkomunikasi sebaiknya.



Persepsi pelajar menunjukkan pelajar di bilik darjah terlibat secara aktif dalam pembelajaran di bilik darjah (item 36), persepsi ini bersesuaian dengan Creemer dan Kyriakides (2007) guru perlu menggunakan pelbagai usaha dan strategi untuk memastikan pelajar turut serta secara aktif terlibat dalam aktiviti pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah. Persekitaran bilik darjah yang selesa dan ceria dapat meningkatkan pembelajaran serta memaksimumkan kadar penglibatan pelajar di bilik darjah. Persepsi pelajar juga menunjukkan guru dan pelajar di bilik darjah saling memahami dan dapat berbincang mengenai matlamat kejayaan bersama (item 43) dan pelajar di bilik darjah menunjukkan rasa hormat dan berkeinginan untuk membina hubungan baik dengan guru-guru (item 37) sesuai dengan pandangan bahawa guru-guru boleh meningkatkan suasana pembelajaran dengan pelajar dengan mewujudkan hubungan baik dengan pelajar-pelajar dengan memastikan mereka berkomunikasi sebaiknya (Marzano, 2003). Pelajar yang memperoleh pencapaian rendah dapat ditingkatkan pencapaian akademiknya apabila dihargai dan diberi pujian (item 50). Persepsi pelajar ini selari dengan pandangan Vansteenkiste et al (2004) pelajar yang kurang cemerlang dapat ditingkatkan pencapaian akademiknya apabila diberi pujian.

5.2.2.7 Persekitaran keluarga

Berdasarkan analisis regresi berganda (*stepwise*) menunjukkan sumbangan pemboleh ubah persekitaran keluarga dengan nilai beta (*Unstandardized coefficient*) yang lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding pemboleh ubah persekitaran keluarga dengan nilai beta yang

lebih rendah terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Dapatan ini menggambarkan perubahan satu unit dalam faktor persekitaran keluarga akan menyebabkan perubahan unit lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar secara langsung di sekolah cemerlang berbanding perubahan satu unit dalam faktor persekitaran keluarga menyebabkan perubahan unit lebih rendah terhadap pencapaian akademik secara langsung di sekolah tidak cemerlang. Ini menunjukkan nilai sumbangan langsung faktor persekitaran keluarga lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah berprestasi cemerlang.

Sumbangan langsung persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah cemerlang dapat digambarkan dengan demografi yang menunjukkan peratus lebih tinggi pekerjaan ibu bapa di sekolah cemerlang sebagai golongan profesional seperti pegawai kerajaan, jurutera, guru dan pensyarah berbanding sekolah tidak cemerlang dengan peratus lebih kecil. Manakala dari segi pendapatan bulanan ibu bapa di sekolah menengah berprestasi cemerlang menunjukkan pendapatan dominan ibu bapa lebih tinggi berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang pendapatan dominan ibu bapa lebih rendah. Ini menggambarkan pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang kebanyakannya daripada keluarga yang berpendapatan tinggi dan berstatus sosioekonomi tinggi yang lebih berkemampuan menyediakan sarana pembelajaran yang lebih baik berbanding pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang daripada keluarga yang berpendapatan rendah yang kurang berkemampuan dan terbatas perbelanjaan. Bersesuaian dengan Creemer dan Kyriakides (2007) mendapati pelajar yang berasal dari keluarga berstatus sosioekonomi tinggi lebih menonjol

pencapaian akademik. Dapatan min menunjukkan persekitaran keluarga di sekolah berprestasi cemerlang secara signifikan memperoleh skor inferens yang lebih tinggi daripada persekitaran keluarga di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Sumbangan faktor persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik yang lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang digambarkan dengan soal selidik bahawa ibu bapa memastikan keperluan sekolah anak mereka mencukupi (item 22) serta ibu bapa dapat menyediakan sarana pembelajaran yang lebih baik (item 53). Keluarga di sekolah menengah berprestasi cemerlang kebiasaannya lebih berkemampuan menyediakan kemudahan pembelajaran untuk anak-anak di rumah. Sementara keluarga di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang yang terbatas dalam perbelanjaan dan terbatas untuk menyediakan keperluan pembelajaran anak-anak di rumah. Ini bersesuaian dengan kajian terdahulu Tiller et. al. (2003) yang menjelaskan pelajar yang berlatar belakang keluarga dengan status ekonomi yang tinggi lebih berkemampuan menyediakan keperluan pembelajaran dan lebih cenderung untuk mendapat keputusan yang cemerlang dalam peperiksaan berbanding pelajar yang keluarga berstatus ekonomi rendah. Manakala anak-anak yang mempunyai ibu bapa yang berkelulusan akademik lebih tinggi dan berpendapatan lebih banyak kebiasaannya memperoleh pencapaian akademik yang lebih baik berbanding anak-anak yang ibu bapa mereka berkelulusan akademik yang rendah serta pendapatan lebih rendah. Ini kerana kelulusan ibu bapa atau pendapatan yang lebih tinggi berkeupayaan melengkapi pelbagai sarana pembelajaran anak-anak mereka lebih baik dan tambah lagi ibu bapa dapat melibatkan diri secara aktif dalam proses pembelajaran anak-anak mereka di rumah. Pendapatan ibu bapa yang tinggi

atau keluarga yang berkemampuan menyebabkan ibu bapa mampu menyediakan kemudahan anak-anak belajar seperti mengadakan penyediaan ruang belajar, buku rujukan yang sesuai, alatan multimedia, kemudahan menghadiri kelas tuisyen dan sebagainya. Tambah lagi ibu bapa bersedia meluangkan masa kerja, penglibatan ibu bapa dalam aktiviti anak-anak mereka serta sumber kewangan mencukupi untuk pembelajaran anak-anak mereka. Kebiasaannya ibu bapa mudah memahami dan mengetahui keperluan anak-anak mereka dalam pembelajaran. Secara kebiasaannya ibu bapa di sekolah menengah berprestasi cemerlang mampu memberikan anak-anak mereka keselesaan belajar serta perkembangan fizikal dan kesihatan anak-anak mereka ke arah pencapaian akademik yang cemerlang.

Dapatan soal selidik di sekolah cemerlang juga menunjukkan ibu bapa memotivasikan anak mereka untuk belajar dan melakukan yang terbaik di sekolah (item 11). Ini menggambarkan ibu bapa di sekolah cemerlang menggalakkan anak mereka menyiapkan kerja sekolah dan mengulang kaji setiap mata pelajaran semasa di rumah. Menurut Subtonil dan Walberg (2006) terdapat hubungan positif antara tempoh masa menyiapkan kerja sekolah di rumah dengan pencapaian akademik. Ibu bapa seharusnya juga memberi keyakinan terhadap kebolehan anak-anak mereka dan menggalakkan anak-anak mereka berusaha memperoleh markah terbaik dalam setiap ujian atau peperiksaan. Ibu bapa juga seharusnya menyampaikan ucapan yang dapat memberangsangkan kesungguhan anak-anak mereka supaya prestasi pelajaran anak mereka meningkat. Tambah lagi ibu bapa juga perlu memberi nasihat dan kesedaran untuk anak-anak mereka dapat belajar bersungguh-sungguh dan mengharapkan kejayaan anak-anak mereka lulus dengan cemerlang dalam peperiksaan. Dapatan ini

selari dengan kajian yang menjelaskan ibu bapa yang berpendidikan tinggi berharapan tinggi terhadap pencapaian akademik anak-anak mereka (Davis-Kean & Sexton, 2006).

Berbeza dengan ibu bapa di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Disebabkan keadaan status sosioekonomi yang rendah memerlukan ibu bapa menyumbang pendapatan keluarga untuk menyara keluarga sekadar mencukupi dan kebiasaannya keluarga mereka sering menghadapi masalah kewangan dan ini menghalang ibu bapa daripada memberi keselesaan pembelajaran untuk anak-anak mereka. Ada sebahagian anak-anak mereka terlibat dengan kerja luar untuk membantu menampung pendapatan keluarga. Ini menyebabkan pelajar tersebut

kurang masa atau tidak sempat menyelesaikan kerja rumah yang diberikan guru mereka. Oleh itu pelajar sebaiknya mengisi masa sebanyak satu hingga tiga jam dalam tempoh satu hari untuk menyiapkan kerja sekolah bagi memperoleh pencapaian akademik yang baik. Berdasarkan persepsi pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang, ibu bapa memastikan anak mereka menyiapkan kerja sekolah di rumah (item 21). Ini sesuai dengan pendapat Knollman & Wild (2007) ibu bapa berperanan membantu meningkatkan keupayaan anak-anak menyiapkan tugas sekolah di rumah, menunjukkan minat meneliti dan bertanya mengenai kerja sekolah anak-anak, mengetahui tentang keperluan kerja sekolah anak-anak. Selain itu ibu bapa dapat mengatur masa dan menyediakan tempat belajar yang sesuai dengan pembelajaran anak-anak, mengawasi kerja sekolah harian anak-anak serta bersedia menyemak kerja sekolah yang dapat disiapkan oleh anak-anak mereka. Dapatan persepsi pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang juga menunjukkan ibu bapa sentiasa



memastikan persekitaran rumah sentiasa terkawal dan senyap supaya anak-anak dapat mengulang kaji dan dapat belajar dengan sebaiknya (item 10). Dapatan kajian juga mendapati ibu bapa dapat melibatkan diri dalam aktiviti anak-anak belajar seperti aktiviti perbincangan bersama anak-anak, berkomunikasi dengan anak-anak. Aktiviti tersebut mempunyai perkaitan yang positif terhadap pencapaian akademik. Hasil kajian ini menunjukkan ibu bapa secara signifikan mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Dapatan hasil kajian ini selari dengan Hartas (2013) faktor persekitaran keluarga merupakan faktor yang kuat mempengaruhi pembelajaran pelajar.

Item-item persekitaran keluarga berdasarkan persepsi pelajar di sekolah

menengah berprestasi cemerlang memaparkan ibu bapa sentiasa memantau kemajuan pencapaian akademik anak-anak mereka di sekolah (item 12). Selain itu ibu bapa dapat menyediakan sarana dan tempat pembelajaran yang sesuai untuk anak-anak mereka (item 53). Kajian ini menunjukkan ibu bapa mengawal serta memantau perkembangan akademik anak-anak mereka. Ibu bapa dapat membantu anak-anak mereka menyiapkan kerja sekolah semasa anak-anak mereka berada di rumah. Pengawasan terhadap kerja sekolah anak-anak dapat mempengaruhi pencapaian akademik anak-anak mereka. Ibu bapa perlu berperanan aktif dan sentiasa memberi perhatian terhadap kerja sekolah anak-anak, dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Ibu bapa boleh memperbaiki keadaan akademik pelajar di rumah seperti membimbing anak-anak menonton televisyen dan mengurangkan menonton





televisyen. Berdasarkan persepsi pelajar menunjukkan ibu bapa di sekolah menengah berprestasi cemerlang sering dihadkan masa menonton televisyen pada hari persekolahan (item 20). Kajian ini menunjukkan pendedahan minimum televisyen terhadap pelajar, dapat meningkatkan minat anak-anak terhadap pelajaran. Secara umumnya ibu-bapa di sekolah menengah berprestasi cemerlang sering menonton program televisyen bersama anak-anak mereka dan masa anak-anak menonton televisyen dihadkan pada hari persekolahan. Dapatan persepsi pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang menunjukkan ibu bapa kurang menggalakkan anak-anak mereka mengikuti kelas tambahan, kurang menggalakkan anak mereka membaca bahan tambahan untuk menambahkan ilmu pengetahuan. Ibu bapa juga kurang memantau anak-anak mereka mengulang kaji pelajaran atau menyiapkan kerja sekolah di rumah. Di samping itu ibu bapa juga jarang menasihatkan anak-anak mereka agar belajar bersungguh-sungguh dan berusaha mendapatkan markah terbaik dalam setiap peperiksaan. Hasil kajian juga mendapati ibu bapa di sekolah tidak cemerlang kurang menyatakan atau meluahkan hasrat apabila prestasi pelajaran anak-anak mereka menurun dan jarang juga memberikan nasihat dan menyedarkan anak-anak untuk belajar bersungguh-sungguh demi masa depan. Kesimpulannya faktor persekitaran keluarga menyumbang lebih tinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.



5.2.3 Perbincangan Magnitud Faktor Penyumbang Pencapaian Akademik Pelajar

Berdasarkan dapatan kajian, magnitud faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar dapat digambarkan melalui sumbangan keseluruhan pemboleh ubah tidak bersandar yang dibahagikan kepada dimensi bakat, pengajaran dan persekitaran yang signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar iaitu sumbangan secara langsung dan sumbangan secara tidak langsung di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Daripada perbandingan kumpulan dimensi masing-masing iaitu keseluruhan sumbangan secara langsung dan tidak langsung kita dapat menentukan dimensi manakah penyumbang paling utama terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Kajian ini menunjukkan terdapat sumbangan pemboleh ubah yang berbeza yang mempengaruhi pemboleh ubah persekitaran di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Di sekolah menengah prestasi cemerlang, faktor persekitaran bilik darjah merupakan penyumbang utama terhadap pemboleh ubah persekitaran secara signifikan yang secara tidak langsung memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar. Dapatan tersebut menyokong dapatan kajian lalu oleh Borich (2007) mendapati pencapaian akademik pelajar mempunyai hubungan kuat dengan persekitaran bilik darjah dan kajian (Seashore et al., 2010) menjelaskan terdapat hubungan signifikan antara persekitaran bilik darjah dengan pencapaian akademik pelajar. Walau bagaimanapun di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang pemboleh ubah persekitaran keluarga merupakan



penyumbang utama terhadap dimensi persekitaran secara signifikan. Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian oleh Hill dan Taylor (2004) yang mendapati pencapaian akademik pelajar mempunyai hubungan yang kuat dengan persekitaran keluarga. Bagaimanapun, pemboleh ubah sama yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar sama ada di sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah tidak prestasi cemerlang iaitu dimensi pengajaran dan dimensi persekitaran.

Berdasarkan model kajian, pelajar di sekolah menengah prestasi cemerlang berpendapat faktor pengajaran di bilik darjah adalah lebih penting untuk meningkatkan pencapaian akademik mereka berbanding faktor persekitaran belajar.

Dapatan ini adalah selari dengan beberapa kajian lalu mendapati untuk kualiti pengajaran dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar (Ordine & Rose, 2009)

dan juga pelajar yang terlibat secara aktif semasa pembelajaran menunjukkan pencapaian akademik yang lebih baik. Sebaliknya di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang, pelajar berpendapat dimensi persekitaran belajar lebih penting berbanding dimensi pengajaran di bilik darjah. Dapatan ini selari dengan beberapa kajian lalu mendapati pencapaian akademik pelajar sangat bergantung kepada persekitaran keluarga (Farooq et al., 2011) juga terdapat sumbangan yang signifikan faktor persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar (Ulyani et al, 2011). Walau bagaimanapun berkemungkinan terdapat perbezaan faktor persekitaran pelajar dan faktor pengajaran yang berkesan di kedua-dua kategori sekolah tersebut. Pelajar di sekolah menengah prestasi tidak cemerlang boleh mendapatkan bimbingan daripada kelas-kelas tuisyen di luar sekolah berbanding





dengan pelajar di sekolah menengah prestasi cemerlang yang sememangnya mendapat bimbingan daripada pengajaran lebih berkesan dan kelengkapan alat pembelajaran dan pengajaran yang lebih berkualiti.

Namun begitu, terdapat beberapa persamaan antara model sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang. Persamaan yang pertama adalah faktor yang mempengaruhi dimensi bakat pelajar di sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang iaitu faktor gaya belajar dan motivasi belajar menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar secara signifikan. Walau bagaimanapun faktor gaya belajar menyumbang lebih tinggi berbanding motivasi belajar terhadap dimensi bakat pelajar di kedua-dua

kategori sekolah tersebut. Persamaan yang kedua adalah pemboleh ubah yang mempengaruhi dimensi pengajaran di sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang iaitu faktor kualiti pengajaran dan kuantiti pengajaran yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar secara signifikan melalui dimensi pengajaran. Didapati faktor kuantiti pengajaran menyumbang lebih tinggi berbanding kualiti pengajaran terhadap dimensi pengajaran di kedua-dua kategori sekolah. Sebagaimana dapatan kajian terdahulu Pascarella dan Terenzini (2005) menyarankan faktor kuantiti pengajaran mempunyai hubung kait dengan pencapaian akademik pelajar. Ianya selari dengan saranan Subtonil dan Walberg (2006) menjelaskan bahawa faktor kuantiti pengajaran mempunyai kaitan dengan pencapaian akademik pelajar. Persamaan yang ketiga adalah terdapat hubungan yang sederhana kuat antara dimensi bakat pelajar dan dimensi persekitaran



belajar di sekolah menengah prestasi cemerlang dan sekolah menengah prestasi tidak cemerlang.

Dapatan ini menjelaskan kepada kita bahawa betapa pentingnya diintegrasikan dimensi bakat pelajar dengan dimensi persekitaran belajar untuk meningkatkan pembelajaran dan pengajaran dengan lebih berkesan dan memacu pencapaian akademik pelajar. Maka jelaslah bahawa aspek pengajaran dan aspek bakat pelajar adalah begitu kritikal untuk diberikan penekanan di sekolah agar pelajar dapat meningkatkan pencapaian akademik mereka lebih cemerlang.

5.3 Kesimpulan

Dapat disimpulkan terdapat perbezaan prestasi akademik pelajar (UPSR), motivasi pelajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dengan pencapaian akademik pelajar antara sekolah berprestasi cemerlang dan sekolah berprestasi tidak cemerlang. Skor min prestasi akademik (UPSR) terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih besar berbanding skor prestasi akademik (UPSR) terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Bagi skor min motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih besar daripada skor min motivasi belajar terhadap pencapaian akademik bagi sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Begitu juga dengan pemboleh ubah gaya belajar, kualiti pengajaran,

kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah menunjukkan skor min yang diperoleh lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Pengkaji menyimpulkan pemboleh ubah tidak bersandar gaya belajar, kualiti pengajaran, motivasi belajar, persekitaran keluarga dan prestasi akademik (UPSR) merupakan faktor terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang di Negeri Kelantan. Faktor gaya belajar merupakan penyumbang utama secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang diikuti oleh motivasi belajar, kualiti pengajaran, persekitaran

keluarga dan prestasi akademik (UPSR). Sebagaimana dijelaskan Rogowsky e al. (2015) gaya belajar mempunyai kaitan yang kuat terhadap pencapaian akademik.

Manakala di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang, pengkaji menyimpulkan enam pemboleh ubah iaitu persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, prestasi akademik pelajar (UPSR), persekitaran keluarga, motivasi belajar, dan kuantiti pengajaran merupakan faktor terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang di negeri Kelantan. Faktor persekitaran bilik darjah merupakan penyumbang utama secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang diikuti oleh prestasi akademik pelajar (UPSR), kualiti pengajaran, persekitaran keluarga, motivasi belajar dan kuantiti pengajaran. Ini bersesuaian dengan Max et al (2010) menjelaskan persekitaran bilik darjah menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar.



Faktor kualiti pengajaran menyumbang lebih tinggi secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Faktor kualiti pengajaran berperanan besar meningkatkan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Bagaimanapun faktor kualiti pengajaran penting juga di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang sebagaimana dijelaskan Heck (2010) faktor kualiti pengajaran mempunyai hubungan signifikan yang kuat terhadap pencapaian akademik pelajar dengan pengajaran guru yang berkesan di bilik darjah.

Dapatan kajian juga menunjukkan nilai sumbangan langsung persekitaran keluarga lebih tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.

Peranan ibu bapa secara signifikan menyumbang terhadap peningkatan pencapaian akademik pelajar khususnya di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Ini selari dengan nilai min persekitaran keluarga sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih tinggi berbanding persekitaran keluarga di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Item-item persekitaran keluarga menggambarkan ibu bapa dapat menyediakan sarana pembelajaran yang lebih baik untuk anak-anak mereka dan ibu bapa memastikan keperluan sekolah anak mereka mencukupi di samping memotivasikan anak mereka untuk belajar.

Sumbangan pemboleh ubah prestasi akademik sebelumnya (UPSR) terhadap pencapaian akademik pelajar lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini disebabkan





kemasukan pelajar ke sekolah-sekolah cemerlang yang kebanyakan sekolah kawalan atau sekolah berasrama penuh perlu lulus cemerlang dalam peperiksaan UPSR. Maka sewajarnya prestasi akademik pelajar (UPSR) di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih tinggi. Dapatan kajian menunjukkan pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih suka bertanya pelbagai soalan jika tidak faham dan kebiasaannya pelajar berkomunikasi lebih baik dengan guru semasa pengajaran di bilik darjah tambah lagi pelajar dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas tanpa gangguan luar. Hasil kajian ini memberikan gambaran bahawa pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang mempunyai peluang dan masa untuk belajar lebih banyak disebabkan kelas tambahan dan program akademik yang diatur oleh pihak sekolah di sekolah menengah berprestasi cemerlang.



Pemboleh ubah motivasi belajar menyumbang secara langsung lebih tinggi

terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Dapatan menunjukkan pelajar-pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang memperlihatkan pelajar bermotivasi belajar yang lebih positif. Pelajar berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapatkan gred yang baik dalam peperiksaan PMR dan sentiasa bersikap positif terhadap peperiksaan dan pelajar yang bermotivasi belajar berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapatkan gred yang baik dalam peperiksaan.

Gaya belajar merupakan faktor dan secara signifikan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sumbangan gaya belajar di sekolah menengah berprestasi tidak



cemerlang adalah tidak signifikan. Di sekolah menengah berprestasi cemerlang, kebiasaannya setiap pelajar mempunyai gaya belajar yang berbeza. Soal selidik menggambarkan pelajar lebih suka memahami apa yang guru tuliskan di papan putih dan pelajar lebih mudah memahami isi kandungan pelajaran apabila dapat mengambil bahagian secara langsung dalam aktiviti pembelajaran. Pelajar juga mudah menghafal sesuatu perkara apabila dilakukan secara sendirian. Terdapat juga pelajar belajar bersama rakan-rakan dengan mengadakan perbincangan dan perkongsian idea-idea menyiapkan tugas yang diberikan. Gaya belajar yang bersesuaian dengan gaya mengajar seseorang guru membolehkan pelajar mudah memahami isi pengajaran dan dapat membentuk sikap positif untuk belajar. Sebagai seorang pelajar adalah penting memahami gaya belajar yang sepatutnya diamalkan oleh pelajar itu sendiri. pelajar seharusnya mencari gaya belajar yang paling sesuai dengan diri sendiri supaya proses pembelajaran dapat berlaku dengan berkesan. Sebagaimana dijelaskan Willis dan Hodson (1999) gaya pelajar perlu disesuaikan mengikut persekitaran pelajar itu berada.

Faktor persekitaran bilik darjah merupakan faktor dan secara signifikan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding sumbangan pemboleh ubah persekitaran bilik darjah di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah tidak signifikan. Hasil kajian ini bercanggah dengan pandangan negatif yang mengatakan di sekolah menengah tidak cemerlang faktor persekitaran bilik darjah kurang baik. Dapatan kajian ini menunjukkan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang memperlihatkan persekitaran bilik darjah memberi kesan yang positif. Item-item

persekitaran bilik darjah menunjukkan persaingan yang berkesan antara pelajar-pelajar di bilik darjah dalam setiap peperiksaan. Persekitaran pembelajaran di bilik darjah dapat diwujudkan dengan strategi proaktif iaitu mewujudkan hubungan rakan sekelas yang baik supaya meningkatkan semangat untuk terus belajar dan mengurangkan atau menghapuskan tingkah laku negatif seperti mengganggu pelajar lain di kelas sebagaimana Moore (2005) persekitaran bilik darjah dapat membangkitkan perasaan pelajar untuk minat belajar. Persepsi pelajar juga menunjukkan guru dan pelajar saling memahami dan dapat berbincang mengenai matlamat untuk mencapai kejayaan bersama dan pelajar juga menunjukkan rasa hormat dan berkeinginan untuk membina hubungan baik dengan guru.

Faktor kuantiti pengajaran merupakan faktor dan secara signifikan penyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah tidak signifikan. Secara keseluruhannya, persepsi pelajar menggambarkan pelajar perlu menyiapkan tugas yang diberikan guru dan menyiapkan sebagaimana masa yang ditetapkan. Ini dapat menjimatkan masa mengajar guru dan pelajar lebih mudah faham apa yang diajar. Dapatan kajian mendedahkan bahawa menghabiskan masa melakukan kerja rumah dan masa yang digunakan untuk tuisyen di luar waktu sekolah juga boleh dilihat sebagai peluang masa untuk mengisi masa belajar.

Berdasarkan dapatan data yang diperoleh, suatu model dapat dibentuk dengan menggabungkan pelbagai faktor pedagogi yang menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar. Penghasilan model yang mengaitkan sumbangan antara satu faktor terhadap faktor lain merupakan sumbangan pengetahuan yang besar kepada bidang penyelidikan pendidikan kerana telah mengintegrasikan pelbagai faktor pedagogi membentuk satu model pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Dari aspek kerangka kajian, model analisis laluan yang telah dihasilkan menjelaskan dimensi bakat pelajar meliputi faktor prestasi akademik pelajar sebelumnya, motivasi belajar, gaya belajar manakala dimensi pengajaran meliputi faktor kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran dan dimensi persekitaran meliputi faktor persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah mempengaruhi pencapaian akademik pelajar seperti yang dijelaskan berdasarkan Teori Produktiviti Pendidikan. Di samping itu juga faktor-faktor penyumbang tersebut memberi kesan yang berbeza ke atas pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi cemerlang.

Oleh yang demikian, dapatlah dirumuskan bahawa dimensi pengajaran dan juga dimensi persekitaran belajar perlu diberi perhatian oleh warga pendidik dalam konteks meningkatkan pencapaian akademik mereka. Ini adalah penting kerana hanya dengan pengajaran yang berkesan akan menjadi pemangkin kepada keupayaan seseorang pelajar meningkat pencapaian akademik mereka. Elemen pengajaran dan

persekitaran belajar telah terbukti dapat memberikan impak yang begitu signifikan kepada kejayaan seseorang pelajar khususnya dalam bidang akademik. Kesepaduan aspek pengajaran dan persekitaran belajar, bersama-sama dengan bakat seseorang pelajar yang baik akan dapat menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar dan seterusnya melahirkan modal insan seperti yang diilhamkan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

Kajian ini memberikan kesedaran kepada para pelajar, ibu bapa dan guru tentang perhubungan antara kemahiran belajar dengan pencapaian akademik. Keputusan ini didapati selaras dengan kajian terdahulu betapa pentingnya kemahiran belajar dalam menghasilkan pencapaian akademik yang baik. Laporan-laporan surat khabar turut memaparkan pengakuan calon cemerlang dalam peperiksaan yang menyatakan bahawa kejayaan mereka dipengaruhi oleh keupayaan memiliki kemahiran belajar dengan baik. Dalam keadaan ini dapatlah dinyatakan bahawa budaya mementingkan kemahiran belajar akan membawa impak yang positif ke arah peningkatan keputusan peperiksaan di sekolah amnya dan negara khususnya.

5.4 Cadangan Kajian

Berdasarkan dapatan kajian, disyorkan kepada pihak pengurusan sekolah, guru-guru, Kementerian Pelajaran serta ibu bapa mempertimbangkan peranan yang dapat disumbangkan oleh faktor-faktor kajian ini iaitu prestasi akademik sebelumnya (UPSR), gaya belajar, persekitaran bilik darjah, kualiti pengajaran, kuantiti



pengajaran, persekitaran keluarga dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah dalam usaha mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar. Adalah diharap dapatan kajian ini dapat menyumbang ke arah merapatkan jurang pencapaian akademik pelajar antara sekolah cemerlang dan sekolah tidak cemerlang demi membentuk semua sekolah menjadi sekolah cemerlang ke arah mencapai matlamat wawasan 2020.

Dapatan kajian ini mendapati faktor gaya belajar penyumbang paling utama di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Berbanding sumbangan pemboleh ubah gaya belajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang adalah tidak signifikan. Meskipun begitu skor min gaya belajar terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah lebih tinggi daripada skor min gaya belajar terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Berdasarkan dapatan kajian ini, pengkaji mencadangkan langkah-langkah untuk meningkatkan pencapaian akademik khususnya di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berkaitan gaya belajar. Guru seharusnya sedar terdapat pelbagai gaya belajar pelajar itu sendiri. Dengan menyedari gaya belajar dapat mengelakkan guru memfokuskan kepada satu gaya belajar sahaja. Guru seharusnya menyokong gaya belajar pelajar dan bagi membolehkan pelajar mengikuti pembelajaran dengan lebih berkesan. Sebaiknya guru juga perlu menghasilkan reka bentuk pengajaran yang mengambil kira kepelbagaian gaya belajar pelajar. Guru perlu mengenal pasti gaya belajar yang menjadi amalan pelajar bagi membantu dan memudahkan pelajar belajar dan memudahkan pengajaran guru.





Guru, ibu bapa dan pihak kaunselor perlu mengenal pasti aktiviti ataupun program yang dapat memberi pendedahan kepada pelajar tentang gaya belajar dan pihak pelajar sendiri perlu menyedari gaya belajar masing-masing. Guru juga perlu menggunakan pengajaran berbentuk visual seperti gambar, lakaran, graf, imej 3D dan lain-lain lagi supaya pelajar mudah memahami dan mengingat apa yang mereka pelajari dengan lebih berkesan. Dengan menggunakan imej visual dan peta konsep, guru dapat menjelaskan isi penting kandungan pelajaran dan pelajar lebih mudah memahami perkaitan antara satu konsep dengan konsep yang lain. Guru juga perlu menampilkan pelbagai kaedah dan pendekatan mengajar yang lebih inovatif, kreatif serta bersesuaian dengan gaya belajar pelajar. Di samping itu ibu bapa juga perlu memahami keunikan bagaimana anak-anak mereka belajar. Fahaman ini akan dapat membantu ibu bapa menyediakan persekitaran belajar yang sesuai dalam proses anak-



anak belajar di rumah. Pemahaman ini dapat mendorong anak-anak mereka menjadi pelajar yang cemerlang. Ibu bapa juga dapat berperanan mendorong atau membantu menyediakan kemudahan tempat belajar dan persekitaran yang sesuai dan selesa untuk anak-anak mereka belajar sebagaimana Hartas (2013) menjelaskan ibu bapa dapat membantu pelajar di rumah seperti memahami keberadaan pelajar, perkembangan pelajar di rumah dan membentuk suasana rumah yang menyokong pelajar. Pemahaman tentang gaya belajar anak-anak lebih awal dapat membantu ibu bapa meningkatkan tahap pencapaian akademik yang lebih baik. Bagi pelajar pula dengan memahami dan mengaplikasikan gaya belajar sendiri, akan memudahkan mereka mengawal persekitaran pembelajaran. Di samping itu pelajar juga dapat meminta bantuan sama ada daripada guru atau pun mana-mana pihak yang berkaitan sekiranya menghadapi kesulitan mengaplikasikan gaya belajar sendiri. Dengan menggunakan gaya belajar yang sesuai dapat menjadikan pelajar lebih berkemampuan





terhadap proses pembelajaran sendiri dan tidak mengharapkan bantuan seratus peratus kepada orang lain.

Bagi pihak pengurusan sekolah dan juga Kementerian Pendidikan dapat memanfaatkan kajian ini sebagai pembuka laluan untuk menemui jalan terbaik demi mewujudkan guru-guru yang berkemampuan melaksanakan pembelajaran dan pengajaran secara lebih berkesan berdasarkan gaya belajar pelajar. Pihak kementerian juga seharusnya memberi kursus atau seminar kepada guru-guru mengenai gaya belajar pelajar. Kebiasaannya kursus mengambil waktu yang lama, walau bagaimanapun ianya perlu dilaksanakan kerana pelaksanaan pengajaran berasaskan gaya belajar dapat memberi kesan yang baik terhadap pelajar dan pihak sekolah.

Kerjasama serta bantuan semua pihak penting untuk menjayakan pembelajaran dan pengajaran berasaskan gaya belajar selaras dengan kehendak Falsafah Pendidikan Negara. Pengetahuan mengenai gaya belajar pelajar dapat membantu pelajar, guru, ibu bapa yang terlibat dalam proses pendidikan perlu peka terhadap perbezaan gaya belajar pelajar yang pelbagai di bilik darjah.

Dapatan kajian mendapati faktor motivasi belajar secara signifikan merupakan penyumbang kedua secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Dapatan juga menunjukkan faktor motivasi belajar lebih dominan menyumbang terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang.





Pengkaji mencadangkan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang perlu dibangunkan program latihan dengan memberi tumpuan kepada motivasi belajar dan menggalakkan motivasi dalaman di kalangan pelajar sebagaimana Vansteenkiste (2004) menjelaskan motivasi dalaman dapat mewujudkan persekitaran pembelajaran yang baik supaya pelajar gigih belajar. Begitu juga ganjaran motivasi luaran digunakan secara bijaksana, dapat menggalakkan dan meningkatkan motivasi pelajar untuk belajar. Oleh itu ibu bapa digalakkan terlibat dalam perbincangan isu motivasi belajar di sekolah.

Pengkaji juga mencadangkan usaha-usaha perlu dipertingkatkan di kalangan guru di sekolah supaya dimasukkan elemen yang mampu meningkatkan motivasi belajar di kalangan pelajar dalam reka bentuk pengajaran guru. Guru pula sepatutnya mencetuskan motivasi dalaman belajar di kalangan pelajar dengan memberi peluang kepada pelajar menyiapkan tugas manakala guru dapat bertindak sebagai pembimbing. Sekiranya pelajar tidak mempunyai motivasi dalaman, guru boleh memotivasikan dengan menyediakan pelbagai ganjaran seperti hadiah, pujian, menonjolkan kelebihan pelajar dan lain-lain. Oleh itu motivasi luaran dapat memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar. Pengurusan sekolah serta guru seharusnya meletakkan matlamat yang tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar di samping menyuntik semangat kepada pelajar agar berusaha bersungguh-sungguh mencapai matlamat sekolah dan ibu bapa. Guru sepatutnya berusaha memperbetulkan sikap pelajar terhadap pembelajaran supaya sentiasa positif. Pelajar yang bersikap positif dalam pembelajarannya dapat menampilkan tabiat belajar yang baik. Di



samping itu guru seharusnya berusaha mengurangi tahap kebimbangan terhadap pelajar yang lemah terutama untuk mata pelajaran sukar yang sukar.

Dapatan kajian ini juga mendapati faktor prestasi akademik pelajar (UPSR) secara signifikan penyumbang ketiga terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Nilai Sumbangan faktor prestasi akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih tinggi berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Berdasarkan dapatan kajian ini, pengkaji mencadangkan langkah-langkah untuk meningkatkan pencapaian akademik khususnya di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berkaitan prestasi akademik pelajar (UPSR). Disarankan sekolah rendah memainkan peranan yang lebih besar meningkatkan pencapaian dan pengetahuan pelajar demi melahirkan prestasi atau keupayaan pelajar lebih yang lebih tinggi prestasi akademiknya. Pemilihan pelajar ke sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang sebaiknya yang mempunyai prestasi akademik tinggi iaitu UPSR yang cemerlang. Ini disebabkan pelajar yang berprestasi akademik lebih tinggi berkeupayaan untuk memahami pengajaran guru secara berkesan. Jika keupayaan pelajar untuk memahami pengajaran tinggi maka kadar kejayaan akademik pelajar adalah tinggi. Jika keupayaan pelajar untuk memahami pengajaran rendah maka kadar kejayaan akademik pelajar adalah rendah. Oleh itu pelajar yang prestasi akademik (UPSR) tinggi dapat mempelajari sesuatu pelajaran dengan cepat manakala prestasi akademik (UPSR) rendah menyebabkan pelajar mempelajari sesuatu secara lambat.



Dapatan kajian menunjukkan faktor kuantiti pengajaran merupakan penyumbang keenam penting secara signifikan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi cemerlang tidak signifikan. Pengkaji mencadangkan langkah-langkah yang perlu diambil untuk meningkatkan faktor kuantiti pengajaran khususnya di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Antaranya usaha perlu dipertingkatkan di kalangan pelajar di sekolah supaya memasukkan elemen yang dapat meningkatkan masa pembelajaran semasa guru mengajar. Kajian ini menyarankan penggunaan modul pembelajaran yang bersesuaian untuk membantu pelajar-pelajar belajar secara lebih berkesan. Cara ini dapat meningkatkan penglibatan pelajar semasa guru mengajar. Semasa pengajaran di kelas, guru sepatutnya merangsang supaya pelajar dapat melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti seperti menyelesaikan masalah melalui perbincangan secara berkumpulan



ataupun berinteraksi antara guru dan murid secara berkesan. Aktiviti secara berkumpulan lebih selesa dan menggembirakan pelajar kerana pelajar berpeluang menggunakan kemahiran yang dimiliki masing-masing pelajar. Aktiviti ini menyeronokkan kerana pelajar bebas menyumbang idea dan dapat meringankan tugas pelajar itu sendiri sebagaimana dijelaskan Jones (2000) guru perlu menggalakkan pelajar bertanya soalan dan berkomunikasi dengan guru tentang apa yang diajar seperti mengadakan perbincangan dalam kumpulan.

Dapatan kajian mendapati faktor persekitaran bilik darjah secara signifikan penyumbang paling utama secara langsung dan paling tinggi terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi cemerlang adalah tidak signifikan. Pengkaji mencadangkan



supaya guru perlu mengekalkan tahap penglibatan pelajar semaksimum yang boleh di bilik darjah. Guru perlu menyediakan persekitaran bilik darjah yang dapat menarik minat pelajar menyertai dalam aktiviti pembelajaran dan pengajaran. Di samping itu pihak pentadbir sekolah seharusnya diberi penerangan dan pendedahan mengenai tata cara pengurusan bilik darjah yang berkesan. Ciri-ciri fizikal bilik darjah yang teratur dan selesa dapat mewujudkan persekitaran bilik darjah yang merangsang pelajar untuk belajar. Guru seharusnya mengubahsuai suasana di bilik darjah supaya lebih ceria dan mewujudkan persekitaran bilik darjah yang bersesuaian dengan gaya belajar pelajar sendiri. Guru juga perlu peka dengan mewujudkan persekitaran bilik darjah yang selesa serta ruang belajar yang lebih kondusif dengan keperluan pembelajaran dengan pelbagai gaya belajar pelajar. Persekitaran bilik darjah yang baik dapat merangsang pelajar untuk belajar, meningkatkan tingkah laku positif pelajar dan

05-4506832 mengurangkan tingkah laku yang menimbulkan gangguan semasa pembelajaran. Ini

dijelaskan Creemer dan Kyriakides (2007) guru perlu mengurus persekitaran bilik darjah secara berkesan supaya meningkatkan pembelajaran secara cekap dan memaksimumkan kadar penglibatan pelajar. Strategi proaktif perlu dilakukan untuk mengurangkan atau menghapuskan tingkah laku negatif pelajar seperti mengganggu pelajar lain di bilik darjah. Guru perlu menyediakan peraturan yang bersesuaian yang dapat menangani masalah tersebut, berbincang dengan murid-murid dan menyelia sesuatu yang perlu untuk membantu mengenal pasti sebarang gangguan di bilik darjah. Jawatankuasa pelajar di bilik darjah perlu dibentuk dan sentiasa bekerjasama secara aktif, memberi idea-idea dan pandangan mengenai bilik darjah. Persekitaran bilik darjah yang baik dapat memupuk hubungan sesama pelajar secara positif.



Faktor kualiti pengajaran merupakan penyumbang secara langsung keempat penting terhadap pencapaian akademik berbanding faktor lain di sekolah menengah berprestasi cemerlang, lebih tinggi daripada sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang sebagai penyumbang kedua penting terhadap pencapaian akademik berbanding faktor lain. Antara cadangan dapatan kajian ini untuk meningkatkan kualiti pengajaran di sekolah, ianya meliputi enam peringkat pengajaran iaitu melalui set induksi, penggunaan bahan bantu mengajar, teknik menyoal pelajar, aktiviti pelajar semasa pengajaran dan latihan secara bertulis. Pada asasnya guru mestilah merancang pengajaran terlebih dahulu berdasarkan objektif pengajaran. Dalam set induksi sebelum memulakan pengajaran guru sepatutnya menjelaskan tajuk yang akan disampaikan, objektif pengajaran dan apakah yang akan difahami selepas pengajaran. Set induksi yang berkesan haruslah berdasarkan pengetahuan sedia ada pelajar. Ini menyebabkan pelajar lebih bersedia mengikuti pengajaran dan sebagai langkah permulaan dalam proses pembelajaran dan pengajaran yang berkesan iaitu meliputi penyampaian isi pengajaran yang disusun secara sistematik, penyampaian isi pengajaran yang mudah difahami dan jelas dan isi pengajaran dikaitkan dengan pengajaran yang diajar sebelumnya.

Semasa pengajaran, guru perlu menggunakan bahan bantu mengajar yang sesuai dengan objektif pengajaran dan gaya belajar pelajar. Bahan bantu mengajar memudahkan pelajar memahami lebih jelas isi kandungan pengajaran. Ini menjadikan pembelajaran lebih mudah diikuti dan menyeronokkan. Bahan bantu mengajar harus dapat dilihat dengan jelas oleh pelajar, menarik perhatian dan minat pelajar untuk belajar khususnya di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Di samping itu





guru juga perlu pastikan ketepatan isi pelajaran bersesuaian dengan objektif pengajaran dan menepati sukatan pelajaran serta dapat disampaikan secara sistematik, jelas dan mudah di fahami pelajar. Guru juga perlu memastikan isi pelajaran baru berdasarkan pengalaman terdahulu pelajar. Untuk mengekalkan tumpuan pelajar semasa belajar, pengajaran haruslah dapat menarik minat dan menyeronokkan pelajar. Di samping itu guru juga perlu memastikan isi kandungan menepati fakta dan mempunyai pengetahuan terkini mengenai isi kandungan mata pelajaran yang diajar. Guru juga perlu menggunakan pelbagai strategi pembelajaran yang sesuai contohnya strategi pembelajaran koperatif. Strategi ini dapat membantu pelajar memahami dan menyelesaikan permasalahan semasa pembelajaran secara bersama. Di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang guru sebaiknya mengajar dengan kadar yang perlahan. Ini membolehkan pelajar yang prestasi lemah dapat memahami apa yang diajar dengan berkesan. Di sekolah menengah berprestasi cemerlang, guru sebaiknya menggunakan pelbagai kemahiran seperti kemahiran berfikir seperti menganalisis, sintesis, mencerakin dan lain-lain lagi. Pengajaran melibatkan kemahiran berfikir aras tinggi juga boleh dilaksanakan. Kemahiran ini memerlukan pelajar berfikir sebelum membuat sesuatu penjelasan seperti menjana idea, membuat perancangan, menganalisis maklumat, membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Antara kelebihan pelajar berfikir aras tinggi seperti pelajar dapat membandingkan, membeza, mengelas, menyusun, mengenal pasti sebab akibat berdasarkan pandangan pelajar sendiri. Pengajaran yang melibatkan kemahiran berfikir aras tinggi juga boleh dilaksanakan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Apa yang penting dalam pengajaran ialah guru dapat memfokuskan pengajaran berpusatkan pelajar dan menggunakan pelbagai kaedah dan teknik pengajaran melibatkan pelajar secara aktif seperti mana pandangan Pascarella dan Terenzini (2005) pelajar perlu terlibat secara



aktif dalam aktiviti pembelajaran. Semasa pengajaran juga, guru digalakkan menggunakan kaedah menyoal dengan soalan yang jelas, tepat dan ringkas. Soalan yang dikemukakan ditumpukan kepada perkembangan idea murid. Soalan berubah daripada tahap rendah kepada tahap lebih tinggi. Semasa menjawab soalan, pelajar akan berusaha menggunakan kemahiran berfikir dalam pelbagai bentuk, idea baru dan melihat daripada beberapa sudut pandang pelajar sendiri. Pelajar akan mengukur pembelajaran yang telah mereka kuasai. Cara ini dapat memudahkan serta meningkatkan kefahaman pelajar. Pada masa yang sama, guru dapat menentukan dan menilai kefahaman pelajar. Soalan yang diajukan seharusnya ditaburkan kepada seluruh kelas. Guru perlu memberi masa kepada pelajar memikirkan jawapannya.

Selanjutnya di sekolah tidak cemerlang dicadangkan guru untuk memperbanyakkan aktiviti semasa pembelajaran seperti aktiviti secara berkumpulan, teka silang kata, syarahan, lakonan, menyediakan projek secara berkumpulan dan gerak kerja di luar bilik darjah. Aktiviti ini dapat memantapkan kefahaman pelajar dan menjadikan pembelajaran di bilik darjah lebih menyeronokkan. Pelajar juga perlu terlibat aktif dalam aktiviti pembelajaran di bilik darjah merupakan faktor yang penting terhadap pencapaian akademik pelajar. Selain itu pelajar perlu digalakkan mencari maklumat sendiri untuk menyelesaikan sesuatu masalah ataupun menyiapkan kerja yang diarahkan guru dan akhirnya pelajar perlu diberikan tugas atau latihan bertulis untuk disiapkan dalam tempoh tertentu.

Dapatan kajian mendapati faktor persekitaran keluarga secara signifikan merupakan penyumbang secara langsung lebih tinggi terhadap pencapaian akademik

di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Berbanding faktor lain, faktor persekitaran keluarga secara signifikan penyumbang kelima penting terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Walau bagaimanapun di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang faktor persekitaran keluarga keempat penting terhadap pencapaian akademik. Berdasarkan dapatan kajian, pengkaji mencadangkan beberapa perkara yang dapat meningkatkan peranan persekitaran keluarga terutama di sekolah menengah, antaranya membangunkan kurikulum di luar akademik, khususnya membangunkan kurikulum selepas waktu sekolah meliputi waktu malam dan pada hujung minggu ketika pelajar berada di rumah. Cadangan lainnya ibu bapa perlu membentuk hubungan kekeluargaan yang harmoni di samping pembentukan sahsiah dan contoh personaliti yang baik terhadap anak-anak mereka. Ibu bapa juga perlu menumpukan perhatian terhadap perkembangan pelajaran anak-anak di samping perkembangan emosi dan pergaulan anak-anak mereka. Dengan itu, anak-anak dapat memfokuskan perhatian mereka terhadap perkembangan yang sihat tanpa masalah dalam persekitaran keluarga. Perbincangan dan tunjuk ajar dalam kalangan adik beradik juga dapat menyuburkan kasih sayang, kerjasama dan meningkatkan kefahaman pelajar. Dalam pada itu penerapan nilai-nilai keagamaan perlu dititik beratkan dalam persekitaran keluarga. Pengetahuan agama khususnya fardu ain di kalangan pelajar Islam paling berkesan dalam memastikan pelajar tidak melakukan sesuatu yang bertentangan dengan norma, undang-undang dan ajaran agama itu sendiri.



Ibu bapa juga seharusnya membentuk persekitaran keluarga yang mampu membentuk sikap yang positif di dalam diri anak-anak mereka seperti sikap bantu membantu di kalangan ahli keluarga, sikap rajin membaca, sikap ingin belajar, kemahuan untuk mengetahui sesuatu. Contoh tauladan kepada anak-anak dapat dijadikan model untuk diikuti oleh anak-anak. Anak-anak juga harus dibimbing untuk berkelakuan baik di samping meletakkan asas-asas nilai murni dan pembentukan konsep diri yang positif di kalangan anak-anak. Di rumah ibu bapa perlu berbincang dengan anak mengenai aktiviti-aktiviti yang anak-anak mereka ikuti di sekolah, perkembangan akademik anak-anak mereka. Ibu bapa perlu meluangkan masa melakukan aktiviti bersama-sama anak-anak seperti menemani anak-anak semasa belajar kerana kehadiran ibu bapa dapat mengukuhkan perasaan dan mengekalkan tumpuan anak. Ibu bapa yang mempunyai kelapangan masa dan kewangan bolehlah membawakan anak-anak bercuti. Ibu bapa perlu rapat dengan anak-anak mereka seperti mengajak anak-anak bersiar-siar dan mengambil tahu apa yang dilakukan oleh anak-anak di dalam ataupun persekitaran di luar rumah. Pergaulan anak-anak juga perlu perhatian dengan mengambil tahu siapakah rakan anak-anak mereka dan apa yang mereka lakukan sepanjang pergaulan tersebut kerana pengaruh rakan sememangnya memberikan sumbangan yang besar terhadap tingkah laku anak-anak mereka.

Ibu bapa juga perlu menyediakan ruang untuk anak belajar di rumah. Jika tiada ruang yang sesuai, suatu sudut yang sesuai di rumah boleh disediakan untuk belajar. Ibu bapa perlu memastikan anak-anak mereka mempunyai jadual belajar di rumah dengan dimasukkan masa belajar dan mengulang kaji semua mata pelajaran. Jadual belajar perlu meliputi tempoh masa belajar dalam seminggu. Pelajar sendiri sebaiknya



dapat membahagikan masa untuk membaca dan disusuli dengan latihan menjawab soalan atau membuat nota. Ibu bapa juga perlu berbincang tentang kemajuan pelajaran anak-anak mereka dan mengambil tahu tentang kerja rumah anak-anak.. Anak-anak sebaiknya menyelesaikan kerja sekolah terlebih dahulu sebelum menelaah pelajaran lainnya. Ibu bapa juga perlu memastikan kurang gangguan bunyi televisyen semasa anak belajar. Ibu bapa perlu memastikan anak-anak mempunyai buku-buku rujukan yang cukup. Seperti mana pandangan Goodall dan Vorhaus (2011) ibu bapa perlu memantau masa menonton televisyen anak-anak mereka dan menggalakkan tabiat belajar yang baik dan dorongan kejayaan anak-anak mereka.

Dapatan kajian mendapati sumbangan faktor persekitaran rakan sebaya

terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang adalah tidak signifikan. Walaupun

begini, berdasarkan nilai min kajian mendapati faktor persekitaran rakan sebaya terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih tinggi berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang berdasarkan faktor persekitaran rakan sebaya, pengkaji mencadangkan ibu bapa perlu memberi perhatian terhadap pergaulan dan pergerakan anak-anak mereka. Ibu bapa perlu memberi teguran, sikap ingin tahu dan berterus terang terhadap anak-anak mereka. Oleh itu kawalan keluarga cenderung mengurangkan kesan tidak baik daripada pengaruh rakan sebaya di luar sekolah. Peranan masyarakat setempat juga perlu dilibatkan sekiranya berlaku tingkah laku pelajar yang mencurigakan di sekitar tempat tinggal mereka. Masyarakat seharusnya membimbing pelajar supaya

bertingkah laku yang sopan dan sentiasa bertanggungjawab atas perkara yang berlaku. Kesemua pihak meliputi ibu bapa, pihak sekolah dan masyarakat perlu berusaha mengawal tingkah laku pelajar secara menyeluruh melalui pelbagai cara. Hubungan tingkah laku yang sedia wujud dalam kehidupan pelajar seperti hubungan belajar bersama rakan sebaya di luar sekolah perlu dimanfaatkan supaya hubungan tersebut secara bersepadu dapat memberi sumbangan yang positif terhadap pembinaan generasi muda yang berpengetahuan, berakhlak mulia dan berilmu. Hubungan tingkah laku yang positif dapat memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar yang secara tidak langsung dapat mewujudkan keyakinan diri pelajar untuk berdepan dengan pelbagai cabaran dalam kehidupan maupun akademik. Peranan rakan sebaya juga dapat memotivasikan pelajar untuk belajar dan merangsang mengembangkan masa pembelajaran dan meningkatkan kecekapan belajar. Pihak pengurusan sekolah dan guru dapat mengadakan pelbagai aktiviti kokurikulum atau latihan yang berfokus kepada interaksi sosial atau tingkah laku yang menyumbang terhadap perkembangan pencapaian akademik pelajar dan kerjasama yang erat juga perlu dilakukan dengan ibu bapa pelajar.

5.5 Implikasi Kajian

Implikasi kajian ini dapat dibahagikan kepada enam implikasi iaitu implikasi kepada teori, implikasi kepada pelajar, implikasi kepada guru, implikasi kepada pentadbir sekolah, implikasi kepada ibu bapa dan implikasi kepada Kementerian Pendidikan. Dalam kajian ini didapati lapan faktor pedagogi yang menyumbang terhadap

pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang dan di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang iaitu faktor prestasi akademik sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran bilik darjah, persekitaran keluarga, persekitaran rakan sebaya di luar sekolah. Faktor-faktor penyumbang tersebut memberi implikasi langsung ataupun tidak langsung terhadap pelajar, guru-guru, pentadbir sekolah, ibu bapa, Kementerian Pendidikan dan juga ahli masyarakat untuk melaksanakan kewajipan mendidik dan membentuk pelajar-pelajar generasi hari ini ke arah pencapaian akademik yang cemerlang pada generasi akan datang.

5.5.1 Implikasi Kepada Teori

Dapatan kajian menjelaskan tiga penemuan penting. Pertama, sumbangan langsung faktor prestasi akademik sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran dan persekitaran keluarga dan dapat meningkatkan pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Kedua, sumbangan langsung faktor prestasi akademik sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran, persekitaran keluarga dan persekitaran bilik darjah di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Dapatan ini menyokong kajian-kajian lepas mengenai pelbagai faktor penyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar dan juga Teori Produktiviti Pendidikan bagi meningkatkan pencapaian akademik pelajar (Subotnik & Warlberg, 2006). Ketiga, terdapat perbezaan faktor prestasi akademik sebelumnya (UPSR), motivasi belajar, gaya belajar, kualiti pengajaran, kuantiti pengajaran,



persekitaran keluarga, persekitaran bilik darjah dan persekitaran rakan sebaya di luar sekolah terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Keseluruhannya, kajian ini mengesahkan bahawa faktor-faktor tersebut mempengaruhi pencapaian akademik pelajar.

5.5.2 Implikasi Kepada Pelajar

Persepsi pelajar menunjukkan motivasi belajar telah menimbulkan minat pelajar untuk belajar sepanjang masa di samping mewujudkan semangat persaingan antara rakan lain di bilik darjah khususnya di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Hasil kajian menunjukkan motivasi belajar penyumbang langsung terhadap pencapaian akademik pelajar lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ganjaran daripada guru dapat mewujudkan kesungguhan terhadap pembelajaran seperti kesungguhan pelajar terhadap sesuatu mata pelajaran dapat mempengaruhi pelajar untuk terus belajar demi meraih pencapaian akademik yang lebih baik. Dalam kajian ini motivasi dalaman dalam kalangan pelajar berjaya dibentuk oleh guru-guru melalui proses pembelajaran dan pengajaran terutama di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Kesan motivasi belajar mampu merangsang diri pelajar untuk memperoleh pencapaian akademik yang lebih baik di samping persekitaran di sekeliling mereka seperti galakan ibu bapa, keluarga dan guru sebagai perangsang kejayaan mereka. Pelajar ditanam keazaman



tinggi untuk berjaya dan sentiasa berfikiran positif dalam mengharungi kehidupan seharian sebagai pelajar.

Hasil dapatan kajian ini mendapati gaya belajar merupakan penyumbang langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang. Persepsi pelajar menggambarkan faktor gaya belajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang lebih berfokus secara auditori dengan sering mendengar penjelasan lisan daripada guru dan kinestetik pelajar lebih aktif dalam perbincangan di bilik darjah. Semasa pengajaran di bilik darjah, guru sering melibatkan penyertaan aktif pelajar dalam perbincangan dan mewujudkan persekitaran yang tidak mengganggu proses pembelajaran.

5.5.3 Implikasi Kepada Guru

Dapatan kajian ini mendapati faktor kualiti pengajaran guru merupakan penyumbang lebih utama secara langsung terhadap pencapaian akademik di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Model pencapaian akademik yang dihasilkan menunjukkan perubahan satu unit faktor kuantiti pengajaran dapat meningkatkan unit pencapaian akademik yang lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Hasil dapatan ini menggambarkan kualiti pengajaran guru sebagai pelaksana pengajaran khususnya di sekolah berprestasi tidak cemerlang dengan input yang rendah dan kurang berkesan untuk memenuhi keperluan bagi pembelajaran



pelajar. Pengajaran guru sepatutnya disesuaikan dengan tahap kebolehan pelajar yang berbeza. Di sekolah menengah berprestasi cemerlang, persepsi pelajar menunjukkan pelajar aktif dalam proses pembelajaran secara langsung semasa pengajaran di bilik darjah. Guru berkemampuan mencipta situasi yang dapat menimbulkan reaksi aktif pelajar dengan mempersiapkan aktiviti-aktiviti yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Persepsi pelajar juga menggambarkan bahan bantu mengajar sebagai sarana untuk meningkatkan keberkesanan pengajaran. Guru seringkali menggunakan bahan bantu mengajar di sekolah menengah berprestasi cemerlang supaya pelajar lebih mudah memahami pengajaran kerana pelajar memerlukan benda maujud untuk mengaitkannya dengan pemahaman mereka.



Hasil kajian menunjukkan faktor kuantiti pengajaran menyumbang secara langsung terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Persepsi pelajar menggambarkan guru di sekolah menengah berprestasi cemerlang berkeupayaan mengawal aktiviti pembelajaran di bilik darjah daripada gangguan luar di samping menggalakkan pelajar mengambil bahagian dalam perbincangan di bilik darjah. Data kajian juga menunjukkan kemampuan pelajar menyelesaikan kerja sekolah dapat memudahkan guru menggunakan waktu pengajaran sebaik mungkin dan mengurangi beban guru dalam menyampaikan maklumat kepada pelajar. Pelajar yang menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar dapat mengurangi masa kawalan guru dan guru dapat lebih fokus semasa pengajaran berlaku dan ini memberikan kesempatan pelajar belajar secara berkesan.



Kekuatan kajian ini dapat menyumbang idea dan suatu kerangka model pencapaian akademik pelajar yang mengaitkan sumbangan antara satu faktor pedagogi terhadap faktor pedagogi yang lain dalam hubungan pelbagai arah untuk mencapai pencapaian akademik pelajar. Ini memudahkan para pendidik memahami faktor yang manakah perlu diutamakan dalam merancang pelbagai program sekolah sesuai dengan matlamat sekolah untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Ini lebih berkesan dan panduan yang terarah. Oleh itu ianya merupakan sumbangan pengetahuan yang besar kepada bidang penyelidikan pendidikan kerana dapat mengintegrasikan pelbagai faktor pedagogi membentuk satu model pencapaian akademik pelajar di sekolah prestasi tidak cemerlang dan sekolah prestasi cemerlang.

5.5.4 Implikasi Kepada Pentadbir Sekolah

Dapatan kajian ini boleh digunakan sebagai panduan pihak pentadbir sekolah untuk menambah baik program akademik di sekolah demi meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Antara yang perlu dilakukan bagi mencapai peningkatan pencapaian akademik ialah pertama, mereka bentuk rancangan pengajaran dengan penglibatan bersama pihak pentadbir sekolah, guru-guru dan pelajar sendiri. Cara ini dapat menjelaskan keperluan pelajar dari sudut pandang yang berbeza dan dapat menghasilkan reka bentuk pengajaran yang menepati keperluan pelajar, guru maupun pentadbir sekolah. Di samping meningkatkan kefahaman pelajar tentang kehendak pihak sekolah juga dapat membangkitkan perasaan kepunyaan dan rasa bertanggungjawab dalam diri pelajar untuk mencapai kejayaan akademik yang

cemerlang. Kedua, program akademik yang diadakan oleh pihak sekolah terutama sekolah berprestasi cemerlang sesuai dengan tahap akademik pelajar dan gaya belajar pelajar. Cara ini akan meningkatkan pengetahuan dan kebolehan pelajar dan ini dapat mendorong pelajar bersungguh-sungguh meningkatkan pencapaian akademik mereka. Guru-guru, ibu bapa, dan pelajar pula perlu digalakkan dengan menjadikan persekitaran di bilik darjah sebagai "tempat yang suci" untuk belajar. Apabila pelajar menganggap bilik darjah sebagai tempat yang suci, mereka akan memasuki bilik darjah dengan sikap lebih tenang dan terbuka untuk pembelajaran.

5.5.5 Implikasi Kepada Ibu Bapa

Implikasi persekitaran keluarga dapat membantu meningkatkan pencapaian akademik pelajar dan keupayaan pelajar semasa berada di rumah. Dapatan kajian ini mendapati sumbangan langsung persekitaran keluarga terhadap pencapaian akademik pelajar lebih tinggi di sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Ini menjelaskan persekitaran keluarga berperanan bukan sahaja tempat berlindung kepada pelajar tetapi memberi suasana keselesaan belajar semasa pelajar berada di rumah. Keluarga sebagai tempat untuk anak-anak berinteraksi antara satu sama lain dan kesempatan untuk anak-anak meluahkan perasaan dan mendapatkan nasihat daripada ibu bapa ataupun ahli keluarga lainnya.

5.5.6 Implikasi Kepada Kementerian Pendidikan

Hasil kajian ini mendapati sumbangan prestasi akademik awal (UPSR) lebih mempengaruhi pencapaian akademik sekolah menengah berprestasi cemerlang berbanding sekolah menengah berprestasi kurang cemerlang. Pihak Kementerian Pendidikan dan organisasi penyelidikan pendidikan dapat berperanan dan mengenal pasti kaedah yang sesuai untuk meningkatkan prestasi akademik awal pelajar sebelum pelajar melanjutkan pelajaran ke sekolah menengah. Pihak Kementerian Pendidikan juga boleh menggunakan model pencapaian akademik yang dihasilkan ini dengan membandingkan terhadap sekolah yang berbeza kategori seperti sekolah berasrama penuh, sekolah berprestasi tinggi ataupun sekolah kluster. Kajian juga dapat dilakukan terhadap lokasi sekolah yang berbeza seperti sekolah luar bandar dan sekolah di bandar. Dalam pada itu, pihak Kementerian Pendidikan juga boleh menggunakan model yang dihasilkan ini dengan menggabungkan lebih banyak faktor-faktor pedagogi ke dalam model ini supaya lebih banyak faktor yang dapat di kenal pasti dapat menyumbang ke atas pencapaian akademik pelajar dan seterusnya dapat mencapai matlamat pencapaian akademik yang cemerlang secara menyeluruh.

Implikasi terhadap pihak Kementerian Pendidikan bagi mengenal pasti faktor kualiti pengajaran, motivasi belajar, kuantiti pengajaran, persekitaran keluarga, gaya belajar, persekitaran rakan sebaya, prestasi akademik (UPSR) dan persekitaran bilik darjah sebagai peramal terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah penting bagi menangani perbezaan jurang pencapaian akademik antara sekolah menengah cemerlang dan sekolah menengah tidak cemerlang. Hasil kajian ini dapat memberi panduan kepada pihak Kementerian Pendidikan untuk menangani masalah tingkah



laku atau disiplin yang biasanya dikaitkan dengan pencapaian akademik yang rendah di sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Kementerian Pendidikan perlu mengambil berat mengenai keperluan dan sarana di sekolah serta tenaga pengajar yang bertugas di sekolah berprestasi tidak cemerlang. Ini adalah kerana jika faktor tersebut kurang baik, akan menjejaskan pencapaian akademik pelajar di sekolah tersebut.

5.6 Cadangan kajian lanjutan

Kajian yang dijalankan ini hanya melibatkan beberapa faktor peramal pedagogi sebagai pemboleh ubah yang dipilih berdasarkan teori produktiviti pendidikan dan rujukan literatur kerana dijangka faktor-faktor peramal tersebut mempengaruhi pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Kemungkinan terdapat faktor-faktor lain yang dapat memberi sumbangan ke atas pencapaian akademik pelajar tetapi tidak dimasukkan dalam kajian ini. Maka dicadangkan untuk kajian berikutnya supaya menambah beberapa faktor lain seperti faktor disiplin yang mungkin mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Dengan itu, model yang dihasilkan pada masa datang sebagai gabungan pelbagai faktor pedagogi dan faktor selain faktor pedagogi yang dapat dijadikan faktor-faktor yang dapat meramal pencapaian akademik pelajar. Maka diharapkan kajian masa depan dapat melibatkan peramal-peramal lain yang boleh dijangkakan dapat memberi kesan ke atas pencapaian akademik pelajar supaya model yang akan dihasilkan dapat memperkembangkan bidang penyelidikan pendidikan.



Keputusan analisis regresi pelbagai hanya difokuskan kepada menerangkan tentang varian pemboleh ubah bersandar berdasarkan persamaan regresi (Tabachnick & Fidell, 2007), tetapi kemungkinan terdapat beberapa faktor-faktor lain yang penting perlu boleh dimasukkan dalam analisa pada kajian akan datang. Contohnya gaya kepimpinan pentadbir sekolah boleh dimasukkan dalam analisa regresi untuk mengenal pasti hubungan sebab-akibat di antara pemboleh ubah tidak bersandar terhadap pencapaian akademik dan menganggarkan darjah kekuatan perhubungan di antara pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut.

Dalam kajian ini kaedah soal selidik digunakan untuk mendapatkan data. Dicadangkan untuk kajian akan datang boleh menggunakan kaedah temu ramah untuk mendapatkan responden supaya pemahaman yang lebih mendalam dan terperinci dalam aspek yang dikaji.

Kajian ini hanya melibatkan sampel dari sekolah menengah berprestasi cemerlang dan sekolah menengah berprestasi tidak cemerlang. Dicadangkan agar kajian lanjutan yang sama dapat dijalankan dengan memperbandingkan antara sekolah berasrama penuh dan sekolah harian biasa ataupun sekolah berprestasi tinggi. Sekolah yang mempunyai asrama juga boleh dibandingkan dengan sekolah tidak mempunyai asrama disebabkan kehidupan di asrama mempunyai suasana yang berbeza dengan di rumah yang mungkin memberikan dapatan yang lebih kompleks lagi tentang pencapaian akademik. Kajian serupa juga boleh diperluaskan di sekolah-sekolah menengah di seluruh negeri supaya populasi pelajar yang lebih ramai dapat digunakan. Kajian lanjutan boleh juga dijalankan untuk melihat perbezaan antara

pelajar di sekolah bandar dan sekolah di luar bandar berdasarkan pencapaian akademik pelajar.

Kajian ini telah dijalankan ke atas pelajar sekolah. Sampel dalam kajian ini difokuskan kepada persepsi pelajar. Untuk kajian akan datang disarankan agar diperluaskan dengan mengenal pasti pencapaian akademik pelajar berdasarkan persepsi guru dan pentadbir sekolah. Kajian akan datang juga dapat diperluaskan juga meliputi pelajar di institusi pengajian tinggi dan di maktab-maktab. Cadangan lainnya kajian lanjutan seterusnya dapat dilakukan terhadap kumpulan sampel yang sama tetapi dalam tempoh yang panjang untuk melihat sama ada pencapaian akademik seseorang itu akan berubah mengikut masa atau tidak. Tambah lagi pemboleh ubah

bersandar dapat di ubah kepada Sijil Pelajaran Malaysia sebagai penunjuk pencapaian akademik pelajar.

Selain itu, untuk kajian lanjutan di masa akan datang, pengkaji boleh memasukkan gambar model pencapaian akademik pelajar untuk mengkaji hubungan sebab akibat antara pelbagai pemboleh ubah pedagogi dalam kajian akan datang. Model pencapaian akademik pelajar yang dihasilkan dapat dijadikan rujukan pelbagai pihak terutama pihak Kementerian Pendidikan Malaysia atau pihak sekolah dan juga guru-guru.



RUJUKAN

Abadzi, H. (2007). *Absenteeism and beyond: Instructional tile loss and consequences*. Washington, DC: Independent Evaluation Group, World Bank.

Abdi, H. (2003). *Factor rotations in factor analyses*. *Encyclopedia of social science research*, 1–8.

Abu Bakar Nordin & Bhasah Abu Bakar. (2008). *Penaksiran dalam pendidikan & sains sosial*. Perak Darul Redzuan: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Adelman, H., & Taylor, L. (2007). *Parent & home involvement in schools*. School Mental Health Project, Dept. of Psychology, UCLA, Box 951563, Los Angeles, CA 90095-1563.

Ahmad Atory Hussain. (2004). *Pengantar statistik: Pendekatan memahami statistik penyelidikan untuk golongan sains sosial*. Cheras, 56100 Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributor Sdn Bhd.



Ahmad Esa, Jailani Mohd. Yunus, & Noraini Kaprawi. (2005). *Persepsi Pensyarah Terhadap Penerapan Kemahiran Komunikasi Menerusi Kokurikulum di Politeknik*. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 7, 1–14.

Airasian, P. & Gay, L. R. (2003). *Educational research: competencies for analysis and applications (eventh edition)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Akta Pendidikan 1996, (Akta 550).

Alias Baba. (1998). *Model linier dalam penyelidikan sains sosial*. UKM Bangi, Selangor, Malaysia: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Allan, P. (2007). *Developing Successful Teaching. Effective Teaching*. Bookpoint Ltd, 130 Milton Park, Abingdon, Oxfordshire, OX14 4SB, 51-53.

American Psychological Association. (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association (6th. Ed.)*. Washington, DC: Author.

Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychology testing*. (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Ang Jit Eng. (2009). *Kepimpinan Instruksional - Satu Panduan Praktikal*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn Bhd.





Anuar Ahmad, Siti Haishah Abd Rahman, Nur Atiqah Bt. Abdullah (2009). *Tahap Keupayaan Pengajaran Guru Sejarah dan Hubungannya dengan Pencapaian Murid di Sekolah Berprestasi Rendah (The Relationship Between History Teachers' Level of Capability and Students' Performance in Low Performance Schools)*, 34(1), 53–66.

Applegate, A. J. & Applegate, M. D. (2010). *A Study of Thoughtful Literacy and the Motivation to Read*. *The Reading Teacher*, 64(4), 226-227.

Argyrous, G. (2005). *Statistics for research*. 1 Oliver's Yard. 55 City Road, London EC1Y 1 SP: SAGE Publications Ltd.

Astleitner, H. H. (2005). *Principles of effective instruction -- General standards for teachers and instructional designers*. *Journal of instructional psychology*, 32(1), 3–8, diperoleh April 24, 2011 daripada <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=16802897&site=ehost-live>.

Atanda, A. I and Jaiyeoba, A. O. (2011). Effects of School-Based Quality Factors on Secondary School Students' Achievement in English Language in South-Western, 2(2), 93–99.

Ayodele, O. D. (2014). *Teacher instructional time, Student-engaged time and numerical ability as predictors of student achievement in senior secondary school chemistry*, 5(3), 377–380.

Azizi Yahaya, Shahrin Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon & Abdul Rahim Hamdan (2007). *Menguasai Penyelidikan Dalam Pendidikan – Teori, Analisa, & Interpretasi Data*. Kuala Lumpur: PTS Professional. Publishing Sdn Bhd.

Azizi Yahaya, Jaafar Sidek Latif, Shahrin Hashim & Yusof Boon (2005). *Psikologi Sosial: Alam Remaja*. Bentong, Pahang: PTS Publication & Distributors Sdn. Bhd.

Azizi Yahaya & Norlaily Ahmad. (2011). *Faktor-Faktor Pemilihan Kursus Dan Masalah-Masalah Pembelajaran Dalam Mempengaruhi Pencapaian Akademik Pelajar Tingkatan Empat Aliran Teknikal Di Tiga Buah Sekolah Menengah Teknik di Negeri Sembilan*. *Journal of Technical Vocational & Engineering Education*, 2(June), 93–106.

Azizi Yahaya, Shahrin Hashim, Nordiana binti Mohd Nor & Noordin Yahaya. (2007). *Hubungan Kecerdasan Emosi dengan prestasi pencapaian akademik*. Melaka: UITM Melaka.

Babbie, E. (2010). *The Practices of Social Research. Twelfth Edition*. Wardsworth 10 Davis Drive, Belmont CA 94002-3098. USA, 485-489.





Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2012). *Pelan Strategik Interim Kementerian Pelajaran Malaysia 2011 - 2015*. Kementerian Pelajaran Malaysia. Diperolehi April 24, 2013 daripada <http://www.moe.gov.my/pdf/PelanStrategikInterimKPM2011-2020.pdf>.

Barnes, F. D. (2004). *Inquiry and action: Making school improvement part of daily practice*. Annenberg Institute for School Reform at Brown University.

Barry, J. (2005). *The effect of socioeconomic status on academic achievement*. Diperolehi April 24, 2007 daripada <http://soar.wichita.edu/dspace/bistream/10057/616/1/t06115.pdf>.

Bartlett, M. S. *Tests of significance in factor analysis*. British Journal of Psychology. 1950; 3(Part II). 77-85.

Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W., & Higgins, C. C. (2001). *Organizational Research: Determining Appropriate Sample Size in Survey Research*. Information Technology, Learning, and Performance Journal, 19(1), 43-50. doi:10.1109/LPT.2009.2020494.

Bauer, S. C. (2000). *Should achievement tests be used to judge school quality?* Education Policy Analysis Archives, 8. 3-4.

Beath, J. M., Gray, J., Cullen, C., Frost, D., Steward, S. & Swaffield, S. (2007). *Schools on the Edge, Responding to Challenging Circumstances*. Paul Chapman Publishing. A SAGE Publications Company. 1 Oliver's Yard 55 City Road London EC1Y 1SP.

Beetham, H., & Sharpe, R. (2007). *Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Designing for 21st Century Learning*. *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*. doi:10.1111/j.1467-8527.2008.00397_1.x.

Bentler, P. M. (1990). *Comparative fit indices in structural models*. Psychological Bulletin, 107, 238-246.

Beran, T. (2009). *Correlates of peer victimization and achievement: an exploratory model*, 46(4). doi:10.1002/pits, 348-349.

Berry, W., & Feldman, S. (2009). *Multiple Regression In Practice*. Sage, 1-96. doi:10.2307/3151494.

Black, T. R. (1993). *Evaluating sosial science research: An Introduction*. London: Sage Publications.

Blakenship, J. W., & Moore, K. D. (1977). *A factor-analytic approach to needs assessment*. Journal of Research in Science Teaching, 14(6), 507-514.



- Blunch, N. J. (2013). *Introduction to Struktural Equation Modeling: Using IBM SPSS Statistics and AMOS*. SAGE Publication Ltd. 1 Oliver's Yard, 55 City Road, London EC1YSP, 5-7, 85-86.
- Bonett, D. G. (2002). *Sample Size Requirements for Testing and Estimating Coefficient Alpha*. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 27(4), 335–340. doi:10.3102/10769986027004335.
- Borich, G. D. (2007). *Effective teaching methods research-based practice*. Pearson Education, Inc., Upper Saddle River, New Jersey 07458, 2-4.
- Bradley, R. H., Caldwell, B. M., Rock, S. L., Hamrick, H. M., & Harris, P. (1988). *Home Observation for Measurement of the Environment: Development of a Home Inventory for use with families having children 6 to 10 years old*. *Contemporary Educational Psychology*, 13(1), 58–71. doi:10.1016/0361-476X(88)90006-9.
- Brown, W. (1999). *Some experimental results in the correlation of mental abilities*. *British Journal of Psychology*, 3, 296–322.
- Bryman, A., & Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS for release 8 for windows: A guide for social scientists*. London: Routledge, 263-267.
- Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What Matters to Student Success: A Review of the Literature Spearheading a Dialog on Student Success*. Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Student Success. USA. 5-10.
- Burke, M. A. & Sass, T. R. (2011). *Classroom Peer Effects and Student Achievement*. Diperolehi Mac 20, 2012 daripada <http://www.bostonfed.org/economic/ppdp/2011/ppdp1105.htm>.
- Burke, R., Johnsons, B & Christensen, L. (2008). *Educational research: quantitative, qualitative & mixed approaches (3rd ed)*. Saga Publications, Inc. 2455 Teller Road. Thousands Oaks, 91320 California, 222.
- Bye, D., Pushkar, D., & Conway, M. (2007). *Motivation, interest, and positive affect in traditional undergraduate students*. *Adult Education Quarterly*. 57(2), 141-158.
- Calderón, M., Slavin, M & Sánchez, M. (2011). *Effective Instruction for English Learners*. vol. 21 / NO. 1 / spring. Diperolehi Mac 20, 2012 daripada www.futureofchildren.org.
- Carter, B., & McGoldrick, M. (2005). *The expanded life cycle: Individual, family, and social perspectives (3rd ed)*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

- Champion, R., Lenard, C. T. ., & Mills, T. M. (1998). *Demonstrating the Durbin-Watson statistic*. *Journal of the Royal Statistical Society Series D: The Statistician*, 47(4), 643–644. doi:10.1111/1467-9884.00161.
- Chan, S. G., & Rodziah, M. N. (2012). *Kecerdasan Emosi dan Hubungannya dengan Perilaku dan Prestasi Akademik Pelajar Sekolah Menengah di Bachok, Kelantan*. *Akademika* 82(2), 82(2), 109–118.
- Chauhan, S. S. (2007). *Principles and techniques of guidance*. New Delhi. Vikas Publishing House.
- Chen, F. F. (2007). *Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance*. *Structural Equation Modelling*, 14, 464-504.
- Chua Yan Piaw. (2008). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan Buku 1: Kaedah Penyelidikan*. Kuala Lumpur: McGraw Hill (Malaysia) Sdn Bhd.
- Chua Yan Piaw. (2009). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan Buku 5 : Statistik Penyelidikan Lanjutan. Ujian Regresi, Analisis Faktor dan Analisis SEM*. Kuala Lumpur : McGraw Hill (Malaysia) Sdn Bhd.
- Cicchinelli, L., Den, C., Galvin, M., Goodwin, B & Parsley, D. (2006). *Succes in sight. A comprehensive approach to school improvement. Mid-continent research for education and learning*. 4601 DTC Blvd, Suite 500, Denver, CO 80237-2596. 303 337-0990. Diperolehi Mac 20, 2012 daripada <http://www.mcrel.org>.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education. Education* (Vol. 55). doi:10.1111/j.1467-8527.2007.00388_4.x.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2th ed.). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basic of qualitative research, Techniques and procedurs for developing grounded theory*. 2455Teleer Road Thousand Oaks, California 91320: Sage Publications Inc.
- Crawford, S. Y., Alhreish, S. K., Candidate, P., & Popovich, N. G. (2012). *Comparison of Learning Styles of Pharmacy Students and Faculty Members*, 76(10).
- Creekmore, J. (2010). *Intrinsic motivation and its effects on student academic achievement school*. *Education Articles*. Views: 3430.
- Creemers, B. P. M. & Kyriakides, L. (2007). *The dynamics of educational effectiveness: A Contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN.



Creswell, J. W. (2010). *Educational research - planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th Ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Creswell, J. W. (2009). *Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches* (3th Ed.). SAGE Publications Inc. 2455 Teller Road. Thousands Oaks. California 91320, 152-154.

Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of psychological testing*. New York: Haper & Row.

Cronbach, L. J. (1951). *Coeficient alpha and the internal structure of tests*. *Psychometrika*, 16, 297–334.

Crosson, A. C., Boston, M., Levison, A., Matsumura, L. C., Resnick, L. B., Wolf, M. K., & Junker, B. W. (2006). *Beyond Summative Evaluation*, 1522(310).

Cunningham, G. K. (1986). *Educational and psychological measurement: Macmillan publishing company*. N.Y. and Collier Macmillan Publisher. London.

Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher Quality and Student Achievement : A Review of State Policy Evidence Previous Research*. *Education*, 8(1), 1–44. doi:10.1038/sj.clp, 18-19, 26-27.

Darling-Hammond, L., Chung, R., & Frelow, F. (2002). *Variation in Teacher Preparation*. *Journal of Teacher Education*, 53(4), doi:10.1177/0022487102053004002, 286–302.

Davis, D. (2000). *Supporting Parent, Family, and Community Involvement in Your School*.

Davis-Kean, P. E., & Sexton, H. R. (2006). *How does parents' education level influence parenting and children's achievement*. Diperolehi April 24, 2007 daripada <http://regd.isr.umich.edu/capca/events/CDSIIDavisKean2005.pdf>.

Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. Department for Education and Skills. 2003. ISBN 1 84185 999 0.

Domene, J. F., Socholotiuk, K. D., & Woitowicz, L. A. (2010). *Academic motivation in post-secondary students : Effects of career outcome expectations and type of aspiration*, 1(2011), 99–127.

Dorman, J. P. (2003). *Testing a Model for Teacher Burnout*. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(1986), 35–47.

Dowson, M. & McInerney, D.M. (2001). *Psychological parameters of students' social and work avoidance goals: A qualitative investigation*. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 35-42.





- Drysdale, M. T., Ross, P. & Schulz, R. A. (2001). "Cognitive Learning Styles and Academic Performance in 19 First-year University Courses: Successful Students Versus Students at Risk." *Journal of Education For Students At Risk* 6. 3 (2001): 271-289.
- Duc, T. C., Creemer, J. F. & Sarro, P. M. (2007). *Piezoresistive Cantilever Beam for Force Sensing newline in Two Dimensions*. *IEEE Sensors Journal*, 7(1), 96–104. doi:10.1109/JSEN.2006.886992.
- Dunn, R. & Dunn, K. (2003). *Dunn and Dunn learning style model*. Centre For The Study Of Learning And Teaching Styles At St. John's University, New York.
- Duyar, I., McNeal, L. & Kara, O. (2006). *Productivity*. In English. *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration*. Thousand Oaks, CA, SAGE,1-7.
- Dziuban, C. D., & Shirkey, E. C. (1974). *When is a correlation matrix appropriate for factor analysis?*. *Educational Research*, 81(6), 358–361. doi:10.1037/h0036316.
- Ediger, M. (2009). *Psychology of parental involvement in reading*. *Reading Improvement*, 45(1), 46-52. 2.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Fabes, R. A., Smith, C. L., Reiser, M., Shepard, S. A. (2003). *The relations of effortful control and ego control to children's resiliency and social functioning*. *Developmental Psychology*, 39, 761–776.
- Eisenhauer, J. G. (2003). *Regression through the Origin*. *Teaching Statistics*, 25(3), 76–80. doi:10.1111/1467-9639.00136.
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80 501-519.
- Elliot, A. C & Woodward, W. A. (2007). *Statistical Analysis*. Quic Reference Guide Book With SPSS Examples. 2455 Teller Road, Thousand Oaks, California 91320: SAGA Publications Inc.
- Epstein, J. L. (1990). *School and family connections: theory, research and implications for integrating sociologies of education and family*. In D.G. Unger & M.B. Sussman (Eds.) *Families in Community Settings: Interdisciplinary Perspectives*. New York: Haworth Press.
- Essen, A. & Varlander, W. S. (2012). *The mutual constitution of sensuous and discursive understanding in scientific practice: An autoethnographic lens on academic writing*. *Management Learning*, 44(4), 395–423. doi:10.1177/1350507611431529.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). *Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis*. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.





Farooq, M. S., Chaudhry, A. H., Shafiq, M., & Berhanu, G. (2011). *Factors affecting students' quality of academic performance : A case of secondary school level, VII(Ii)*, 1–14.

Fatin, A., Salleh, A. ; M., Bilal, A. M., & Salmiza, S. (2012). Faktor penyumbang kepada kemerosotan penyertaan pelajar dalam aliran sains: satu analisis sorotan tesis. *Medc2012, 2010*, 17. doi:10.14221/ajte.2011v36n3.2.

Fisher, D. (2009). *The use of instructional time in the typical high school classroom*. *The Educational Forum*, 73(2), 168-173.

Fisher, C., Berliner, D., Filby, N., Marliave, R., Cahen, L., & Dishaw, M. (2015). *Teaching Behaviors, Academic Learning Time, and Student Achievement: An Overview*. *Journal of Classroom Interaction*, 50(1), 6–24. Diperolehi Oktober 30, 2016 daripada <http://www.proxy.its.virginia.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=101359752&site=ehost-live&scope=site>.

Fleming, N. D. (2001). *Teaching and learning styles: VARK strategies*. Christchurch, New Zeland: N.D. Fleming.

Flynt, C. J., & Day-vines, N. (2008). *Predicting Academic Achievement from Classroom Behaviors*, 1-4, 60-66.



Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. (7th ed.). New York, NY: Mc Graw-Hill.

Fraser, B. J. (1998). *Classroom Environment Instruments: Development, Validity and Applications*. *Learning Environments Research*, 1, 7–33. doi:10.1023/A:1009932514731.

Fraser, B. J., Welch, W.W., & Walberg, H.J. (1986). *Using Secondary Analysis of National Assessment Data to Identify Predictors of Junior High School Students' Outcomes*. *The Alberta Journal of Educational Research*, 32, 37-50.

Fredriksson, U. & Hoskins, B. (2007). *The Development of Learning to Learn in a European Context*. *The Curriculum Journal*. Vol. 18, No. 2. 120-127. Doi: 10.1080/ 09585170701445921.

Gale, H. R. & Thomas M. H. (1982). *A Technology for Test-Item Writing*. New York : Harcourt Brace Jovonovich Publishers, 206.

Gara, P. & Davis, U. C. (2006). *Peer group influence and academic aspirations across cultural groups of high school students*. Center for research on Education, Diversity, and 53 excellence, diperolehi April 24, 2007 daripada http://crede.berkeley.edu/research/sfc/3.5_final.html.



Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences Theory to practice*. Intelligence. Diperolehi April 24, 2007 daripada <http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=MMQDgUxu910C&pgis=1>.

Gascoigne, C. (2012). *Toward an Understanding of the Relationship Between Classroom Climate and Performance in Postsecondary French: An Application of the Classroom Climate Inventory*. *Foreign Language Annals*, 45(2), 193–202. doi:10.1111/j.1944-9720.2012.01186.

Gastwirth, J. L., Gel, Y. R., & Miao, W. (2009). *The Impact of Levene's Test of Equality of Variances on Statistical Theory and Practice*. *Statistical Science*, 24(3), 343–360. doi:10.1214/09-STS301.

Gay, L. R. dan Diehl, P. L. (1992), *Research Methods for Business and Management*, MacMillan Publishing Company, New York.

Gay, L. & Airisian, P. (2000). *Educational research: Competencies of analysis and application* (16th ed.). Columbus, OH: Merrill.

Geiser, W. F. (1999). *Effects of learning style responsive versus traditional study strategies on achievement, study and attitudes of suburban eight grade Mathematics students*. *Research in Middle Level Education Quarterly* 22: 19-41.

Gholami, S., & Bagheri, M. S. (2013). *Relationship between VAK Learning Styles and Problem Solving Styles regarding Gender and Students' Fields of Study*. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(4), 700–706. doi:10.4304/jltr, 700-706.

Goddard, R. D. (2003). *Relational networks, social trust, and norms: A social capital perspective on students' chances of academic success*. *Educational Evaluations & Policy Analysis*, 25, 59-74.

González, C. (2010). *What do university teachers think eLearning is good for in their teaching?*. *Studies in Higher Education*, 35(1), 61–78. doi:10.1080/03075070902874632.

Gonzales-Pienda, J. A., Nunez, J. C., Gonzalez-Pumariega, S., Alvarez, L., Rocas, C & Garcia, M. (2002). *A structural equation model of parental involvement, motivational and aptitudinal characteristics, and academic achievement*. *The Journal of Experimental Education*, 70 (3), 257-287.

Goodall, J., & Vorhaus, W. (2011). *Review of best practice in parental engagement*. *Education*, (6), 1144–1159. Diperolehi November 18, 2013 daripada <http://wrap.warwick.ac.uk/45714/>.

Gorsuch, R. L. (1983). *Factor Analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Gravetter, F. J. & Wallnau, F. L. (2007). *Statistics For The Behavioral Sciences*. Seven Edition. 10 Davis Drive. Belmont, CA 94002-3098. USA: Thomson Higher Education.



- Graham, S., Bellmore, A. D. & Mize, J. A. (2006). *Peer victimization, aggression, and their co-occurrence in middle school: Pathways to adjustment problems.* *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 349–364.
- Green, S. B., & Salkind, N. J & Alkind, T. M. (1997). *Statistical Metode – Computer Programme.* Upper Saddle River, New Jersey 07458: Prentice-Hall., inc.
- Griggs, S. & Dunn, R. (1996). *Hispanic-American students and learning style.* East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. ERIC. Document Reproduction Service no. ED 393607.
- Guilford, J. P. & Fruchter, B. (1978). *Fundamental statistics in psychology and education* (6th ed.). Tokyo: McGraw-Hill Kogakusha Ltd.
- Guillaume, D. W. & Khachikian, C. S. (2011). *The Effect of Time-On-Task on Student Grades and Grade Expectations.* *Assessment & Evaluation in Higher Education.* Vol. 36, No. 3, May 2011, 251–261.
- Gullone, E., & Robinson, K. (2005). *The Inventory of Parent and Peer Attachment - Revised (IPPA-R) for children: A psychometric investigation.* *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12(1), 67–79. doi:10.1002/cpp.433. 70-72.
- Hair, J., Anderson, R. E., Tatham, R. L & Black, W. C. (1995). *Multivariate data analysis.* 4th ed. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Hammond, D. L. (2000). “*Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence*”, *Education Policy Analysis Archives.* Vol. 8 No. 1, available at: <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1/> (accessed 1 October 2006).
- Hancox, R. J., Milne, B. J & Poulton, R. (2005). *Association of Television Viewing During Childhood With Poor Educational Achievement.* *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine.* 159.614-618.
- Hansen, J. B. (2000). “*Student Performance and Student Growth as measure of success: A evaluator’s perspective*”. Paper presented at annual meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, Louisiana, April 25, 2000.
- Hanushek, E. A., Kain, J. F., Markman, J. M & Rivkin, S. G. (1999). *Do Peers Affect Student Achievement?*. Paper prepared for the Conference on Empirics of Social Interactions. Brookings Institution, 14-15.
- Harris, A., Day, C., Hadfield, M., Hopkin, D., Hangreaves, A., Chapman, C. (2003). *The Changing Context of Leadership, Research, Theory and Practice.* 11 New Fetter Lane, London EC4PEE: Routledge Falmer.
- Hartas, D. (2008). *Practices of parental participation: a case study.* *Educational Psychology in Practice*, 24(2), 139–153. doi:10.1080/02667360802019206.





Hartas, D. (2013). *Families' social background matters: Socioeconomic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes*. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 1689–1699. doi:10.1017/CBO9781107415324.004.

Hatcher, L. (1994). *A Step-by-Step Approach to Using the SAS® System for Factor Analysis and Structural Equation Modeling*. Cary, NC: SAS Institute, Inc.

Hawk, T. F., & Shah, A. J. (2007). *Using Learning Style Instruments to Enhance Student Learning*. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 5(1), 1–19. doi:10.1111/j.1540-4609.2007.00125. 1-8.

He, C., Yan, C., Field, A., Sevim, S., Aslihan Saban, Coklar, A. N., McMaster, K. (2013). *Factor Analysis Using SPSS*. *Scientific Research and Essays*, 22(June), doi:10.1016/B978-0-444-52272-6.00519-5, 1–26.

Healey, J. H. (2009). *Statistic For Sosial Research*. Eight edition. Wadsworth Cengage Learning. 10 Davis Drive, Belmont, CA 94002-3098. USA, 402-403.

Heck, R. H. (2009). *Teacher effectiveness and student achievement: Investigating a multilevel cross-classified model*. *Journal of Educational Administration*, Vol. 47 Iss: 2 pp, 227-249.

Heck, R. H., & Mahoe, R. (2010). *On achievement and growth Student course taking and teacher quality: their effects on achievement and growth*. doi:10.1108/09513541011013051.

Henson, R. K., & Roberts, J. K. (2006). *Use of Exploratory Factor Analysis in Published Research: Common Errors and Some Comment on Improved Practice*. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393–416 doi:10.1177/0013164405282485.

Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). *Parental School Involvement and Children's Academic Achievement Pragmatics and Issues*, 13(4), 161–164.

Hostetler, K. (2005). *What Is "Good" Education Research?*. *Educational Researcher*, ms 16–21. doi:10.3102/0013189X034006016.

Hunter, J. & Hamilton, M. (1988). *Confirmatory Factor Analysis. A Computer Program to Perform Confirmatory Factor Analysis*. Program Available from First Author at the University of Connecticut, Storrs, CT. doi:10.1007/978-94-007-0753-5_524.

Hussain, Ch. Abid. (2006). *Effect of Guidance Services on Study Attitudes, Study Habits and Academic Achievement of Secondary School Students*. *Bulletin of Education and Research*, vol. 28, No. 1, 35-45.

Hussein Mahmood. (2008). *Kepemimpinan Dan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.



- Hutcheson, G. & Sofroniou, N. (1999). *The Multivariate Social Scientist: Introductory Statistics Using Generalized Linear Models*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ibrahim Duyar. (2006). *Analyzing Education Productivity: An Essay Review*. Little Rock: University of Arkansas.
- Ibrahim Duyar, Neal, M. L & Kara, O. (2006). *Productivity in english. Encyclopedia of educational Leadership and Administration*, pp. 807-809. Thousand oaks, CA, SAGE. Inventory of School Motivation Springerlink.com.
- Idris, R., Ariffin, S. R., & Ishak, N. M. (2010). *Hierarki model pengukuran confirmatory factor analysis (CFA) ke atas instrumen kemahiran generik. Jurnal Kemanusiaan, 16*, 1–20.
- Immediacy, J. (2007). *The Relationship of Teacher ' s Immediacy to Student Motivation and Student Learning*. *A Literature Analysis*, 32, 91–101.
- Ingleby, E. (2012). *Research methods in education. Professional Development in Education* (Vol. 38). doi:10.1080/19415257.2011.643130.
- Iyer, R. V, Kochenderfer-Ladd, B. J., Eisenberg, N., & Thompson, M. (2010). *Peer victimization and effortful control: Relations to school engagement and academic achievement*. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 361–387, doi:10.1353/mpq.0.0058.
- Jabatan Perdana Menteri. (2010). *Program Transformasi Kerajaan. Unit Pengurusan Prestasi Dan Pelaksanaan (PEMANDU)*, 1–44. Diperolehi April 24, 2012 daripada [http://jpt.mohe.gov.my/rujukan/Pelan Hala Tuju GTP](http://jpt.mohe.gov.my/rujukan/Pelan%20Hala%20Tuju%20GTP).
- Johanson, G. A., & Brooks, G. P. (2010). *Initial scale development: Sample size for pilot studies*. *Educational and Psychological Measurement*, 70(3), 394–400. doi:10.1177/0013164409355692.
- Jones, F. (2000). *Tools for teaching*. Hong Kong: Frederic Jones & Associates, Inc.
- Johnson, L. D., O'Malley, P. M & Bachman, J. G. (2000). *National survey results on drug use from the monitoring the future study. 1975-1999 Volume 1: Secondary School Students*. Ann Arbor, MI: United States of America, University of Michigan.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative and mixed approaches* (3rd ed). London: Sage Publication.
- Jordan, W. J. & Nettles, S. M. (1999). *How students invest their time out of SBV school. effects on school engagement, Perceptions of life chances, and achievement*. Report No. 29, January 1999. Center for Research on the Education of Students Placed At Risk (CRESPAR), supported as a national research and development center by funds from the Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education (R-117-D400005).

Kahlenberg, R. D. (2006). *Integration by income*. American School Board Journal. Diperolehi April 24, 2008 daripada <http://www.equaleducation.org/commentary.asp?opedi d=1332>.

Kamus Dewan. (2017). Kamus Dewan edisi keempat. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.

Kauchak, D. P. (2007). *Learning and teaching- Based mmethods*. 5th ed. 75 Arlington Street, Boston, MA 02116, 156-157.

Keith, T. Z., Fine, J. G., Taub, G. E., Reynolds, M. R., & Kranzler, J. H. (2006). *Higher order, multisample, confirmatory factor analysis of the wechsler intelligence scale for children - fourth edition: What does it measure?.* *School Psychology Review*, 35(1), 108–127.

Kerlinger, F. N. (1989). *Foundations of behavioural research*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich.

Kincheloe, J. L. (2008). *An Introduction to IJCP* by, 1(1).

Kincheloe, J. L. (2011). Critical pedagogy and the knowledge wars of the twenty-first century. *Key Works in Critical Pedagogy*, 1(1), 385–405. doi:10.1007/978-94-6091-397-6.

King, R. B., Ganotice, F. A & Watkins, D. A. (2012). *Cross-cultural validation of the inventory of school motivation (ISM) in the Asian Setting: Hong Kong and the Philippines*. *Child Indicators Research*, 5(1), 135–153. doi:10.1007/s12187-011-9117-3.

Kinncar, P. R. & Gray, C. D. (2010). *IBM SPSS 18 Statistics made sample*. Psychology Press. 27 Church Road, Hove, East Sussex, BN3 2FA, 454-467, 484-486.

Kirkup, J. (2008). *Middle-class children resentful at being pushed to succeed*. Telegraph. Diperolehi April 24, 2007 daripada <http://www.telegraph.co.uk/education/3330301/Middleclass-children-resentful-at-being-pushed-to-succeedpoll-shows.html>.

Kitchens, L. J. (2003). *Basics statistics and data analysis*. Thomson Learning Academic Resource Centre. 1-800-423-0563.

Knollman, M. & Wild, E. (2007). *Quality of parental support and students' emotions during homework: Moderating effects of students' motivational orientations*. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 63-76.

Kolb, A.Y. & Kolb, D. A. (2005). *Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education*. *Academy of Management Learning and Education*, 4(2), 193–212.



Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). *Determining sample size for research activities*. Educational and Psychological Measurement, 30, 607-610.

Kubiszyn, T. & Borich, G. (2003). *Performance-based assessment*. *Educational Testing and Measurement: Classroom Application and Practice*, 37(1), 154 – 173. doi:10.1177/10762175135096t.

Ladwig, J. G. (2007). *Quality of pedagogy and student achievement : multi-level replication*. Department of Education and Training Jennifer Gore, The University of Newcastle Wendy Amosa , The Unive. *Research in Education*, (1996), 1–15.

Lankshear, C. & Knobel, M. (2004). *A handbook for teacher research: From design to implementation*. Open University Press. McGraw-Hill Education. Shoppenhangers Road. Maidenhead, Berkshire. England. SL6 2QL, 145-147, 160-161.

Lasley, T. J. (2002). *Instructional Models: Strategies for Teaching in a Divorce Society*. Thomson Learning Academic Resource Center 1-800-423-0563, 74.

Lay Yoon Fah & Khoo Shwee Hoon. (2008). *Pengenalan Kepada Analisis Statistik dalam Penyelidikan Sains Sosial siri 2*. Selangor Darul Ehsan: Venton Publishing (M) Sdn Bhd.

Leaper, C. (1994). *Exploring the consequences of gender segregation on social relationships*. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (65), 67–86. doi:10.1002/cd.23219946507.

Lepper, M. R., Corpus, J. H & Iyengar, S. S. (2005). *Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates*. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184–196. doi:10.1037/0022-0663.97.2.184.

Leutner, D. (2014). *Motivation and emotion as mediators in multimedia learning*. *Learning and Instruction*. journal homepage: Diperolehi April 24, 2016 www.elsevier.com/locate/learninstruc, 29, 2013–2015.

Louis, K. S, Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., & Anderson, S. E. (2010). *Learning from Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning*. ERS Informed Educator (Vol. 2012). Diperolehi April 24, 2012 daripada <http://stats.lib.pdx.edu/proxy.php?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=66564929&site=ehost-live>.

Louden, W. (2000). *Standards for standards: The development of Australian professional standards for teaching*. *Australian Journal of Education*, 44(2), 118–134. doi:10.1177/000494410004400203.

Levine, G. & Parkinson, S. (1994). *Experimental methods in psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.





- Ma, X. & Klinger, D. A. (2000). *Hierarchical linear modeling of student and school effects on academic achievement*. Canadian Journal of Education, 25(1), 41-55.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). *Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling*. Psychological Methods, 1(2), 130–149. doi:10.1037/1082-989X.1.2.130.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S & Hong S. (1999). *Sample size in factor analysis*. Psychological Methods, 4, 84-99.
- Majid Konteng. (1998). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Malhotra K. Naresh. (1993). *Marketing Research An Applied Orientation, second edition*. Prentice Hall International Inc, New Jersey.
- Mann, A. (1998). *Introductory statistics*. U.S.A: John Wiley & Sons. Inc.
- Marchant, G. J., Sharon, P & Barbara, R. (2001). *Relations of Midle School Students Perceptions of Family and School Contexts With Academic Achievement*. Psychology in the Schools, 38(6), 505. doi:10.1002/pits.1039.abs.
- Mark, B., & Peter, C. (2001). *Introduction to quantitative research*. SAGE Publication Ltd, 272. doi:9781848608641.
- Maslow, A. (1943). *A theory of human motivation*. Psychological Review, 50(4), 370–396. doi:10.1037/h0054346.
- Max, M. F., Annastasia, M. B & Barry, M. F. (2010). *Comparing achievement scores of students in gender specific classrooms with students in tradisional classrooms*. University of Nebraska at Kearney, USA.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research based Strategies for every teacher*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R., Systems, T. T., Goals, L., & Clarity, M. (2000). *Designing effective projects: Thinking skills frameworks Marzano's new taxonomy*, 1-4.
- Matsumura, L. C., Crosson, A., Wolf, M. K., Levison, A., & Resnick, L. (2006). *Overview of the Instructional Quality Assessment, 1522*(310).
- McAdams, D.P. & Pals, J. L. (2006). *A new big five: Fundamental principles for an integrative science of personality*. American Psychologist, 61(3), 204–217.
- McGhee, M. W. & Lew, C. (2007). *Leadership and writing: How principals' knowledge, beliefs, and interventions affect writing instruction in elementary and secondary schools*. Educational Administration Quarterly, 43(3), 358–380. doi:10.1177/ 0013161X06297202.



Mclaughlin, A. E., Campbell, F. A., Pungello, E. P., & Skinner, M. (2007). *Depressive Symptoms in Young Adults: The Influences of the Early Home Environment and Early Educational Child Care*, 78(3), 746–756.

McKinnon, P. J. (2012). *Academic Optimism of Schools and Student Achievement*, 13-20.






McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2001). *Research in education: a conceptual introduction*. New York NY Longman. Diperolehi April 24, 2007 daripada <http://books.google.pt/books?id=Qv4Laqaaiaaj>.

Meriam-Webster's collegiatedictionary (11th ed.). (2017). Springfield, MA: Merriam-Webster.

Messick, S. (1989). *Validity in educational Measurement*. doi:10.1002/j.2330-8516.1987.tb00244.x, 13-105.

Messick, S. (1980). *Test validity and the ethics of assessment*. *American Psychologist*, 35, 1012–1027.

Meor Ibrahim Kamaruddin & Nuremelia Mohamad Rawan. (2006). *Kaitan faktor penyumbang dengan kecemerlangan akademik*. Skudai, Johor: Penebit Fakulti Pendidikan. Universiti Teknologi Malaysia.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi
Messali, J. (2010). *The effect of motivation on academic achievement*. Diperolehi April 24, 2012 daripada http://www.ehow.com/facts_5804273_effect-motivation-academic-achievement.html#ixzz0w2aZMmCQ.

Meyer, L.H., McClure, J., Weir, K.F., Walkey, F & McKenzie, L. (2009). *Motivation and chievement at secondary school*. Jessie Hetherington Centre for Educational Research and the School of Psychology Victoria University of Wellington.

Meyers, L. S., Gamst, G. & Guarino, A. J. (2013). *Applied multivariate research. design and interpretation*. Thousands Oaks, California 91320, 324-328: SAGE Publications, Inc.

Ming, R. & Wong, H. (2007). *Motivation and English attainment : A comparative study of Hong Kong students with different cultural backgrounds*. *Journal: Asia Pacific Education Researcher*, 17(1), doi:10.3860/taper.v16i1.91, 45–60.

Minke, K. M. & Anderson, K. J. (2005). *Family School Collaboration And Positive Behaviour Support*. *Journal Of Positive Behaviour Intervention*, 7(3), 181-185.

Misnan Jemali, Ibrahim Hashim, Ahmad Yunus Kasim & Mohd Nasir Bistamam. (2003). *Hubungan Antara Gaya Pembelajaran Dengan Pencapaian Akademik Kursus Tamadun Islam Di Universiti Pendidikan Sultan Idris*. Fakulti Sains Kognitif Dan Pembangunan Manusia. Universiti Pendidikan Sultan Idris. Tanjung Malim. Perak Darul Redzuan.

Mohd Najib, A. A., & Nor Shafrin, A. (2008). *Kemahiran Belajar Dan Hubungannya Dengan Pencapaian Akademik: Kajian di Daerah Kerian, Perak. Pendidik Dan Pendidikan, 23*, 29–47.

Mohd Najib Abdul Ghafar. (2006). *Reka Bentuk Tinjauan Soal Selidik Pendidikan*. Skudai, Johor, 81-92: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

Mok Soon Sang. (2009). *Literatur dan Kaedah Penyelidikan*. Selangor: Penerbit Multimedia Sdn. Bhd.

Moore, K. D. (2005). *Effective instructional strategy: from theory to practices*. 5455 Teller Road, Thousands Oaks, California 91320: Sage publications Inc.

Muller, C. (1998). *The minimum competency exam requirement, teachers' and students' expectations and academic performance*. *Social Psychology of Education 2* (2), 199–216.

Murphy, J. (2008). *The place of leadership in turnaround schools: Insights from organizational recovery in the public and private sectors*. *Journal of Educational Administration, 46*(1), doi:10.1108/09578230810849826, 74–98.

Mushtaq, I., & Khan, S. N. (2012). *Factors Affecting Students' Academic Performance, Global Journal of Management and Business Research Volume 12 Issue 9 Version 1.0 June 2012 12*(9).

Mustaffa, M. S., & Abd Jamil, S. (2012). *Mengenal pasti punca-punca masalah ponteng di kalangan pelajar sekolah rendah: Satu kajian kes*. *Journal of Educational Psychology & Counseling, 6*(June), 50–73.

Ninan, M. (2006). *School Climate and its impact on school effectiveness: a case study*. (Paper presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement at Fort Lauderdale, Florida-USA on January 04, 2006.

Noar, S. M., Anderman, E. M., Zimmerman, R. S & Cupp, P. K. (2005). *Fostering Achievement Motivation in Health Education*, *Journal of Psychology & Human Sexuality, 16*: 4, 59-76.

Noble, J. P., Roberts, W. L & Sawyer R. L. (2006). *Student Achievement, Behavior, Perceptions, and Other Factors Affecting ACT Scores*. ACT Research Report Series 2006 - 1.

Noraini Idris, Loh Sau Cheong, Norjoharudden Mohd Nor, Ahmad Zabidi Abdul Razak & Rahimi Md Saad. (2005). *Peranan Ibu Bapa Dalam Pelaksanaan Pengajaran Dan Pembelajaran Sains Dan Matematik Dalam Bahasa Inggeris*. *Jurnal Pendidikan, Jilid 25*, Universiti Malaya.

Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Mc Graw Hill Education (Malaysia) Sdn. Bhd, 234-238, 244-245.

Norlia Abd Aziz, T. Subahan M. Merah, Lilia Halim & Kamisah Osman. (2006). *Hubungan antara motivasi, gaya pembelajaran dengan pencapaian matematik tambahan pelajar tingkatan 4*. Jurnal Pendidikan 31, 23 – 141.

Norusis, M.J. (1977). *SPSS professional statistic 7.5*. North Michigan Avenue, Chicago.

Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). USA: McGraw-Hill.

Nuramelia Mohd Rawan & Meor Ibrahim. (2009). *Kaitan faktor penyumbang dengan kecemerlangan akademik pelajar asrama harian*. Fakulti Pendidikan. Universiti Teknologi Malaysia. Skudau Johor.

Odden, A. (1992). *Discovering educational productivity: An organizational approach*, Educational Evaluation and Policy Analysis, 14(4), 303-305.

Onwuegbuzie, A. J. (2003). *Expanding the framework of internal and external validity in quantitative research*. Research in the Schools, 10(1), 71–89. doi:ED419696.

Onwuegbuzie, A. J., Bustamante, R. M., & Nelson, J. A. (2010). *Mixed research as a tool for developing quantitative instruments*. Journal of Mixed Methods Research, 4(1), 56–78. doi:10.1177/1558689809355805.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
Ordine, P., & Rose, G. (2009). *Overeducation and Instructional Quality: A Theoretical Model and Some Facts*, 3(1).

Osborne, J. W. (2014). *Prediction in Multiple Regression. Practical Assessment, Research & Evaluation*, (April), 1–8. Diperolehi April 24, 2016 daripada <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=2>.

Ramlee Ismail, Jamal @ Nordin Yunus, Hariri Kamis. (2014). *Analisis Data Kuantitatif*. 53100 Kuala Lumpur: Kaisar Media Kreatif.

Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual - a step by step guide to data analysis using SPSS for windows* (version 10): Buckingham Open University Press.

Palmer, M. (2008). “Peer group influence and selection in adolescents” school burnout: a longitudinal study, retrieved May 12, 2010 Diperolehi April 24, 2010 daripada <http://www.accessmylibrary.com/article-1G1-180028341/peer-group-influence-and.htm>.

Park, H. M. (2008). *Univariate analysis and normality test using SAS, Stata, and SPSS*. Working paper. Indiana University Information Technology Services, 1–41. Diperolehi April 24, 2007 daripada <http://www.indiana.edu/~statmath/stat/all/normality/index.html>. Parker, T., Hoopes, O., & Eggett, D. (2011). *The Effect of seat location and movement or permanence on student-initiated participation*, 79–84. doi:10.1080/87567555.2010.538766

Pascarella, E. T. & Terenzini, P. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 - 2025*. *Education*, 27(1), 1–268. doi:10.1016/j.tate.2010.08.007.

Pew, S. (2007). *Andragogy and Pedagogy as Foundational Theory for Student Motivation in Higher Education*. *Student Motivation*, 2, 14–25. Diperolehi April 24, 2010 daripada http://park.edu/cetl/InSight/insight_vol2.pdf#page=15 \nhttp://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ864274.pdf.

Piaget, J. (2000). *Commentary on Vygotsky's criticisms of language and thought of the child and judgment and reasoning in the child*. *New Ideas in Psychology*, 13(3), 325–340. doi:10.1016/0732-118X(95)00010-E.

Piaget, J. (2003). *Cognitive Development in Children: Piaget: Development and Learning part 1*. *Journal of Research in Science Teaching*, 40(3), S8–S18. doi:10.1002/tea.3660020306.

Pindaan Surat Pekeliling Lembaga Peperiksaan Bil. 2 Tahun 2011: *Penambahbaikan Sistem Pentaksiran Kebangsaan Bagi Penilaian Menengah Rendah (PMR) Mulai Tahun 2012* - KP.LP.003.07.14 (2) bertarikh 14 Februari 2011.

Pintrich, P. R. & Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Pratt, M., Margaritis, D., & Coy, D. (1999). *Developing a research culture in a university faculty*. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21(1), 43–55. doi:10.1080/1360080990210104.

Pressley, M., Levin, J.R., & Delaney, H.D. (1982). *The Mnemonic Keyword Method*. *Review of Educational Research*, 52(1), 61–91. doi:10.2307/1170273.

Program Tranformasi Kerajaan (2010). *Pelan Hala Tuju*. Putra Jaya: Jabatan Pengurusan Prestasi Dan Pelaksanaan, Jabatan Perdana Menteri.

Punch, K. F. (2009). *Quantitative Research Design*. SAGE Publications Ltd. 1 Olivers Yard, 55 City Road. LKondon EC1Y 1SP, 225-229.

Regres, M. L. (2003). *Multivariate multiple regression methods*, 92(3 Pt 1), 1–2. doi:10.1148/rg.283075110.

Rensburg, G. H. Van. (2009). *The development of a self-assessment learning style instrument for higher education*, 23(1), 179–192.

Reid, N. (2006). *Getting Started in Pedagogical Research in the Physical Sciences UK Physical Sciences Centre*. Department of Chemistry. University of Hull. Hull HU6 7RX.

Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). *Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement*. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712. doi:10.1037/a0027268.

Richardson, L. (2000). *Writing: A method of Inquiry*. *Handbook of Qualitative Research*. doi:10.1007/s007690000247.

Rief, S. F. (2005). *How to Read and Teach Children with ADD/ADHD*, 2nd Edition. Practical Techniques, Strategies and Interventions. Josse-Bass A Wiley Imprint, 99989 Market Street, San Francisco CA 94103-1741, 182-183.

Rissman, L.M., Miller, D.H & Torgesen, J.K. (2009). *Adolescent literacy walk-through for principals: A guide for instructional leaders*. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction.

Roberts, G.A. (2007). *The effect of extracurricular activity participation in the relationship between parent involvement and academic performance in a sample of third grade children*. Diperolehi April 24, 2010 daripada <https://www.lib.utexas.edu/etd/d/2007/robertsg11186/robertsg11186>.

Rock, M.L. & Thread, B.K. (2009). *Promote student success during independent seatwork*. *Intervention in School and Clinic*, 44(3), 179-184.

Rockoff, J. E., & Taylor, E. S. (2016). *Teacher Applicant Hiring and Teacher Performance*. Working Paper 22054, National Bureau of Economic Research. 1050 Massachusetts Avenue, Cambridge, MA 02138. Diperolehi April 24, 2017 daripada <http://www.nber.org/papers/w22054>.

Rohani Arbaa, Hazri Jamil, & Nordin Abd Razak. (2010). *Hubungan Guru-Pelajar dan Kaitannya dengan Komitmen Belajar Pelajar: Adakah Guru Berkualiti Menghasilkan Perbezaan Pembelajaran antara Jantina Pelajar?.* *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35(2), 61–69.

Rogowsky, B. A., Calhoun, B. M., & Tallal, P. (2015). Matching learning style to instructional method: Effects on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 64–78. doi:10.1037/a0037478.

Rotgans, J. I. & Schmidt, H. G. (2008). *Cross-cultural validation of self-regulated learning in singapore. What the West Can Learn From the East: Asian Perspectives on the Psychology of Learning and Motivation*, pp. 245–266 Copyright © 2008 by Information Age Publishing.

Rourke, L., & Anderson, T. (2004). Validity in quantitative content analysis. *Educational Technology Research and Development*, 52(1), doi:10.1007/BF02504769, 5–18.

Ruth Ming Har Wonng. (2007). *Motivation and English Attainment: A Comparative Study of Hong Kong Students with Different Cultural Backgrounds*. The Asia Pacific-Education Researcher. Vol. 16, No. 1, 48-51.



- Ryan, A. M. (2000). *Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school*. *Educational Psychologist*, 35, 101-112.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. *Contemporary Educational Psychology* 25, University of Rochester, 54–67.
- Sabitha Marican. (2006). *Penyelidikan Sains Sosial: Pendekatan Pragmatik*. Selangor: Edusystem Sdn. Bhd.
- Sacker, A., Schoon, I & Bartley, M. (2002). *Social inequality in educational achievement and psychological adjustment throughout childhood: magnitude and mechanisms*. *Social Science and Medicine*, 55, 863-880.
- Saemah Rahman & John Arul Phillips. (2006). *Hubungan antara Kesedaran Metakognisi, Motivasi dan Pencapaian Akademik Pelajar Universiti*. *Jurnal Pendidikan* 31(2006), 21-39.
- Sarana Ibu Bapa* (2012). Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Schlechty, P. C. (2009). *Leading for Learning: How to Transform Schools into Learning Organizations*. 989 Market Street, San Francisco, CA 94103-1741: A Wiley Imprint.
- Schmidt, H.-J. (1997). *Students' misconceptions - Looking for a pattern*. *Science Education*, 81(2), 123–135. doi:10.1002/(SICI)1098-237X(199704)81:2<123::AID-SCE1>3.0.CO;2-H.
- Schreiner, L., & Louis, M. (2006). *Measuring engaged learning in college students: Beyond the borders of NSSE*. *Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education*, 1–30. Diperolehi April 24, 2008 daripada <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Measuring+Engaged+Learning+in+College+Students:+Beyond+the+Borders+of+NSSE#0>.
- Seashore Louis, K., Leithwood, K. a, Wahlstrom, K. L., & Anderson, S. E. (2010). *Learning from Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning*. *ERS Informed Educator*, 2012(10/7/2012), 1–11. Diperolehi April 24, 2012 daripada <http://stats.lib.pdx.edu/proxy.php?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eht&AN=66564929&site=ehost-live>, 9-10, 45-85.
- Sedgwick, P. (2010). *Independent samples t test*. *Bmj*, 38(3), 1–9. doi:10.1136/bmj.c2673.
- Sekaran, U. (1992). *Research methods for bussiness: a skill-building approach*. New York: John Wiley & Sons, Inc.





Sekaran, U. (2006). *Research method of business: A skill-building approach. Writing*. Diperolehi April 24, 2008 daripada <http://www.slideshare.net/basheerahmad/research-methods-for-business-entire-ebook-by-uma-sekaran>.

Sengodan, V., & Iksan, Z. H. (2012). *Students ' Learning Styles and Intrinsic Motivation in Learning Mathematics*, 8(16). doi:10.5539/ass.v8n16p17.

Shahril @ Charil Marzuki. (2005). *Amalan Pengajaran Guru yang Berkesan: Kajian di beberapa Sekolah Menengah di Malaysia*. Fakulti Pendidikan. Universiti Malaya, 2-12.

Shahril @ Charil Marzuki. (2004). *Pembentukan Kerangka Teori Sekolah Cemerlang. Masalah Pendidikan*, 27, 23–38. Diperolehi April 24, 2008 daripada <http://myais.fsktm.um.edu.my/5084/>, 23-29.

Shein, P. P., & Chiou, W. (2011). *Teachers as Role Models for Students*. 39(8), 1097–1104.

Sheldon, S. B. (2005). *Getting families involved with NCLB: Factors affecting school's enactment of Federal Policy*. Paper presented at the Sociology of Education Section No Child Left Behind Conference at the annual meeting of the American Sociological Association, Philadelphia.

Shulman, L. E. (2011). *Understand : Knowledge*, 15(2). Diperolehi April 24, 2013 daripada <http://www.jstor.org/stable/1175860>, 4–14.

Shumox, L. & Lomax, R. (2001). *Parental efficacy: Predictor of parenting behavior and adolescent outcomes*. *Parenting*, 2(2), 127-150.

Sims, R. R. & Sims, S. J. (1995). *The importance of learning styles: Understanding the implications for learning, course design and education*. Westport: Connecticut: Greenwood Press.

Skowronek, J., Friesen, B., & Masonjones, H. (2011). *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 5(1), 1–20.

Slater, J., Lujan, H., & Di Carlo, S. (2007). Does gender influence learning style preferences of first-year medical students? *Advances in Physiology Education*, 31(4), 336–342. doi:10.1152/advan.00010.2007.

Slater, R. & Teddlie, C. (1992). Toward a theory of school effectiveness and leadership. *School Effectiveness and School*, 37–41. doi:10.1080/0924345920030402.

Slavin, R.E. (1994). *A theory of school and classroom organization*. School and Classroom Organization. Hillsdale, N J :Erlbaun.

Slavin, R.E. (1994). *A Model of Effective Instruction*. Center for Research on the Education of Students Placed at Risk: Johns Hopkins University.





Slavin, R.E. (1996). *Research For The Future Research On Cooperative Learning And Achievement: what we know, what we need to know*. Center for Research on the Education of Students Placed at Risk, Johns Hopkins University. *Contemporary educational psychology* 21, 43–69.

Slavin, R.E. (2010). *Cooperative Learning*. In *International Encyclopedia of Education* (pp. 177-183). doi:10.1016/B978-0-08-044894-7.00494-2.

Smith, E. P. (1997). *Methods of multivariate analysis*. *Journal of Statistical Planning and Inference* (Vol. 59). doi:10.1016/S0378-3758(96)00098-5.

Spearman, C. (1987). *The proof and measurement of association between two things*. By C. Spearman, 1904. *The American Journal of Psychology*, 100(3-4), 441–471. doi:10.2307/1412159.

Stage, F. K., Carter, H. C., & Nora, A. (2004). *Path Analysis : An Introduction and Analysis of a Decade of Research*. *The Journal of Educational Research*, 10003(1), 5–12. doi:10.3200/JOER.98.1.5-13.

Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (2009). 3-4.

Stata, A. U., & Park, H. M. (2005). *Comparing Group Means : The T-test and One-way*. The Trustees of Indiana University, 1–57.



Steinberg, S. R., Kincheloe, J. L., & Willis, P. (2010). *Power, Emancipation, and Complexity: employing critical theory*. *Power and Education*, 2(2), 140. doi:10.2304/power.2010.2.2.140.

Stephanou, G. (2012). *Students' school performance in language and mathematics: Effects of hope on attributions, emotions and performance expectations*. *International Journal of Psychological Studies* Vol. 4, No. 2.

Stiggins, R. (2008). *Assessment for Learning, the Achievement Gap, and Truly Effective Schools. A presentation at the Educational Testing Service and College Board Conference, Educational Testing in America: State Assessments, Achievement Gaps*.

Stronge, J. H. (2013). *Principal Evaluation from the Ground Up*. *Educational Leadership*, 70(7), 60–65. Diperolehi Mei 24, 2015 daripada <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=86921391&site=ehost-live>.

Subtonil, R. F., & Walberg, H. J. (2006). *The Scientific Basis Of Educational Productivity*. United States Of America: Information Age Publishing, Inc.

Sulaiman Ngah Razali. (2002). *Analisis Data Dalam Penyelidikan Pendidikan*. Selangor Darul Ehsan: Dewan Bahasa Dan Pustaka.





- Sundre, D. L. (1999). *Does examinee motivation moderate the relationship between test consequences and test performance?*. Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Suppian Nachiappan. (2009). *Pembelajaran dan Perkembangan Pelajar*. Shah Alam, Selangor: Oxford Fajar Sdn. Bhd, Hicom-Glenmarie Industrial Park.
- Surat Siaran Lembaga Peperiksaan Bil. 3 Tahun 2011: Pemakluman Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) di Sekolah Rendah dan Menengah Rendah - KP.LP.003.07.14.05 (1)* bertarikh 29 Julai 2011.
- Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 9/2003: Sistem Laporan Adab Belajar Murid-murid Sekolah*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Swanson, J., Valiente, C., & Lemery-chalfant, K. (2012). *Predicting Academic Achievement from Cumulative Home Risk: The Mediating Roles of Effortful Control, Academic Relationships, and School Avoidance*, 58(3), 375–408.
- Tabachnick, B. G. & Fidell L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson Education Inc. 116-118, 122-128.
- Tan Sri Muhyiddin Yassin. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Petikan Ucapan Tan Sri Muhyiddin Yassin Ketika Membentangkan Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 Pada 13/9/2012, 27(1), 1–12. doi:10.1016/j.tate.2010.08.007.
- Teddle, C., Kirby, P. C., & Stringfield, S. (1989). Effective versus Ineffective Schools: Observable Differences in the Classroom. *American Journal of Education*, 97(3), 221–236. doi:10.1086/443925, 221-228.
- Tengku Asmadi Tengku Mohamad. (2011). *Motivasi Alihan Pelajar*. Batu Caves, Selangor: PTS Millenia Sdn. Bhd.
- Teo, T. (2012). *Examining the intention to use technology among pre-service teachers: An integration of the Technology Acceptance Model and Theory of Planned Behavior*. *Interactive Learning Environments*, 20(1), 3–18. doi:10.1080/10494821003714632.
- Thomas, R. M. (2003). *Blending Qualitative And Quantitative Research Methods In Theses And Dissertations*. Thousand Oaks, California 91320: Corwin Press, Inc. A Sage Publications Company.
- Thorkildsen, T. E. (2005). *Fundamentals of Measurement in Applied Research*. Boston, MA 02116: Pearson Education, Inc.
- Thorndike, R.L. (1988). *Reliability*. Dalam J. P. Keeves (ed.). *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook*. Oxford: Pergamon Press.



Tiller, A., Garrison, B., Benchea Block, E., Cramer, K., & Tiller, V. (2003). *The Influence of Parenting Styles on Children's Cognitive Development. Undergrad Res J Hum Sci*, 2, 1–21.






Tschannen-moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, D. M. (2013). *Student Academic Optimism : a confirmatory factor analysis*, 51(2), 150–175. doi:10.1108/09578231311304689.

Tuckman, B. W. (1975). *Measuring educational outcomes: Fundamentals of testing*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Ulyani, N., Najib, M., Yusof, N. A., & Osman, Z. (2011). *The Relationship between Students ' Socio- Economic Backgrounds and Student Residential Satisfaction*, 1200–1206.

Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., Matos, L & Lacante, M. (2004). *Less is sometimes more: Goal content matters*. *Journal of Educational Psychology*, 96, 755-764.

Vasileva-Stojanovska, T., Malinovski, T., Vasileva, M., Jovevski, D., & Trajkovik, V. (2015). *Impact of satisfaction, personality and learning style on educational outcomes in a blended learning environment*. *Learning and Individual Differences*, 38, 127–135. doi:10.1016/j.lindif.2015.01.018.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
Veloo, A., & Muhammad, S. (2011). *The Relationship Between Attitude , Anxiety and Habit of Learning with Additional Mathematics Achievement)*, 26(1), 15–32.

Vierra, A. & Pollock, J. (1998). *Reading educational research*. Prectice- Hall , Inc, 19-21, 99-101.

Vygotsky, L.S. (1978). *Interaction between learning and development*. *Mind and Society*. doi:10.1016/S0006-3495(96)79572-3.

Walberg, H.J. (1984). *Improving the productivity of America's schools*. *Educational Leadership*, 41, 19-27.

Walberg, H.J. (2005). *Improving Educational Productivity: As Assessment of Extant Research*. In H. J. Warlberg & R. F. Subotnik (Eds.), *The Scientific Basis Of Educational Productivity*. Greenwich, CT: Information Age. 103-137.

Walberg, H.J. & Stariha, W. E. (1992). *Productive human capital: Learning, creativity and eminence*. *Creativity Research Journal*, 5(4), 323-340.

Walberg, H.J. (1981). *A psychological theory of educational productivity*. In F. H. Farley & N. U. Gordon (Eds.), *Psychology and education*. Berkeley, CA: McCutchan.

- Walberg, H.J. (1988). *Creativity and talent as learning*. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 340-361). Cambridge University Press.
- Walker, M.N. & Goldstein, S. (2001). *Learning disabilities and challenging behaviors: A guide to intervention and classroom management*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Walter, D.W. & Teri, King. (2012). *Fort Worth Independent Independent School District*. Final report. Accountability & Data Quality. Secondary Student Survey Report.
- Walter, R.B. & Meredith D.G. (1979). *Educational Research ; An Introduction* (3th Ed), New York: Longman, 65-70.
- Wang, M.T., & Holcombe, R. (2010). *Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School*. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633–662. doi:10.3102/0002831209361209.
- Wan Mohd Zahid Wan Nordin. (2000). “*Penekanan Kepada Perkembangan Potensi Individu Secara Menyeluruh Dan Bersepadu.*” *Berita Harian*: m.s 7.
- Wan Zah Wan Ali, Sharifah Md Nor, Siti Suria Salim, Othman Mohamed, Kamariah Abu Bakar, Arshad Abd. Samad, Hayat Marzuki. (2009). *Persepsi Pelajar Berisiko Terhadap Iklim Pembelajaran (At-Risk Students' Perception Toward Learning Climate)*. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34(1), 17–36.
- Weijters, B., Baumgartner, H., & Schillewaert, N. (2013). *Reversed item bias: An integrative model*. *Psychological Methods*, 18, 320–334. doi:10.1037/a0032121.
- Weiner, B. (1985). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Wainer, H., & Braun, H. I. (1988). *Test Validity*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 20-25.
- Weiss, H. B., Kreider, H., & Lopez, M.E. (2010). *Preparing educators to engage families (2th ed)*. Case studies using an ecological systems framework. 2-5.
- Weidman, J. (1989). *Undergraduate socialization: A conceptual approach*. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*, 5, New York: Agathon.
- Wiersma, W. (1995). *Research methods in education : an introduction*. (6th ed). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Willms, J. D. (2000). *Monitoring school performance for standards-based reform*. *Evaluation and Research in Education*, 14:3&4, pp. 237–253.

- Williams, J. S., & Child, D. (2003). *The Essentials of Factor Analysis. Contemporary Sociology* (Vol. viii). doi:10.2307/2061984.
- Williams, M., Grajales, C. A. G., & Kurkiewicz, D. (2013). *Assumptions of multiple regression: Correcting two misconceptions*. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 18(11), 1–14.
- Williams, P.A., Haertel, E.H., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1982). *The impact of leisure-time television on school learning*. *American Educational Research Journal*, 19, 19-50.
- Willis, M. & Hodson, K. (1999). *Discover Your Child's Learning Style*. Rocklin, CA: Prima Pub.
- Williams, K. C., & Williams, C. C. (2011). *Five key ingredients for improving student motivation*. *Research in Higher Education Journal*, 12, 1–23. doi:10.5430/ijhe.v4n1p22.
- Wilson, M. L. (2012). *Student's Learning Style Preferences and Teachers' Instructional Strategies: Correlations Between Matched Styles and Academic Achievement*. *STRATE Journal*, 22(1), 36-44. Diperolehi April 24, 2014 daripada <http://apbrwww5.apsu.edu/STRATE/>.
- Wolf, R.M. (1988). *Questionnaires*. In Keeves, J.P. (Eds.) *Educational Research, Methodology and Measurement: An International Handbook*. Oxford: Pergamon Press, 478–482.
- Wood, S.E. & Wood, G. E. (1999). *The Essential World of Psychology*. MA: Allyn & Bacon.
- Xianglei Chen. (1997). *Students' Peer Groups in High School: The Pattern and Relationship to Educational Outcomes*. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCEs 97-055. MPR Associates, Inc.
- Yeh, M.Y. (2006). *Factors associated with alcohol consumption, problem drinking, and related consequences among high school students in Taiwan*. *Journal of Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 60, 46-54, diperolehi April 24, 2008 daripada <http://www.Blackwell-synergy.com>.
- Yusuf, N. Y., Abu, R., & Yunus, A. S. (2014). *Tingkah laku, emosi dan kognitif murid sebagai faktor peramal pencapaian akademik*. *Journal of Human Capital Development*, 7(1), 1–20.
- Zakaria Stapa, A. M. I. dan N. Y. (2012). *Faktor persekitaran sosial dan hubungan dengan pembentukan jati diri*. *Jurnal Hadhari Special Edition*. ms 155-172, 155–172.
- Zalizan Mohd Jelas, Saemah Rahman, & Roselan Baki. (2005). *Prestasi akademik mengikut gender*. *Jurnal Pendidikan*, 30, 93–111.

Zeller, R.A. (1988). *Validity*. Dalam J. P. Keeves (ed.). *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook*. Oxford: Pergamon Press.

Zimmerman, B.J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.

Zabel, R.H & Zabel, M.K. (1996). *Classroom management in context: Orchestrating positive learning environment*. Bonston, Toronto: Houghton Mifflin Co.

LAMPIRAN

LAMPIRAN A Nilai Gred Purata Sekolah PMR Negeri Kelantan

BIL	NILAI GRED PURATA	BILANGAN SEKOLAH 2011	BILANGAN SEKOLAH 2012	BILANGAN SEKOLAH 2013
1	1.00 – 1.99	21	21	24
2	2.00 – 2.99	98	95	104
3	3.00 – 3.99	36	43	39
4	4.00 – 5.00	tiada	tiada	tiada

Sumber statistik Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, 2014

LAMPIRAN B Bilangan Calon PMR tahun 2013 di Negeri Kelantan

BIL	DAERAH	Bilangan calon
1	PPD MACHANG	1845
2	PPD KOTA BHARU	8461
3	PPD BACHOK	2912
4	PPD PASIR PUTEH	2345
5	PPD PASIR MAS	3499
6	PPD TUMPAT	2531
7	PPD TANAH MERAH	2183
8	PPD KUALA KRAI	1929
9	PPD JELI	649
10	PPD GUA MUSANG	1465
	NEGERI	27,819

Sumber statistik Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, 2014

LAMPIRAN C Calon PMR tahun 2013 PPD Kota Bharu, Pasir Puteh dan Bachok.

BIL	DAERAH	Bilangan calon yang ambil PMR	
1	PPD KOTA BHARU	8461	54% drp jumlah sampel
2	PPD BACHOK	2912	19%
3	PPD PASIR PUTEH	2345	15%
4	PPD MACHANG	1845	12%
	JUMLAH	15,563	56% drp populasi
	NEGERI	27,819	

Sumber statistik Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, 2014

LAMPIRAN D Gred Purata Sekolah (PMR) Sekolah Cemerlang

Bil	Sekolah Prestasi Cemerlang	GPS			Purata
		2013	2012	2011	
1	SM Sains Tengku Muhammad Faris Petra	1.06	1.05	1.01	1.04
2	SM Sains Pasir Puteh	1.05	1.11	1.05	1.07
3	SMK Dato' Perdana	1.22	1.14	1.0	1.12
4	SMKA Naim Lilbanat	1.23	1.17	1.12	1.17
5	SMK Dato' Ahmad Maher	1.16	1.29	1.12	1.19
6	SMK Zainab (1)	1.28	1.33	1.28	1.20
7	SMKA Melor	1.19	1.24	1.23	1.22
8	SMKA Tok Bachok	1.18	1.37	1.15	1.23
9	Maktab Sultan Ismail	1.23	1.30	1.18	1.24
10	SMK Kamil	1.30	1.35	1.20	1.28

Sumber statistik Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, 2014

LAMPIRAN E Gred Purata Sekolah (PMR) Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang

Bil	Sekolah Berprestasi Tidak Cemerlang	GPS			Purata
		2013	2012	2011	
1	SMK Kedai Buloh	2.99	3.23	3.28	3.17
2	SMK Sering	2.99	3.04	3.17	3.06
3	SMK Dewan Beta		2.81	2.60	
4	SMK Kemumin	2.95	2.85	2.96	2.92
5	SMK Penambang	3.03	2.94	2.92	2.96
6	SMUA Al-Yunusiah	3.18	3.52	3.49	3.39
7	SMU(A) Darul Ulum Al-Muhammadiyah	3.01	3.46	3.06	3.18
8	SMK Teratak Pulai		3.02	3.04	
9	SMK Sri Maharaja	3.01	3.25	3.40	3.22
10	SMK Padang Pak Amat	3.02	2.94	3.30	3.09

Sumber statistik Jabatan Pendidikan Negeri Kelantan, 2014

LAMPIRAN F Panel Utama Terjemahan Item Bahasa Inggeris ke Bahasa Melayu.

Bil	Nama	Jawatan
1	Mohd Iskandar b Daud	Pensyarah IPGM Kota Bharu
2	Azalina bt Mohd Yusoff	Guru Cemerlang Bahasa Inggeris (SMSTMFP)
3	Noraini bt Muhammad	Guru Cemerlang Bahasa Inggeris (SMSTMFP)
4	Roziyah bt Mohd Ali	Guru Cemerlang Bahasa Inggeris (SMSTMFP)
5	Kamarulzaman b Idris	Guru Bahasa Inggeris (SMSTMFP)
6	Maizura bt Mahyuddin	Guru Bahasa Inggeris (SMSTMFP)
7	Nik Fauziah bt Nik Abdullah	Guru Bahasa Inggeris (SMSTMFP)
8	Yuniza bt Che Yaacob	Guru Bahasa Inggeris (SMSTMFP)

LAMPIRAN G Panel Utama Semakan Laras Bahasa Melayu setiap item.

Bil	Nama	Jawatan
1	Azaman b Zakaria	Guru Cemerlang Bahasa Melayu (SMSTMFP)
2	Mohammad Azemi b Zawawi	Guru Cemerlang Bahasa Melayu (SMSTMFP)
3	Muhammad b Daud	Guru Cemerlang Bahasa Melayu (SMSTMFP)
4	Paridah bt Ali	Guru Cemerlang Bahasa Melayu (SMSTMFP)
5	Jizah bt Ripin	Guru Kanan Bahasa Melayu (SMSTMFP)
6	Azizah bt Ismail	Guru Bahasa Melayu (SMK Kadok)
7	Maziah bt Ismail	Guru Bahasa Melayu (SMK Dewan Beta)



LAMPIRAN H Panel Pakar Utama Kesahan Kandungan setiap item

Bil	Nama	Jawatan
1	Prof Madya Hj H Yoh bt Awang Nik	Pensyarah Univ. Malaysia Kelantan (UMK)
2	Dr. Mohamad Nasir b Bistaman	Pensyarah UPSI
3	Dr. Abdullah b. Derahman	Pensyarah IPG KB
4	Dr. Ahmad Sabri b Othman	Pensyarah IPG KB
5	Dr. Mohammad Shukeri B. Hamzah	Pensyarah IPG Kota Bharu
6	Dr. Mohd Rozi b Ismail	Pensyarah IPG Kota Bharu
7	Dr. Hj Mohd. Zarawi b. Mat. Nor	Pensyarah IPG Kota Bharu
8	Dr Chan Siok Gim	Guru kanan SMSTMFP
9	Hj Syafii b Awang	Pengetua Cemerlang SMSTMFP
10	Kamaruzzaman b Muhammad Kutty	Pensyarah IPG Kota Bharu
11	Kasnimi bt. Mat Seman	Pensyarah IPG KB
12	Mohd Din b. Haron	Pensyarah IPG KB
13	Mohd Iskandar b Daud	Pensyarah IPG Kota Bharu
14	Wan Mohd Ghazali b Wan Ibrahim	Pensyarah IPG Kota Bharu
15	Che Ramli B Che Ismail	Guru Cemerlang SMSTMFP
16	Noraini bt Muhammad	Guru Cemerlang Bah. Inggeris (SMSTMFP)
17	Anuar b Mohd Nor	Kaunselor Cemerlang SMSTMFP
18	Wan Mohd Arif b Wan Mohd Zin	Kaunselor SMSTMFP
19	Nik Sakinah bt Ismail	Kaunselor SMSTMFP
20	Wan Siti Aminah bt Wan Mohamad	Kaunselor SMSTMFP



LAMPIRAN I Korelasi Item yang diperbetulkan untuk Skor Kualiti Pengajaran

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
S1	123.0714	117.624	.373	.	.888
S2	123.2857	114.878	.445	.	.887
S3	123.0357	114.999	.619	.	.883
S4	123.2143	113.730	.616	.	.883
S5	123.2857	110.286	.772	.	.879
S6	123.2500	116.639	.346	.	.889
S7	123.1071	119.803	.245	.	.890
S8	123.2500	119.083	.222	.	.892
S9	122.8571	119.979	.380	.	.888
S10	123.1786	114.819	.624	.	.883
S11	123.3929	112.544	.694	.	.881
S12	123.0714	120.587	.261	.	.890
S13	122.5000	123.148	.175	.	.890
S14	122.9286	122.958	.092	.	.892
S15	123.1429	114.423	.590	.	.883
S16	122.7143	119.693	.373	.	.888
S17	123.5000	117.815	.354	.	.888
S18	123.3571	112.164	.745	.	.880
S19	123.5357	112.628	.555	.	.884
S20	123.0000	117.185	.506	.	.886
S21	122.9286	116.810	.479	.	.886
S22	122.7500	117.083	.433	.	.887
S23	123.6071	118.173	.310	.	.889
S24	123.5357	115.147	.293	.	.893
S25	123.2500	115.898	.532	.	.885
S26	123.7500	116.491	.472	.	.886
S27	123.0357	113.073	.650	.	.882
S28	123.0357	120.184	.257	.	.890
S29	122.6429	120.757	.302	.	.889
S30	123.1786	113.930	.495	.	.885

LAMPIRAN J Item Soal Selidik Sebenar

Soal Selidik Pencapaian Akademik
(SEGALA MAKLUMAT ADALAH SULIT)

Bahagian A: Maklumat diri dan sekolah

(Sila penuhkan maklumat dibawah):

1. Jantina : Lelaki / Perempuan
2. Bangsa : Melayu / Cina / India / lain-lain
3. Pekerjaan ibu/bapa :
4. Kelulusan tertinggi ibu/bapa: tiada kelulusan / sekolah rendah / PMR / SPM /STPM / Diploma / ijazah dan ke atas
5. Anggaran pendapatan ibubapa: RM
6. Bilangan ahli keluarga termasuk ibubapa:
7. Jenis kenderaan ibu/bapa: Tiada / basikal / motosikal / kereta
8. Jenis kenderaan ke sekolah:/ Tinggal di asrama
9. Nama Sekolah :

Bahagian B: Faktor penyumbang pencapaian akademik pelajar:

Panduan pemilihan skala (Sila tandakan (I) dalam petak yang dipilih);

- 1 sangat tidak setuju
- 2 tidak setuju
- 3 tidak pasti
- 4 setuju
- 5 sangat setuju

PERHATIAN SEMASA MENJAWAB:

1. Bahagian A: Maklumat diri dan sekolah. **SILA GARISKAN DI BAWAH PERKATAAN:**

2. Bahagian B: Panduan pemilihan skala:

- 1 sangat tidak setuju
- 2 tidak setuju
- 3 tidak pasti
- 4 setuju
- 5 sangat setuju

3. Pelajar disarankan elak guna skala 3, menunjukkan pelajar tidak yakin menjawab

4. Semua soalan berpandukan kepada keadaan pelajar semasa di tingkatan 3 tahun lepas

5. Untuk pelajar yang tinggal di asrama

rakan sebaya bermaksud rakan seumur di asrama

ibu bapa bermaksud warden di asrama

6. Jawab dengan ikhlas, tenang. pelajar tidak perlu tulis nama.....

7. Untuk soalan terakhir, pelajar perlu menulis keputusan upsr semasa di sekolah rendah dahulu.

BIL	ITEM	1	2	3	4	5
1	Saya suka menyiapkan kerja sekolah yang diberikan guru					
2	Saya berusaha bersungguh-sungguh untuk mendapatkan gred yang baik dalam peperiksaan PMR tahun lepas					
3	Saya mempunyai sikap positif terhadap peperiksaan PMR					
4	Persaingan akademik dalam kalangan rakan di luar sekolah menaikkan semangat saya untuk belajar.					
5	Rakan sebaya di luar sekolah sering membantu saya menyiapkan kerja sekolah.					
6	Rakan sebaya di luar sekolah sangat mempengaruhi motivasi saya					
7	Saya mempunyai sikap negatif terhadap peperiksaan PMR					
8	Pemberian ganjaran seperti trofi atau hadiah dapat meningkatkan motivasi saya untuk terus berusaha belajar bersungguh-sungguh					
9	Saya gembira apabila guru memuji kerja sekolah yang saya siapkan					
10	Ibu bapa saya memastikan suasana rumah kami senyap semasa saya mengulangkaji					

(bersambung)

(bersambung)

BIL	ITEM	1	2	3	4	5
11	Ibu bapa saya memotivasikan saya untuk belajar bersungguh-sungguh					
12	Ibu bapa memantau kemajuan pencapaian akademik saya					
13	Saya sentiasa berperasaan positif terhadap pembelajaran					
14	Guru banyak memotivasikan saya untuk terus belajar bersungguh-sungguh					
15	Rakan sebaya di luar sekolah mengurangkan semangat saya belajar					
16	Rakan sebaya di luar sekolah sering berbincang apa yang kami belajar di sekolah					
17	Saya lebih suka belajar secara berkumpulan.					
18	Saya mudah faham apa yang guru tulis di papan putih					
19	Saya mudah faham apabila dapat melukis apa yang saya baca					
20	Ibu bapa menghadkan masa saya menonton televisyen pada hari persekolahan					
21	Ibu bapa saya memastikan saya menyiapkan kerja sekolah					
22	Ibu bapa saya memastikan keperluan sekolah saya mencukupi					
23	Kesemua isi pelajaran dalam sukatan pelajaran atau buku teks diajar oleh guru saya					
24	Guru kerap membetulkan tugas atau kerja sekolah saya					
25	Apabila saya disoal oleh guru, saya menjawab dengan mengingat kembali apa yang telah saya pelajari					
26	Saya suka menghafal sesuatu perkara apabila membaca buku bersendirian					
27	Saya belajar dengan lebih baik di dalam kelas apabila saya dapat memberi tumpuan mendengar pengajaran guru					
28	Saya belajar lebih baik apabila saya dapat mengambil bahagian dalam aktiviti pembelajaran di kelas					
29	Pelajar di kelas saya dapat menjawab soalan daripada guru dengan betul sesuai dengan pembelajaran yang diikuti					
30	Saya beryakinan menyiapkan kerja sekolah sebagaimana masa yang ditetapkan					
31	Saya suka berbincang dengan rakan-rakan mengenai topik yang telah diajarkan di kelas					
32	Tajuk atau topik yang saya belajar di kelas menarik dan mencabar minda saya					
33	Saya sering malas melibatkan diri dalam aktiviti pembelajaran di kelas					
34	Saya mudah mengingat apa yang telah saya tulis di buku atau nota.					
35	Saya dapat mengetahui mengenai sesuatu perkara dengan membaca buku-buku teks atau buku rujukan					
36	Pelajar di kelas saya terlibat secara aktif dalam pembelajaran di kelas					

(bersambung)

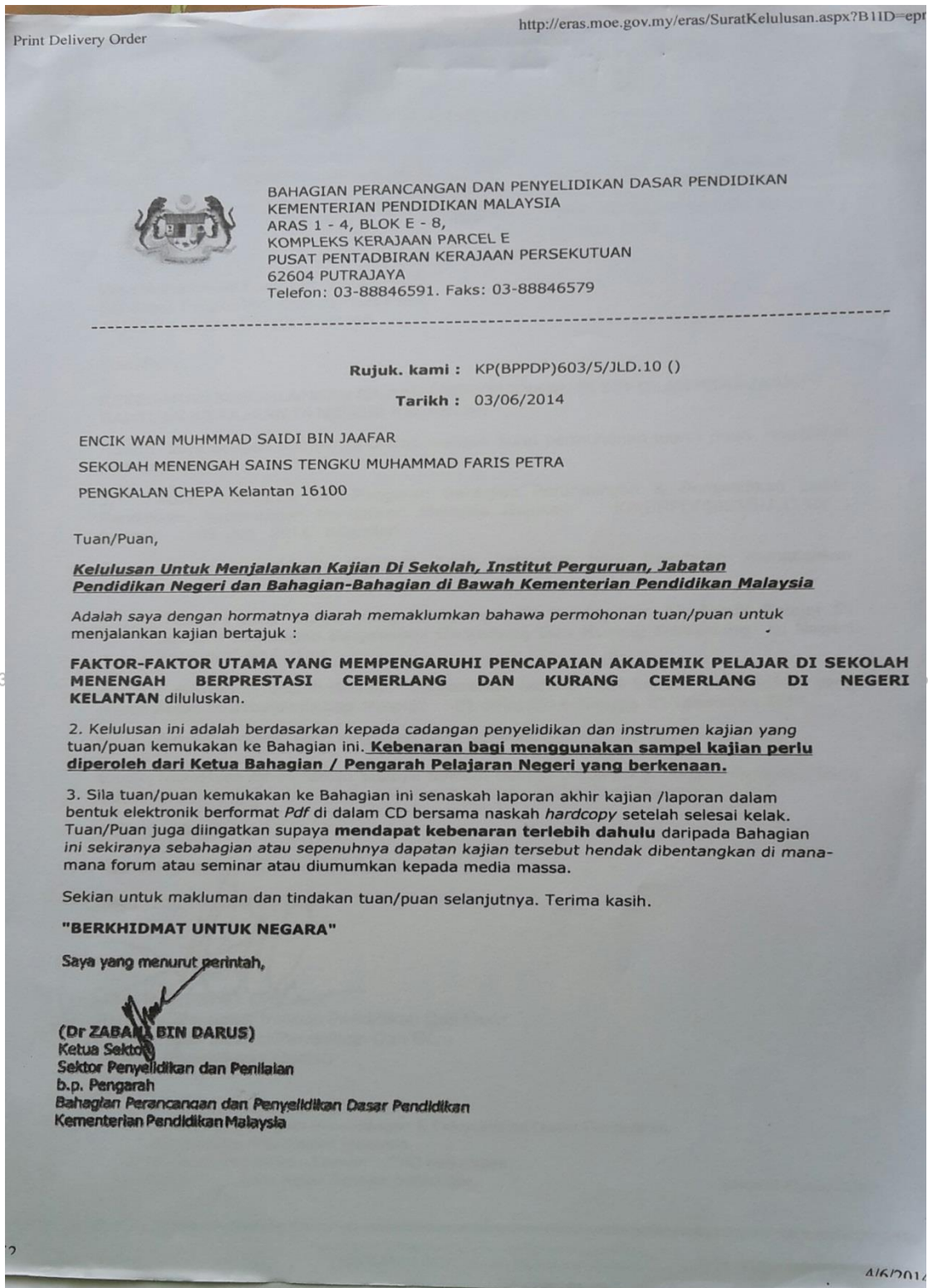
(bersambung)

BIL	ITEM	1	2	3	4	5
37	Pelajar di kelas saya menunjukkan rasa hormat terhadap guru-guru					
38	Pengajaran guru di kelas tidak menarik minat saya					
39	Guru menggunakan alat atau bahan bantu mengajar yang sesuai seperti modul, buku teks, LCD dll.					
40	Guru menggunakan bahasa yang mudah difahami semasa pengajaran.					
41	Saya suka bertanya kepada guru jika saya tidak faham					
42	Saya dapat menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di kelas					
43	Guru dan pelajar di kelas saya sering berbincang mengenai kejayaan dalam PMR					
44	Hubungan rakan sekelas yang baik dapat meningkatkan semangat saya untuk terus belajar					
45	Saya tidak menumpukan sepenuh perhatian semasa guru mengajar di ting 3 dulu					
46	Saya suka memahami apa yang diajar semasa guru mengajar kami					
47	Saya sering memberi tumpuan kepada apa yang diajar di kelas dan terdapat gangguan yang minimum seperti gangguan program sekolah atau aktiviti kokurikulum					
48	Guru mengajar sesuai dengan pengetahuan sedia ada saya					
49	Guru saya berkomunikasi dengan jelas terhadap pelajar semasa pengajaran					
50	Pelajar berprestasi rendah dapat meningkatkan pencapaian akademiknya apabila dihargai atau diberi pujian oleh guru					
51	Setiap pelajar di kelas saya merasakan penting mencapai kejayaan PMR					
52	Ibu bapa saya tidak menghiraukan pencapaian PMR saya					
53	Ibu bapa saya menyediakan sarana pembelajaran yang baik seterusnya memberi kesan terhadap pencapaian PMR saya					
54	Pelajar di kelas saya merasakan tidak penting mencapai kejayaan dalam akademik					
55	Terdapat persaingan antara pelajar di kelas saya dalam setiap peperiksaan					
56	Guru menyampaikan isi pelajaran secara sistematik, jelas dan mudah difahami					
57	Pengajaran guru dapat menarik minat saya belajar					
58	Guru menepati masa sepenuhnya mengajar kami di kelas					
59	Saya selalu mengambil bahagian dalam perbincangan semasa guru mengadakan perbincangan					


Keputusan UPSR 2010 : A, B,C,D,E,F

Keputusan PMR 2013 : A, B,C,D,E,F

LAMPIRAN K Surat kebenaran menjalankan soal selidik daripada EPRD, KPM




LAMPIRAN L Surat kebenaran menjalankan soal selidik daripada JPN Kelantan



جابتن قندييقن كلتن
JABATAN PENDIDIKAN KELANTAN
JALAN DOKTOR
15000 KOTA BHARU
KELANTAN DARUL NAIM

TELEFON
Pejabat Am : 09-741 8000
Pegarah : 09-741 8001
Timb Pegarah : 09-741 8002

FAKS : 09-748 2554
Web : <http://www.moe.gov.my/jpnkelantan>



Ruj. Kami : JPKn/SPS/UPP.600-5/4 Jld. 3 (52)
Tarikh : 19 Jun 2014

Wan Muhammad Saidi bin Jaafar
SM Sains Tengku Muhammad Faris Petra
16100 Pengkalan Chepa, Kelantan.

Tuan/Puan,

KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN / PENYELIDIKAN DI SEKOLAH KERAJAAN / BANTUAN KERAJAAN DI NEGERI KELANTAN

Adalah saya dengan hormatnya diarah merujuk surat permohonan tuan / puan mengenai perkara di atas.

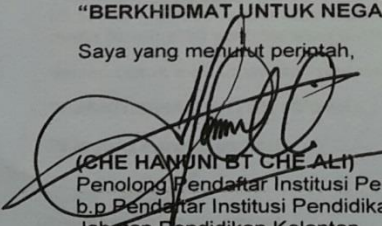
2. Surat kebenaran dari Pegarah Bahagian Perancangan & Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia Rujukan: KP(BPPDP)603/5/JLD.10() bertarikh 03 Jun 2014 berkaitan.
3. Jabatan Pendidikan Kelantan tiada halangan bagi tuan/puan menjalankan kajian/penyelidikan seperti tajuk:

"Faktor-Faktor Utama yang Mempengaruhi Pencapaian Akademik Pelajar Di Sekolah Menengah Berprestasi Cemerlang Dan Kurang Cemerlang Di Negeri Kelantan" diluluskan.
4. Kelulusan ini adalah dihadkan berdasarkan kepada tajuk kajian / penyelidikan yang dikemukakan ke Jabatan ini bagi tempoh: **01 Julai 2014 hingga 31 Disember 2014.**
5. Sekolah-sekolah yang terlibat adalah: **Sekolah-Sekolah Di Negeri Kelantan.**
6. Tuan/Puan dinasihatkan supaya terlebih dahulu berbincang dengan Pengetua/Guru Besar sekolah-sekolah berkenaan sebelum kajian /penyelidikan dijalankan.

Sekian, terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,



(CHE HANUNI BT CHE ALI)
Penolong Pendaftar Institusi Pendidikan Dan Guru
b.p Pendaftar Institusi Pendidikan Dan Guru
Jabatan Pendidikan Kelantan

s.k

- i. Pegarah Pendidikan Kelantan
- ii. Pegarah, Bahagian Perancangan & Penyelidikan Dasar Pendidikan Kementerian Pendidikan Malaysia.
- iii. Pegawai Pendidikan Daerah: PPD berkenaan.
- iv. Pengetua / Guru Besar Sekolah berkenaan

CHCA/nh/Borang Kajian

"MERINTIS PEMBAHARUAN : SATU MISI NASIONAL"
"PENDIDIKAN CEMERLANG BERTARAF DUNIA"

LAMPIRAN M Senarai sekolah dilaksanakan soal selidik di negeri Kelantan

Bil	Sekolah prestasi cemerlang
1	SM Sains Tengku Muhammad Faris Petra
2	SM Sains Pasir Puteh
3	SMK Dato' Perdana
4	SMKA Naim Lilbanat
5	SMK Dato' Ahmad Maher
6	SMK Zainab (1)
7	SMKA Melor
8	SMKA Tok Bachok
9	Maktab Sultan Ismail
10	SMK Kamil

	Sekolah prestasi tidak cemerlang
1	SMK Kedai Buloh
2	SMK Sering
3	SMK Dewan Beta
4	SMK Kemumin
5	SMK Penambang
6	SMUA Al-Yunusiah
7	SMU(A) Darul Ulum Al-Muhammadiyah (SABK)
8	SMK Teratak Pulau
9	SMK Sri Maharaja
10	SMK Padang Pak Amat

LAMPIRAN N Analisis Item Gaya Belajar Sekolah Prestasi Cemerlang

S17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	23	4.6	4.6	4.6
	2	61	12.2	12.2	16.8
	3	32	6.4	6.4	23.2
	4	222	44.4	44.4	67.6
	5	162	32.4	32.4	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	.2	.2	.2
	2	30	6.0	6.0	6.2
	3	41	8.2	8.2	14.4
	4	256	51.2	51.2	65.6
	5	172	34.4	34.4	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	28	5.6	5.6	5.6
	2	92	18.4	18.4	24.0
	3	59	11.8	11.8	35.8
	4	202	40.4	40.4	76.2
	5	119	23.8	23.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S25

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	6	1.2	1.2	1.2
	2	21	4.2	4.2	5.4
	3	28	5.6	5.6	11.0
	4	272	54.4	54.4	65.4
	5	173	34.6	34.6	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	1.6	1.6	1.6
	2	38	7.6	7.6	9.2
	3	43	8.6	8.6	17.8
	4	202	40.4	40.4	58.2
	5	209	41.8	41.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	4	.8	.8	.8
	3	11	2.2	2.2	3.0
	4	161	32.2	32.2	35.2
	5	324	64.8	64.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	4	.8	.8	.8
	2	14	2.8	2.8	3.6
	3	34	6.8	6.8	10.4
	4	203	40.6	40.6	51.0
	5	245	49.0	49.0	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S34

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	10	2.0	2.0	2.0
	2	64	12.8	12.8	14.8
	3	65	13.0	13.0	27.8
	4	247	49.4	49.4	77.2
	5	114	22.8	22.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S35

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	2	.4	.4	.4
	2	26	5.2	5.2	5.6
	3	26	5.2	5.2	10.8
	4	207	41.4	41.4	52.2
	5	239	47.8	47.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

LAMPIRAN O Item Persekitaran Bilik Darjah Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang.

S36

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	10	2.0	2.0	2.0
	2	57	11.4	11.4	13.4
	3	52	10.4	10.4	23.8
	4	253	50.6	50.6	74.4
	5	128	25.6	25.6	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S37

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	17	3.4	3.4	3.4
	2	56	11.2	11.2	14.6
	3	47	9.4	9.4	24.0
	4	213	42.6	42.6	66.6
	5	167	33.4	33.4	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S43

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	9	1.8	1.8	1.8
	2	49	9.8	9.8	11.6
	3	51	10.2	10.2	21.8
	4	223	44.6	44.6	66.4
	5	168	33.6	33.6	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S44

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	12	2.4	2.4	2.4
	2	25	5.0	5.0	7.4
	3	28	5.6	5.6	13.0
	4	184	36.8	36.8	49.8
	5	251	50.2	50.2	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S50

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	14	2.8	2.8	2.8
	2	38	7.6	7.6	10.4
	3	37	7.4	7.4	17.8
	4	208	41.6	41.6	59.4
	5	203	40.6	40.6	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S51

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	13	2.6	2.6	2.6
	2	29	5.8	5.8	8.4
	3	32	6.4	6.4	14.8
	4	184	36.8	36.8	51.6
	5	242	48.4	48.4	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

S55

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	16	3.2	3.2	3.2
2	40	8.0	8.0	11.2
3	45	9.0	9.0	20.2
4	199	39.8	39.8	60.0
5	200	40.0	40.0	100.0
Total	500	100.0	100.0	

LAMPIRAN P Perbandingan Min Pencapaian Akademik

Group Statistics

KATEGORI		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PRESTASI AKADEMIK	sekolah cemerlang	500	24.76	.694	.031
	sekolah tidak cemerlang	500	19.77	3.430	.153

LAMPIRAN Q Min Item Soal Selidik Motivasi Belajar

Group Statistics

KATEGORI		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
S1	sekolah cemerlang	500	4.06	.800	.036
	sekolah tidak cemerlang	500	3.84	.901	.040
S2	sekolah cemerlang	500	4.68	.592	.026
	sekolah tidak cemerlang	500	4.32	.810	.036
S3	sekolah cemerlang	500	4.42	.670	.030
	sekolah tidak cemerlang	500	4.10	.833	.037
S8	sekolah cemerlang	500	4.37	.923	.041
	sekolah tidak cemerlang	500	4.12	.924	.041
S9	sekolah cemerlang	500	4.42	.790	.035
	sekolah tidak cemerlang	500	4.45	.800	.036
S13	sekolah cemerlang	500	4.22	.826	.037
	sekolah tidak cemerlang	500	4.00	1.006	.045
S14	sekolah cemerlang	500	4.52	.755	.034
	sekolah tidak cemerlang	500	4.50	.834	.037

LAMPIRAN R Min Item Soal Selidik Gaya Belajar

Group Statistics

KATEGORI	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
S17 sekolah cemerlang	500	3.88	1.130	.051
sekolah tidak cemerlang	500	4.08	1.028	.046
S18 sekolah cemerlang	500	4.14	.817	.037
sekolah tidak cemerlang	500	3.90	1.000	.045
S19 sekolah cemerlang	500	3.58	1.194	.053
sekolah tidak cemerlang	500	3.53	1.158	.052
S25 sekolah cemerlang	500	4.17	.806	.036
sekolah tidak cemerlang	500	3.96	.945	.042
S26 sekolah cemerlang	500	4.13	.968	.043
sekolah tidak cemerlang	500	3.95	1.069	.048
S27 sekolah cemerlang	500	4.61	.575	.026
sekolah tidak cemerlang	500	4.34	.857	.038
S28 sekolah cemerlang	500	4.34	.791	.035
sekolah tidak cemerlang	500	4.02	.918	.041
S34 sekolah cemerlang	500	3.78	1.002	.045
sekolah tidak cemerlang	500	3.48	1.130	.051
S35 sekolah cemerlang	500	4.31	.824	.037
sekolah tidak cemerlang	500	4.03	.956	.043

LAMPIRAN S Min Item Soal Selidik Kualiti Pengajaran

Group Statistics

KATEGORI	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
S23 sekolah cemerlang	500	4.34	.798	.036
sekolah tidak cemerlang	500	4.17	.996	.045
S24 sekolah cemerlang	500	4.14	.795	.036
sekolah tidak cemerlang	500	4.10	1.006	.045
S39 sekolah cemerlang	500	4.47	.728	.033
sekolah tidak cemerlang	500	4.25	.971	.043
S40 sekolah cemerlang	500	4.56	.635	.028
sekolah tidak cemerlang	500	4.46	.873	.039
S48 sekolah cemerlang	500	4.03	.908	.041
sekolah tidak cemerlang	500	3.81	1.005	.045
S49 sekolah cemerlang	500	4.40	.717	.032
sekolah tidak cemerlang	500	4.18	.937	.042
S56 sekolah cemerlang	500	4.45	.736	.033
sekolah tidak cemerlang	500	4.31	.886	.040
S57 sekolah cemerlang	500	4.27	.800	.036
sekolah tidak cemerlang	500	4.16	.983	.044

LAMPIRAN T Min Item Soal Selidik Kuantiti Pengajaran

Group Statistics

KATEGORI	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
S29 sekolah cemerlang	500	4.03	.850	.038
sekolah tidak cemerlang	500	3.84	.967	.043
S30 sekolah cemerlang	500	3.71	1.005	.045
sekolah tidak cemerlang	500	3.60	1.048	.047
S31 sekolah cemerlang	500	4.07	.871	.039
sekolah tidak cemerlang	500	3.89	1.023	.046
S32 sekolah cemerlang	500	4.13	.791	.035
sekolah tidak cemerlang	500	3.81	1.075	.048
S41 sekolah cemerlang	500	3.95	.921	.041
sekolah tidak cemerlang	500	3.97	.933	.042
S42 sekolah cemerlang	500	3.86	.970	.043
sekolah tidak cemerlang	500	3.72	1.044	.047
S46 sekolah cemerlang	500	4.29	.760	.034
sekolah tidak cemerlang	500	3.92	.998	.045
S47 sekolah cemerlang	500	3.94	1.010	.045
sekolah tidak cemerlang	500	3.59	1.124	.050
S58 sekolah cemerlang	500	4.04	.875	.039
sekolah tidak cemerlang	500	3.93	1.082	.048
S59 sekolah cemerlang	500	3.89	.992	.044
sekolah tidak cemerlang	500	3.81	1.092	.049

LAMPIRAN U Min Item Persekitaran Bilik Darjah

Group Statistics

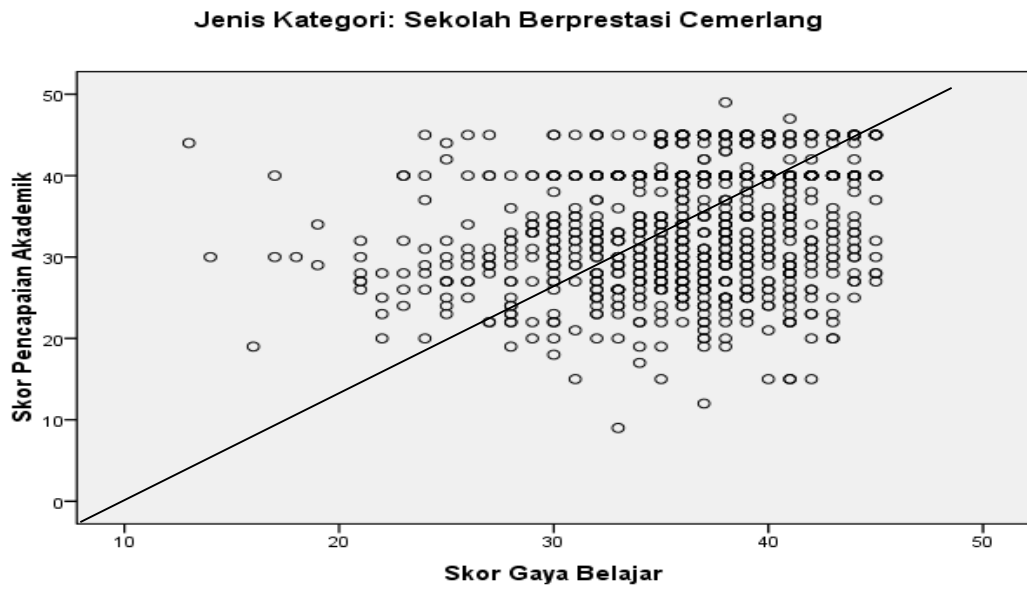
KATEGORI	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
S36 sekolah cemerlang	500	4.06	.943	.042
sekolah tidak cemerlang	500	3.86	.990	.044
S37 sekolah cemerlang	500	4.22	.913	.041
sekolah tidak cemerlang	500	3.91	1.085	.049
S43 sekolah cemerlang	500	4.09	.998	.045
sekolah tidak cemerlang	500	3.98	.997	.045
S44 sekolah cemerlang	500	4.54	.725	.032
sekolah tidak cemerlang	500	4.27	.949	.042
S50 sekolah cemerlang	500	4.20	.949	.042
sekolah tidak cemerlang	500	4.10	1.014	.045
S51 sekolah cemerlang	500	4.49	.819	.037
sekolah tidak cemerlang	500	4.23	.982	.044
S55 sekolah cemerlang	500	4.49	.789	.035
sekolah tidak cemerlang	500	4.05	1.048	.047

LAMPIRAN V Min Item Soal Selidik Persekitaran Keluarga

Group Statistics

KATEGORI	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
S10 sekolah cemerlang	500	3.92	1.005	.045
sekolah tidak cemerlang	500	3.84	1.035	.046
S11 sekolah cemerlang	500	4.70	.611	.027
sekolah tidak cemerlang	500	4.54	.776	.035
S12 sekolah cemerlang	500	4.48	.677	.030
sekolah tidak cemerlang	500	3.98	1.006	.045
S20 sekolah cemerlang	500	3.73	1.222	.055
sekolah tidak cemerlang	500	3.60	1.226	.055
S21 sekolah cemerlang	500	4.04	.972	.043
sekolah tidak cemerlang	500	3.99	1.075	.048
S22 sekolah cemerlang	500	4.61	.640	.029
sekolah tidak cemerlang	500	4.43	.824	.037
S53 sekolah cemerlang	500	4.44	.761	.034
sekolah tidak cemerlang	500	4.07	1.016	.045

LAMPIRAN W Lineariti dan Homosedasiti Skor Persekitaran Gaya Belajar

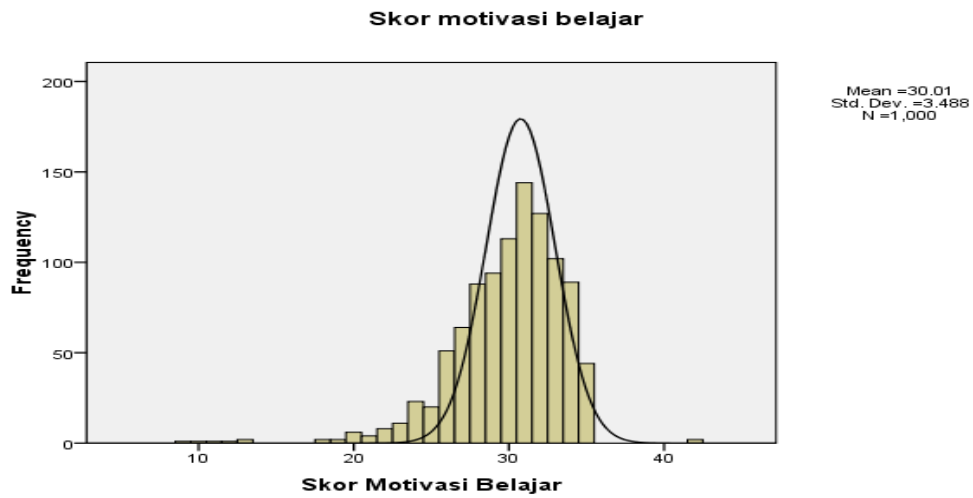


LAMPIRAN X Analisis Durbin-Watson

	R	R²	R² Terlaras	Durbin-Watson
Faktor Pembolehubah Tidak Bersandar*	0.233	0.054	0.052	0.093

*Faktor pembolehubah tidak bersandar (prestasi akademik)

LAMPIRAN Y Contoh Normaliti – Histogram Skor Motivasi Belajar.



LAMPIRAN Z R square Sekolah Prestasi Cemerlang

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
	KATEGORI = sekolah cemerlang (Selected)			
1	.305 ^a	.093	.091	2.455
2	.345 ^b	.119	.115	2.342
3	.372 ^c	.138	.133	2.275
4	.406 ^d	.164	.158	2.248
5	.414 ^e	.171	.163	2.212

a. Predictors: (Constant), G. BELAJAR

b. Predictors: (Constant), G. BELAJAR, K. PENGAJARAN

c. Predictors: (Constant), G. BELAJAR, K. PENGAJARAN, MOTIVASI

d. Predictors: (Constant), G. BELAJAR, K. PENGAJARAN, MOTIVASI, P. IBUBAPA

e. Predictors: (Constant), G. BELAJAR, K. PENGAJARAN, MOTIVASI, P. IBUBAPA, PRESTASI AK

LAMPIRAN AA Analisis beta Sekolah Prestasi Cemerlang

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	27.712	1.726		16.053	.000
	G. BELAJAR	.320	.045	.305	7.155	.000
2	(Constant)	24.059	1.954		12.313	.000
	G. BELAJAR	.239	.049	.228	4.892	.000
	MOTIVASI	.174	.046	.178	3.815	.000
3	(Constant)	27.838	2.240		12.425	.000
	G. BELAJAR	.295	.051	.282	5.765	.000
	MOTIVASI	.212	.047	.217	4.559	.000
	PRESTASI AK	.210	.032	.160	3.342	.001
4	(Constant)	26.254	2.245		11.695	.000
	G. BELAJAR	.288	.051	.275	5.706	.000
	MOTIVASI	.200	.046	.205	4.350	.000
	PRESTASI AK	.185	.041	.201	4.211	.000
	K. PENGAJARAN	.181	.036	.191	3.930	.000
5	(Constant)	12.952	7.114		1.821	.069
	G. BELAJAR	.282	.051	.269	5.573	.000
	MOTIVASI	.240	.047	.224	4.717	.000
	PRESTASI AK	.214	.046	.204	4.343	.000
	K. PENGAJARAN	.192	.035	.184	3.893	.000
	P. KELUARGA	.173	.017	.164	3.470	.003

a. Dependent Variable: PENCAPAIAN AKADEMIK

b. Selecting only cases for which KATEGORI = sekolah cemerlang

LAMPIRAN BB R square Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
	KATEGORI = sekolah kurang cemerlang (Selected)			
1	.495 ^a	.245	.243	4.249
2	.581 ^b	.337	.335	3.984
3	.610 ^c	.373	.369	3.880
4	.619 ^d	.383	.378	3.851
5	.627 ^e	.393	.387	3.823
6	.633 ^f	.401	.393	3.804

a. Predictors: (Constant), P. BDARJAH

b. Predictors: (Constant), P. BDARJAH, K. PENGAJARAN

c. Predictors: (Constant), P. BDARJAH, K. PENGAJARAN, PRESTASI AK

d. Predictors: (Constant), P. BDARJAH, K. PENGAJARAN, PRESTASI AK, P. IBUBAPA

e. Predictors: (Constant), P. BDARJAH, K. PENGAJARAN, PRESTASI AK, P. IBUBAPA, MOTIVASI

f. Predictors: (Constant), P. BDARJAH, K. PENGAJARAN, PRESTASI AK, P. IBUBAPA, MOTIVASI, KUANT. PENGAJARAN

LAMPIRAN CC Analisis beta Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	15.869	1.075		14.762	.000
	P. BDARJAH	.498	.039	.495	12.701	.000
2	(Constant)	10.341	1.206		8.572	.000
	P. BDARJAH	.432	.038	.429	11.477	.000
	K. PENGAJARAN	.225	.027	.311	8.337	.000
3	(Constant)	6.076	1.426		4.261	.000
	P. BDARJAH	.424	.037	.421	11.561	.000
	K. PENGAJARAN	.196	.027	.271	7.298	.000
	PRESTASI AK	.174	.052	.193	5.280	.000
4	(Constant)	4.040	1.576		2.564	.011
	P. BDARJAH	.411	.037	.408	11.213	.000
	K. PENGAJARAN	.181	.027	.250	6.635	.000
	PRESTASI AK	.161	.052	.183	5.042	.000
	P. IBUBAPA	.110	.037	.108	2.937	.003
5	(Constant)	6.540	1.791		3.652	.000
	P. BDARJAH	.421	.037	.418	11.506	.000
	K. PENGAJARAN	.185	.027	.255	6.823	.000
	PRESTASI AK	.163	.051	.185	5.128	.000
	P. KELUARGA	.161	.041	.159	3.910	.000
	MOTIVASI	.150	.052	.115	2.867	.004
6	(Constant)	6.347	1.784		3.558	.000
	P. BDARJAH	.405	.037	.402	10.952	.000
	KUALITI P	.170	.027	.164	6.667	.000
	PRESTASI AK	.152	.051	.177	4.921	.000
	P. KELUARGA	.130	.043	.142	3.030	.001
	MOTIVASI	.187	.054	.128	3.440	.006
	KUANTITI P	.088	.036	.103	2.424	.016

a. Dependent Variable: PENCAPAIAN AKADEMIK

LAMPIRAN DD Nilai *Maximum Likelihood Estimates* Sekolah Prestasi Cemerlang

			Estimate	S.E.	C.R.	P
PENGAJARAN	<---	BAKAT	1.1530751283	.3396345555	3.3950465574	***
PENGAJARAN	<---	PERSEKITARAN	-.0692153201	.6750879516	-.1025278558	.9183377036
G.BELAJAR	<---	BAKAT	1.0000000000			
MOTIVASI	<---	BAKAT	.5070668606	.0287934686	17.6104820258	***
PRESTASIAWAL	<---	BAKAT	.0048898684	.0080551748	.6070468396	.5438198279
KUANTP	<---	PENGAJARAN	1.0000000000			
K.PENGAJARAN	<---	PENGAJARAN	.6818467267	.0360209648	18.9291633620	***
PBDARJAH	<---	PERSEKITARAN	1.1726838086	.1011714699	11.5910523935	***
P.IBUBAPA	<---	PERSEKITARAN	1.0543192711	.1036465752	10.1722538252	***
PENCAPAIAN	<---	BAKAT	-2.2966978365	3.8136766301	-7.6022266855	***
PENCAPAIAN	<---	PENGAJARAN	1.7179224675	3.7129003591	10.4626901617	***
PENCAPAIAN	<---	PERSEKITARAN	1.0816073190	1.5134205464	11.7146773061	***
RAKANSEBAYA	<---	PERSEKITARAN	1.0000000000			

LAMPIRAN EE Korelasi Pemboleh ubah (*Covariances*)

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
BAKAT	<-->	PERSEKITARAN	7.6890725209	.7566244054	10.1623374372	***	
bakat1	<-->	pa1	.3585235344	.1446757854	2.4781170768	.0132077798	
ngajar1	<-->	persekitaran2	1.5331708327	.3972965030	3.8590091307	***	
bakat2	<-->	persekitaran1	1.4389408140	.3426099538	4.1999387288	***	
bakat3	<-->	bakat1	.0273939926	.0683456155	.4008156546	.6885558524	

LAMPIRAN FF Nilai *Maximum Likelihood Estimates* Sekolah Prestasi Tidak Cemerlang

			Estimate	S.E.	C.R.	P
PENGAJARAN	<---	BAKAT	1.1769964988	.2474171372	4.7571340940	***
PENGAJARAN	<---	PERSEKITARAN	-.2601567289	.5444330855	-.4778488593	.6327577828
G.BELAJAR	<---	BAKAT	1.0000000000			
MOTIVASI	<---	BAKAT	.4829560687	.0272280218	17.7374644320	***
PRESTASIAWAL	<---	BAKAT	.3729660686	.0372450223	15.5374544343	***
KUANTP	<---	PENGAJARAN	1.0000000000			
K.PENGAJARAN	<---	PENGAJARAN	.7051763190	.0410335874	17.1853440801	***
PBDARJAH	<---	PERSEKITARAN	1.1952653947	.0985430549	12.1293722480	***
P.IBUBAPA	<---	PERSEKITARAN	1.4215803149	.1209976119	11.7488295238	***
PENCAPAIAN	<---	BAKAT	-.2818791614	.2068148102	-1.3629544281	.1728968735
PENCAPAIAN	<---	PENGAJARAN	.1729125423	.1798209763	.9615816013	.3362598172
PENCAPAIAN	<---	PERSEKITARAN	.5251837555	.5440404919	.9653394615	.***
RAKANSEBAYA	<---	PERSEKITARAN	1.0000000000			