

**BI'AH LUGHAWIYYAH DALAM PEMBELAJARAN BAHASA
ARAB DI UNIVERSITI AWAM MALAYSIA**

CHE MOHD ZAID BIN YUSOF

**FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR**

2018

BI'AH LUGHAWIYYAH DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB
DI UNIVERSITI AWAM MALAYSIA

CHE MOHD ZAID BIN YUSOF

TESIS DISERAHKAN SEBAGAI MEMENUHI KEPERLUAN BAGI
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR

2018

UNIVERSITI MALAYA

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama: **CHE MOHD ZAID BIN YUSOF**

No. Pendaftaran/Matrik: **PHA 120014**

Nama Ijazah: **IJAZAH KEDOKTORAN PENDIDIKAN BAHASA ARAB**

Tajuk Tesis : ***BI'AH LUGHAWIYYAH* DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB
DI UNIVERSITI AWAM MALAYSIA.**

Bidang Penyelidikan: Pendidikan Bahasa Arab

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

- (1) Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
- (2) Hasil Kerja ini adalah asli;
- (3) Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan di dalam Hasil Kerja ini;
- (4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain;
- (5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hakcipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya ("UM") yang seterusnya mula dari sekarang adalah tuan punya kepada hakcipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis dari UM;
- (6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain sama ada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan lain sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tandatangan Calon

Tarikh

Diperbuat dan sesungguhnya diakui di hadapan,

Tandatangan Saksi

Tarikh

Nama:

Jawatan:

ABSTRAK

Bi'ahlughawiyyah ialah persekitaran pembelajaran bahasa yang dibahagikan kepada komponen psikososial dan fizikal. Tujuan kajian ini ialah untuk; (i) mengenal pasti tahap *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap, kepuasan dan pencapaian pelajar, (ii) mengkaji pengaruh *bi'ah lughawiyyah*, sikap dan kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar, (iii) mengkaji pengaruh *bi'ah lughawiyyah* terhadap sikap dan kepuasan pelajar, (iv) mengkaji pengaruh sikap pelajar terhadap kepuasan pelajar dan (v) mengkaji peranan sikap dan kepuasan pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* dan pencapaian pelajar. Kajian kuantitatif berbentuk tinjauan menggunakan set soal selidik yang diadaptasi dan diubahsuai daripada beberapa kajian terdahulu. Seramai 494 orang pelajar di lapan buah universiti awam Malaysia yang menawarkan kursus sarjana muda bahasa Arab terlibat dalam kajian ini. Kaedah analisis data adalah berbentuk deskriptif dan inferensi. Kesahan konstruk dan item soal selidik dilakukan menggunakan ujian pengesahan analisis faktor iaitu analisis penerokaan faktor (EFA) dan analisis pengesahan faktor (CFA). Data kajian dianalisis dengan bantuan perisian *Statistical Package for the Social Science* (SPSS-22) dan perisian *Structural Equation Modelling - Partial Least Square* (Smart – PLS 3). Berdasarkan hasil analisis data, kajian ini menunjukkan bahawa *bi'ah lughawiyyah* berada pada tahap tinggi. Bagi komponen psikososial, empat elemen berada pada tahap tinggi iaitu ekuiti, bekerjasama, kepaduan pelajar dan orientasi tugas manakala dua elemen lagi berada pada tahap sederhana tinggi iaitu bimbingan pensyarah dan penglibatan pelajar. Seterusnya, bagi komponen fizikal, dua elemen berada pada tahap tinggi iaitu pencahayaan dan teknologi, manakala dua elemen lagi berada pada tahap sederhana tinggi iaitu kualiti udara dalaman dan perabut dan peralatan. Kajian ini juga mendapati bahawa komponen fizikal dan kepuasan pelajar secara positif dan signifikan mempengaruhi pencapaian pelajar manakala komponen psikososial dan sikap pelajar tidak mempengaruhi pencapaian pelajar. Selanjutnya, kajian ini juga mendapati bahawa komponen psikososial dan fizikal secara positif dan signifikan mempengaruhi sikap pelajar. Bagi pemboleh ubah *bi'ah lughawiyyah* dan sikap pelajar, hasil kajian mendapati bahawa kedua-dua pemboleh ubah tersebut secara positif dan signifikan mempengaruhi kepuasan pelajar. Seterusnya, dapatan kajian turut menemukan bahawa sikap pelajar dan kepuasan pelajar berperanan sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* dan pencapaian pelajar. Kesimpulannya, kajian ini telah berjaya menghasilkan sebuah model *bi'ah lughawiyyah* dalam pembelajaran bahasa Arab yang dapat digunakan sebagai panduan dalam meningkatkan prestasi pelajar khususnya subjek bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

ABSTRACT

***BI'AH LUGHAWIYYAH* IN LEARNING ARABIC LANGUAGE IN MALAYSIAN PUBLIC UNIVERSITIES**

Bi'ah lughawiyyah is a language-learning environment which consists of psychosocial and physical components. The aims of this study are (i) to identify the level of *bi'ah lughawiyyah* (physical and psychosocial components), attitude, satisfaction, and achievement among students, (ii) to investigate the influence of students' *bi'ah lughawiyyah*, attitudes and satisfaction towards their achievement, (iii) to examine the influence of *bi'ah lughawiyyah* on attitude and student satisfaction, (iv) to examine the influence of students' attitude towards their satisfaction, and (v) to investigate the roles of attitude and satisfaction of students as the mediators of the relationship between *bi'ah lughawiyyah* and students' achievement. This study used a quantitative approach of survey design. The data is collected by distributing sets of questionnaire which has been adapted and modified from previous studies. Current study involved a total of 494 student participants from eight Malaysian public universities which offer Arabic undergraduate courses. Descriptive statistics analysis and inferential statistics have been conducted, in addition to factor analyses including exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA). The data is analyzed by using the Statistical Packages for Social Science version 22 (SPSS-22) and Structural Equation Modeling (Partial Least Square) software (Smart - PLS 3). Based on the results, this study shows that *bi'ah lughawiyyah* among the students is high. Four out of the six *bi'ah lughawiyyah*'s psychosocial components, namely „equity“, „collaboration“, „student co-curricular“ and „task orientation“, are reported as high while the other two elements (i.e. „lecturer's guidance“ and „student engagement“) are moderately high. For physical components, two elements are high (i.e. „lighting“ and „technology“) and two are moderately high (i.e. „indoor air quality“, and „furniture and equipment“). This study also found that the physical components of *bi'ah lughawiyyah* and student's satisfaction are positively related and both significantly influence the students' achievement. Apart from that, results show that both the *bi'ah lughawiyyah* psychosocial components and student's attitude do not influence the student achievement. Furthermore, this study also found that psychosocial and physical components of *bi'ah lughawiyyah* have positive effect on the students' attitude. For the variable *bi'ah lughawiyyah* and student attitudes, the findings show that both variables are positively and significant influence the satisfaction of the students. Last, the findings also revealed that students' attitude and satisfaction serve as the mediators of the relationship between *bi'ah lughawiyyah* and student achievement. In conclusion, this study tested a novel *bi'ah lughawiyyah* model in Arabic learning which can be used as a guideline to improving students' achievement, especially in the Arabic subjects at Malaysian public universities.

PENGHARGAAN

Bersyukur ke hadrat Ilahi kerana dengan limpah kurniaNya dapat pengkaji menyempurnakan penulisan tesis ini bagi memenuhi syarat penganugerahan Ijazah Kedoktoran (Ph.D) di Universiti Malaya. Terlebih dahulu pengkaji ingin merakamkan jutaan terima kasih kepada Professor Madya Dr. Zawawi bin Ismail, selaku penyelia kerana telah memberikan banyak bimbingan dan pandangan, berkongsi kepakaran serta tunjuk ajar sepanjang perjalanan menyempurnakan pengajian ini. Kesabaran, komitmen, dorongan dan kalimat hikmat yang diberikan secara berterusan bagi menyelesaikan kajian ini. Semoga Allah mengganjarkan pahala yang berterusan kepada beliau.

Terima kasih kepada Dr Muhammad Azhar Zailani dan Dr Abdul Muhsein Sulaiman sebagai panel pembaca seminar satu dan seminar dua yang telah mengutarakan komen dan pandangan yang konstruktif dalam memantapkan kajian ini. Terima kasih tidak terhingga khusus kepada Dr. Professor Madya Dr. Awang Idris, Dr. Jumadil Saputra dan Dr. Ismail Muhmmmed kerana sudi membantu pengkaji dalam memantapkan lagi metodologi kajian ini. Kalian mempunyai kepakaran dalam bidang statistik dan kalian banyak membantu pengkaji menyelesaikan kajian ini. Semoga Allah memudahkan urusan dan merahmati kalian.

Tidak dilupakan juga rakan-rakan seperjuangan dan sepercarian ilmu yang sentiasa membakar semangat Dr Rusdi, Dr Nordin, Dr Hannan, Dr Habibah, Dr Harun, Ust Ala“, Ust Hafiz dan semua sahabat-sahabat yang dikenali semasa penerokaan ilmu di Universiti Malaya.

Penghargaan yang tiada tandingannya kepada isteri tercinta, Ustazah Hajah Zuraidah binti Haji Zakaria serta permata hati kesayangan ayah Khadijah Hakimah, Nuha Najihah, Fadwa Karimah, Mustafa Sabri, Anisah Nabihah dan Ahmadi Usaama kerana sangat memahami kesukaran, perit jerih ayah dalam menyempurnakan tesis ini. Tiada kalimat yang mampu dituturkan atas sokongan, pengorbanan dan doa kalian. Tidak lupa pengorbanan ibu dan ayah tersayang, Hajah Ramlah binti Long dan Almarhum Haji Yusof bin Mohd yang sentiasa mendoakan kesejahteraan dan kejayaan anakanda. Begitu juga ayah dan ibu mertua tersayang Haji Zakaria bin

Senik dan Hajah Wan Zaiton binti Wan Sulaiman yang tidak jemu menyuntik semangat bagi meneruskan perjuangan ini. Terima kasih kerana mendewasakan anakanda. Hanya Allah sahaja yang dapat membalas jasa-jasa kalian dan semoga berbahagia di alam abadi. Semoga tesis ini akan menjadi pemangkin dalam usaha untuk mempertingkat dan memperkasa budaya ilmu dalam kehidupan. Semoga kita semua mendapat rahmat dan redha Ilahi. **Amin ya Rabbal Alamin.**

Universiti Malaya

SENARAI KANDUNGAN

	Halaman
ABSTRAK	iii
ABSTRACT	iv
PENGHARGAAN	v
SENARAI KANDUNGAN	vii
SENARAI RAJAH	xvi
SENARAI JADUAL	xxvii
SENARAI SINGKATAN	xxi
SENARAI LAMPIRAN	xxii

BAB 1 PENGENALAN

1.1	Pendahuluan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	1
1.3	Pernyataan Masalah	5
1.4	Objektif Kajian	11
1.5	Soalan Kajian	12
1.6	Hipotesis Kajian	13
1.7	Kepentingan Kajian	15
1.8	Batasan Kajian	18
1.9	Kerangka Konseptual Kajian	19
1.10	Definisi Operasional	22
1.10.1	<i>Bi''ah Lughawiyyah</i>	22

1.10.2	Pembelajaran Bahasa Arab	23
1.10.3	Universiti Awam Malaysia	23
1.11	Rumusan	23

BAB 2 TINJAUAN LITERATUR

2.1	Pendahuluan	25
2.2	Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa	26
2.2.1	Pemerolehan Bahasa Ibunda	26
2.2.2	Pembelajaran Bahasa Kedua	31
2.2.3	Perbezaan Pemerolehan Bahasa Dan Pembelajaran Bahasa	33
2.2.4	Pembelajaran Bahasa Asing	36
2.2.5	Pembelajaran Bahasa Arab Di Malaysia Sebagai Bahasa Ke 2	33
2.3	Persekitaran Pembelajaran	39
2.3.1	Teori Persekitaran Pembelajaran	44
2.3.1.1	Teori Sistem Ekologikal	45
2.3.1.2	Teori Kognitif Sosial	49
2.3.1.3	Teori Lapangan Lewin	51
2.3.1.4	Rumusan Teori	52
2.3.2	Model Persekitaran Pembelajaran	53
2.3.2.1	Model Persekitaran Bilik Darjah Fraser	54
2.3.2.2	Model Pembelajaran 3p Biggs	60
2.3.2.3	Model I-E-O Astin	61

2.3.2.4	Model Pengajaran Dan Pembelajaran Kember	
	Dan Leung	62
2.3.2.5	Model Perubahan Pascarella	62
2.3.2	Rumusan Model Persekitaran Pembelajaran	63
2.4	<i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dalam Pembelajaran Bahasa Arab	63
2.4.1	Persekitaran Pembelajaran Psikososial	66
2.4.1.1	Kepaduan Pelajar (<i>Student Cohesiveness</i>)	70
2.4.1.2	Bimbingan Pensyarah (<i>Teacher Support</i>)	71
2.4.1.3	Penglibatan (<i>Involvement</i>) Pelajar	72
2.4.1.4	Orientasi Tugas (<i>Task Orientation</i>)	74
2.4.1.5	Bekerjasama (<i>Cooperation</i>)	76
2.4.1.6	Kesaksamaan (<i>Equity</i>)	76
2.4.2	Persekitaran Pembelajaran Fizikal	78
2.4.2.1	Perabut Dan Peralatan	80
2.4.2.2	Pencahayaan	81
2.4.2.3	Teknologi	82
2.4.2.4	Kualiti Udara Dalaman	84
2.4.3	<i>Bi''ahLughawiyyah</i> Dan Sikap Pelajar	85
2.4.4	<i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dan Kepuasan Pelajar	88
2.4.5	<i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dan Pencapaian Pelajar	91
2.5	Kajian Berkaitan Persekitaran Pembelajaran	93
2.5.1	Kajian Luar Negara	94
2.5.2	Kajian Dalam Negara	101
2.6	Rumusan	106

BAB 3 METODOLOGI

3.1	Pendahuluan	107
3.2	Reka Bentuk Kajian	107
3.3	Populasi Dan Lokasi Kajian	109
3.4	Sampel Kajian	111
3.5	Instrumen Kajian	113
3.5.1	Soal Selidik Persekitaran Pembelajaran Psikososial	114
3.5.2	Soal Selidik Persekitaran Pembelajaran Fizikal	117
3.5.3	Soal Selidik Kepuasan	119
3.6	Kesahan Dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian	121
3.6.1	Kesahan	121
3.6.1	Kebolehpercayaan	123
3.7	Kajian Rintis	124
3.8	Jangka Masa Kajian	128
3.9	Analisis Data	128
3.9.1	Analisis Data Soal Selidik	128
3.9.2	Analisis Faktor	129
3.9.3	Kekerapan Dan Kecenderungan Memusat	130
3.9.4	Sukatan Serakan	131
3.10	Penapisan Data (<i>Data Screening</i>)	131
3.10.1	Analisis Kehilangan Data (<i>Missing Value</i>)	132
3.10.1	Analisis Data Terpencil (<i>Outliers</i>)	132
3.11	Ujian Andaian Multivariat (<i>Multivariat Assumption</i>)	137

3.11.1	Ujian Kenormalan (<i>Normality</i>)	137
3.11.2	Ujian Kekolinearan	139
3.11.3	Ujian Homoskedastisiti	140
3.11.4	Ujian Multikolinearan	141
3.12	Model Pengukuran (<i>Measurement Model</i>)	143
3.12.1	Kesahan Dalaman (<i>Internal Consistency</i>)	143
3.12.2	Kebolehpercayaan Indikator (<i>Indicator Reliability</i>)	144
3.12.3	Kesahan Konstruk (<i>Construct Validity</i>)	148
3.12.4	Model Struktural	150
3.12.5	Ketepatan Peramalan Q – Square	152
3.12.6	Common Method Bias	154
3.13	Rumusan	154

BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1	Pendahuluan	155
4.2	Profil Responden Kajian	155
4.3	Analisis Statistik Deskriptif	159
4.3.1	Soalan Kajian Pertama (<i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dalam KBA Di UAM).	161
4.3.1.1	<i>Bi''ah Lughawiyyah</i> (Komponen Psikososial) Di Universiti Awam Malaysia	161
4.3.1.1.1	Ekuiti (Kesaksamaan)	163
4.3.1.1.2	Bekerjasama	164
4.3.1.1.3	Kepaduan Pelajar	165

4.3.1.1.4	Orientasi Tugas	167
4.3.1.1.5	Bimbingan Pensyarah	169
4.3.1.1.6	Penglibatan Pelajar	171
4.3.1.2	<i>Bi''ah Lughawiyyah</i> (Komponen Fizikal)	
	Di Universiti Awam Malaysia	174
4.3.1.2.1	Pencahayaan	175
4.3.1.2.2	Teknologi	177
4.3.1.2.3	Kualiti Udara Dalam	180
4.3.1.2.4	Perabot Dan Peralatan	181
4.3.2	Soalan Kajian Ke 2 (Sikap Pelajar Dalam KBA Di UAM)	183
4.3.3	Soalan Kajian Ke 3 (Kepuasan Pelajar Dalam KBA Di UAM)	186
4.3.4	Soalan Kajian Ke 4 (Pencapaian Pelajar Dalam KBA Di UAM)	188
4.4	Analisis Statistik Inferensi	190
4.4.1	Pengujian Pengaruh Langsung (<i>Direct Effect</i>) Hipotesis Kajian	193
4.4.1.1	Soalan Kajian Ke-5 (Pengaruh <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> , Sikap Pelajar Dan Kepuasan Pelajar Ke Atas Pencapaian Pelajar)	195
4.4.1.2	Soalan Kajian Ke-6 (Pengaruh <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Ke Atas Sikap Pelajar)	197
4.4.1.3	Soalan Kajian Ke-7 (Pengaruh <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Ke Atas Kepuasan Pelajar)	198

4.4.2	Pengujian Pengaruh Tidak Langsung (<i>Indirect Effect</i>)	
	Hipotesis Kajian	200
4.4.2.1	Soalan Kajian Ke-8 (Fungsi Sikap Pelajar Sebagai Penengah Dalam Hubungan Di Antara <i>Bi'ah</i> <i>Lughawiyyah</i> Dan Pencapaian Pelajar)	202
4.4.2.2	Soalan Kajian Ke-9 (Fungsi Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah Dalam Hubungan Di Antara <i>Bi'ah Lughawiyyah</i> Dan Pencapaian Pelajar)	204
4.5	Rumusan	209

BAB 5 PERBINCANGAN, RUMUSAN DAN CADANGAN

5.1	Pengenalan	211
5.2	Perbincangan Hasil Kajian	212
5.3	<i>Bi'ah Lughawiyyah</i> , Sikap Pelajar, Kepuasan Pelajar Dan Pencapaian Pelajar BA Di Universiti Awam Malaysia	217
5.3.1	<i>Bi'ah Lughawiyyah</i> Di Universiti Awam Malaysia	217
	5.3.1.1 Komponen Psikososial	218
	5.3.1.2 Komponen Fizikal	225
5.3.2	Sikap Pelajar	228
5.3.3	Kepuasan Pelajar	230
5.3.4	Pencapaian Pelajar	231
5.4	Pengaruh <i>Bi'ah Lughawiyyah</i> , Sikap Pelajar Dan Kepuasan Pelajar Ke Atas Pencapaian Pelajar	232

5.4.1	Pengaruh Komponen Psikososial Ke Atas Pencapaian Pelajar	233
5.4.2	Pengaruh Komponen Fizikal Ke Atas Pencapaian Pelajar	234
5.4.3	Pengaruh Sikap Pelajar Ke Atas Pencapaian Pelajar	235
5.4.4	Pengaruh Kepuasan Pelajar Ke Atas Pencapaian Pelajar	236
5.5	Pengaruh <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Ke Atas Sikap Pelajar	236
5.5.1	Pengaruh Komponen Psikososial Ke Atas Sikap Pelajar	237
5.5.2	Pengaruh Komponen Fizikal Ke Atas Sikap Pelajar	239
5.6	Pengaruh <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Ke Atas Kepuasan Pelajar	240
5.6.1	Pengaruh Komponen Psikososial Ke Atas Kepuasan Pelajar	240
5.6.2	Pengaruh Komponen Fizikal Ke Atas Kepuasan Pelajar	241
5.7	Pengujian Peranan Pemboleh Ubah Penengah Dalam Hubungan Di Antara Pemboleh Ubah Bebas (<i>Bi''ah Lughawiyyah</i>) Dan Pemboleh Ubah Bersandar (Pencapaian Pelajar)	242
5.7.1	Peranan Sikap Pelajar Sebagai Penengah Dalam Hubungan Di Antara <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dengan Pencapaian Pelajar	243
5.7.2	Peranan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah Dalam Hubungan Di Antara <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dengan Pencapaian Pelajar	245
5.8	Penemuan Utama Kajian	247
5.9	Implikasi Kajian	249
5.9.1	Implikasi Terhadap Teori	249

5.9.2	Implikasi Terhadap Amalan Pengajaran Dan Pembelajaran	251
5.10	Sumbangan Model Kajian	252
5.11	Cadangan Kajian Lanjut	253
5.12	Rumusan	256
	Bibliografi	258
	Lampiran	280

SENARAI RAJAH

<i>Rajah 1.1:</i>	Kerangka Konseptual Hubungan Antara <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dengan Sikap Pelajar, Kepuasan Pelajar Dan Pencapaian Pelajar	18
<i>Rajah 2.1:</i>	Teori Sistem Ekologi (Bronfenbrenner, 1979)	42
<i>Rajah 2.2:</i>	Model Teori Kognitif Sosial Bandura (1986)	45
<i>Rajah 3.1:</i>	Kenormalan Data	130
<i>Rajah 3.2:</i>	Ujian Kekolinearan	131
<i>Rajah 3.3:</i>	Ujian Homoskedastisiti	132
<i>Rajah 4.1:</i>	Pengaruh <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Ke Atas Pencapaian Pelajar Melalui Sikap Pelajar Dan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah	188
<i>Rajah 4.2:</i>	Sikap Pelajar Dan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah Di Antara <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dan Pencapaian Pelajar	190
<i>Rajah 4.3:</i>	Hubungan Penengah Sikap Dan Kepuasan Di Antara <i>Bi''ah Lughawiyyah</i> Dan Pencapaian Pelajar	192
<i>Rajah 4.1:</i>	Model Struktural Sem -Pls (<i>Algoritma</i>)	195
<i>Rajah 4.2:</i>	Model Struktural Sem -Pls (<i>Bootstrapping</i>)	196
<i>Rajah 5.1:</i>	Kesan Penengah (Sikap Pelajar Dan Kepuasan Pelajar) Dalam Hubungan Di Antara <i>Biah Lughawiyyah</i> Dan Pencapaian Pelajar Di Universiti Awam Malaysia	230

SENARAI JADUAL

Jadual 2.1	<i>Peringkat perkembangan bahasa kanak-kanak</i>	24
Jadual 2.2	<i>Beberapa definisi persekitaran pembelajaran</i>	39
Jadual 2.3	<i>Teori Berkaitan Persekitaran Individu</i>	42
Jadual 2.4	<i>Kajian Persekitaran Pembelajaran di Luar negara</i>	93
Jadual 2.5	<i>Kajian Persekitaran Pembelajaran di Malaysia</i>	98
Jadual 3.1	<i>Bilangan populasi pelajar yang mengikuti program sarjana muda bahasa Arab di universiti awam Malaysia</i>	103
Jadual 3.2	<i>Bilangan Populasi dan Sampel Pelajar Setiap Universiti Terpilih</i>	105
Jadual 3.3	<i>Senarai Soal Selidik</i>	106
Jadual 3.4	<i>Penerangan konstruk dalam instrumen persekitaran pembelajaran psikososial</i>	108
Jadual 3.5	<i>Keterangan skala Likert dalam SK</i>	109
Jadual 3.6	<i>Ukuran skor min berdasarkan formula Nunnaly 1978</i>	110
Jadual 3.7	<i>Penerangan konstruk dalam instrumen persekitaran pembelajaran fizikal</i>	111
Jadual 3.8	<i>Keterangan skala Likert dalam SK</i>	111
Jadual 3.9	<i>Ukuran skor min berdasarkan formula Nunnaly 1978</i>	112
Jadual 3.10	<i>Keterangan skala Likert dalam SK</i>	113
Jadual 3.11	<i>Ukuran skor min berdasarkan formula Nunnaly 1978</i>	113
Jadual 3.12	<i>Pemboleh Ubah Bi''ah Luqhawiyah (Komponen Psikososial dan Fizikal)</i>	118
Jadual 3.13	<i>Pemboleh Ubah Sikap Pelajar</i>	119

Jadual 3.14	<i>Pemboleh Ubah Kepuasan Pelajar</i>	119
Jadual 3.15	<i>Pemboleh Ubah Pencapaian Pelajar</i>	120
Jadual 3.16	<i>Nilai Sebelum Pembuangan Data Terpencil</i>	125
Jadual 3.17	<i>Nilai R^2 Selepas Pembuangan Data Terpencil Fasa Pertama</i>	125
Jadual 3.18	<i>Nilai R^2 Selepas Pembuangan Data Terpencil Fasa Kedua</i>	126
Jadual 3.19	<i>Nilai R^2 Selepas Pembuangan Data Terpencil Fasa Ketiga</i>	126
Jadual 3.20	<i>Kes yang Mempunyai Masalah Data Terpencil Fasa Pertama</i>	127
Jadual 3.21	<i>Kes yang Mempunyai Masalah Data Terpencil Fasa Kedua</i>	127
Jadual 3.22	<i>Kes yang Mempunyai Masalah Data Terpencil Fasa Ketiga</i>	127
Jadual 3.23	<i>Pengesanan Dalam Bentuk Multivariate (Mahalanobis Distance)</i>	128
Jadual 3.24	<i>Nilai R^2 Melalui Kaedah Mahalanobis Distance</i>	129
Jadual 3.25	<i>Ujian Kenormalan Data</i>	130
Jadual 3.26	<i>Ujian Multikolinearan (Inner Varince Inflation Factor)</i>	134
Jadual 3.27	<i>Kesahan Dalaman (Alfa Cronbach dan Kebolehpercayaan Komposit)</i>	135
Jadual 3.28	<i>Nilai Loading Konstruk</i>	137
Jadual 3.29	<i>Kesahan Konstruk</i>	140
Jadual 3.30	<i>Kesahan Diskriminan (Fornell-Larcker Criterion)</i>	141
Jadual 3.31	<i>Nilai $R - Square$</i>	142
Jadual 3.32	<i>Kekuatan Pengaruh ($f - Square$)</i>	143
Jadual 3.33	<i>Nilai Ketepatan Peramalan</i>	144
Jadual 3.34	<i>Matrik Perhubungan Dalaman (Inter-correlation Matrix)</i>	145
Jadual 4.1	<i>Taburan Responden dan Universiti</i>	148
Jadual 4.2	<i>Profil Demografi Responden (N=494)</i>	149

Jadual 4.3	<i>Objektif dan Soalan Kajian serta Analisis yang digunakan</i>	152
Jadual 4.4	<i>Skor min, sisihan piawai dan interpretasi tahap bi''ah lughawiyyah bagi komponen psikososial</i>	153
Jadual 4.5	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Ekuiti (Kesaksamaan)</i>	154
Jadual 4.6	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Bekerjasama</i>	156
Jadual 4.7	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Kepaduan Pelajar</i>	158
Jadual 4.8	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Orientasi Tugas</i>	160
Jadual 4.9	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Bimbingan Pensyarah</i>	161
Jadual 4.10	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Penglibatan Pelajar</i>	163
Jadual 4.11	<i>Deskriptif skor min, sisihan piawai dan interpretasi min bi''ah lughawiyyah bagi komponen fizikal</i>	165
Jadual 4.12	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Pencapaian</i>	167
Jadual 4.13	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Teknologi</i>	169
Jadual 4.14	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Kualiti Udara Dalam</i>	171
Jadual 4.15	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Perabot dan Peralatan</i>	173

Jadual 4.16	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Sikap Pelajar</i>	175
Jadual 4.17	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kepuasan Pelajar</i>	177
Jadual 4.18	<i>Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Pencapaian Pelajar</i>	179
Jadual 4.19	<i>Soalan Kajian dan Hipotesis Kajian</i>	182
Jadual 4.20	<i>Pengujian Hipotesis (Pengaruh Langsung)</i>	184
Jadual 4.21	<i>Pengujian Hipotesis bagi Kesan Pemboleh Ubah Mediator (Penengah)</i>	190
Jadual 5.1	<i>Objektif dan Soalan Kajian serta Analisis yang digunakan</i>	202

SENARAI SINGKATAN

AMOS	Analysis Of Moments Structures
BA	Bahasa Arab
B1	Bahasa Pertama
B2	Bahasa Kedua
CCEPF	Computer Classroom Environment Personal Form
IPTA	Institusi Pengajian Tinggi Awam
JAPIM	Jabatan Agama Islam Malaysia
KBA	Kelas Bahasa Arab
KPM	Kementerian Pelajaran Malaysia
PDP	Pengajaran Dan Pembelajaran
PLS	Partial Least Square
PPF	Persekitaran Pembelajaran Fizikal
PPP	Persekitaran Pembelajaran Psikososial
SEM	Structural Equation Modeling
UIAM	Universiti Islam Antarabangsa Malaysia
UKM	Universiti Kebangsaan Malaysia
UM	Universiti Malaya
UNISZA	Universiti Sultan Zainal Abidin
UPM	Universiti Putra Malaysia
USIM	Universiti Sains Islam Malaysia
UPSI	Universiti Perguruan Sultan Idris
UTM	University Teknologi Malaysia
SEM	Structural Equation Modeling
SPSS	Statistikal Package For Social Science
TOSRA	Test Of Science Related Attitudes
3P	Presage, Process & Product
WIHIC	What Is Happening In This Class?

SENARAI LAMPIRAN

LAMPIRAN A;	Rintis Unisza (N=40)	266
LAMPIRAN B;	Jadual Kesahan Diskriminan (<i>Cross Loading</i>)	292
LAMPIRAN C;	Senarai Pakar	296
LAMPIRAN D;	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian	298
LAMPIRAN E;	Surat Lantikan Pakar	299
LAMPIRAN F;	Borang Pengesahan Pakar	300
LAMPIRAN G;	Soal Selidik	301
LAMPIRAN H;	Hasil Ujian Smart PLS	311

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Bab ini membincangkan latar belakang kajian, pernyataan masalah kajian, objektif kajian, soalan kajian, hipotesis kajian, kepentingan kajian, batasan kajian, kerangka konseptual kajian dan definisi operasional pemboleh ubah.

1.2 Latar Belakang Kajian

Bahasa Arab merupakan salah satu bahasa utama yang digunakan sebagai media pertuturan dunia. Terdapat 3500 bahasa dipertuturkan di seluruh dunia, namun hanya enam bahasa sahaja yang boleh diucapkan di Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu sejak tahun 1973 iaitu Bahasa Inggeris, Bahasa Perancis, Bahasa Rusia, Bahasa Sepanyol, Bahasa Cina dan Bahasa Arab (Bakalla, 1984). Bahasa Arab juga menjadi bahasa rasmi di 24 buah negara yang mewakili hampir 300 juta penduduk (Abdul Rahman Abdullah, 2009; Abdul Ghofur, 2013). Perkara ini jelas membuktikan bahawa bahasa Arab adalah sebuah bahasa global yang sangat penting dan relevan untuk dipelajari oleh setiap individu.

Bagi umat Islam, bahasa Arab adalah sebuah bahasa yang sangat istimewa kerana al-Quran diturunkan dalam bahasa Arab (Ahmad Kilani Mohamed, 2001). Penurunan al-Quran yang merupakan sumber rujukan utama bagi umat Islam di dalam bahasa Arab jelas membuktikan keistimewaan dan keunikan bahasa Arab

(Suhala Zailani @ Ahmad, Salamiah Ab Ghani, Ummu Hani Hashim, Khazri Osman, Zainuddin Ismail dan Hakim Zainal, 2012). Penggunaan bahasa Arab sebagai bahasa al-Quran juga memperlihatkan kepada kita akan kekuatan dan keupayaan bahasa Arab sebagai bahasa agama yang saintifik, rasional dan bersifat ilmiah (Kamarul Shukri Mohd Teh, 2005). Justeru, pemilihan bahasa Arab sebagai bahasa al-Quran sudah memadai sebagai bukti yang jelas keistimewaan bahasa Arab.

Al-Quran merupakan sumber rujukan umat Islam yang pertama dalam mencapai kehidupan yang sempurna (Arif Kurkhi, 1996; Ibrahim Muhamad Ata“, 1986; Jassem Ali Jassem, 2000; Khaled Ahmad, 2003; Sa‘id Hawa, 1989; Subhi Salleh, 1978; Hassan al-Banna, 1989). Umat Islam perlu mempelajari dan memahami bahasa Arab kerana al-Quran diturunkan dalam bahasa Arab. Kepentingan mempelajari dan memahami bahasa Arab ini dijelaskan oleh firman Allah s.w.t. di dalam al-Quran dalam Surah Yusuf ayat 2 bermaksud:

“Sesungguhnya Kami turunkan kepada engkau al-Quran dalam bahasa Arab supaya kamu berfikir”.

Seterusnya, sumber rujukan ke dua bagi umat Islam adalah Hadith yang juga di dalam bahasa Arab. Dengan menguasai bahasa Arab, seseorang itu mampu merujuk kitab-kitab dan pendapat ulama“ silam yang ditulis dalam bahasa Arab (Ahmad Kilani Mohamed, 2001; Che Mohd Zaid Yusof, 2007).

Al-Imam al-Syafie (r.a.) menjelaskan bahawa setiap perkataan umat Islam adalah tafsiran kepada sunnah (al-Hadith) dan sunnah pula adalah tafsiran kepada al-Quran (al-Zarkashi, 1957). Jelas di sini, kepentingan bahasa Arab tidak dapat dinafikan lagi. Justeru, mempelajari bahasa Arab dengan pendekatan yang betul

adalah amat penting supaya wujud keseimbangan antara ilmu duniawi dan ukhrawi. Pelbagai pendekatan telah digunakan oleh para guru dan pensyarah dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di institusi pendidikan, sama ada pendekatan klasik atau moden yang bertujuan mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran yang dirancang dengan menguasai empat kemahiran iaitu mendengar, bercakap, membaca dan menulis (Yelfi Dewi, 2007; Zawawi Ismail, 2008).

Pengetahuan kepelbagaian pendekatan perlu diketahui oleh warga pendidik kerana pengajaran dan pembelajaran merupakan suatu proses pendidikan yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, mengembang dan membina kemampuan pelajar supaya mampu menyimak, berbicara, membaca dan menulis dalam bahasa Arab (Yelfi Dewi, 2007). Maka, kemahiran menguasai pelbagai teknik dan pendekatan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab patut dikuasai oleh setiap guru dan pensyarah.

Selain kepelbagaian pendekatan pengajaran dan pembelajaran, faktor persekitaran pembelajaran juga memainkan peranan penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Kajian menunjukkan persekitaran pembelajaran boleh mempengaruhi pencapaian seseorang pelajar (Azhar Ahmad, 2006; Che Nidzam Che Ahmad, Kamisah Osman dan Lilia Halim, 2010; Fraser, 1998 dan 2012; Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014; Mok, 2008; Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, 1999; Kamarul Shukri Mat Teh dan Mohamed Amin Embi, 2012; Seri Bunian Mokhtar, 2012; Sumaiyah Sulaiman, Mohd Shubki Hussin, Mohd Shubki Hussin, Masrur Ibrahim dan Mohd Redzuan Khalil, 2013; Vermeulen dan Schmidt, 2011; Zakaria Stapa, Ahmad Munawar Ismail dan Noranizah Yusuf, 2012). Bahkan

persekitaran pembelajaran yang sesuai dan selesa dapat merangsang kelakuan pembelajaran (Bartlett, 2003). Justeru, kajian berkaitan faktor-faktor yang mempengaruhi persekitaran pembelajaran sangat diperlukan.

Faktor persekitaran pembelajaran yang dimaksudkan termasuklah elemen-elemen kemanusiaan seperti ibu bapa, guru-guru, rakan sebaya dan masyarakat, atau juga elemen-elemen bukan kemanusiaan seperti aktiviti pengajaran dan pembelajaran, bahan-bahan pengajaran, kemudahan fizikal dan juga pengaruh pelbagai jenis media yang diterima oleh seseorang semasa menjalani proses kehidupan mereka (Fraser, 2012; Mok, 2008; Zakaria Stapa, Ahmad Munawar Ismail dan Noranizah Yusuf, 2012). Namun, hasil penelitian Fraser (2012) mendapati kajian berkaitan persekitaran pembelajaran secara keseluruhannya tidak dapat tidak mestilah berkaitan dengan empat persekitaran iaitu persekitaran sosial, psikologikal, fizikal dan teknologi. Jelas di sini, persekitaran pembelajaran adalah merangkumi aspek yang luas yang mampu menjadikan suasana pembelajaran lebih meyeronokkan dan seterusnya meningkatkan pencapaian pelajar.

Kajian terdahulu juga menunjukkan persekitaran pembelajaran yang terbuka seperti mempunyai maklumat yang jelas, berorientasikan penyiasatan, mencabar, diorganisasi dengan baik, menggalakkan penglibatan lebih ramai pelajar dalam setiap aktiviti yang dijalankan dapat memberi kesan positif terhadap sikap pelajar dan juga boleh memberi kepuasan kepada pelajar (Fraser dan Fisher, 1982a; Schibeci, Rideng dan Fraser, 1987). Malah, kajian yang dilakukan oleh Fraser (1985) dan Rentoul dan Fraser (1980) mendapati pelajar menjadi lebih seronok sekiranya persekitaran pembelajaran mereka membenarkan mereka berinteraksi dengan guru, tidak berpuak,

tidak terlalu laju, kurang berlaku konflik dan menggalakkan persaingan antara pelajar. Hal ini melonjakkan motivasi pelajar kerana mereka dapat terlibat secara langsung dalam persekitaran pembelajaran tersebut (Patrik, Ryan dan Kaplan, 2007) dan mendapat sokongan emosi serta rangsangan daripada guru-guru dan rakan-rakan mereka (Che Nidzam Che Ahmad, 2011), seterusnya akan meningkatkan pencapaian pelajar tersebut (Salina Hamed, Peridah Bahari dan Abdul Ghani Kanesan Abdullah, 2009).

1.3 Pernyataan Masalah

Isu pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia sehingga kini masih lagi dibincangkan oleh ahli akademik, para pendidik, pentadbir dan ibu bapa (Abdul Rahman Abdullah, 2009; Ghazali Yusri, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Parilah M. Shah, Wan Haslina Wah dan Muhammad Sabri Sahrir, 2012; Kamarul Shukri Mat Teh dan Mohamed Amin Embi, 2012; Suhala Zailani @ Ahmad et al., 2012; Sumaiyah Sulaiman et al., 2013; Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, 2002; Norasikin Fabil, Norhayati Zakaria dan Zawawi Ismail, 2011; Zawawi Ismail, 2008).

Banyak kajian lepas mendapati tahap penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar di Malaysia adalah rendah (Abdul Rahman Abdullah, 2009; Ghazali Yusri et. al., 2012; Ishak Rejab, 1992; Kamarulzaman Abdul Ghani, Zawawi Ismail dan Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, 2005; Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, 1999 dan 2002; Zawawi Ismail dan Rahimi Saad, 2005). Kajian Zawawi Ismail, (2001); Ab. Halim Mohamad, (2007); Kamarul Shukri Mat Teh, (2009), mendapati bahawa tahap penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar pengajian Islam di universiti awam Malaysia adalah tidak memuaskan. Malah pelajar kurang mempraktikkan bahasa

Arab dalam kehidupan seharian mereka terutama dalam berkomunikasi (Ghazali Yusri *et. al.*, 2012), sama ada di tempat tinggal mahu pun di pusat pengajian (Majdah Mohammad, 2011). Lebih-lebih lagi pembelajaran bahasa Arab masih dianggap sebagai bahasa ketiga yang tidak mempunyai sokongan persekitaran yang baik berbanding bahasa pertama (bahasa ibunda) dan ke dua iaitu bahasa Inggeris (Wolfgang, 1986).

Begitu juga kebolehan membaca dan memahami teks Arab pelajar masih dipertikaikan, apatah lagi bertutur dan menulis di dalam bahasa Arab. Kelemahan dalam penguasaan bahasa ini boleh mengakibatkan peluang pelajar untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat yang lebih tinggi semakin rendah (Norlia Abd Aziz, T. Subahan M. Meerah, Lilia Halim dan Kamisah Osman, 2006). Oleh yang demikian keperluan untuk mengkaji aspek penguasaan bahasa Arab adalah sangat penting kerana aspek penguasaan bahasa Arab adalah petunjuk penting kepada kejayaan pelajar (Ghazali Yusri *et al.*, 2012).

Selain itu, persekitaran pembelajaran juga merupakan salah satu faktor penting bagi peningkatan penguasaan dan pencapaian pelajar. Persekitaran pembelajaran yang kondusif menjadi pemangkin kepada persahabatan, aktiviti intelektual, kerjasama dan sokongan yang menghasilkan galakan terhadap perkembangan dan pembelajaran pelajar (Che Nidzam Che Ahmad, Fraser, 2012; Kamisah Osman dan Lilia Halim, 2010) seterusnya meningkatkan pencapaian pelajar (Fraser, 2012; Mohd Aderi Che Noh, 2008; Rusni Mohd Nor, 2005). Namun, persekitaran pembelajaran yang tidak sesuai boleh menjurus kepada kelemahan pembelajaran (Che Nidzam Che Ahmad, 2011).

Persekitaran yang bising akan mengganggu proses pengajaran dan pembelajaran pelajar. Hal ini dapat menyebabkan pelajar kurang memberi tumpuan terhadap apa yang diajar, meningkatkan tekanan emosi dan mengganggu pandangan serta melemahkan daya berfikir pelajar (Gilliland, 1996). Menyedari tahap penguasaan bahasa Arab lepasan universiti awam Malaysia tidak memuaskan, maka satu mekanisma perlu diwujudkan agar tahap penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar di universiti awam Malaysia dapat dipertingkatkan. Salah satu caranya ialah dengan mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif untuk mempraktikkan bahasa Arab.

Persekitaran pembelajaran yang sesuai lagi kondusif memainkan peranan penting dalam penguasaan bahasa Arab pelajar. Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang kuat di antara persekitaran pembelajaran dan hasil pembelajaran pelajar sama ada daripada segi pencapaian atau kejayaan pelajar (Fraser, 2012; Mohd Aderi Che Noh, 2008; Seri Bunian Mokhtar, 2012), selain dapat meningkatkan kemahiran pelajar bertutur dalam bahasa Arab (Zawawi Ismail, 2001). Manakala pelajar pula didapati sukar mengaplikasikan kemahiran berbahasa dalam persekitaran biasa, justeru persekitaran yang sesuai untuk pembelajaran bahasa Arab atau *biah lughawiyyah* perlu diwujudkan bagi membolehkan pelajar mengaplikasikan kemahiran berbahasa terutama dalam persekitaran bilik darjah.

Persekitaran bilik darjah adalah penyumbang utama dalam persekitaran pembelajaran bahasa Arab atau *biah lughawiyyah*. Kajian berkaitan persekitaran pembelajaran mendapati persekitaran bilik darjah merupakan faktor terpenting dalam

mempengaruhi hasil pembelajaran pelajar (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Chua, Wong dan Chen 2011; Dorman, 2008; Fraser, 2012; Shaper, 2008; Okan, 2008). Seterusnya, persekitaran bilik darjah mempunyai hubungan yang kuat dengan pencapaian akademik (Hofstein dan Lazarowitz, 1986; Hofstein, Cohen, dan Lazarowitz, 1996) dan dapat merangsang guru mengajar lebih baik serta pelajar dapat belajar dengan baik (Hansen dan Childs, 1998) kerana persekitaran pembelajaran bilik darjah mampu meningkatkan persekitaran pembelajaran secara optimum sekiranya isi kandungan atau kurikulum yang dilaksanakan dalam kelas mematuhi falsafah pengajaran dan pembelajaran bahasa (Lim dan Watson, 1993). Justeru, persekitaran pembelajaran bilik darjah yang kondusif perlu dipertingkatkan agar prestasi dan semangat warga pendidik meningkat, seterusnya membawa kepada pencapaian pelajar yang lebih cemerlang (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Freiberg, 1998; Goddard et al., 2000; Heck, 2000).

Berdasarkan tinjauan literatur, kajian berkenaan persekitaran pembelajaran yang berkaitan dengan bahasa Arab (*biah lughawiyyah*) didapati masih amat terhad. Kajian yang berkaitan persekitaran pembelajaran bahasa Arab yang dijalankan pula hanya tertumpu kepada persekitaran psikososial yang bersifat umum dan tidak mendalam (Wan Azura Wan Ahmad, Zainur Rijal Abdul Razak dan Wan Maharani Mohammad, 2007; Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis, 2014). Zawawi Ismail telah mengkaji hubungan persekitaran pembelajaran dengan kemahiran bertutur pelajar bahasa Arab di Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM) dan Universiti Islam Antarbangsa (UIA). Namun, kajian yang dilakukan oleh Zawawi Ismail (2001) yang berkaitan persekitaran pembelajaran bahasa Arab (*biah lughawiyyah*) tersebut hanya tertumpu kepada

persekitaran psikososial dan masih bersifat umum. Jelas, masih kurang kajian berkaitan persekitaran pembelajaran yang berkaitan dengan bahasa Arab dijalankan secara lebih mendalam.

Seterusnya, Wan Azura Wan Ahmad, Zainur Rijal Abdul Razak dan Wan Maharani Mohammad (2007) mengkaji peranan aktiviti ko-kurikulum tambahan bahasa Arab di Universiti Sains Islam Malaysia (USIM). Kajian ini juga berkaitan persekitaran sosial dan bersifat umum serta tidak mendalam. Begitu juga Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis (2014) yang mengkaji hubungan persekitaran pembelajaran dengan kefahaman membaca bahasa Arab murid J-Qaf di sekolah rendah di Malaysia, hanya mengkaji persekitaran psikososial. Setakat ini hanya Muhamad Shubki Hussin, Mohd Sukki Othman dan Wan Nordin Wan Abdullah (2009) sahaja yang mengkaji persekitaran psikososial dan fizikal dan hubungannya dengan pembelajaran bahasa Arab di sekolah, namun kajian tersebut bersifat secara umum dan tidak mendetail. Justeru, kajian yang komprehensif dan mendalam berkenaan persekitaran pembelajaran yang berkaitan aspek psikososial dan fizikal untuk pembelajaran bahasa Arab (*bi"dh lughawiyah*) adalah perlu dilakukan di Malaysia.

Tinjauan literatur menunjukkan kajian berkaitan persekitaran pembelajaran psikososial dan fizikal masih sangat kurang dikaji oleh pengkaji sebelum ini. Kajian lepas hanya tertumpu kepada persekitaran pembelajaran psikososial sahaja (Wan Noor Izah Abu Bakar, 2006; Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis, 2014) sedangkan kajian persekitaran psikososial masih perlu diperluaskan bagi mendapat gambaran yang lebih jelas.

Tidak banyak kajian yang dilakukan berkaitan persekitaran fizikal (Ahmad Fauzi Wahab, 2005; Fulton, 1991; Veal dan Jackson, 2005), bahkan sering diabaikan (Fraser, 1994). Malah kajian berkaitan persekitaran fizikal ini sukar diperoleh kerana ianya tidak popular dalam kalangan pengkaji (Ahmad Fauzi Wahab, 2005). Sedangkan kajian persekitaran fizikal ini mampu mempengaruhi tingkah laku sosial pelajar dan memberi kesan kepada kepuasan pelajar (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Selain itu, kajian mengenai pemboleh ubah sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar juga dijalankan secara terpisah. Peranan sikap pelajar dan kepuasan pelajar sebagai penengah juga tidak dikaji secara serentak. Justeru, kajian yang persekitaran pembelajaran yang menyeluruh dengan menggabungkan komponen psikososial dan fizikal dan mengenengahkan pemboleh ubah sikap pelajar dan kepuasan pelajar sebagai penengah (*mediator*) perlu dilakukan bagi mengenal pasti sumbangan kedua-dua komponen tersebut terhadap pencapaian pelajar. Begitu juga pengaruh pemboleh ubah sikap dan kepuasan pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara komponen (psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia secara permodalan persamaan berstruktur.

Oleh itu, pengkaji menjalankan satu kajian yang menyeluruh bagi mengenal pasti sumbangan elemen persekitaran pembelajaran psikososial dan fizikal terhadap sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian bahasa Arab dalam kalangan pelajar di universiti awam Malaysia. Pelajar adalah pilihan yang terbaik dan sangat relevan dalam kajian terhadap *bi''ah lughawiyyah* ini kerana mereka menghadapi banyak persekitaran pembelajaran yang berbeza dan mempunyai masa yang cukup di dalam

kelas untuk membentuk tanggapan tepat (Fraser, 1998). Pelajar juga merupakan agen pelaksana terhadap segala dasar yang telah diperkenalkan oleh pihak kerajaan.

1.4 Objektif Kajian

Kajian ini mensasarkan kepada tujuh tujuan iaitu:

1. Mengenal pasti tahap *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia.
2. Mengenal pasti tahap sikap pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia.
3. Mengenal pasti tahap kepuasan pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia.
4. Mengenal pasti tahap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia.
5. Mengkaji pengaruh *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap dan kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
6. Mengkaji pengaruh *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) terhadap sikap pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
7. Mengkaji pengaruh *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) terhadap kepuasan pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

8. Mengkaji peranan sikap pelajar sebagai mediator (penengah) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
9. Mengkaji peranan kepuasan pelajar sebagai mediator (penengah) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

1.5 Soalan Kajian

Kajian ini akan menjawab soalan-soalan berikut:

1. Apakah tahap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia?
2. Apakah tahap sikap pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia?
3. Apakah tahap kepuasan pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia?
4. Apakah tahap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia?
5. Adakah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia?

6. Adakah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia?
7. Adakah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia?
8. Adakah sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia?
9. Adakah kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia?

1.6 Hipotesis Kajian

Hipotesis kajian ini adalah bagi objektif dan soalan kajian yang ke 5 hingga 9. Berikut adalah hipotesis kajian yang dicadangkan;

H₁: *Bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

H₂: *Bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

- H₃: Sikap pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₄: Kepuasan pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₅: *Bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas sikap pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₆: *Bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas sikap pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₇: *Bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas kepuasan pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₈: *Bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas kepuasan pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₉: Sikap pelajar menjadi penengah (mediator) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.
- H₁₀: Sikap pelajar menjadi penengah (mediator) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

H₁₁: Kepuasan pelajar menjadi penengah (mediator) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

H₁₂: Kepuasan pelajar menjadi penengah (mediator) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia.

1.7 Kepentingan Kajian

Kajian ini dilaksanakan kerana kurangnya pengkaji tempatan yang melaksanakan kajian berkenaan persekitaran pembelajaran yang berkaitan dengan bahasa ke dua (bahasa Arab), khususnya *bi''ah lughawiyyah* di universiti awam Malaysia. Elemen *bi''ah lughawiyyah* amat penting bagi memastikan pelajar selesai dengan persekitaran tersebut dan dapat belajar dengan lebih efektif dan efisien. Kajian ini adalah yang pertama melihat keberkesanan kelas bahasa Arab (KBA) dalam suasana universiti awam Malaysia sebagai persekitaran pembelajaran bahasa.

Kajian literatur dalam bidang ini mendedahkan bahawa tidak banyak kajian yang dilakukan ke atas persekitaran bilik darjah bahasa Arab. Oleh itu kajian ini menyumbang kepada bidang persekitaran pembelajaran dan bilik darjah bahasa. Kajian ini menggambarkan persekitaran psikososial dan fizikal kelas bahasa Arab (KBA) dengan lebih komprehensif dalam usaha untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang berdaya maju.

Kajian ini perlu dijalankan untuk membantu universiti amnya, fakulti yang menawarkan kursus sarjana muda bahasa Arab khususnya. Kajian ini boleh dijadikan tanda aras bagi penggubalan kurikulum BA di universiti awam Malaysia. Maklumat berkaitan *bi''ahluhawiyah*, sikap pelajar dengan kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar yang dikaji dalam kajian ini akan dapat memberi gambaran sebenar kepada pihak universiti betapa pentingnya peranan persekitaran pembelajaran yang perlu disediakan kepada pelajar dengan menilai kembali persekitaran pembelajaran yang sedia ada sama ada masih lagi relevan atau perlu diperbaiki. Dengan maklumat tersebut diharap pihak universiti dapat membuat langkah-langkah susulan bagi menambah baik persekitaran sedia ada.

Selain itu, maklumat dalam kajian ini boleh menunjukkan faktor persekitaran pembelajaran dan sikap pelajar yang dapat menyumbang kepada kepuasan yang menghasilkan kejayaan pelajar dalam bidang bahasa Arab. Dapatan dalam kajian ini juga dapat memberikan gambaran kepada pihak universiti tentang faktor-faktor penentu yang perlu diambil kira demi kejayaan pelajar yang lebih cemerlang pada masa hadapan. Hal ini penting supaya faktor persekitaran pembelajaran, sikap pelajar dan kepuasan pelajar dapat diterjemahkan dalam kurikulum dan pedagogi yang ingin ditekankan oleh pihak universiti awam Malaysia.

Dapatan kajian ini dapat menjadi panduan kepada pensyarah supaya lebih peka dengan kekurangan dan kelebihan persekitaran pembelajaran pelajar. Laporan hasil kajian ini juga boleh dijadikan panduan oleh pensyarah dalam memahami persekitaran pembelajaran yang diinginkan oleh pelajar agar pensyarah boleh merancang aktiviti dalam bilik darjah yang sesuai dan boleh membantu pelajar untuk

meningkatkan sifat persekitaran pembelajaran bilik darjah yang menjadi tahap keutamaan pelajar dan menjadikannya lebih kondusif.

Begitu juga dengan persepsi dan penilaian pelajar terhadap persekitaran pembelajaran yang berkaitan bahasa Arab ini akan memberi maklumat tambahan kepada pensyarah. Dengan mengetahui persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran, sikap pelajar dan tahap kepuasan pelajar maka penambahbaikan boleh dilakukan. Pensyarah juga boleh merancang aktiviti persekitaran pembelajaran bilik darjah yang sesuai, yang boleh membantu untuk meningkatkan sifat persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah ke tahap yang diinginkan pelajar dengan menjadikannya lebih kondusif.

Di samping dapat memupuk minat pelajar terhadap mata pelajaran bahasa Arab. Sehubungan itu, pensyarah dapat merancang pengajaran dan pembelajaran yang menarik beratkan persekitaran pembelajaran yang sesuai dan kondusif bagi merangsang minat pelajar terhadap mata pelajaran bahasa Arab. Manakala bagi pelajar pula, dapatan kajian ini diharap dapat membantu mempertingkatkan lagi penguasaan bahasa Arab dalam bidang akademik yang lebih baik untuk pemantapan penguasaan bahasa Arab.

Kajian ini akan mencadangkan sebuah model untuk menilai faktor persekitaran pembelajaran, sikap pelajar dan kepuasan dalam meningkatkan pencapaian pelajar bahasa Arab, seterusnya dapat memberi sumbangan dalam menguasai bahasa ke dua dengan menguji model *bi''ah lughawiyyah* di universiti awam Malaysia untuk diimplementasikan dengan tujuan mencapai keperluan pembelajaran.

Kajian ini diharap dapat membuka dimensi baru dalam bidang ilmu pendidikan untuk menilai persekitaran pembelajaran psikososial dan fizikal di dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Selain itu, kajian ini dapat dijadikan panduan dalam usaha menambah baik persekitaran yang sedia ada. Akhirnya, dapat menyumbang dalam bidang akademik yang lebih baik untuk pemantapan penguasaan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

1.8 Batasan Kajian

Kajian ini hanya dijalankan di universiti-universiti awam yang menawarkan program sarjana muda bahasa Arab di Semenanjung Malaysia sahaja. Universiti-universiti awam Malaysia tersebut ialah Universiti Malaya (UM), Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM), Universiti Perguruan Sultan Idris (UPSI), Universiti Putra Malaysia (UPM), Universiti Sains Islam Malaysia (USIM), Universiti Teknologi Mara (UiTM) dan Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA). Kajian ini hanya melibatkan maklum balas daripada pelajar sarjana muda bahasa Arab sahaja.

Manakala *bi''ah lughawiyyah* dalam kajian ini ialah komponen psikososial yang melibatkan (i) kepaduan pelajar, (ii) sokongan pensyarah, (iii) penglibatan pelajar, (iv) orientasi tugasan, (v) bekerja sama dan (vi) kesaksamaan dan komponen fizikal yang melibatkan (i) perabot dan peralatan, (ii) pencahayaan, (iii) teknologi dan (iv) kualiti udara dalaman. Pemboleh ubah penengah (mediator) bagi kajian ini ialah sikap pelajar dan kepuasan pelajar. Kajian ini berbentuk kajian kuantitatif. Justeru, instrumen yang digunakan ialah soal selidik melibatkan maklum balas

daripada pelajar sarjana muda bahasa Arab di lapan buah universiti Awam yang menawarkan sarjana muda bahasa Arab.

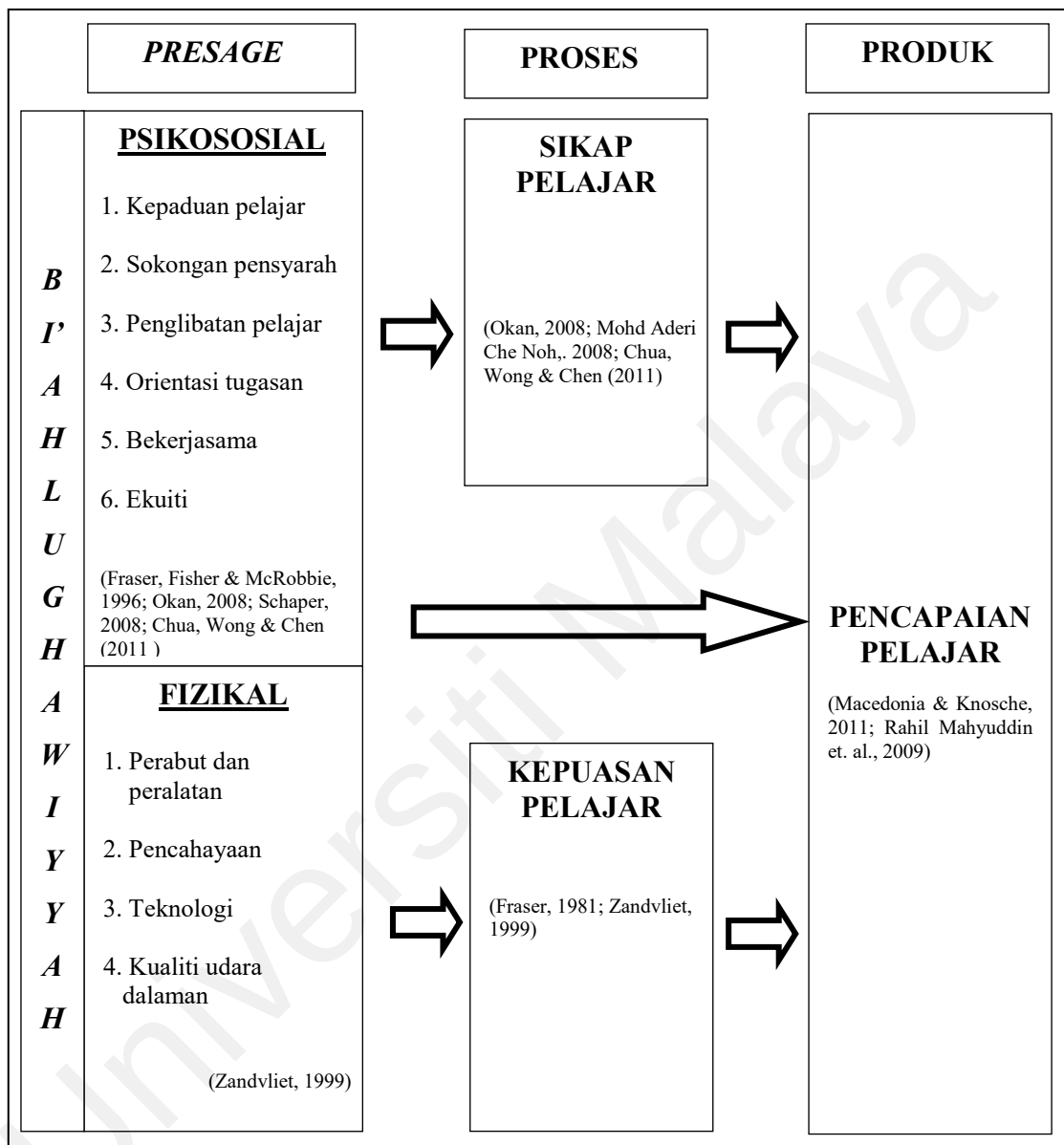
1.9 Kerangka Konseptual Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji hubungan antara pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar di universiti awam Malaysia. Maka, satu kerangka konseptual dibina, iaitu kerangka merujuk kepada satu set konsep yang berkaitan antara satu sama lain dengan cara yang logik berhubung dengan fenomena yang dikaji (Sabitha Marican, 2006). Kerangka konseptual ini akan dijadikan panduan bagi memandu kajian ini supaya lebih fokus dalam mencapai objekif kajian, seterusnya dapat menjawab semua soalan kajian.

Berdasarkan Model Pembelajaran 3P (*presage*-proses-produk) yang dikemukakan oleh Biggs (1999), satu kerangka konseptual yang menghubungkan semua pemboleh ubah telah dibina. Pengkaji memilih Model Pembelajaran 3P Biggs ini kerana kajian berkaitan kesan persepsi pelajar mudah dirangka dengan menggunakan Model ini (Lizzio, Wilson & Simons, 2002).

Biggs (1999) telah menjadikan pemboleh ubah *presage* sebagai satu pemboleh ubah sebelum menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran (PdP). Dalam kerangka konseptual ini, pengkaji menjadikan *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) sebagai pemboleh ubah *presage*. Manakala pemboleh ubah sikap pelajar dan kepuasan pelajar menggantikan pemboleh ubah proses kerana pemboleh ubah proses adalah pemboleh ubah semasa proses PdP berlaku kerana

sikap pelajar dan kepuasan pelajar adalah sebahagian daripada proses PdP. Kerangka konseptual ini dijelaskan dalam Rajah 1.1 di bawah;



Rajah 1.1: Kerangka konseptual hubungan antara *bi''ah lughawiyyah* dengan sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar.

Menurut Biggs (1999) pemboleh ubah proses boleh menjadi perantara kepada pemboleh ubah *presage* dan pemboleh ubah produk. Justeru, pengkaji menjadikan pemboleh ubah sikap pelajar dan kepuasan pelajar sebagai penengah (*mediator*)

dalam hubungan di antara *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kajian ini. Pencapaian pelajar dijadikan pemboleh ubah produk kerana pemboleh ubah produk adalah merupakan hasil pembelajaran (Biggs, 1999).

Berdasarkan kerangka konseptual pada Rajah 1.1, kajian yang dilakukan ini terdiri daripada *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) sebagai pemboleh ubah *presage*, pemboleh ubah sikap pelajar dan kepuasan pelajar sebagai pemboleh ubah proses atau penengah dan pemboleh ubah pencapaian pelajar sebagai pemboleh ubah produk. Pencapaian pelajar pula adalah pemboleh ubah produk. Kerangka konseptual ini melihat pengaruh *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) terhadap pencapaian pelajar melalui penengah (mediator) iaitu sikap pelajar dan kepuasan pelajar.

Kerangka konseptual dibina berdasarkan kepada pemboleh ubah bebas (IV) iaitu *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal). Komponen psikososial terdiri daripada elemen kepaduan pelajar, sokongan pensyarah, penglibatan pelajar, orientasi tugas, bekerjasama dan ekuiti. Elemen ini dibina berdasarkan gabungan kajian Fraser, Fisher dan McRobbie, 1996; Okan, 2008; Schaper, 2008; Chua, Wong dan Chen (2011). Komponen ke dua bagi pemboleh ubah bebas dalam kerangka konseptual kajian ini ialah fizikal. Komponen fizikal ini terdiri daripada elemen perabut dan peralatan, pencahayaan, teknologi dan kualiti udara dalaman (Zandvliet, 1999).

Terdapat dua pemboleh ubah yang telah ditetapkan sebagai penengah (mediator) untuk kajian ini iaitu sikap pelajar dan kepuasan pelajar. Bagi pemboleh ubah sikap pelajar, kajian Okan, 2008; Mohd Aderi Che Noh, 2008; Chua, Wong dan Chen, 2011 telah dijadikan sebagai rujukan pengkaji. Manakala pemboleh ubah kepuasan pelajar dua kajian utama daripada Fraser, 1981 dan Zandvliet, 1999 telah dipilih sebagai rujukan. Sementara itu, pencapaian pelajar pula telah dijadikan sebagai pemboleh ubah bersandar.

1.10 Definisi Operasional

Beberapa istilah diguna pakai dalam kajian ini dan pengkaji akan menerangkannya dari segi definisi operasional pemboleh ubah bagi menjelaskan makna istilah dalam kajian yang dijalankan. Berikut penerangan makna beberapa istilah yang digunakan dalam kajian ini.

1.10.1 Bi'ah Lughawiyyah

Bi'ahlughawiyyah dalam kajian ini terdiri daripada dua komponen iaitu persekitaran pembelajaran psikososial (PPP) dan persekitaran pembelajaran fizikal (PPF) untuk pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. PPP dalam kajian ini ialah kelakuan dan interaksi pelajar dan pensyarah di dalam bilik darjah atau makmal bahasa yang terdiri daripada enam elemen iaitu Kepaduan Pelajar, Sokongan Pensyarah, Penglibatan Pelajar, Orientasi Tugas, Bekerjasama dan Ekuiti. Manakala persekitaran pembelajaran fizikal (PPF) dalam kajian ini ialah bahan-bahan fizikal yang terdapat di dalam bilik darjah atau makmal bahasa yang terdiri

daripada elemen fizikal iaitu Perabut dan Peralatan, Pencahayaan, Teknologi dan Kualiti Udara Dalamam.

1.10.2 Pembelajaran Bahasa Arab

Pembelajaran Bahasa Arab dalam kajian ini merujuk kepada proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) pelajar sarjana muda di universiti-universiti yang menawarkan program bahasa Arab.

1.10.3 Universiti Awam Malaysia

Universiti awam Malaysia dalam kajian ini adalah bermaksud universiti yang menawarkan program sarjana muda bahasa Arab dan sarjana muda pendidikan bahasa Arab iaitu Universiti Malaya (UM), Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM), Universiti Perguruan Sultan Idris (UPSI), Universiti Putra Malaysia (UPM), Universiti Sains Islam Malaysia (USIM), Universiti Teknologi Mara (UiTM) dan Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA).

1.11 Rumusan

Secara keseluruhannya bab ini membincangkan topik asas yang mendasari kajian tentang *bi''ah lughawiyah* yang mempengaruhi pencapaian pelajar. Perkara yang dibincang ini adalah terdiri daripada latar belakang kajian, pernyataan masalah, objektif kajian, soalan kajian, kepentingan kajian, batasan kajian, kerangka konseptual kajian dan definisi operasional. Perbincangan dalam bab ini merupakan

suatu pengenalan. Perbahasan bab ini boleh dijadikan panduan dalam mendapatkan gambaran keseluruhan kajian yang akan dijalankan.

Universiti Malaya

BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan

Bab ini membincangkan pengajaran dan pembelajaran bahasa yang terdiri daripada; (i) pemerolehan bahasa ibunda, (ii) pembelajaran bahasa kedua, (iii) perbezaan pemerolehan bahasa ibunda dan pembelajaran bahasa kedua, (iv) pembelajaran bahasa asing dan (v) pembelajaran bahasa Arab di Malaysia sebagai bahasa ke dua. Seterusnya persekitaran pembelajaran yang terdiri daripada teori persekitaran pembelajaran iaitu (i) Teori Sistem Ekologikal, (ii) Teori Kognitif Sosial dan (iii) Teori Lapangan serta model persekitaran pembelajaran iaitu (i) Model Persekitaran Bilik Darjah Fraser (1998), (ii) Pembelajaran 3P Biggs (1999), (iii) Model I.E.O. Astin (1984), (iv) Model Pengajaran dan Pembelajaran Kember dan Leung (2005), (v) Model Perubahan Pascarella (1985) dan disudahi dengan rumusan model persekitaran pembelajaran.

Seterusnya perbincangan diteruskan tajuk *bi''ah lughawiyyah* dalam pembelajaran bahasa Arab yang terdiri daripada persekitaran pembelajaran psikososial (terdiri daripada elemen kepaduan pelajar, bimbingan pensyarah, penglibatan pelajar, orientasi tugas, bekerjasama dan kesaksamaan) dan persekitaran pembelajaran fizikal (terdiri daripada elemen perabut dan peralatan, pencahayaan, teknologi dan kualiti udara dalaman), *bi''ah lughawiyyah* dan sikap pelajar, *bi''ah lughawiyyah* dan kepuasan pelajar serta *bi''ah lughawiyyah* dan pencapaian pelajar. Akhir sekali bab ini membincangkan kajian berkaitan

persekitaran pembelajaran di luar dan di dalam negara serta rumusan sebagai penutup.

2.2 Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa

Kebolehan berbahasa adalah anugerah Allah kepada manusia untuk membezakan antara manusia dengan haiwan. Melalui bahasa, manusia dapat melahirkan idea, perasaan, menyampaikan apa yang difikirkan dan berhubung antara satu sama lain. Bahkan, pengukapan perkataan itu sendiri adalah hasil daripada pemikiran yang mencerminkan struktur dan cara seseorang itu berfikir (Vygotsky, 1962). Justeru, keupayaan berbahasa dengan baik akan membolehkan seseorang itu berkomunikasi dengan lebih berkesan lagi.

2.2.1 Pemerolehan Bahasa Ibunda

Perkembangan bahasa berlaku sejak kelahiran lagi dan bermula dengan pemerolehan bahasa. Perkembangan bahasa berlaku dengan pesatnya sejak peringkat bayi lagi hinggalah kanak-kanak itu sampai kepada tahap pemikiran konkrit (Blackhurst, 1981; Bloom dan Margaret, 1978). Menurut Blackhurst (1981) bayi akan tersengih atau tersenyum kalau dia senang, menangis atau merengek kalau lapar, sakit atau tidak selesa. Bilangan patah perkataan untuk kanak-kanak yang berusia antara 8 bulan hingga 1½ tahun hanya sepatah perkataan sahaja. Bilangan patah perkataan bertambah menjadi dua patah perkataan apabila kanak-kanak meningkat usia 1½ tahun hingga 2½ tahun. Seterusnya, dalam usia 2½ tahun hingga 4 tahun kanak-kanak sudah mampu membentuk ayat pendek. Apabila kanak-kanak menjangkau usia empat tahun ke atas, mereka sudah boleh membentuk ayat yang sempurna

mengikut peringkat-peringkat yang telah kemukakan oleh Blackhurst (1981) seperti pada Jadual 2.1 di bawah;

Jadual 2.1

Peringkat perkembangan bahasa kanak-kanak

Umur	Pembendaharaan kata
8 bulan – 1½ tahun	Sepatah perkataan
1½ tahun – 2½ tahun	Dua patah perkataan
2½ tahun – 4 tahun	Ayat pendek
4½ tahun ke atas	Ayat sempurna
1 tahun	2 atau 3 patah perkataan
1½ tahun	20 atau 50 patah perkataan
2 tahun	Lebih kurang 300 perkataan
2½ tahun	Lebih kurang 500 perkataan
3 tahun	Lebih kurang 1000 perkataan
4 tahun	Lebih kurang 1500 perkataan
5 tahun	Lebih kurang 2000 perkataan
6 tahun	Lebih kurang 2500 perkataan
7 tahun	Lebih kurang 4000 perkataan

(Sumber: Blackhurst, 1981)

Jadual 2.1 di atas menunjukkan peringkat perkembangan bahasa kanak-kanak yang seperti dibincangkan oleh Blackhurst (1981). Bilangan patah perkataan yang biasa digunakan kanak-kanak berdasarkan usia. Bayi yang baru lahir sehinggalah berusia satu tahun hanya boleh bertutur menggunakan 2 atau 3 patah perkataan. Bilangan patah perkataan akan bertambah sehingga 20 atau 50 patah perkataan apabila kanak-kanak berusia 1½ tahun. Apabila kanak-kanak mencapai usia 2½ tahun hingga 4 tahun kanak-kanak sudah boleh bertutur dengan menggunakan dua patah perkataan. Seterusnya menjelang kanak-kanak berusia 2½ tahun hingga 4 tahun kanak-kanak sudah mula bertutur menggunakan ayat pendek. Kanak-kanak sudah mampu bertutur

dengan menggunakan ayat lengkap. Pertambahan bilangan patah perkataan akan tahun demi tahun sehinggalah kanak-kanak berusia 7 tahun yang mana Blackhurs (1981) menganggarkan jumlah patah perkataan akan bertambah sehingga 4000 perkataan. Begitulah evolusi pemerolehan bahasa menurut teori Blackhurs (1981).

Bahasa biasanya dikuasai secara semula jadi atau dengan mempelajarinya. Mempelajari bahasa berlaku sama ada secara formal atau tidak formal. Penguasaan secara semula jadi adalah melalui proses pemerolehan bahasa kanak-kanak daripada ke dua ibu bapa dan mereka yang ada di sekeliling kanak-kanak tersebut. Pemerolehan bahasa ialah proses berterusan perkembangan bahasa pertama kanak-kanak (Tay, 2007). Pemerolehan dan penguasaan bahasa pertama yang dikenali sebagai bahasa ibunda atau bahasa kandung berlaku secara berterusan dan semula jadi semenjak kecil serta diperoleh secara tidak formal daripada bahasa ibunda (Hidayatul Akmal Hashim, Norfasiah Mohamad dan Norsuriaty Ahmad Sarkawi, 2010; Kamarudin Husin, 1998; Mat Daud Yusof, 1990; Tay, 2007; Zawawi Ismail, 2001). Kanak-kanak akan melalui tiga proses utama dalam pemerolehan bahasa mereka iaitu imitasi, percubaan dan kesilapan (Lim, 1991). Melalui ketiga-tiga proses tersebut, kanak-kanak mampu menghasilkan dan menggunakan perkataan untuk berkomunikasi dan saling memahami.

Pemerolehan bahasa juga diperoleh melalui pengaruh persekitaran, hubungan dan interaksi sosial dalam keluarga dan masyarakat, contoh seorang kanak-kanak berusia empat tahun mampu menguasai bahasa ibunda dengan baik walaupun tidak diajar bahasa tersebut secara formal di sekolah (Tay, 2007). Steinberg (1995) mengatakan bahawa kanak-kanak akan melalui empat peringkat perkembangan

bahasa dalam menguasai bahasa pertamanya iaitu; (i) peringkat vokalisasi, iaitu ketika bayi berumur 6-11 bulan, (ii) peringkat holofrasa, iaitu ketika bayi berumur 10-18 bulan, (iii) peringkat telegrafik, iaitu bayi berumur 18 bulan ke atas dan (iv) peringkat perkembangan ayat-ayat kompleks, iaitu ketika kanak-kanak berumur 4-5 tahun, kanak-kanak telah dapat menghasilkan struktur yang kebanyakannya berguna dalam bahasanya. Hal ini merupakan fenomena seantero dunia tanpa mengira bangsa.

Pemerolehan bahasa melibatkan berbagai kemampuan seperti sintaksis, fonetik, dan kosa kata yang luas. Bahasa yang diperoleh sama ada berupa vokal seperti bahasa lisan atau manual seperti bahasa isyarat. Namun terdapat juga pandangan lain yang mengatakan bahawa terdapat dua proses yang terlibat dalam pemerolehan bahasa dalam kalangan kanak-kanak iaitu pemerolehan bahasa dan pembelajaran bahasa (Mat Daud Yusof, 1990). Dua faktor utama yang sering dikaitkan dengan pemerolehan bahasa ialah faktor *nurture* dan faktor *nature*. Bagaimanapun, manusia memang sudah dilengkapi dengan alat biologi untuk kebolehan berbahasa (Chomsky, 1988). Namun para pengkaji bahasa dan linguistik tidak menolak kepentingan pengaruh faktor genetik dan persekitaran (Mok, 2008). Faktor genetik membezakan individu dari aspek fizikal, kognitif, emosi, tingkah laku, sosial dan rohaniah (Seri Bunian, 2012).

Piaget (1970) berpendapat bahawa kebolehan berbahasa manusia adalah hasil daripada kebolehan kognitif umum dan interaksi manusia dengan persekitarannya. Menurut Piaget (1970), semua kanak-kanak sejak lahir telah dilengkapi dengan alat nurani yang berbentuk mekanikal umum untuk semua kebolehan manusia

termasuklah kebolehan berbahasa. Alat mekanisme kognitif yang bersifat umum inilah digunakan untuk menguasai segala-galanya termasuklah bahasa (Piaget, 1970). Pernyataan ini bertepatan dengan pernyataan Lenneberg (1967) yang menjelaskan bahawa perkembangan bahasa adalah mengikut jadual secara biologi, bukan datang daripada rangsangan dan gerak balas.

Selain daripada mempengaruhi pembelajaran bahasa, persekitaran juga mempengaruhi tingkah laku seseorang, sama ada berkelakuan elok atau sebaliknya. Islam juga memberi penekanan terhadap persoalan persekitaran dalam pembentukan akhlak yang baik (Ibn Khaldun, 1993; Muhamad Abul Quasem, 1975; Ulwan, 1994) dan selari hadis nabi SAW yang menjelaskan tentang peranan persekitaran dalam pembentukan peribadi anak-anak (Sahih Bukhari). Sifat positif di dalam diri setiap individu lahir dari dalaman individu tersebut, keprihatinannya terhadap persekitaran dan peranan yang dimainkan oleh kedua-duanya dalam membentuk tabiat manusia (Ibn Khaldun, 1993).

Chomsky (1968) menyatakan bahawa kanak-kanak normal boleh menguasai sesuatu bahasa sekiranya dia terdedah kepada bahasa tersebut. Namun, tidak semua kanak-kanak mampu memperoleh dan menguasai bahasa mengikut kadar yang sama, baik daripada segi tempoh masa mahupun daripada peringkat prestasi kemahirannya (Mat Daud Yusof, 1990). Menurut Mat Daud Yusof (1990) lagi, perbezaan kadar pemerolehan kanak-kanak dipengaruhi oleh lima faktor iaitu; (i) keadaan fizikal, (ii) kecerdasan dan perkembangan kognitif, (iii) daya pengamatan, (iv) pengalaman dan persekitaran dan (v) emosi, motivasi dan syaksiah. Kewujudan faktor-faktor pengaruh ini serta perbezaan kadar yang ada atau diterima oleh kanak-kanak sudah

pasti menimbulkan jurang perbezaan daripada aspek pencapaian atau kemampuan kanak-kanak menguasai bahasa. Faktor-faktor pengaruh ini saling berkaitan di antara satu sama lain, sama seperti konteks perkembangan kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Faktor yang positif akan memberi pengaruh yang positif. Demikianlah juga jika berlaku hal sebaliknya. Misalnya, persekitaran yang baik akan memperkayakan perkembangan pengalaman berbahasa kanak-kanak. Seterusnya menjadi penambah nilai dalam pemerolehan dan penguasaan bahasa seseorang.

2.2.2 Pembelajaran Bahasa Ke Dua

Bahasa ke dua (B2) ialah yang dipelajari seseorang di samping bahasa kandung yang diperoleh (Abdullah Hassan, 1987; Kamarudin Husin 1998; Cohen, 1999). Menurut Cohen (1999), bahasa ke dua adalah bahasa yang dipertuturkan sehari-hari oleh masyarakat tempatan di mana bahasa tersebut dipelajari. Bahasa ke dua juga boleh dipelajari dengan sentiasa berkomunikasi dengan penutur asal (Halimi Zuhdy, 2007). Pernyataan Cohen (1999) ini menunjukkan bahasa ke dua (B2) dipelajari dan digunakan dalam persekitaran sebenar seperti orang Cina dan India mempelajari bahasa Melayu atau orang Malaysia mempelajari bahasa Arab di negara Arab. Manakala Kamarudin Husin (1998) menyatakan bahawa bahasa ke dua ini adalah bahasa asing yang dipelajari untuk tujuan-tujuan tertentu, seperti mempelajari bahasa Arab untuk tujuan ibadah dan sebagainya.

Pembelajaran dan pengajaran (PdP) bahasa ke dua memerlukan lebih perhatian melalui rancangan dan aktiviti yang tersusun dengan kaedah-kaedah tertentu. Pernyataan ini disokong oleh dapatan kajian yang dijalankan oleh Abdullah

Hassan (1980) terhadap pembelajaran bahasa Melayu sebagai bahasa ke dua. Beliau menjelaskan;

“Mungkin salah satu masalah yang besar ialah bahasa Melayu yang diajar itu amat formal dan tidak ada kegunaan atau persamaannya dengan bahasa yang digunakan hari-hari, sehingga murid-murid terpaksa mempelajari suatu dialek yang berlainan yang tidak boleh mereka tuturkan di luar kelas.”

Menurut Stern (1970) kaedah dan prosedur pengajaran B2 dilakukan berdasarkan teori pemerolehan bahasa pertama (B1). Menurut Stern (1970) lagi, hubungan antara B1 dan B2 adalah seperti berikut; (i) pengajaran dan pembelajaran bahasa ke dua perlu kepada latih-tubi kerana berdasarkan pengalaman kanak-kanak mempelajari bahasa ibunda atau B1, kanak-kanak akan mengulang berkali-kali setiap perkataan dan berlatih setiap masa; (ii) peringkat asas pengajaran dan pembelajaran bahasa ke dua adalah meniru dan mengajuk perkataan dan bunyi kerana kanak-kanak pada mulanya meniru setiap bunyi, kemudian mengajuk perkataan yang dipertuturkan dan seterusnya ayat-ayat; (iii) pengajaran dan pembelajaran bahasa ke dua perlu mengikut susunan yang betul dengan didahulukan kemahiran mendengar sebelum kemahiran bertutur kerana kanak-kanak mendengar apa yang diperkatakan, kemudian menuturkan apa yang didengar; (iv) kebiasaannya kemahiran membaca dan menulis dipraktikkan setelah pelajar mahir mendengar dan bertutur; (v) pengajaran dan pembelajaran bahasa ke dua tidak perlu terjemahan sebagai pengantara kerana kanak-kanak dapat memperoleh bahasa ibunda tanpa terjemah dan (vi) pengajaran dan pembelajaran bahasa ke dua tidak terikat dengan tatabahasa kerana pada peringkat permulaan, konsep-konsep tatabahasa tidak perlu dan akan didedahkan secara tidak langsung.

Kesimpulannya, pembelajaran bahasa ke dua merupakan proses mempelajari perlakuan baru. Dalam proses pembelajaran, gangguan daripada bahasa ibunda, lingkungan kebudayaan pelajar sering mempengaruhi proses pembelajaran bahasa ke dua (Adenan Ayob, 2013). Oleh itu, pengajaran dan pembelajaran (PdP) bahasa ke dua hendaklah dirancang dan dilaksanakan di dalam bilik darjah secara bersistem dan formal.

2.2.3 Perbezaan Pemerolehan Bahasa dan Pembelajaran Bahasa

Pemerolehan bahasa berbeza dengan pembelajaran bahasa (Krashen, 1982). Pemerolehan bahasa diperoleh daripada bahasa pertama atau bahasa ibunda, manakala bahasa ke dua dipelajari secara formal dan hanya berkembang melalui latihan dan pengukuhan (Abdullah Hassan, 1980; Kamarudin Husin, 1998; Mat Daud Yusof, 1990). Namun terdapat juga pandangan lain yang mengatakan bahawa pemerolehan bahasa pertama dikaitkan dengan perkembangan bahasa kanak-kanak, manakala pemerolehan bahasa ke dua bertumpu kepada perkembangan bahasa orang dewasa (Tay, 2006). Justeru, orang dewasa mempunyai dua cara yang berbeza, iaitu berdikari dan mandiri mengenai pengembangan kompetensi dalam bahasa kedua.

Kajian Abdullah Hassan (1987) menunjukkan bahawa faktor genetik tidak memainkan peranan penting dalam PdP bahasa kedua, bahkan faktor luaran seperti dorongan dan sikap yang menentukan kejayaan proses pembelajaran PdP bahasa kedua. Oleh itu, persekitaran pembelajaran bahasa yang kondusif, di samping dorongan (rangsangan) dan sikap positif sangat diperlukan dalam menguasai bahasa kedua. Persekitaran pembelajaran bahasa yang baik mampu menjadi pendorong

kepada minat pelajar untuk mempelajari sesuatu bahasa, seterusnya menjadi pemangkin kepada sikap positif yang menghasilkan kejayaan seseorang.

Proses penguasaan bahasa ke dua pada peringkat awal kanak-kanak berkemungkinan sama dengan proses penguasaan bahasa pertama. Namun, proses penguasaan bahasa ke dua selepas peringkat awal kanak-kanak akan mengalami cara yang berbeza dengan proses pemerolehan pengetahuan bahasa pertama. Hal ini ditegaskan oleh Brown (1980):

“Adult, more cognitively secure, appear to operate from the solid foundation of the first language and thus manifest more interference.”

Proses menghasilkan kemahiran berbahasa dalam bahasa pertama dan bahasa ke dua adalah berbeza. Penguasaan bahasa ke dua bukanlah didapati melalui pemerolehan tetapi dikuasai melalui pembelajaran dan proses PdP yang dilakukan dalam keadaan yang lebih formal, memerlukan banyak latihan dan pengulangan hingga menjadi sesuatu tabiat (Abdullah Hassan, 1987; Facella, Rampino dan Shea, 2005; Kamarudin Husin, 1988). Hal ini mesti melibatkan satu proses yang berurutan, sistematik dan kognitif (Webster dan Hazari, 2009). Pemerolehan bahasa juga merupakan satu proses bawah sedar dan berbeza dengan pembelajaran bahasa yang merupakan satu proses sedar yang memerlukan pengetahuan peraturan yang jelas (Webster dan Hazari, 2009).

Oleh kerana pembelajaran bahasa memerlukan proses PdP yang lebih formal, Krashen dan Terrel (1983) mencadangkan agar proses PdP bahasa ke dua dilakukan dengan menggunakan bahasa tersebut dan bukan sekadar mengajar bahasa tersebut.

Dalam memperoleh penguasaan bahasa, Cummins (2000) membezakan antara bahasa perbualan atau kemahiran komunikasi asas interpersonal yang mudah diperoleh dengan penguasaan bahasa akademik yang diperlukan untuk memahami kandungan subjek akademik. Beliau mencadangkan supaya pengajaran menggunakan bahasa tersebut secara terus dalam konteks akademik bagi tujuan akademik. Justeru, penggunaan bahasa yang dipelajari secara langsung dan berterusan amat berkesan. Hal ini memerlukan persekitaran yang sesuai dan tepat bagi menguasai bahasa ke dua yang sedang dipelajari tersebut.

Kajian Facella, Rampino dan Shea (2005) mendapati kebanyakan guru-guru menggunakan empat strategi utama yang berkesan dalam pembelajaran bahasa ke dua iaitu; (i) isyarat dan isyarat visual, (ii) pengulangan dan peluang untuk mengamalkan kemahiran, (iii) menggunakan benda, alat bantuan mengajar (*real props*) serta bahan-bahan *hands on* dan (iv) pendekatan pelbagai deria. Menurut Rice, Pappmihel dan Lake (2004), beberapa perkara penting yang perlu diamalkan guru dalam proses PdP bahasa ke dua iaitu: menyesuaikan objektif kandungan; menganalisis tuntutan bahasa dan budaya bahasa yang diajar; membina objektif pembelajaran dan mengubahsuai prosedur penilaian.

Dalam konteks pengajaran dan pembelajaran (PdP) bahasa ke dua pula, isyarat dan isyarat visual serta melakukan demonstrasi merupakan sumber utama dalam menyampaikan maklumat (Webster dan Hazari, 2009). Rice et al. (2004) mencadangkan guru menunjukkan objek yang diajar, melukis gambar atau bertindak menjelaskan makna apa yang diajar supaya proses PdP bahasa ke dua dapat berjalan dengan jaya (Claire dan Haynes, 1994). Namun, penggunaan pendekatan yang

bersepadu perlu diterapkan dengan menggunakan pelbagai media, penguatan kemahiran berfikir pelajar dan pengajaran berpusatkan pelajar (Short, 2000; Watson, 2004).

2.2.4 Pembelajaran Bahasa Asing

Bahasa asing ialah suatu alat perhubungan yang bertujuan untuk menyampaikan maksud atau mesej dari daerah luar yang tidak biasa diamalkan atau digunakan di daerah tempatan. Manakala pembelajaran bahasa asing ialah mempelajari bahasa yang tidak digunakan oleh penduduk tempatan dalam urusan kehidupan seharian (Cohen, 1999). Pembelajaran bahasa asing juga merupakan pembelajaran di luar persekitaran sebenar seperti mempelajari bahasa Perancis, Jepun atau Jerman di Malaysia (Zawawi Ismail, 2001). Malah pembelajaran bahasa asing telah berkembang di Malaysia seiring dengan keperluan masyarakat akan pentingnya berbahasa sebagai suatu alat perhubungan dalam era globalisasi.

Menurut Chomsky (1988), mempelajari bahasa ialah satu proses menguasai pola-pola fonologi, sintaksis dan leksikal. Pernyataan Chomsky (1988) ini menekankan kepentingan pemahaman murid terhadap struktur bahasa dan keberhasilan murid dalam mempelajari bahasa asing akan menyebabkan penguasaan kognitif mereka terhadap struktur bahasa itu mudah berkembang. Pembelajaran bahasa asing merupakan satu proses mekanikal yang membentuk tabiat, tabiat pula dibentuk melalui peneguhan dan latihan (Kamarudin Husin, 1998; Rivers, 1964). Justeru, proses dan prosedur pengajaran bahasa ke dua perlu dilakukan untuk menguasai bahasa asing (Stern, 1970). Melalui cara dan kaedah tersebut dapat menggalakkan tabiat berfungsi.

2.2.5 Pembelajaran Bahasa Arab Di Malaysia Sebagai Bahasa Ke 2

Kedudukan bahasa Arab di Malaysia adalah setaraf dengan bahasa ke dua (Muhyiddin Sobir, 1982; Muhammad Fauzi Jumingan, 2012; Zawawi Ismail, 2001). Hal ini ditegaskan oleh Muhyiddin Sobir (1982) yang menyatakan bahawa bahasa Arab merupakan bahasa akidah umat Islam di Malaysia. Bahasa Arab juga merupakan bahasa ibadah umat Islam dan sentiasa digunakan oleh individu muslim dalam ibadah seperti solat, zikir, doa, bacaan rukun dalam khutbah Jumaat dan ibadat lain (Ahmad Kilani Mohamed, 2001; Al-Qaradhawi, 1994; Jassem, 1995; Zawawi Ismail, 2001).

Dalam pengamalan agama Islam sebagai antara agama yang diterima ramai oleh umat manusia, faktor bahasa merupakan antara faktor penting yang perlu diambil pertimbangan yang sewajarnya kerana bahasa Arab dan agama Islam mempunyai perkaitan yang sangat rapat dan relevan dalam banyak perkara (Abdul Halim Mat Diah, 2005; Arif Karkhi, 1996; Asmah Omar, 1992; Ishak Mohd Rejab, 1992; Mat Taib Pa, 2003; Mohammad Seman, 2003; Nordin Halias, 2007; Zawawi Ismail, 2001).

Penyataan ini selari dengan pernyataan Kamarudin Husin (1998) dan Cohen (1999). Kamarudin Husin (1998) menyatakan bahawa bahasa ke dua juga merupakan bahasa asing yang dipelajari untuk tujuan-tujuan tertentu, seperti mempelajari bahasa Arab untuk tujuan ibadah dan sebagainya. Manakala Cohen (1999) pula, mengatakan bahawa bahasa ke dua adalah bahasa yang digunakan oleh penduduk tempatan dalam urusan kehidupan seharian. Justeru, penggunaan bahasa Arab sudah menjadi rutin harian penduduk Islam di Malaysia.

Namun, pihak Kementerian Pelajaran Malaysia telah menetapkan bahawa PdP bahasa Arab di Malaysia digolongkan sebagai bahasa asing (JAPIM, 2006). Berdasarkan perbincangan di atas pengkaji lebih cenderung mengatakan bahawa bahasa Arab merupakan bahasa ke dua penduduk muslim di Malaysia, namun persekitaran yang ada sekarang ini masih tidak kondusif untuk direalisasikan dalam erti kata bahasa ke dua yang diinginkan.

Bahasa Arab juga mempunyai perkaitan yang sangat rapat dalam kehidupan seorang mukmin. Banyak ibadah dalam Islam dilaksanakan dalam bahasa ini, umpamanya bacaan dalam ibadat solat, bacaan niat dalam ibadat-ibadat tertentu yang wajib dibaca dalam bahasa Arab, bacaan rukun dalam khutbah Jumaat dan banyak lagi. Kepentingan ini digambarkan di dalam al-Quran dalam Surah Yusuf ayat 2:

Maksud: *“Sesungguhnya Kami (Allah) telah menurunkan al-Quran itu dalam bahasa Arab, semoga kamu dapat berfikir”*.

Firman Allah S.W.T. lagi dalam Surah az-Zumar ayat 27-28:

Maksud: *“Dan demi sesungguhnya! Kami telah mengemukakan kepada umat manusia berbagai-bagai misal perbandingan dalam al-Quran ini, supaya mereka mengambil peringatan dan pelajaran. Iaitu al-Quran yang berbahasa Arab, yang tidak mengandungi sebarang keterangan yang terpesong; supaya mereka bertakwa”*.

Firman Allah S.W.T. lagi dalam surah al-Nahl ayat 103:

Maksud: *“Dan demi sesungguhnya Kami mengetahui, bahawa mereka yang musyrik itu berkata: “Sebenarnya dia diajar oleh manusia” (padahal) bahasa orang yang mereka sandarkan tuduhan kepadanya itu ialah bahasa asing, sedang al-Quran ini berbahasa Arab yang fasih nyata”*.

Justeru, bahasa Arab boleh dikatakan bahasa ke dua jika dilihat kegunaan hariannya. Namun persekitaran yang terdapat di Malaysia ini lebih sesuai untuk di jadikan sebagai bahasa asing atau bahasa ketiga.

2.3 Persekitaran Pembelajaran

Persekitaran adalah faktor, keadaan atau tenaga yang mempunyai pengaruh terhadap sesuatu (Kamus Dewan, 2002). Persekitaran juga merupakan rangsangan dan sumber perubahan yang diperolehi daripada luaran individu, bukan persepsi dalaman yang berkaitan dengan sendiri atau psikologi manusia (Jubran, 1986). Persekitaran meliputi program, personel, kurikulum, amalan pengajaran dan pembelajaran, kemudahan dan suasana sosial sesuatu program beroperasi (Astin, 1993). Kenyataan di atas jelas menunjukkan bahawa persekitaran dalam konteks pelajar adalah mencakupi apa-apa saja yang berlaku kepada pelajar semasa menjalani program yang mempengaruhi *output* yang diharapkan.

Kenyataan al-Abrasyiy (1958) bahawa persekitaran merangkumi rumah, sekolah, padang permainan dan masyarakat adalah bersifat umum. Pembelajaran pula bermaksud perolehan maklumat dan pengetahuan, penguasaan kemahiran dan tabiat, serta pembentukan sikap dan kepercayaan (Nik Hassan Basri Nik Ab Kadir, 2005). Proses pembelajaran bermula sebaik sahaja seseorang itu dilahirkan dan akan berpanjangan sepanjang hayat. Pembelajaran bukan setakat merangkumi penguasaan pengetahuan kemahiran semata-mata, tetapi perkembangan emosi, sikap, nilai estetika dan kesenian serta ciri dalaman juga dipengaruhi oleh pembelajaran. Manakala persekitaran pembelajaran merujuk kepada tempat pembelajaran berlaku sama ada dalam konteks sosial, fizikal, psikologi dan pedagogi yang memberi kesan

kepada sikap dan pencapaian pelajar (Fraser, 1998, 2004 dan 2007). Persekitaran pembelajaran juga merupakan ruang pembelajaran yang terdiri daripada bilik darjah, makmal sains, pejabat dan kawasan lapang (Tessmer dan Harris, 1992).

Para sarjana telah mengemukakan beberapa definisi dan pengertian persekitaran pembelajaran. Antaranya Ramsden (1991) dan Biggs (1999) menyatakan persekitaran pembelajaran merupakan kualiti pengajaran dan pengalaman pelajar di mana konteks pengajaran itu berlaku. Pengalaman pelajar pula ialah perspektif pelajar terhadap penilaian, objektif, kemudahan, pengajar, rakan yang terlibat dalam persekitaran pembelajaran.

Manakala penilaian persekitaran pembelajaran yang kondusif hendaklah berfokus kepada pengalaman pelajar itu sendiri (Kember dan Leung, 2009). Penilaian persekitaran pembelajaran berdasarkan persepsi pelajar adalah signifikan kerana pelajar terlibat secara langsung dalam persekitaran pembelajaran tersebut dan telah diakui Fraser (1998) tentang kelebihanannya yang tersendiri. Fraser menjelaskan;

“Students are at a good vantage point to make judgements about classrooms because they have encountered many different learning environments and have enough time in a class to form accurate impressions.”

Menurut Brophy (1998) dan Pintrich dan Schunk (1996), persekitaran pembelajaran terdiri daripada strategi pengajaran guru, aktiviti kelas dan interaksi antara guru dan pelajar serta antara sesama pelajar yang akan mempengaruhi motivasi seseorang individu dalam pembelajaran.

Dulay, Burt dan Krashen (1982) lebih fokus mendefinisikan persekitaran yang sesuai untuk pembelajaran bahasa iaitu merangkumi kesemua aspek yang didengari dan dilihat pada bahasa yang baru atau sedang dipelajari oleh seseorang. Manakala penjelasan Brown (1994) lebih spesifik iaitu meliputi aktiviti-aktiviti manusia yang membentuk sistem perhubungan antara manusia menggunakan satu sistem bunyi dalam kebudayaan yang diwarisi atau diperolehi melalui pembelajaran. Menurut Zawawi Ismail, Mohd Sukki Othman dan Abdul Raof Hasan, (2006) pula, persekitaran pembelajaran bahasa ialah persekitaran yang melingkari manusia yang merupakan satu unsur, faktor dan kekuatan luaran yang merangsang manusia, bertindak sebagai agen positif dalam membantu pembelajaran bahasa.

Manakala Marzuki (2001) menjelaskan persekitaran pembelajaran bahasa melibatkan semua faktor sama ada material atau moral yang memberi impak positif terhadap proses pendidikan. Faktor tersebut menjadi pendorong dalam peningkatan penguasaan bahasa Arab pelajar dengan mempraktikannya dalam kehidupan seharian (Marzuki, 2001). Pernyataan ini disokong oleh al-Liqaniy (1984) yang melihat persekitaran merupakan aktiviti manusia yang pelbagai. Persekitaran manusia semakin melebar dengan perkembangan dan pengalamannya. Manusia akan melakukan tindak balas positif terhadap persekitarannya yang pelbagai. Justeru, pengkaji telah mengenal pasti beberapa definisi persekitaran pembelajaran berdasarkan pandangan beberapa sarjana yang mengkaji tentang persekitaran pembelajaran seperti yang telah dibincangkan sebelum ini dengan mengemukakan Jadual 2.2.

Jadual 2.2
Beberapa definisi persekitaran pembelajaran

Definisi	
Dulay, Burt dan Krashen (1982)	Merangkumi kesemua aspek yang didengari dan dilihat pada bahasa yang baru atau sedang dipelajari oleh seseorang.
Ramsden (1991); Biggs (1999)	Kualiti pengajaran dan pengalaman pelajar di mana konteks pengajaran itu berlaku.
Brown (1994)	Meliputi aktiviti-aktiviti manusia yang membentuk sistem perhubungan antara manusia menggunakan satu sistem bunyi dalam kebudayaan yang diwarisi atau diperolehi melalui pembelajaran.
Brophy (1998); Pintrich dan Schunk (1996)	Terdiri daripada strategi pengajaran guru, aktiviti kelas dan interaksi antara guru dan pelajar serta antara sesama pelajar yang akan mempengaruhi motivasi seseorang individu dalam pembelajaran.
Fraser (1998, 2004, 2007 dan 2014)	Merujuk kepada konteks sosial, fizikal, psikologi dan pedagogi di tempat pembelajaran berlaku.
Downes (2005)	Pendekatan, bukan aplikasi, yang melindungi, menyokong pelbagai peringkat sosial dan menggalakkan pembangunan masyarakat yang menjalankan an.
Hoy dan Miskel (2005)	Pelbagai ciri dalaman yang membezakan antara satu sekolah dengan sekolah lain dan boleh mempengaruhi tingkah laku setiap guru.
Zawawi Ismail, Mohd Sukki Othman dan Abdul Raof Hasan (2006)	Persekitaran yang melingkari manusia merupakan satu unsur, faktor dan kekuatan luaran yang merangsang manusia, bertindak sebagai agen positif dalam membantu pembelajaran bahasa.

Berdasarkan Jadual 2.2, beberapa definisi persekitaran pembelajaran yang dapat dikumpulkan daripada tinjauan literatur. Berdasarkan komponen ini, definisi-definisi utama persekitaran pembelajaran dapat diperhatikan dengan lebih jelas. Melihat kepada kepelbagaian definisi persekitaran pembelajaran yang diutarakan, Tamada (1997) telah menyarankan dua komponen penting yang perlu diberi perhatian iaitu elemen (merujuk kepada rupa bentuk dan ciri-ciri persekitaran pembelajaran) dan tujuan (merujuk kepada sebab mengapa persekitaran pembelajaran tersebut digunakan).

Selanjutnya, Brown (1994) menjelaskan bahawa persekitaran pembelajaran juga meliputi bilik darjah, kandungan, pengajaran guru atau pendirian masyarakat dalam pengajaran tanpa guru, termasuk aktiviti berbahasa di dalam dan di luar kelas, sama ada formal atau tidak formal, terancang atau tidak terancang. Manakala Dulay, Burt dan Krashen (1982) pula membahagikan persekitaran pembelajaran bahasa kepada dua, iaitu persekitaran makro dan mikro.

Seterusnya Al-Khuliy (1988) membahagikan persekitaran pembelajaran bahasa kepada persekitaran bahasa tabi" dan persekitaran bahasa buatan. Zawawi Ismail, Mohd Sukki Othman dan Abd Rauf Hasan (2006) menamakan bilik darjah sebagai persekitaran tiruan dalam pembelajaran dan penggunaan bahasa asing. Namun, bilik darjah masih dianggap sebagai elemen sosial yang memiliki persekitaran tersendiri (Littlewood, 1992).

Kajian berkenaan persekitaran bilik darjah telah mendapat tempat dalam kalangan pengkaji sejak empat dekad yang lalu (Dorman dan Fraser, 2009). Namun kajian secara saintifik dalam bidang persekitaran pembelajaran sebenarnya telah bermula semenjak lapan dekad dahulu (Chua, Wong dan Chen, 2011; Dorman dan Fraser, 2009; Okan, 2008; Seri Bunian Mokhtar, 2012).

Idea persekitaran pembelajaran telah wujud seawal 1936 apabila Lewin mengemukakan satu formula berkaitan interaksi personaliti individu dalam persekitarannya yang menjadi faktor penting dalam penentuan tingkah laku manusia (Dorman, 2008; Dorman dan Fraser, 2009; Afari, 2013). Lewin membangunkan formula $B = f(P, E)$ di mana tingkah laku atau *behaviour* (B) adalah hasil daripada

interaksi antara individu atau *person* (P) dan faktor persekitaran atau *environmental factors* (E), manakala *field* (f) adalah ruang kehidupan yang perlu diuruskan. Kajian ini telah menarik minat ramai pengkaji di peringkat antara bangsa untuk memahami hubungan dan kesan persekitaran pembelajaran ke atas hasil kognitif dan afektif pelajar (Azmi Jusoh, 2001). Kemudian persekitaran pembelajaran ini diteruskan oleh Walberg dan Anderson pada 1968 (Fraser, 1998).

Kajian persekitaran pembelajaran yang dijalankan oleh Walberg dan Anderson (1968) tertumpu kepada merencana, memberi tugas dan menyiasat perkara yang berlaku kepada pelajar semasa pengalaman pembelajaran mereka. Kajian berkaitan persekitaran pembelajaran mula berkembang pesat pada awal tahun 1980an yang di pelopori oleh Fraser dengan penumpuan kepada persekitaran pembelajaran bilik darjah (Chua, Wong dan Chen, 2011; Seri Bunian Mokhtar, 2012; Okan, 2008; Webster dan Hazari, 2009). Kajian yang dilakukan Fraser ini menjadi perintis kepada kajian selajutnya yang berkaitan persekitaran pembelajaran bilik darjah yang menjangkau ke seluruh dunia dalam pelbagai bidang disiplin ilmu.

2.3.1 Teori Persekitaran Pembelajaran

Berdasarkan teori berkaitan persekitaran manusia, individu mempunyai ciri-ciri yang sama di setiap peringkat perkembangan, tetapi berbeza dalam aspek fizikal, kognitif, emosi dan sosial. Pengaruh persekitaran berperanan terhadap perkembangan tingkah laku individu. Dalam kajian ini, teori berkaitan persekitaran individu merujuk kepada beberapa teori asas seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.3.

Jadual 2.3

Teori Berkaitan Persekitaran Individu

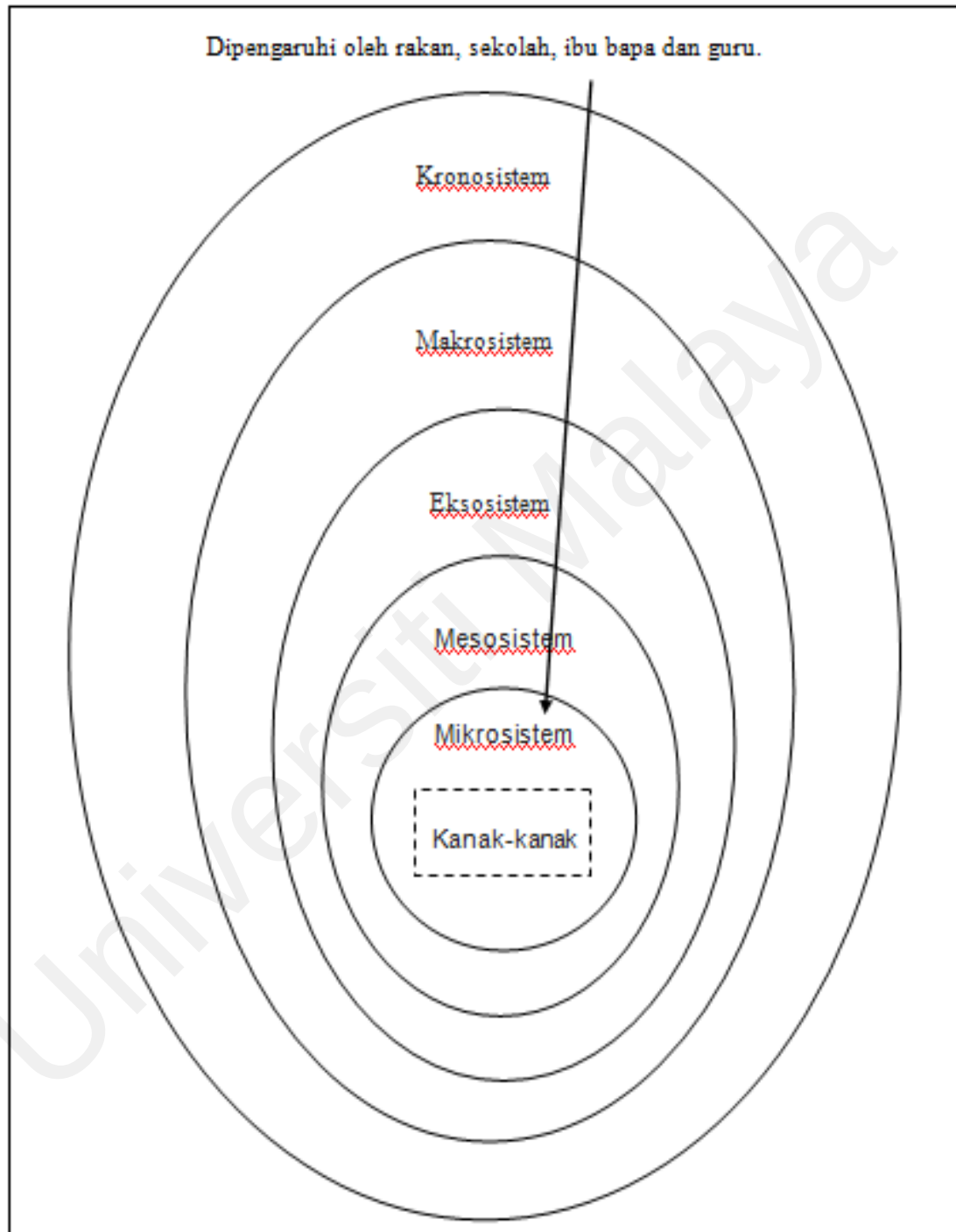
Bil	Teori	Pengasas
i.	Teori Sistem Ekologikal	Urie Bronfenbrenner (1979)
ii.	Teori Kognitif Sosial	Bandura (1986)
iii.	Teori Lapangan	Lewin (1936)

2.3.1.1 Teori Sistem Ekologikal

Kajian ini menggunakan teori Sistem Ekologikal Bronfenbrenner (1979, 1989 dan 1995) sebagai panduan. Pengasas teori ini adalah Urie Bronfenbrenner (1917-2005), seorang ahli psikologi Amerika yang berasal dari Moscow, Rusia. Teori Sistem Ekologikal ini relevan dengan kajian ini kerana teori ini menjelaskan kepada kita bagaimana aspek yang wujud dalam persekitaran menjadi faktor penting dalam kehidupan seseorang dan betapa pentingnya peranan persekitaran dan individu serta mereka yang berada dalam persekitaran individu tersebut (seperti ibu bapa, guru dan rakan sebaya) dalam perkembangan fizikal, psikologi dan kognitif individu tersebut.

Fokus utama teori Sistem Ekologikal pada konteks sosial tempat tinggal kanak-kanak dan orang-orang yang mempengaruhi kanak-kanak. Bronfenbrenner (1979) menyatakan bahawa pembangunan individu dipengaruhi oleh pelbagai faktor dan konteks individu itu berada. Perkembangan kanak-kanak adalah hasil interaksi kanak-kanak dengan persekitaran. Kesan persekitaran dan masyarakat sekeliling mempengaruhi perkembangan dan ciri-ciri kanak-kanak tersebut. Bronfenbrener (1979, 1989 dan 1995) mendapati persekitaran dapat mempengaruhi individu, namun pembentukan persekitaran dipengaruhi oleh perkembangan individu. Hal ini menunjukkan hubungan antara persekitaran dengan individu adalah proses dua hala

yang dinamik dan sentiasa berubah (Sigelman, 1999). Rajah 2.1 di bawah adalah teori Sistem Ekologi (Bronfenbrenner, 1979).



Rajah 2.1 menunjukkan teori Sistem Ekologikal yang dipelopori oleh Bronfenbrenner (1979).

Bronfenbrenner (1977) telah mendefinisikan ekologi persekitaran sebagai satu susunan struktur yang saling berhubung antara satu sama lain dalam lingkaran sistem persekitaran yang lebih besar. Teori Sistem Ekologikal ini terdiri daripada lima sistem lingkungan persekitaran yang bermula interaksi interpersonal hingga ke pengaruh masyarakat yang lebih luas yang terdiri daripada ibu bapa, sekolah, kejiwaan dan kerajaan. Setiap sistem lingkungan ini mempunyai pengaruh yang kuat terhadap perkembangan seseorang individu tersebut (Berk, 2000). Teori Sistem Ekologikal ini membincangkan lima lingkungan yang terdiri daripada Mikrosistem, Mesosistem, Eksosistem, Makrosistem dan Kronosistem. Kesemua lingkungan ini berkaitan antara satu sama lain. Berikut adalah perbincangan secara detail berkenaan dengan kelima-lima lingkungan ini. Perbincangan ini dimulai dengan lingkungan pertama iaitu Mikrosistem.

Mikrosistem adalah lingkungan persekitaran paling asas dan paling hampir dengan individu, iaitu keluarga, rakan, jiran dan sekolah. Seseorang biasanya menghabiskan masa paling banyak dan kebanyakan interaksi secara langsung berlaku dalam lingkungan ini seperti ibu bapa, guru dan rakan sebaya. Golongan ini merupakan kumpulan terdekat dengan kehidupan seseorang dan paling penting mempengaruhi perkembangan individu (Santrock, 1998). Menurut Bronfenbrenner (1979), seseorang bukanlah penerima pengalaman yang pasif, tetapi sebagai individu yang berinteraksi secara timbal balas dengan orang lain. Seterusnya perbincangan berkenaan lingkungan ke dua iaitu Mesosistem. Mesosistem melibatkan hubungan antara beberapa mikrosistem. Mesosistem juga merupakan satu siri sistem mikrosistem. Interaksi di dalam mikrosistem boleh mempengaruhi interaksi antara mikrosistem lain. Ini termasuk hubungan antara pengalaman keluarga dengan

pengalaman sekolah, pengalaman keluarga dengan pengalaman jiran. Keadaan dalam rumah individu boleh mempengaruhi tingkah laku individu di sekolah, begitu juga pengalaman di sekolah memberi kesan terhadap tingkah laku individu di rumah. Perbincangan berikutnya adalah berkaitan lingkungan yang ke tiga iaitu Eksosistem.

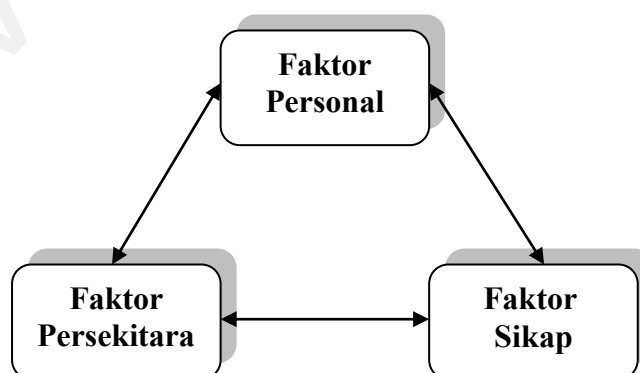
Eksosistem adalah pengalaman persekitaran yang tidak melibatkan individu secara langsung tetapi sebaliknya persekitaran itu memberi kesan terhadap perkembangan serta pengalaman individu terlibat, contoh; individu pasif akan mempengaruhi penyediaan aktiviti guru semasa pengajaran di kelas. Guru bertanggungjawab untuk menyediakan aktiviti berbahasa untuk kanak-kanak aktif dan pasif kerana perkembangan bahasa kanak-kanak di dalam sesebuah kelas berbeza. Way (1967) bersetuju dengan Vygotsky yang menyatakan bahawa guru memainkan peranan penting dalam membimbing kanak-kanak dalam membantu perkembangan mereka.

Makrosistem meliputi kebudayaan masyarakat individu itu dibesarkan. Sistem ini tidak mempunyai subjek yang spesifik. Perkembangan individu dipengaruhi oleh amalan masyarakat, norma-norma dan nilai kebudayaan. Nilai kebudayaan yang menjadi pegangan suatu masyarakat mempengaruhi perkembangan itu dalam pelbagai aspek (Habibah Elias dan Noran Fauziah Yaakub, 2006). Dalam persekitaran pembelajaran bahasa, guru berperanan untuk membetulkan dan menjelaskan fahaman-fahaman yang bertentangan dengan norma-norma persekitaran tersebut. Kronosistem adalah perubahan dalam kehidupan yang memberi kesan ke atas pengalaman seseorang yang terdiri daripada dimensi masa dan hubungannya dengan perkembangan individu (Santrock, 1998). Persekitaran berubah mengikut

arus perubahan masa. Contoh; perubahan ekonomi dan globalisasi akan mempengaruhi sistem pendidikan pelajar. Bronfenbrenner (1979) berpendapat pelajar sekarang lebih cenderung mengikuti perkembangan ICT berbanding generasi pelajar terdahulu. Terdapat dua elemen dalam sistem ini, iaitu berbentuk dalaman seperti perubahan psikologi dalam diri individu disebabkan faktor usia dan berbentuk luaran seperti perceraian ibu bapa atau kematian keluarga terdekat (Santrock, 1998). Seterusnya teori persekitaran pembelajaran yang ke dua iaitu teori kognitif sosial.

2.3.1.2 Teori Kognitif Sosial

Teori kognitif sosial Bandura (1997) diasaskan daripada teori pembelajaran sosial (Seri Bunian Mokhtar, 2012). Merupakan perluasan dari teori behavioristik (Anwar Holil, 2009). Teori ini menghuraikan sebab seseorang melakukan sesuatu tindakan. Menurut Bandura (1997), sesuatu tindakan adalah hasil daripada interaksi timbal balas antara faktor personal, faktor sikap dan faktor persekitaran seperti dalam Rajah 2.2 berikut;



Rajah 2.2: Model Teori Kognitif Sosial Bandura (1986).

Berdasarkan rajah 2.2, tiada satu pun daripada tiga faktor ini boleh dikatakan sebagai penentu kepada sesuatu tindakan secara berasingan. Walaupun wujud interaksi antara tiga faktor tersebut, namun sebahagian komponen itu mungkin lebih berpengaruh daripada yang lain dalam menghasilkan tindakan (Bandura, 1997). Teori kognitif sosial ini menekankan bahawa persekitaran yang dihadapi pada seseorang tidak random, bahkan kerap kali dipilih dan diubah oleh seseorang melalui perbuatannya. Sebahagian besar manusia belajar melalui pengamatan secara selektif dan mengingat tingkah laku orang lain (Bandura, 1997). Teori kognitif sosial ini memberi penekanan terhadap pemodelan yang merupakan salah satu langkah paling penting dalam pembelajaran terpadu (Anwar Holil, 2009).

Menurut Bandura (1997), ada dua jenis pembelajaran melalui pemerhatian iaitu, (i) melalui keadaan yang dialami orang lain, iaitu seorang pelajar melihat kawannya dipuji atau ditegur guru kerana perbuatannya akan meniru perbuatan kawannya dengan tujuan sama dan dinamakan pengukuhan melalui pujian yang dialami orang lain dan (ii) melalui meniru perilaku model, iaitu seorang pelajar menjadikan seseorang sebagai model dan melakukan dengan sedaya upaya sebagai mana yang dilakukan model itu supaya mendapat pujian sebagai mana yang diperoleh model tersebut.

Teori ini menjelaskan tentang permasalahan proses pembelajaran, pemahaman dan pemerolehan pengetahuan sosial pelajar yang menjadi ahli dalam sesebuah organisasi. Persekitaran mempengaruhi proses peribadi pelajar dan tingkah laku bertindak secara timbal balik dengan proses peribadi (Azhar Ahmad, 2006). Berne (1964) menyatakan tingkah laku, pemikiran dan perasaan manusia pada

asasnya tidak terlepas daripada pengaruh persekitaran. Faktor sosial yang ada dalam persekitaran, seiringan dengan proses perkembangan seseorang dapat memberi kesan terhadap proses pembentukan tingkah laku seseorang.

2.3.1.3 Teori Lapangan Lewin

Salah satu ciri penting dari teori Lapangan Lewin (1936) adalah teori ini menggunakan metode “konstruktif” (Dorman, 2008). Lewin mencadangkan satu formula yang menerangkan tentang kelakuan manusia $B=f(P, E)$ (Dorman, 2008). Dalam formula ini B adalah kelakuan manusia yang akan terbentuk hasil fungsi personaliti individu (P) dan persekitarannya (E). *Field* (f) adalah ruang kehidupan yang perlu diuruskan.

Menurut Lewin (1936) ruang kehidupan ini mengandungi individu dan persekitaran psikologikal yang wujud untuk mereka (Fraser, 1998). Justeru, persekitaran yang mempunyai ruang pembelajaran sama ada fizikal atau maya, boleh memberi kesan yang ketara kepada pembelajaran. Ruang pembelajaran memberi fokus kepada prinsip dan aktiviti yang memudahkan pembelajaran dan peranan teknologi yang mewujudkan persekitaran pembelajaran tersebut. Formula ini telah mengenal pasti bahawa interaksi personaliti seseorang dalam persekitarannya merupakan faktor penting dalam menentukan perlakuan seseorang.

Murray (1938) telah mengembangkan idea Lewin (1936) ini dengan menggunakan Model Keperluan-Desakan bagi menjelaskan hubungan antara individu dan persekitaran (Dorman, 2008; Fraser, 1998). Keperluan mewakili ciri motivasi individu dan desakan ialah situasi luaran yang menyokong atau

membataskan keperluan individu tersebut. Dalam persekitaran pembelajaran, seseorang pelajar mempunyai keperluan. Pada masa yang sama terdapat desakan yang merangsang atau mengecewakan keperluan ini. Kajian Lewin (1936) dan Murray (1938) mendapati desakan persekitaran dan keperluan individu mempengaruhi perlakuan manusia. (Dorman, 2008).

2.3.1.4 Rumusan Teori

Berdasarkan penjelasan terhadap ketiga-tiga teori persekitaran pembelajaran tersebut. Jelas menunjukkan bahawa terdapat pengaruh persekitaran terhadap tingkah laku individu sama ada secara langsung mahupun secara tidak langsung. Bahkan setiap individu biasanya akan dipengaruhi oleh faktor persekitaran dan genetik (Mok 2008). Faktor persekitaran merangkumi elemen sosial (ibu bapa, guru, rakan sebaya, masyarakat), psikologikal (gabungan psikologikal dan sosial), fizikal dan teknologi dalam pelbagai bentuk yang diterima oleh seseorang didalam kehidupannya (Fraser, 1998). Bahkan persekitaran juga mempunyai peranan besar dalam pembentukan akhlak yang baik kerana sifat positif yang terdapat dalam diri setiap individu biasanya akan terzahir keluar (Ibn Khaldun, 1993). Manakala faktor genetik membezakan individu dari aspek fizikal, kognitif, emosi, tingkah laku, sosial dan rohaniah.

Selain teori-teori yang dibincangkan, terdapat juga model-model persekitaran pembelajaran yang menunjukkan hubungan antara persekitaran pembelajaran dan hasil pembelajaran. Topik seterusnya membincangkan tentang model-model persekitaran pembelajaran yang menyokong kajian ini.

2.3.2 Model Persekitaran Pembelajaran

Model adalah lakaran grafik yang menerangkan peringkat dan susunan menyeluruh aktiviti. Model didefinisikan sebagai cara atau barang tiruan yang sama seperti yang asal tetapi ia lebih kecil (Dewan Bahasa dan Pustaka 2002). Model juga merupakan prototaip atau acuan atau resipi atau idea (Stake, 2004) dan sinonim dengan sebuah teori (Brady, 1995) yang merujuk kepada spekulasi yang berkait rapat dengan pemboleh ubah tertentu dan dipaparkan dalam bentuk visual, grafik atau rajah (Mohd Nazri Abdul Rahman, 2014).

Lakaran grafik atau rajah akan menjelaskan peringkat dan susunan kerja secara menyeluruh sesuatu konsep supaya pembaca mudah memahami aktiviti atau proses kerja yang diingini seseorang sebelum membaca isi kandungan dalam bentuk teks (Razali Arof, 1987; Tracey dan Morrow, 2006).

Model persekitaran pembelajaran yang di hasilkan oleh pengkaji terdahulu amat penting dalam kajian ini untuk dijadikan panduan seterusnya. Pelbagai model dikemukakan oleh pengkaji terdahulu dalam menentukan pengaruh persekitaran pembelajaran terhadap hasil pembelajaran. Antaranya ialah Model Persekitaran Bilik Darjah Fraser (1998), Pembelajaran 3P Biggs (1999), Model I.E.O. Astin (1984), Model PDP Kember dan Leung (2005) dan Model Perubahan Pascarella (1985). Berikut adalah penjelasan secara terperinci berhubung dengan model-model persekitaran pembelajaran.

2.3.2.1 Model Persekitaran Bilik Darjah Fraser

Penyelidikan berkaitan persekitaran pembelajaran bilik darjah adalah penting dan mendapat perhatian para pengkaji, terutama pengkaji yang berkaitan pendidikan. Kajian persekitaran pembelajaran bilik darjah ini dijalankan dalam konteks bilik darjah yang berbeza pada tahap pendidikan yang berbeza (Goh dan Myint, 2002). Persekitaran pembelajaran bilik darjah adalah sebarang perkara atau aktiviti yang melibatkan kelas atau makmal. Hal ini kerana bilik darjah atau kelas mempunyai kepelbagaian ciri-ciri dalaman yang membezakan satu sekolah dengan yang lain dan boleh mempengaruhi tingkah laku guru dan pelajar (Hoy dan Miskel, 2005).

Banyak kajian berkaitan dengan persekitaran pembelajaran bilik darjah telah dijalankan di banyak negara sejak tiga dekad (Chua, Wong dan Chen, 2011; Dorman, 2008; Dorman dan Fraser, 2009; Fraser, 1986, 1994 dan 1998). Antaranya kajian yang dilakukan di Turki oleh okan (2008), kajian yang dilakukan di Singapura oleh Chua, Wong dan Chen (2011); Goh et al. (1995); Khoo dan Fraser (2008); Quek, Wong dan Fraser (2005); Wong dan Fraser (1997), kajian yang dilakukan di Brunei oleh Dhindsa dan Salwana Abdul Latif (2010), kajian yang dilakukan di Hong Kong oleh Webster & Hazari (2009), kajian yang dilakukan di negara Arab oleh Khalil dan Saar (2009), kajian yang dilakukan di Kanada oleh Barr dan Gillespie (2003) dan kajian yang dilakukan di Amerika Syarikat oleh Allen dan Fraser (2007); Shaper (2008). Kesemua kajian persekitaran pembelajaran bilik darjah tersebut adalah berdasarkan model yang di perkenalkan oleh Fraser (Chua, Wong dan Chen, 2011). Justeru, model persekitaran pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah yang dipelopori oleh Fraser (1986, 1994 dan 1998) merupakan model yang telah teruji dengan kesahan dan kebolehppercayaannya.

Model Fraser (1986, 1994 dan 1998) adalah satu model yang melihat hubungan antara persekitaran pembelajaran bilik kuliah terhadap pencapaian pelajar. Pemboleh ubah input yang dikaji ialah kepaduan pelajar, bimbingan guru, orientasi tugas, penglibatan pelajar, penyiasatan, bekerjasama dan kesaksamaan. Output pula merupakan pencapaian pelajar dalam kelas tersebut. Banyak kajian literasi berkaitan persekitaran pembelajaran bilik darjah telah dikaji semula oleh Fraser. (Chua, Wong dan Chen, 2011; Fraser, 1986, 1991, 1998, 2002 dan 2007). Kebanyakan kajian yang dilakukan berkaitan sifat persekitaran pembelajaran bilik darjah dengan menggunakan pendekatan pengukuran persepsi di mana persepsi guru dan pelajar terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah diukur dengan menggunakan instrumen persekitaran (Chua, Wong dan Chen, 2011).

Kajian persekitaran pembelajaran bilik darjah yang dijalankan Fraser (1998 dan 2012) menjadi rujukan utama pengkaji-pengkaji berkaitan persekitaran pembelajaran (Chua, Wong dan Chen, 2011; Okan, 2008; Webster dan Hazari, 2009). Fraser telah mengenal pasti persekitaran pembelajaran bilik darjah sebagai faktor penting dalam mempengaruhi hasil pembelajaran pelajar. Begitu juga kajian dilakukan oleh Hofstein dan Lazarowitz (1986) dan Hofstein, Cohen dan Lazarowitz (1996) mendapati hubungan yang kuat antara pencapaian akademik dengan persekitaran pembelajaran bilik darjah pelajar biologi sekolah menengah.

Persekitaran pembelajaran bilik darjah yang positif membolehkan guru mengajar dengan lebih baik, manakala pelajar pula dapat belajar dengan lebih baik (Hansen dan Childs, 1998). Ia juga boleh meningkatkan prestasi kakitangan sekolah, meningkatkan semangat dan membawa kepada pencapaian yang lebih tinggi

(Freiberg, 1998; Goddard, Hoy dan Hoy, 2000; Heck, 2000), kerana bilik darjah dapat menyediakan persekitaran pembelajaran yang optimum sekiranya isi kandungan atau kurikulum yang dilaksanakan dalam kelas mematuhi falsafah PdP bahasa (Lim dan Watson, 1993).

Penyelidikan persekitaran pembelajaran juga memberi tumpuan kepada persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah. Kajian dilakukan oleh Fraser (1998b) menunjukkan perbezaan yang ketara antara persepsi pelajar dengan kuantiti hasil pembelajaran dan hasil pelajar boleh diperbaiki dengan mewujudkan persekitaran bilik darjah secara empirik supaya pembelajaran lebih kondusif (Fraser 1994), kerana persepsi pelajar terhadap persekitaran bilik darjah mencerminkan hasil kognitif dan afektif pelajar, serta sikap dan konsep sendiri mereka (Fraser, 1991 dan 1998a; Taylor et. al., 1997; Webster dan Fisher, 2000 dan 2003).

Dalam konteks mengkaji persepsi guru dan pelajar terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah, pendekatan objektif merujuk kepada kaedah yang tidak berat sebelah dan tidak berpihak dengan menggunakan instrumen persekitaran pembelajaran untuk mendapatkan skor persepsi yang kemudiannya digunakan untuk mentafsir kelas persekitaran pembelajaran. Manakala pendekatan subjektif pula merujuk kepada penggunaan pemerhatian langsung terhadap persekitaran pembelajaran untuk memahami sifat persekitaran pembelajaran bilik darjah. Oleh kerana hasil kajian tersebut adalah berdasarkan pandangan peribadi pengkaji dan berdasarkan subjek yang ditemu ramah, maka keputusan boleh dianggap berat sebelah (Chua, 2004). Justeru, menjadi faktor utama mengapa kebanyakan kajian

persekitaran pembelajaran bilik darjah melibatkan pendekatan pengukuran persepsi. Pendekatan pengukuran persepsi bagi mengkaji ciri-ciri psikososial persekitaran pembelajaran bilik darjah adalah berbeza dengan pendekatan pemerhatian langsung. Pendekatan pengukuran persepsi adalah bersifat objektif, manakala pendekatan pemerhatian langsung adalah bersifat subjektif (Fraser, 1986).

Kajian berkaitan persekitaran pembelajaran bilik darjah yang menggunakan pendekatan pengukuran persepsi juga menggunakan pelbagai dimensi (aspek) persekitaran bilik darjah sebagai kriteria pemboleh ubah bersandar dalam menilai kurikulum kursus/bengkel, inovasi pendidikan dan projek. Dalam erti kata lain, pemboleh ubah yang berkaitan dengan kursus, kurikulum, inovasi pendidikan dan projek-projek digunakan sebagai pemboleh ubah bebas dalam analisis untuk menyiasat sifat persekitaran pembelajaran bilik darjah.

Kajian yang dilakukan oleh Khoo dan Fraser (2008) menggunakan lima skala iaitu; (i) penglibatan, (ii) sokongan guru, (iii) autonomi / kebebasan, (iv) Orientasi Tugas dan (v) ekuiti daripada borang soal selidik persekitaran bilik darjah berkomputer personal atau *Computer Classroom Environment Personal Form* (CCEPF), sebagai kriteria pemboleh ubah dalam menilai kursus komputer dewasa yang dijalankan di Singapura. Kajian ini menunjukkan terdapat hubungan yang ketara di antara persekitaran bilik darjah komputer dan kepuasan pelajar terhadap kursus yang telah diikuti. Fraser (1994) telah mengkategorikan kajian sebelum ini yang menggunakan persepsi persekitaran bilik darjah sebagai kriteria pemboleh ubah kepada empat kumpulan berdasarkan pemboleh ubah bebas (IV) yang digunakan iaitu; (i) kajian penilaian kurikulum, (ii) perbezaan di antara pelajar-guru dan bentuk

pilihan sebenar, (iii) perbezaan antara pelajar lelaki dan perempuan dan (iv) kajian-kajian lain yang melibatkan aspek persekitaran sebagai kriteria pemboleh ubah.

Pembahagian kategori ini menunjukkan bahawa pelbagai pemboleh ubah bebas telah digunakan dalam kajian persekitaran jenis ini. Sebagai contoh, kajian terhadap persekitaran peringkat sekolah (Campbell dan Robinson, 1981; Fraser dan Rentoul, 1982), ciri-ciri kelas tertentu seperti saiz kelas (Maasoum, Millimet dan Rangaprasad 2005; Pedder, 2006), tahap motivasi pelajar (Greene 1983) dan kepuasan pelajar (Abdul Majeed, Fraser dan Aldridge, 2002; Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Che Nidzam Che Ahmad, Kamisah Osman dan Lilia Halim, 2010; Huang, 2012; Khoo dan Fraser, 2008; Liu, Zandvliet dan Hou, 2012; Zandvliet dan Fraser, 2005).

Kajian persekitaran pembelajaran yang diterbitkan antara 1995 dan 2004, menggunakan dimensi persekitaran bilik darjah sebagai kriteria pemboleh ubah juga telah dikaji oleh Chua (2004). Chua mendapati terdapat perbezaan skor di antara; (i) persekitaran pembelajaran sebenar dengan persekitaran pembelajaran yang diingini pelajar, (ii) jantina pelajar dan (iii) antara kursus. Kajian persekitaran pembelajaran yang dilakukan Chua (2004) menggunakan dimensi bilik darjah sebagai kriteria pemboleh ubah bersandar (DV) untuk menilai pemboleh ubah bebas (IV) yang berbeza. Begitu juga pengkaji lain seperti Allen dan Fraser (2007) yang menggunakan dimensi bilik darjah sebagai kriteria pemboleh ubah bersandar (DV) untuk menilai pemboleh ubah bebas (IV) yang berbeza untuk mengkaji perbezaan persepsi pelajar dan ibu bapa mereka terhadap persekitaran pembelajaran sains sebenar dan yang diingini di Selatan Florida, Amerika Syarikat, penilaian kursus

komputer dewasa di Singapura (Khoo dan Fraser, 2008) dan mengenal pasti guru-guru sains teladan (Waldrip dan Fisher, 2003).

Selain itu, dalam kajian oleh Nair dan Fisher (2001), pemboleh ubah bebas yang dikaji adalah perbezaan di antara persepsi pelajar dan pengajar terhadap persekitaran pembelajaran sebenar dan persekitaran pembelajaran yang diinginkan di dalam bilik darjah di peringkat menengah dan pengajian tinggi. Kajian persekitaran bilik darjah menggunakan pendekatan pengukuran persepsi juga mendedahkan bahawa terdapat hubungan antara persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah dengan hasil pembelajaran kognitif dan afektif (Fraser 1986; Haertel et. al. 1981). Fraser (1994) mengkaji semula satu set 40 kajian persekitaran lalu di mana kesan-kesan persekitaran pembelajaran bilik darjah ke atas pencapaian pelajar telah disiasat menggunakan pelbagai jenis hasil.

Dapatan kajian Chua (2004) menyokong penemuan sebelum ini, iaitu terdapat hubungan yang signifikan antara kognitif dan afektif hasil pembelajaran pelajar dengan suasana pembelajaran bilik darjah. Sebagai contoh, kajian yang dilakukan oleh Quek, Wong dan Fraser (2005) menunjukkan ada hubungan antara sikap dan persekitaran pembelajaran makmal kimia di sekolah menengah Singapura.

Manakala dapatan kajian Okan (2008) menunjukkan ada hubungan antara sikap dan persekitaran pembelajaran makmal komputer di dalam kelas Bahasa Inggeris di Turki. Kajian Allen dan Fraser (2007) juga mendapati hubungan antara hasil pelajar (sikap terhadap sains dan pencapaian dalam bidang sains) dan persekitaran pembelajaran bilik darjah di South Florida.

2.3.2.2 Model Pembelajaran 3P Biggs

Model Pembelajaran 3P (*presage, process, product*) Biggs (1999) dalam rajah 2.6 menerangkan hubungan antara pelbagai faktor yang mempengaruhi hasil pembelajaran. Model ini menggunakan tiga peringkat bagi menjelaskan tiga proses pembelajaran. Tahap *presage* iaitu elemen sebelum pembelajaran berlaku, tahap proses iaitu elemen semasa pembelajaran berlaku dan tahap *product* ialah elemen hasil pembelajaran. Model Pembelajaran 3P merupakan hasil daripada pemahaman Biggs tentang Model Lewin yang beranggapan bahawa tingkah laku manusia merupakan interaksi antara manusia dengan persekitaran. Persekitaran pembelajaran seterusnya dilihat sebagai faktor *presage* dalam Model Pembelajaran 3P.

Faktor *presage* terdiri daripada faktor personal pelajar dan persekitaran pembelajaran. Faktor personal pelajar terdiri daripada ciri pelajar, pengetahuan sedia ada, keupayaan dalam bahasa dan konsep terhadap pembelajaran. Manakala faktor persekitaran pembelajaran pula meliputi kurikulum, penilaian, kaedah pengajaran, sumber pembelajaran, komuniti pembelajaran dan tugas yang diberikan. Biggs (1987) mencadangkan bahawa pendekatan pembelajaran merupakan faktor proses dalam model tersebut. Pendekatan pembelajaran merupakan ciri-ciri yang dibawa oleh pelajar semasa belajar dan menangi tugas akademik. Bagi elemen produk pula Biggs menyatakan elemen ini terdiri daripada hasil pembelajaran secara kualitatif atau kuantitatif atau afektif. Biggs mencadangkan bahawa hubungan antara *presage*, proses dan produk bukan bersifat linear. Sebaliknya, hubungan antara komponen-komponen dalam model ini adalah tersusun dan berdasarkan maklum balas yang dibekalkan daripada komponen produk terhadap komponen *presage*

(Jones 2002). Pada dasarnya, perubahan Model Pembelajaran 3P kepada model yang tersusun atau bersistem menekankan peranan maklum balas dalam pembelajaran.

Pemahaman Biggs semakin berkembang berkenaan sifat semula jadi dalam proses pembelajaran yang kompleks telah digambarkan dalam Model Pembelajaran 3P. Sistem interaktif ini memetakan konsep dan pendekatan pembelajaran pelajar yang berinteraksi dengan ciri-ciri dalam persekitaran pembelajaran bagi menghasilkan produk tertentu. Oleh yang demikian, Model Pembelajaran 3P ini dapat menjelaskan hubungan antara persekitaran pembelajaran (*presage*), sikap dan kepuasan (proses) dan hasil pembelajaran iaitu pencapaian pelajar (produk).

2.3.2.3 Model I-E-O Astin

Model ini diasaskan oleh Astin (1985, 1984). Model ini menjelaskan kesan pengalaman pelajar terhadap perkembangan di institusi pengajian. Model ini menggariskan tiga pemboleh ubah iaitu Input (I), Persekitaran (E) dan Output(O). Semua pemboleh ubah ini saling berhubungan. Input terbahagi kepada dua kategori iaitu input tetap dan input berubah. Input tetap merupakan ciri atau latar belakang pelajar seperti jantina, agama dan keluarga. Input yang berubah ialah kognitif, aspirasi, sikap dan kelakuan. Manakala persekitaran meliputi bentuk program, kurikulum, hubungan dengan rakan dan hubungan dengan pengajar. Output dilihat sebagai hasil atau objektif program yang dilihat melalui perubahan dan pembangunan tingkah laku pelajar. Seterusnya perbincangan berkaitan model pengajaran dan pembelajaran Kember dan Leung (2005b).

2.3.2.4 Model Pengajaran dan Pembelajaran Kember dan Leung

Kember dan Leung (2005b) mendapati bahawa persekitaran pembelajaran mempunyai impak yang signifikan terhadap pembangunan generik pelajar. Kajian beliau dijalankan ke atas 1756 pelajar universiti dengan sembilan konstruk kemahiran generik iaitu; (i) berfikir secara kritikal, (ii) kreatif, (iii) pembelajaran sepanjang hayat, (iv) adaptibiliti, (iiv) menyelesaikan masalah, (v) kerelevanan kerjaya, (vi) pengetahuan dalam bidang, (vii) komunikasi dan interpersonal dan (viii) kerja kumpulan. Manakala konstruk bagi persekitaran pembelajaran yang dikaji ialah pembelajaran aktif, penilaian, interaksi pelajar-pelajar dan pelajar-pengajar, pembelajaran kooperatif, kesuaian kurikulum, bantuan pengajar dan pengajaran pengajar.

Kajian menunjukkan hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dan kemahiran generik. Kember, Leung dan Ma (2007) pula telah mengkaji perkaitan antara persekitaran pembelajaran dengan kemahiran generik untuk keperluan pembelajaran sepanjang hayat. Kajian ini dilakukan terhadap kumpulan fokus untuk mengukuhkan model empirikal dalam kajian sebelumnya. Hasil kajian juga menyokong dapatan empirikal yang diperolehi sebelum ini.

2.3.2.5 Model Perubahan Pascarella

Pascarella (1985) menyatakan bahawa pembelajaran dan perkembangan individu bergantung pada struktur institusi dan persekitaran. Terdapat lima pemboleh ubah yang diutarakan beliau iaitu ciri-ciri organisasi, latar belakang pelajar, interaksi sosial, persekitaran institusi dan kualiti usaha pelajar. Latar belakang dan ciri

organisasi akan mempengaruhi persekitaran institusi dan seterusnya mempengaruhi interaksi sosial pelajar di institusi.

2.3.2.6 Rumusan Model Persekitaran Pembelajaran

Model-model yang dibangunkan oleh pengkaji terdahulu menunjukkan hubungan antara persekitaran pembelajaran dengan hasil pembelajaran. Terdapat pelbagai konstruk hasil pembelajaran yang dikaji dalam model-model tersebut seperti, persekitaran pembelajaran, sikap dan pencapaian pelajar. Model juga menyenaraikan faktor-faktor persekitaran yang mempengaruhi hasil pembelajaran pelajar.

Antara faktor yang dilihat ialah kesepaduan pelajar, keterlibatan, beban tugas, orientasi tugas, sokongan guru, ekuiti dan kemudahan yang disediakan yang terdiri daripada perabut dan peralatan, pencahayaan, teknologi dan kualiti udara dalaman. Hal ini memberi justifikasi kepada pengkaji untuk memilih konstruk yang mewakili persekitaran pembelajaran bahasa Arab di Universiti. Topik seterusnya akan mengupas tentang persekitaran pembelajaran yang dikaji dalam kajian ini.

2.4 *Bi'ah Lughawiyah* dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Bi'ahlughawiyah merupakan faktor asas penting dalam mempelajari bahasa ke dua (Kamarul Shukri Mat Teh dan Mohamed Amin Embi, 2012), khususnya bahasa Arab (Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, 1999; Sumaiyah Sulaiman et al., 2013; Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis, 2014; Zawawi Ismail, 2001). Menurut Woolfolk, (1984) anak yang dilahirkan ke dunia telah

memiliki kemampuan berbahasa. Namun faktor persekitaran memainkan peranan penting dalam mempengaruhi perkembangan kanak-kanak tersebut. Kanak-kanak belajar makna perkataan dan bahasa mengikut apa yang mereka dengar, lihat dan mereka cuba menghayati dalam kehidupan seharian (Woolfolk, 1984).

Perkembangan bahasa kanak-kanak dibentuk oleh persekitarannya yang berbeza. Hatamleh (2009) mengesyorkan agar pembelajaran bahasa ke dua dilaksanakan dalam persekitaran yang serasi dengan bahasa yang dipelajari, iaitu *biah tabi''iyah* atau *biah* semulajadi dengan mewujudkan suasana pergaulan dengan penutur asal bahasa yang dipelajari. *Bi''ah lughawiyyah* yang tidak mencukupi menyebabkan kegagalan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa ke dua atau asing (Nurul Fadhillah, 2009) dan membataskan peluang yang diperlukan dalam mempraktikkan bahasa dalam situasi yang berlainan (Zawawi Ismail, Mohd Sukki Othman dan Abdul Rauf Hasan, 2006).

Bi''ah lughawiyyah juga memainkan peranan penting dalam proses pembelajaran bahasa seseorang pelajar (Dulay, Burt dan Krashen 1982; Marshall, 2002; Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis, 2014). Pelajar perlu didedahkan dengan *bi''ah lughawiyyah* yang sesuai terutama dalam mempelajari dan menguasai bahasa ke dua atau bahasa asing. Dulay, Burt dan Krashen (1982) menyarankan supaya diwujudkan sebahagian atau keseluruhan *bi''ah lughawiyyah* yang baru untuk pelajar. Menurut Dulay, Burt dan Krashen (1982) lagi, membina *bi''ah lughawiyyah* yang kondusif merupakan tanggungjawab pusat yang mengajar bahasa yang tidak dipraktikkan dalam kehidupan masyarakat tersebut.

Selain daripada objektif, kurikulum, teknik pengajaran dan bahan-bahan, ciri-ciri persekitaran yang kondusif juga akan mempercepatkan dan meningkatkan keberkesanan pembelajaran bahasa ke dua atau bahasa asing. Maurer (2002) mencadangkan lima ciri-ciri persekitaran pembelajaran, iaitu (i) membangunkan modul yang boleh digunakan semula dan dilengkapi dengan meta-data yang boleh diakses oleh pengguna, (ii) menghasilkan alat yang membolehkan pentadbir untuk menentukan statistik modul seperti data pencapaian pelajar kepada guru-guru dan pelajar menggunakan sistem tersebut, (iii) menggalakkan hubungan sosial dengan mewujudkan komunikasi dan kolaborasi seperti berbual (chat), forum dan perbincangan, (iv) menyediakan kemudahan yang membenarkan penggunaan sistem untuk paradigma yang berbeza dan tahap pelajar yang berbeza dan (v) menyediakan pelbagai aktiviti untuk pengujian pelajar dan refleksi diri.

Menurut Dulay, Burt dan Krashen (1982) persekitaran pembelajaran bahasa atau *bi''ah lughawiyyah* terbahagi kepada makro dan mikro. *Bi''ah lughawiyyah* makro mengandungi empat elemen iaitu; (i) keaslian bahasa yang didengar, (ii) peranan pelajar dalam berkomunikasi, (iii) keupayaan rujukan yang konkrit untuk menjelaskan makna dan (v) siapakah sasaran sesuatu model bahasa. Manakala *bi''ah lughawiyyah* mikro pula mengandungi tiga elemen iaitu; (i) kejelasan (*salience*), iaitu memudahkan dengan struktur yang dilihat atau didengar, (ii) maklum balas, iaitu pendengar atau pembaca memberi respon kepada ucapan atau penulisan pelajar dan (iii) kekerapan, iaitu berapa kali pelajar mendengar atau melihat struktur yang diberikan (Dulay, Burt dan Krashen, 1982). Selain daripada ruang fizikal, *bi''ah lughawiyyah* juga mengandungi pelbagai bahan dan sumbangan maklumat, interaksi,

hubungan antara guru-pelajar dan sesama pelajar serta peraturan untuk pembelajaran dan tingkah laku (Aladejana dan Aderibigbe, 2007).

Oleh itu, terdapat hubungan yang kompleks dalam *bi''ah lughawiyyah* antara aspek psikososial seperti interaksi antara guru dan pelajar dengan struktur fizikal seperti susunan meja dan kerusi serta pencahayaan dan taburan ruang (Adam dan Hiddle dalam Gaise 1980). Maka hubungan antara aspek psikososial dan struktur fizikal merupakan hubungan yang signifikan dalam *bi''ah lughawiyyah* kerana menurut Fraser (1994), persekitaran pembelajaran psikososial dan fizikal merupakan dua komponen utama persekitaran pembelajaran.

2.4.1 Persekitaran Pembelajaran Psikososial

Persekitaran sosial merupakan persekitaran untuk manusia saling berinteraksi antara satu sama lain. Persekitaran sosial akan mempengaruhi perkembangan individu dan nilai yang berbeza akan membentuk falsafah yang berbeza dalam individu tersebut. Komuniti yang bersikap positif akan mempengaruhi ahlinya untuk bersikap positif dan mengamalkan pergaulan yang sihat. Persekitaran sosial juga mempengaruhi persekitaran pembelajaran bilik darjah (Thomas, 2000).

Menurut Corbett (1999), masyarakat yang bebas melahirkan idea masing-masing akan melahirkan pelajar yang gemar bercakap, manakala masyarakat yang sentiasa berfikir dan berhati-hati dalam percakapan serta merasa kurang sopan untuk memaksa orang lain menerima ideanya akan melahirkan pelajar yang kurang bercakap. Pernyataan ini selari dengan pernyataan Clarke (1996) yang mendapati persekitaran masyarakat mempengaruhi pelajar bertutur secara semula jadi (*natural*),

spontan dan tanpa bimbang akan kesilapan yang dilakukan semasa bertutur. Manakala persekitaran bertentangan akan menyebabkan pelajar berasa amat malu jika melakukan kesilapan (Clarke, 1996).

Ciri-ciri individu seperti kognitif, tingkah laku, keupayaan, motivasi dan pembelajaran, perlu ditafsirkan hanya dalam konteks sosial pelajar. Yang lebih umum dan penemuan berbentuk sejagat, lebih rendah adalah peluang mereka untuk pelbagai lokasi, bilik darjah dan kesesuaian pelajar (Salomon, 1992). Pengaruh sosial adalah persekitaran untuk manusia saling berinteraksi antara satu sama lain. Justeru, antara perkara penting yang dicadangkan oleh Rice et al. (2004) dalam proses PdP bahasa ke dua ialah menganalisis tuntutan bahasa dan sosial bahasa yang diajar.

Persekitaran psikososial merupakan komponen pertama bagi *bi'ah lughawiyah*. Persekitaran psikososial adalah gabungan aspek psikologi dan sosial, iaitu satu cabang ilmu yang menghubungkan antara perkembangan psikologi pelajar atau keperluan emosi yang berinteraksi dengan persekitaran sosial (Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014). Persekitaran psikososial juga merupakan proses dalaman yang unik, berlaku dalam diri individu hasil interaksi individu tersebut dengan persekitarannya (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Persekitaran psikososial yang sihat di dalam bilik darjah mempunyai 8 ciri-ciri iaitu; (i) suasana selesa dan mesra, (ii) bebas daripada ancaman dan bahaya fizikal, (iii) perasaan di terima, (iv) sensitif dan peka kepada perbezaan individu, (v) suasana yang merangsang pembelajaran, (vi) mewujudkan komunikasi terbuka dan menggalakkan perkongsian idea, (vii) menggalakkan pembelajaran koperatif dan (viii) peluang yang sama untuk semua murid (Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014).

Manakala faktor yang memberi kesan kepada persekitaran psikososial yang sihat pula ialah pendekatan pengajaran guru, pendekatan pembelajaran pelajar, gaya kepimpinan guru, gaya pembelajaran pelajar, bentuk dan corak komunikasi antara guru-pelajar dan pelajar-pelajar yang diwujudkan di dalam bilik darjah (Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014). Kesemua ini memerlukan komitmen yang bersungguh-sungguh dalam mewujudkan persekitaran pembelajaran psikososial yang baik dan berkesan.

Kajian berkaitan persekitaran pembelajaran psikososial telah dipelopori oleh Moos semenjak 40 tahun yang lepas (Shaper, 2008; Okan, 2008; Webster dan Hazari, 2009). Moos (1979) telah menetapkan tiga dimensi penting yang perlu dinilai untuk mendapat gambaran lengkap dalam mana-mana persekitaran sosial iaitu; (i) perhubungan yang mengenal pasti sifat dan kekerapan hubungan individu dengan persekitarannya dan menilai sejauh mana keterlibatan manusia dengan persekitaran serta membantu satu sama lain, (ii) perkembangan personal iaitu menilai arah asas perkembangan individu dan peningkatan diri yang berlaku dalam persekitaran tertentu dan (iii) sistem perubahan dan sistem pengekalan yang melibatkan sejauh manakah persekitaran itu dikawal dan diatur, jelas dalam jangkaan, terkawal dan sedia berubah seperti peraturan bilik darjah, objektif dan matlamat pengajian yang jelas.

Kajian yang dilakukan Moos (1979) berkaitan tiga dimensi ini lebih bersifat personel dan dalaman. Fraser (1986, 1994 dan 1998) telah mengembangkan kajian Moos ini dengan menjadikan kajian tersebut lebih fokus kepada kajian berkaitan persekitaran pembelajaran bilik darjah atau makmal. Dimensi pertama yang

dinyatakan oleh Moos (1979) iaitu dimensi perhubungan telah dikembangkan menjadi elemen kepaduan, penglibatan, kerjasama dan sokongan. Dimensi ke dua pula iaitu dimensi perkembangan personel dikembangkan menjadi elemen berdikari, persaingan dan orientasi tugas.

Manakala dimensi ketiga iaitu dimensi sistem perubahan dan sistem pengekalan dikembangkan menjadi elemen peraturan dan organisasi, kejelasan dan ekuiti (Fraser 1998). Ketiga-tiga dimensi ini merupakan elemen yang berkaitan antara satu sama lain dan digunakan secara meluas di seluruh dunia dalam pembinaan dan pembentukan inventori persekitaran pembelajaran dan soal selidik (Fraser 1998; Walker, 2002).

Persekitaran pembelajaran bilik darjah bahasa Arab (*biah lughawiyah*) ini diukur menggunakan skala soal selidik WIHIC (*What Is Happening In this Class?*). Skala ini mengandungi enam elemen persekitaran pembelajaran psikososial yang telah dipelopori oleh Fraser (1998). WIHIC ini juga telah digunakan sebagai instrumen kajian di Singapura (Chua, Wong dan Chen, 2011; Goh et al., 1995; Khoo dan Fraser, 2008; Quek, Wong dan Fraser, 2005; Wong dan Fraser, 1997). WIHIC juga digunakan di Turki (Okan, 2008), Brunei (Dhindsa dan Salwana Abdul Latif, 2010), Hong Kong (Webster & Hazari, 2009), Taiwan dan Australia (Aldridge et al. 1999), Korea (Kim et al. 2000), negara Arab (Khalil dan Saar, 2009), United Kingdom, Kanada dan Australia (Dorman, 2003), Kanada dan Australia (Zandvliet dan Fraser 2005), Kanada (Barr dan Gillespie, 2003) dan di Amerika Syarikat (Allen dan Fraser, 2007; Ogbuehi dan Fraser 2007; Shaper, 2008). Elemen-elemen persekitaran pembelajaran psikososial ini ialah; (i) kepaduan pelajar, (ii) bimbingan

pensyarah, (iii) Penglibatan Pelajar, (iv) orientasi tugas, (v) bekerjasama dan (vi) ekuiti. Elemen-elemen ini telah dipilih untuk kajian ini kerana elemen-elemen ini adalah konsisten dengan matlamat kajian untuk meningkatkan interaksi antara pelajar. Berikut adalah penjelasan lengkap berhubung elemen-elemen persekitaran pembelajaran psikososial;

2.4.1.1 Kepaduan Pelajar (Student Cohesiveness)

Kepaduan pelajar ditakrifkan sebagai sejauh mana pelajar tahu, membantu dan menyokong antara satu sama lain (Fraser, 1986). Keperluan untuk dipunyai adalah penting bagi remaja muda (Schaper, 2008). Kekitaan dan sokongan interpersonal dalam bilik darjah telah dikaitkan dengan motivasi dan pencapaian akademik. Pelajar diminta soalan yang berkaitan dengan persahabatan mereka dengan pelajar lain di dalam kelas dan sejauh mana mereka bekerja dengan orang lain di dalam kelas.

Pembelajaran bahasa Arab boleh dipengaruhi oleh keadaan yang dibina secara sosial dalam suasana pembelajaran bilik darjah. Apabila pelajar mempunyai semangat kekitaan, keterkaitan atau kepaduan dengan pelajar lain di dalam kelas, mereka mampu untuk melaksanakan tugas yang diberikan pensyarah, berusaha bersungguh-sungguh untuk melaksanakan tugas dengan sebaik mungkin dan berasa lebih yakin dengan kebolehan berbahasa mereka (Schaper, 2008). Perasaan kekitaan yang berlaku melalui interaksi antara pelajar di dalam KBA (kelas bahasa Arab) dapat meningkatkan prestasi akademik pelajar. Pelajar yang sentiasa bekerjasama dalam tugas dan berkongsi maklumat serta idea akan dapat mengatasi

setiap masalah yang dihadapinya. Amalan kerjasama ini didapati mempunyai hubungan dengan sikap (Fraser dan Lee, 2009; Wong dan Fraser, 1996).

Kajian yang dilakukan oleh Okan (2008) menunjukkan Kepaduan Pelajar mendapat skor min tinggi. Penemuan ini menyokong kajian Schofield (1995) yang mendedahkan bahawa meskipun interaksi rakan sebaya meningkat apabila komputer digunakan, namun dalam beberapa kes, interaksi rakan sebaya menjadi saingan antara satu sama lain dan bukan bersifat koperatif (Okan, 2008). Kim et al. (2000) juga melaporkan skor min yang lebih tinggi untuk elemen Kepaduan Pelajar.

2.4.1.2 Bimbingan Pensyarah (*Teacher Support*)

Pensyarah berperanan sebagai model dalam membimbing dan mendidik pelajar untuk menunjukkan sikap yang positif terhadap pencapaian akademik mereka. Pensyarah merupakan faktor utama yang menyumbang kepada kecemerlangan pencapaian akademik pelajar (Widad Othman 1998). Perhatian yang sewajarnya terhadap setiap keperluan pelajar semasa proses PdP hendaklah dijadikan amalan pensyarah, terutama bagi pelajar yang berprestasi rendah. Pensyarah perlu memperbanyak teknik pengajaran semasa proses PdP untuk meningkatkan minat pelajar terhadap sesuatu mata pelajaran, khususnya bahasa Arab. Sebagai pembimbing pelajar, pensyarah hendaklah peka terhadap masalah yang dihadapi pelajar dalam setiap mata pelajaran yang diajar. Pensyarah boleh memperbanyakkan sesi perbincangan di dalam kelas supaya pelajar berpeluang untuk meluahkan pendapat masing-masing (Baharin Abu, Othman Md Johan, Syed Mohd Syed Mansor dan Haliza Jafaar, 2007). Sokongan dan dorongan pensyarah juga merupakan faktor penting dalam menentukan prestasi pelajar (Rohana Kamaruddin, Nor Rashidah Zainal, Zaidi Mohd

Aminuddindan Kamaruzzaman Jusoff, 2009). Jelas, pensyarah mempunyai peranan yang amat penting dalam pencapaian akademik pelajar.

Kajian yang dilakukan Shaper (2008) mendapati bimbingan guru seperti perhatian guru secara khusus dan tindak balas guru terhadap sesuatu perkara yang dilakukan pelajar di dalam kelas memberi impak yang positif terhadap pencapaian pelajar dan dapatan ini selari dengan dapatan Fisher dan Fraser (1983). Hasil kajian ini menunjukkan bagaimana pelajar berfikir tentang orang lain dari segi kejayaan akademik mereka, sebagai satu faktor yang berkait rapat dengan sokongan guru untuk membentuk persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran (Shaper, 2008). Manakala hasil dapatan kajian yang dilakukan oleh Okan (2008) terhadap pelajar sekolah menengah di Turki menunjukkan tidak selari dengan kajian terdahulu Fisher dan Fraser (1983) dan kajian Shaper (2008). Kajian Okan (2008) menunjukkan majoriti pelajar mempunyai persepsi yang negatif terhadap bimbingan guru dalam membantu mereka. Pelajar menyatakan bahawa guru 'jarang' atau 'kadang-kadang' memberi perhatian secara khusus terhadap diri mereka atau mengambil berat perasaan mereka. Faktor saiz kelas yang besar dan masa guru yang terhad serta keterbatasan dalam memberi perhatian peribadi terhadap pelajar-pelajar mempengaruhi persepsi pelajar (Okan, 2008).

2.4.1.3 Penglibatan (*Involvement*) Pelajar

Penglibatan Pelajar ditakrifkan sebagai sejauh mana pelajar menyertai dan terlibat secara aktif dalam persekitaran pembelajaran. Pelajar ditanya tentang sejauh mana mereka terlibat dalam membincangkan idea-idea di dalam kelas, memberi pendapat

mereka, menjawab soalan yang ditanya oleh guru dan menjelaskan jawapan mereka kepada orang lain.

Keterlibatan pelajar secara aktif dalam aktiviti bilik darjah khususnya bahasa Arab sangat perlu. Persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran yang sering dikaitkan dengan tahap penglibatan mereka dalam aktiviti bilik darjah (Schaper, 2008). Di sekolah menengah, penyertaan aktif dikaitkan dengan tiga ciri utama iaitu; (i) pelajar membuat pilihan mengenai apa yang perlu belajar, (ii) pelajar mencuba peranan baru dan (iii) meneroka pembelajaran yang lebih relevan, mencabar dan berguna (Anfara, 2000; Schaper, 2008).

Penglibatan dalam aktiviti-aktiviti pembelajaran adalah salah satu kunci kepada pencapaian akademik (Schaper, 2008). Kadang-kadang pelajar menarik diri daripada terlibat dalam aktiviti atau tugas pembelajaran kerana tugas tersebut terlalu bersifat kognitif yang mencabar minda pelajar sedangkan pengetahuan terdahulu pelajar hampir tiada. Hal ini menyebabkan pelajar menganggap bahawa tugas tersebut terlalu sukar yang menyebabkan pelajar kurang motivasi untuk mengambil bahagian secara aktif (Schaper, 2008). Pelajar mesti terlibat dalam setiap tugas pembelajaran yang diberikan pensyarah kerana tugas pembelajaran adalah peluang untuk terus meneroka apa dipelajari, di samping membantu pelajar mendapat kefahaman (Duckworth, 1987). Pelajar yang terlibat aktif dalam aktiviti PdP yang bermakna dan bermanfaat akan mendapat pengetahuan yang lebih berbanding pelajar yang tidak aktif. Oleh itu, pelajar perlu merebut peluang yang ada dengan terlibat secara aktif dalam setiap tugas dan aktiviti yang diberikan supaya pelajar dapat membina pemahaman tentang konsep baru dipelajari (Duckworth, 1987).

Kajian Okan terhadap skor min pada WIHIC menunjukkan bahawa Penglibatan Pelajar menerima skor yang lebih tinggi berbanding Sokongan Guru, Penyiasatan dan Kerjasama yang menerima skor min lebih rendah. Hal ini menunjukkan pelajar terlibat dalam proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) mereka sentiasa bekerja sama antara satu sama lain. Penemuan ini Okan ini tidak selari dengan kajian Schofield (1995) dan Kim et al. (2000) yang melaporkan skor min yang lebih tinggi untuk item Kepaduan Pelajar, Petugas Orientasi dan Kerjasama dalam WIHIC, dan skor min yang lebih rendah untuk Sokongan Guru, Penglibatan dan Penyiasatan. Ini skor dan corak yang hampir sama dengan yang dalam penyelidikan masa lalu yang dijalankan di Australia dan Taiwan (Aldridge et al. 1999). Namun sebaliknya, markah pelajar Australia dalam kajian oleh Rawnsley dan Fisher (1997) adalah lebih tinggi untuk skala Sokongan Guru, Penglibatan dan Ekuiti berbanding dengan pelajar Korea.

2.4.1.4 Orientasi Tugas (*Task Orientation*)

Orientasi Tugas dalam kajian ini merujuk kepada sejauh mana tugas dalam persekitaran pembelajaran yang disusun dengan baik dan jelas kepada pelajar atau sejauh mana pelajar bermotivasi untuk menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan dalam situasi pembelajaran. Adakala pelajar terpaksa memikul tanggungjawab tugas semasa proses pembelajaran. Kadang-kadang tugas tersebut dalam kuantiti tertentu menjadi beban yang sukar untuk dilaksanakan. Beban tugas yang terlalu berat akan memudaratkan pelajar semasa proses pembelajaran (Baharin et al., 2007). Kajian Kember dan Leung (1998) mendapati beban tugas mempengaruhi tahap pencapaian pelajar. Pelajar yang dibebani dengan tugas yang berat, tidak mempunyai masa untuk mengaplikasikan kemahiran berfikir dalam melakukan

tugasannya. Kember dan Leung (1998) berpendapat dalam reka bentuk kurikulum, pengajar seharusnya sedar akan pengaruh beban tugas terhadap hasil pembelajaran pelajar. Kajian menunjukkan pelajar yang terbeban dengan tugas akan cenderung untuk gagal. Justeru, Kember dan Leung (1998) menyarankan bahawa tugas yang keterlaluan haruslah dielakkan.

Oleh itu, Orientasi Tugas perlulah melihat sejauh mana pelajar terlibat secara aktif dalam aktiviti-aktiviti bilik darjah sesuai dengan kemampuan pelajar. Pengajaran dan pembelajaran yang aktif dapat membantu pelajar membina pemahaman mereka sendiri terhadap kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis.

Kajian yang dilakukan oleh Okan (2008) menunjukkan Orientasi Tugas mendapat skor min tinggi. Penemuan ini menyokong kajian Schofield (1995) yang mendedahkan bahawa meskipun interaksi rakan sebaya meningkat apabila komputer digunakan, namun dalam beberapa kes, interaksi rakan sebaya menjadi saingan antara satu sama lain dan bukan bersifat koperatif (Okan, 2008). Kim et al. (2000) juga melaporkan skor min yang lebih tinggi untuk elemen Orientasi Tugas.

Manakala dalam konteks bilik darjah, strategi pengajaran yang menyokong PdP seperti tugas yang berbentuk pembelajaran koperatif, perbincangan pelajar-guru dan pelajar-pelajar serta menggunakan bahan-bahan konkrit, simulasi dan aplikasi komputer (Schaper, 2008) untuk menambah kemahiran berbahasa Arab. Strategi ini adalah bertujuan untuk membolehkan peningkatan dalam penyertaan dan semangat untuk pembelajaran BA dalam kalangan pelajar.

2.4.1.5 Bekerjasama (*Cooperation*)

Bekerjasama ditakrifkan sebagai sejauh mana pelajar bekerjasama dengan pelajar lain, bekerja bersama-sama. Berkongsi bahan dan buku-buku adalah satu aspek bekerjasama. Begitu juga dengan berkongsi idea atau maklumat sesama pelajar ke arah matlamat yang sama. Bekerjasama yang dalam konteks sosial boleh membantu memahami pembelajaran (Schaper, 2008). Bekerjasama dan hubungan yang baik juga penting kerana ia dapat membantu membentuk sikap toleransi dan dapat meningkatkan interaksi sosial (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Interaksi yang berlaku mampu mempercepatkan kefahaman dan kemahiran berbahasa khususnya bahasa Arab. Kajian mendapati amalan bekerjasama mempunyai hubungan yang signifikan dengan sikap (Wong dan Fraser, 1996; Fraser dan Lee, 2009).

Begitu juga dengan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab menjadi lebih berkesan sekiranya pelajar sentiasa kerjasama dengan saling bantu membantu antara satu sama lain dengan berkongsi masalah, idea atau membina idea-idea bersama pelajar lain dalam perbincangan kelas. Melalui proses ini, pelajar belajar perkara yang mereka lakukan dengan baik dan perkara yang mereka boleh memperbaiki.

2.4.1.6 Kesaksamaan (*Equity*)

Ekuiti merujuk kepada pandangan pelajar berkenaan tahap layanan guru terhadap mereka. Pelajar mempunyai pandangan mereka sama ada mereka dilayan oleh guru secara sama rata atau tidak. Persepsi pelajar terhadap perhatian dan bantuan yang diberikan oleh guru terhadap pembelajaran pelajar berbanding dengan bantuan dan perhatian yang diberikan guru terhadap pelajar lain. Ekuiti juga mengambil kira

bagaimana pelajar merasakan peluang pembelajaran yang pelajar perolehi di dalam bilik darjah dan berapa banyak pujian serta galakan guru terhadap pelajar.

Persepsi pelajar terhadap status mereka di dalam kelas dan persepsi mereka sejauh mana peluang untuk belajar sama rata boleh menjejaskan pembelajaran mereka (Cohen dan Lotan, 1995; Cohen, 1998). Dalam bilik darjah, pelajar yang berpotensi tinggi lebih cenderung untuk menjadi lebih aktif daripada yang lain dalam situasi pembelajaran. Justeru, pelbagai strategi pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah yang berkesan perlu dilakukan oleh guru supaya dapat mengurangkan kesan negatif terhadap status pembelajaran pelajar.

Tugasan yang sesuai dengan tahap pengetahuan pelajar amat perlu. Tugasan yang diberikan guru pula hendaklah berbentuk sumbangan pelajar berdasarkan pelbagai kebolehan dan pelbagai perspektif yang mampu dilaksanakan pelajar. Tugasan pelajar tersebut juga hendaklah mampu memberi kesan dalam mengurangkan atau menghapuskan isu-isu yang berkaitan status seseorang pelajar (Cohen dan Lotan, 1995). Di samping itu, guru memainkan peranannya dalam proses pengajaran dan pembelajaran dengan menerangkan tugasan yang perlu dilaksanakan oleh pelajar, menjelaskan mereka bahawa sesuatu tugasan tidak akan dapat dicapai tanpa banyak perspektif dan kemahiran.

Strategi seterusnya dalam mengurangkan kesan latar belakang status akademik yang rendah di dalam kelas ialah guru memberikan kecekapan kepada pelajar status sosial yang lebih rendah. Dalam kes ini, guru-guru mencari peluang untuk meningkatkan kedudukan sosial (status) pelajar yang lebih rendah dengan

menghebahkan sumbangan mereka kepada kerja kumpulan dan meletakkan nilai pada sumbangan yang tidak boleh dikurangkan oleh orang lain. Guru memberikan kecekapan kepada pelajar tersebut dengan memberi tumpuan pujian ke atas sumbangan yang dilakukan mereka semasa kerja berkumpulan (Shaper, 2008). Hal ini akan menambah keyakinan pelajar dengan mengakui sumbangan sebenar mereka kepada cabaran akademik (Cohen, 1998).

2.4.2 Persekitaran Pembelajaran Fizikal

Kajian berkaitan Persekitaran pembelajaran kebiasaannya lebih sinonim merujuk kepada persekitaran psikologi dan sosial ataupun gabungan kedua-duanya yang dikenali dengan psikososial. Namun, ramai juga pengkaji menyedari bahawa ruang fizikal atau persekitaran pembelajaran fizikal juga memainkan peranan penting dalam persekitaran pendidikan (Abell, Jung & Taylor, 2011; Beare, 2000; Buckley, Schneider dan Shang, 2005; Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Clarke, 2001; Cleveland dan Fisher, 2012; Edwards dan Clarke, 2002; Fisher, 2004; Stevenson, 2007; Taylor, 2009). Justeru, kajian berkaitan persekitaran pembelajaran fizikal menjadi tarikan pengkaji di seluruh dunia.

Kajian persekitaran pembelajaran fizikal yang dilakukan Cleveland dan Fisher (2012) adalah berkaitan dengan penilaian reka bentuk bangunan yang sesuai untuk pengajaran dan pembelajaran. Manakala kajian persekitaran pembelajaran fizikal yang dilakukan oleh Che Nidzam Che Ahmad (2011), Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel (2014) dan Zandvliet (1999) adalah lebih khusus iaitu berkaitan dengan persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran fizikal yang terdapat dalam bilik darjah atau makmal.

Persekitaran pembelajaran fizikal secara umumnya merangkumi tiga aspek penting yang perlu diberi perhatian iaitu; (i) kemudahan pembelajaran seperti perabot dan lokasi di mana pembelajaran itu berlaku, (ii) bahan pengajaran yang berkaitan dengan objek yang digunakan dalam persekitaran pembelajaran dan (iii) akhir sekali peralatan dan bahan yang kerap digunakan dalam PdP (Tessmer dan Harris, 1992).

Kajian berkaitan persekitaran pembelajaran fizikal di bilik darjah atau makmal hanya melibatkan perkara yang berkaitan dengan keperluan fizikal di sekeliling pelajar semasa proses pengajaran dan pembelajaran (PdP). Persekitaran pembelajaran fizikal merupakan objek yang boleh kita rasa dan temui, termasuklah kualiti deria (Tessmer dan Harris, 1992). Begitu juga dengan ciri-ciri bahan dan persepsi pelajar tentang bahan (Fulton, 1991) yang terdiri daripada perabot dan peralatan bilik darjah, ruang pameran, cahaya, kualiti udara dan teknologi (Kilgour, 2006). Persekitaran pembelajaran fizikal di dalam bilik darjah yang sesuai dan menarik mampu meningkatkan keberkesanan proses PdP. Bilik darjah yang menarik, kaedah penyusunan perabot, sifat lantai yang tertentu dan ditambah pula dengan kualiti pencahayaan yang baik serta dinding yang menyerap bunyi telah dikenal pasti mampu memberi kesan yang positif terhadap pencapaian pelajar (Tanner, 2000).

Persekitaran pembelajaran fizikal di dalam bilik darjah merangkumi aspek-aspek yang berkaitan dengan (i) susunan (*layout*) dan reka bentuk fizikal, (ii) sumber bahan pembelajaran, (iii) ruang atau sudut pembelajaran, (iv) ruang pada dinding, (v) pencahayaan dan pengudaraan, (vi) perabot (vii) aturan (*arrangement*) dan (viii) kebersihan (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar

Samuel, 2014; Higgins, Hall, Wall, Woolner dan Mc Caughey, 2005). Keperluan fizikal pelajar semasa proses PdP dalam bilik darjah yang akan dikaji dalam kajian ini adalah terdiri daripada perabut dan peralatan, pencahayaan, teknologi dan kualiti udara dalaman. Berikut adalah penjelasan secara terperinci berkaitan komponen fizikal.

2.4.2.1 Perabut dan peralatan

Perabut, khususnya kerusi dan meja merupakan elemen penting dalam persekitaran pembelajaran fizikal (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014; Kilgour, 2006; Mok, 2006). Kerusi dan meja mestilah mencukupi dan berada dalam keadaan yang baik dan selamat. Manakala untuk tujuan keselesaan pula, saiz kerusi dan meja mestilah sesuai dengan usia pelajar (Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014). Begitu juga dengan perabut yang berkaitan dengan bilik darjah, memerlukan pertimbangan terhadap fungsinya dan digunakan dengan baik untuk menyokong gaya dan kaedah pengajaran dan pembelajaran (Bingler, Quinn dan Sullivan, 2003; Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014). Kesemua ini diperlukan supaya PdP dapat berjalan dengan lebih berkesan dengan segala kelengkapan yang dapat menampung keperluan pelajar. Kelengkapan perabut yang tidak sempurna dan tidak sesuai akan memberi kesan yang negatif kepada pembelajaran pelajar kerana pelajar akan menggunakannya dalam jangka waktu yang panjang (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Hal ini menghalang proses PdP berjalan dengan lancar.

Penyusunan perabut juga amat penting dalam persekitaran pembelajaran terutama susunan kerusi dan meja. Susunan kerusi dan meja pelajar pada kebiasaannya dalam barisan yang berbentuk lurus, menghala ke arah guru supaya pelajar fokus terhadap apa yang diajarkan guru dan dapat mengekalkan disiplin pelajar serta memberi imej pelajar sebagai penerima pengetahuan. Hal ini menyebabkan persekitaran pengajaran mendominasi persekitaran pembelajaran dan menyebabkan perbincangan di antara pelajar dan guru menjadi terbatas (Getzels, 1975). Justeru, susunan berbentuk bulatan dan separuh bulatan dicadangkan supaya PdP yang lebih interaktif dan berpusatkan pelajar dapat dilaksanakan dengan jayanya (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Knirk, 1979).

2.4.2.2 Pencahayaan

Faktor pencahayaan amat penting. Pencahayaan adalah mengenai jumlah cahaya yang memenuhi bilik darjah yang memberi kesan pencahayaan kepada pelajar (Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014). Keadaan cahaya yang menyinar persekitaran pembelajaran secara umum memberi kesan kepada kualiti PdP dalam bilik darjah. Gabungan antara cahaya semula jadi dan cahaya lampu mampu menghasilkan pencahayaan yang baik (Barnitt, 2003). Pencahayaan yang sempurna dan sesuai memberi keselesaan kepada persekitaran pembelajaran pelajar.

Pencahayaan yang tidak sempurna akan mengganggu suasana pembelajaran pelajar. Bahkan pencahayaan juga boleh memberi kesan terhadap tahap tekanan dan emosi pelajar (Lackney, 1999). Cahaya yang terlalu terang atau terlalu malap boleh menyebabkan mata menjadi penat yang menyebabkan sakit kepala. Di sesetengah bilik darjah, kedudukan papan putih yang tidak sesuai menyebabkan berlakunya

masalah silau pada waktu tertentu atau apabila lampu dinyalakan. Hal ini menyukarkan proses PdP terutama jika guru menggunakannya untuk pengajaran. Gangguan sedemikian boleh membataskan kebolehan pelajar untuk memberi tumpuan kepada pembelajaran yang menyebabkan kekeliruan, tindak balas yang lambat yang menyebabkan tekanan emosi (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014). Pencahayaan yang baik dan sesuai adalah salah satu faktor utama yang menjadi penyebab terhadap keselesaan pelajar dalam PdP dan mampu mempengaruhi pencapaian pelajar.

2.4.2.3 Teknologi

Bidang pendidikan mendapat impak yang agak ketara kerana pendidikan berkait rapat dengan perkembangan maklumat (Noor Azida Sahabudin dan Mohamad Bilal Ali, 2010). Kaedah pengajaran dan pembelajaran perlu perubahan sejajar dengan era perkembangan teknologi maklumat. Ini merupakan salah satu usaha dalam mempelbagaikan kaedah pengajaran bagi memastikan pelajar berminat untuk belajar. Disebabkan itu, pelbagai persekitaran pembelajaran perlu diwujudkan bertujuan untuk menyediakan persekitaran pembelajaran yang memenuhi kehendak pelajar. Hal ini menjadi tanggungjawab pihak berkaitan untuk menyediakan persekitaran bilik darjah yang mempunyai kemudahan teknologi yang lengkap.

Kemudahan Teknologi ialah informasi yang diperoleh daripada bahan bacaan, majalah, radio dan komputer (Seri Bunian Mokhtar, 2012). Pendedahan persekitaran teknologi dapat mempengaruhi perkembangan kognitif, emosi dan sosial seseorang (Mok, 2008). Komputer telah digunakan dalam proses pendidikan sejak

kebelakangan ini di mana aplikasi komputer digunakan untuk meningkatkan dan memudahkan pelbagai penyesuaian pelbagai item media dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Kurzel et al., 2003). Ini menunjukkan peranan teknologi dalam pendidikan tidak dapat dinafikan. Perkembangan teknologi komunikasi dan Informasi baru yang pesat mempunyai potensi besar untuk meningkatkan cara pengajaran dan pembelajaran yang pelbagai. Melalui penggunaan aplikasi internet (e-mel, jurnal elektronik, telegram, whatsapp, instagram, wechat, laman Web dan sebagainya) pelbagai aktiviti yang realistik dan bermakna serta menarik boleh dibawa masuk ke dalam bilik darjah.

Apabila penggunaan aplikasi internet digabungkan dengan teks, bunyi, grafik dan animasi, teknologi komputer boleh memperkayakan dan memperluaskan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah. Pengamal pendidikan dan ibu bapa melakukan pelaburan yang besar di makmal komputer kerana mereka beranggapan bahawa teknologi komputer boleh mengubah pengalaman pendidikan. Pengaruh teknologi maklumat ini telah memaksa pendidik untuk menimbangkan lebih teliti bagaimana kehadiran komputer boleh mengubah sifat fizikal dan psikososial dalam persekitaran bilik darjah sama ada cara positif atau negatif (Zandvliet and Fraser 2005).

Kebanyakan organisasi lebih suka mencipta teknologi baru yang pelbagai bertujuan meningkatkan persekitaran pembelajaran yang menyebabkan setiap individu dapat memilih strategi pembelajaran mengikut kesesuaian berdasarkan keperluan mereka (Klein dan Zimmermann, 2009). Menurut Mc Loughlin dan Lee (2010), pembelajaran global pada abad ke-21 ini telah diubah dan dibentuk

berdasarkan alat komunikasi digital dan aplikasi rangkaian berdasarkan ciri perubahan, keperluan dan permintaan pelajar. Selain itu, kajian semasa juga menunjukkan peningkatan keperluan teknologi bagi menyokong dan menggalakkan pelajar mengawal keseluruhan proses pembelajaran mereka (Dron, 2007). Memandangkan perkembangan teknologi yang semakin meluas dalam bidang pendidikan seperti penggunaan e-pembelajaran, pelbagai persekitaran pembelajaran telah diperkenalkan. Sistem pendidikan juga perlu mengenali potensi sebenar bagi setiap pelajar dan memberi mereka peluang untuk mencapai potensi tersebut (Miliband, 2006). Kesimpulannya, teknologi memainkan peranan yang penting dalam pembangunan pendidikan. Manakala, persekitaran pembelajaran perlu diubah sejajar dengan perkembangan teknologi dalam bidang pendidikan.

2.4.2.4 Kualiti Udara Dalam

Kualiti udara dalaman yang baik serta aliran udara yang lancar merupakan elemen penting dalam persekitaran pembelajaran fizikal. Keselesaan sesebuah bilik darjah bergantung kepada kualiti udara dalaman yang kondusif. Kualiti udara dalaman yang baik dan selesa bagi sesebuah bilik darjah pula ditentukan oleh faktor suhu, kelembapan dan aliran udara (Lyons, 2002). Ketiga-tiga faktor ini memberi kesan kepada sikap dan pencapaian pelajar (Tessmer dan Harris, 1992). Pengaliran udara yang baik perlu diberi penekanan agar pelajar dapat memberi sepenuh tumpuan semasa PdP dijalankan. Keadaan iklim sesebuah negara berbeza antara satu sama lain. Oleh sebab keadaan iklim di Malaysia adalah khatulistiwa iaitu panas dan lembap ini, maka perubahan suhu berperanan dalam menentukan tumpuan pelajar terhadap PdP (Haliza Hamzah dan Joy Nesamalar Samuel, 2014; Knirk, 1979).

Keadaan kelas yang panas akan menyebabkan pelajar berasa mengantuk, tidak selesa dan letih. Justeru, Schneider (2002) dan Earthman (2002) mencadangkan julat suhu antara 20-23°C (68-74°F) bagi persekitaran pembelajaran yang sesuai untuk pelajar dewasa. Manakala bagi kanak-kanak sekolah rendah dicadangkan suhu 20-22°C (68-70°F) kerana kanak-kanak lebih aktif (Knirk, 1979) berbanding pelajar dewasa. Suhu di atas 23°C (74°F) akan memberi kesan negatif kepada psikologi yang akan membantut kecekapan dan input kerja (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Hal ini menunjukkan betapa pentingnya pengawalan suhu bilik darjah untuk keselesaan proses PdP.

Pengudaraan juga penting dalam proses PdP bagi iklim yang panas dan lembap seperti di Malaysia. Pengudaraan yang tidak sempurna menyebabkan kesihatan terganggu (Ahman, Lundin, Musabasic dan Soderman, 2000; Khattar, Shirey dan Raustad, 2003). Cadangan OSHA (*The Occupational Safety and Health Administration*) agar setiap individu mendapat pengaliran udara antara 15-20 kaki padu bagi setiap minit perlu dipertimbangkan bagi pertukaran udara tercemar kepada udara segar (Schneider, 2002). Pengudaraan yang sempurna dan tidak tersekat-sekat membantu proses PdP pelajar di dalam kelas.

2.4.3 *Bi'ah Lughawiyyah* dan Sikap Pelajar

Sikap ialah pandangan atau perbuatan seseorang yang didasarkan kepada sesuatu pendapat atau fikiran. (Kamus Dewan, 2002). Sikap juga merupakan tindak balas tingkah laku yang didorong oleh pemikiran yang diterjemahkan dalam bentuk tindakan seseorang individu. Malah, sikap dianggap salah satu elemen penting yang

mempengaruhi pemikiran dan tindakan seseorang khususnya dalam pendidikan. Pengaruh sikap menyebabkan seseorang itu berfikir, bertindak, membuat persepsi dan berperasaan dalam menghadapi sesuatu objek, idea, situasi ataupun nilai (Jalaluddin Rakhmat, 2001).

Komuniti yang bersikap positif akan mempengaruhi ahlinya untuk bersikap positif. Hal ini telah dibuktikan dengan kejayaan bangsa Jepun dan Inggeris yang berpunca daripada faktor sikap yang positif (Hasfizar Mukhtar, 2008). Banyak faktor yang mempengaruhi sikap seseorang pelajar, salah satunya persekitaran. Persekitaran seseorang pelajar mampu membentuk sikap pelajar (Crow dan Crow, 1983). Tingkah laku guru merupakan sebahagian daripada elemen persekitaran psikososial yang melibatkan interaksi antara guru dan murid. Hasil kajian Kamisah dan Zanaton (2007) mendapati tingkah laku guru mempengaruhi sikap positif pelajar terhadap sesuatu mata pelajaran. Malah, kajian berkaitan sikap pelajar sekolah menengah swasta terhadap mata pelajaran Bahasa Melayu oleh Nor Azizah Abdul Aziz, Siti Hajar Idrus dan Zamri Mahamod mendapati peratus responden yang bersetuju bahawa faktor guru banyak mempengaruhi sikap mereka terhadap mata pelajaran adalah sangat tinggi (85.6%). Justeru, persekitaran yang melibatkan komponen psikososial dan fizikal mampu memberi impak yang positif terhadap sikap pelajar dalam memupuk minat pelajar terhadap satu-satu mata pelajaran.

Sikap juga mempunyai peranan yang besar terhadap proses pembelajaran dan pengajaran bahasa. Dapatan kajian Abdullah Hassan (1987) menunjukkan bahawa faktor genetik tidak memainkan peranan penting dalam PdP bahasa kedua, bahkan faktor luaran seperti dorongan dan sikap yang menentukan kejayaan proses PdP

bahasa kedua. Persekitaran pembelajaran bahasa yang kondusif, di samping dorongan (rangsangan) dan sikap positif sangat diperlukan dalam menguasai sesuatu bahasa.

Pelajar yang sentiasa bekerjasama dalam setiap tugas dan berkongsi maklumat serta idea mengenai pembelajaran bahasa akan dapat mengatasi setiap masalah yang dihadapinya. Kerjasama dan hubungan yang baik penting kerana ia dapat membantu membentuk sikap toleransi dan dapat meningkatkan interaksi sosial sesama pelajar (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Bahkan, kajian yang dilakukan oleh Fraser dan Lee (2009) dan Wong dan Fraser (1996) mendapati ada hubungan yang signifikan antara amalan bekerjasama dan sikap. Justeru, persekitaran pembelajaran bahasa yang baik mampu menjadi pendorong kepada minat pelajar untuk mempelajari sesuatu bahasa, seterusnya menjadi pemangkin kepada sikap positif yang menghasilkan kejayaan seseorang. Kajian-kajian lain juga mendapati hubungan yang kuat antara sikap dan persekitaran pembelajaran. Kajian Quek, Wong dan Fraser (2005) menunjukkan ada hubungan antara sikap dan persekitaran pembelajaran makmal kimia di sekolah menengah di Singapura. Kajian Okan (2008) menunjukkan ada hubungan antara sikap dan persekitaran pembelajaran makmal komputer di dalam kelas bahasa Inggeris di Turki. Kajian Allen dan Fraser (2007) juga mendapati hubungan antara hasil pelajar (sikap terhadap sains dan pencapaian dalam bidang sains) dan persekitaran pembelajaran bilik darjah di South Florida.

Kajian yang dijalankan oleh Ogbuehi dan Fraser (2007) di California mendapati hubungan yang signifikan antara persepsi persekitaran pembelajaran bilik darjah dan sikap pelajar terhadap matematik dan pembangunan konsep. Kajian yang

dilakukan ke atas 661 pelajar sebagai sampel membabitkan 22 buah bilik darjah di sekolah menengah. Kajian menggunakan menggunakan instrumen Apa Yang Belaku Di Dalam Kelas? (WIHIC) yang telah diubah suai, konstruktivis Pembelajaran Ukur Alam Sekitar (Cles) dan Ujian Matematik Berkaitan Sikap (TOMRA). Begitu juga kajian Che Nidzam Che Ahmad (2011) dan Tessmer dan Harris (1992) mendapati persekitaran fizikal yang kondusif yang terdiri daripada tiga elemen (kualiti udara dalaman yang baik, selesa dan pengaliran udara yang lancar) mampu memberi kesan yang positif dan signifikan terhadap sikap dan pencapaian pelajar.

2.4.4 *Bi'ah Lughawiyyah* dan Kepuasan Pelajar

Kajian yang dijalankan berkaitan persekitaran pembelajaran dan tahap kepuasan pelajar dan guru banyak dilakukan di dalam dan luar negara (Abdul Majeed, Fraser dan Aldridge, 2002; Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Che Nidzam Che Ahmad, Kamisah Osman dan Lilia Halim, 2010; Huang, 2012; Khoo dan Fraser, 2008; Liu, Zandvliet dan Hou, 2012; Zandvliet dan Fraser, 2005). Namun setakat ini, tidak ada lagi kajian berkaitan *bi'ah lughawiyyah* dan tahap kepuasan pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

Kepuasan pelajar dan guru terhadap pembelajaran merupakan indikator yang sering digunakan dalam penilaian program pendidikan atau sesuatu usaha inovatif yang dijalankan (Zandvliet, 1999). Kajian yang dilakukan oleh Che Nidzam Che Ahmad (2011) bertujuan untuk menentukan tahap kepuasan pelajar dan guru terhadap PdP yang berlaku dalam makmal sains. Kajian ini juga cuba untuk mengenal pasti aspek-aspek fizikal dan psikososial yang mempunyai hubungan

dengan tahap kepuasan guru dan pelajar. Dapatan kajian ini menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara aspek-aspek fizikal dengan tahap kepuasan guru dan pelajar. Begitu juga terdapat hubungan yang signifikan antara aspek-aspek psikososial dengan tahap kepuasan guru dan pelajar. Kajian yang sama juga telah dilakukan oleh Zandvliet (1999) dan Zandvliet dan Fraser (2005) di bilik darjah berteknologi.

Manakala kajian yang dilakukan Zandvliet dan Fraser (2005) di dalam bilik darjah berteknologi yang bertujuan untuk mengenal pasti sama ada terdapat hubungan yang signifikan di antara aspek-aspek fizikal dan psikososial dengan tahap kepuasan pelajar. Pemboleh ubah kepuasan telah dijadikan sebagai pemboleh ubah bersandar (DV). Hasil kajian Zandvliet dan Fraser (2005) ini mendapati persekitaran psikososial dalam bilik darjah terutama bagi elemen Kebebasan dan Orientasi Tugas mempunyai hubungan secara langsung yang signifikan dengan kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka. Justeru, dapat meningkatkan prestasi pencapaian mereka.

Manakala persekitaran fizikal (seperti elemen Ruang Kerja dan Persekitaran Visual) pula tidak mempunyai hubungan langsung dengan kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka. Namun, kajian Zandvliet dan Fraser (2005) ini mendapati kewujudan hubungan yang bermakna muncul antara pemboleh ubah persekitaran pembelajaran psikososial dan fizikal di dalam kelas dengan menggunakan teknologi maklumat baru.

Kajian yang dilakukan oleh Khoo dan Fraser (2008) menggunakan lima skala iaitu; (i) Penglibatan, (ii) Sokongan Guru, (iii) Autonomi/Kebebasan, (iv) Orientasi Tugas dan (v) Ekuiti daripada soal selidik persekitaran personal bilik darjah komputer (CCEPF), sebagai kriteria pemboleh ubah dalam menilai kursus komputer dewasa yang dianjurkan dan dijalankan di Singapura. Kajian ini juga menunjukkan terdapat hubungan kuat antara persekitaran pembelajaran psikososial dalam bilik darjah komputer dan kepuasan pelajar terhadap kursus.

Begitu juga kajian yang dilakukan oleh Abdul Majeed, Fraser dan Aldridge (2002) terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah matematik di Brunei Darussalam menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan di antara persekitaran psikososial bilik darjah dan tahap kepuasan pelajar. Kesimpulan daripada tinjauan literasi berkaitan yang berkaitan persekitaran psikososial bilik darjah dan tahap kepuasan adalah sama sahaja, walaupun melibatkan negara yang berbeza (Fraser, 1994).

Antara pemboleh ubah yang digunakan dalam penilaian produktiviti di tempat kerja ialah kepuasan kerja (Kroemer dan Grandjean, 1997). Pemboleh ubah kepuasan kerja telah digunakan oleh Ololube (2006) dalam kajiannya yang bertujuan untuk menilai perbezaan dan perhubungan antara tahap kepuasan kerja guru, motivasi dan pencapaian mereka dalam pengajaran di Nigeria. Hasil kajian menggunakan soal selidik TEJASAMQ ini mendapati guru sangat bermotivasi dalam elemen keselamatan pekerjaan dan keadaan tempat kerja. Tahap kepuasan guru juga tinggi dan secara tidak langsung mempengaruhi pencapaian kerja.

Rahman Sukor Abdul Rahman dan Gooi Ai Wei (2005) mengkaji hubungan iklim sekolah dengan kepuasan kerja guru yang melibatkan sampel 104 orang guru di tiga buah sekolah di Sentol, Kuala Lumpur. Dapatan kajian menunjukkan hubungan yang positif antara iklim sekolah dengan tahap kepuasan kerja. Hasil daripada tinjauan literasi yang telah dijalankan menunjukkan kajian berkaitan persekitaran pembelajaran dan hubungannya dengan tahap kepuasan pelajar dan guru banyak dilakukan. Namun kajian berkaitan *bi'ah lughawiyyah* dan hubungannya dengan tahap kepuasan pelajar masih belum dilakukan. Sehubungan dengan itu, kajian berkaitan *bi'ah lughawiyyah* yang menyentuh tentang hubungannya dengan tahap kepuasan pelajar perlu diberi perhatian dan boleh dijadikan petanda aras kepada pembelajaran yang berkualiti yang menentukan pencapaian pelajar.

2.4.5 *Bi'ah Lughawiyyah* dan Pencapaian Pelajar

Persepsi pelajar terhadap *bi'ah lughawiyyah* yang positif memberi kesan kepada hasil akademik mereka dan pengalaman kognitif (Fraser, 1989). Kajian yang dilakukan oleh Hofstein dan Lazarowitz (1986) dan Hofstein et al. (1996) mendapati hubungan yang kuat antara persekitaran pembelajaran bilik darjah pelajar biologi sekolah menengah dengan pencapaian akademik.

Persekitaran pembelajaran bilik darjah yang positif membolehkan guru mengajar dengan lebih baik, manakala pelajar pula dapat belajar dengan lebih baik (Hansen dan Childs, 1998). Persekitaran pembelajaran bilik darjah yang positif juga boleh meningkatkan prestasi kakitangan sekolah, meningkatkan semangat dan membawa kepada pencapaian yang lebih tinggi (Freiberg 1998; Goddard et al 2000;

Heck 2000). Persekitaran pembelajaran yang selesa dapat merangsang kelakuan pembelajaran (Bartlett, 2003). Bahkan kajian persekitaran bilik darjah menggunakan pendekatan pengukuran persepsi juga mendedahkan bahawa terdapat hubungan yang kuat antara persepsi pelajar dengan persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah dan hasil pembelajaran kognitif dan afektif mereka (Fraser 1986; Haertel et al 1981). Kajian yang dilakukan oleh Vermeulen dan Schmidt (2011) mendapati persekitaran pembelajaran boleh meningkatkan motivasi pelajar, seterusnya meningkatkan hasil pembelajaran iaitu pencapaian pelajar. Dapatan kajian juga menunjukkan hubungan yang signifikan antara hasil pembelajaran dengan kejayaan kerjaya graduan.

Dapatan kajian berkaitan persekitaran bilik darjah pada umumnya menyokong penemuan sebelum ini iaitu hubungan antara hasil pembelajaran kognitif dan afektif pelajar dan suasana pembelajaran bilik darjah. Hasil kajian Kek, Darmawan dan Chen (2007) mendapati hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dan pencapaian. Kajian yang bertujuan melihat hubungan antara persekitaran pembelajaran, pendekatan pembelajaran dengan pencapaian akademik, pembelajaran sendiri dan kesihatan mental dalam kalangan pelajar universiti swasta di Malaysia.

Begitu juga kajian yang dilakukan oleh Hofstein dan Lazarowitz (1986) dan Hofstein et al. (1996) yang mendapati hubungan yang kuat antara persekitaran pembelajaran bilik darjah pelajar biologi sekolah menengah dan pencapaian akademik. Persekitaran pembelajaran bilik darjah yang positif membolehkan guru mengajar dengan lebih baik, manakala pelajar pula dapat belajar dengan lebih baik (Hansen dan Childs, 1998). Ia juga boleh meningkatkan prestasi kakitangan sekolah,

meningkatkan semangat dan membawa kepada pencapaian yang lebih tinggi (Freiberg, 1998; Goddard et al., 2000; Heck, 2000).

Kajian Roth (1998) dengan menggunakan metod campuran (kualitatif dan kuantitatif) bagi mengkaji persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah aliran sains di Amerika Syarikat. Kajian ini juga untuk menentukan sama ada persepsi ini berkaitan dengan pencapaian sains dengan mengukur prestasi pelajar dalam ujian kelas. Roth (1998) telah memantau persepsi pelajar dengan menggunakan kaedah temu bual dan soal selidik. Hasil kajian mendapati pelajar menunjukkan persepsi yang positif terhadap persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah mereka dan terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dan pencapaian sains pelajar. Jelas di sini, persekitaran pembelajaran mempengaruhi pencapaian pelajar. Persekitaran pembelajaran yang berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab dinamakan *bi"ah lughaviyyah*.

2.5 Kajian Berkaitan Persekitaran Pembelajaran

Banyak kajian berkaitan persekitaran pembelajaran telah dilakukan di luar negara. Kebanyakan kajian lebih tertumpu kepada kajian berkaitan persekitaran Sains dan Matematik. Namun tidak banyak kajian berkaitan persekitaran pembelajaran dilakukan di dalam negara. Berikut adalah sebahagian kajian yang dilakukan di luar dan dalam negara.

2.5.1 Kajian Luar Negara

Kajian dilakukan oleh Chua, Wong dan Chen (2011) mengenai sifat persekitaran bilik darjah Bahasa Cina di sekolah-sekolah menengah Singapura. Kajian ini berkaitan persepsi guru dan pelajar terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah Bahasa Cina dengan menggunakan enam dimensi iaitu; (i) Kepaduan Pelajar, (ii) Sokongan Guru, (iii) Penglibatan Pelajar, (iv) Bekerjasama, (v) Orientasi Tugas dan (vi) Ekuiti (kesaksamaan). Sampel kajian seramai 1,460 orang pelajar sekolah menengah tiga (Gred 9) daripada 50 buah kelas Bahasa Cina di 25 buah sekolah menengah kerajaan Singapura. Dapatan kajian menunjukkan guru dan pelajar melihat persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah ini secara positif dan mereka ingin peningkatan dalam semua enam dimensi persekitaran pembelajaran bilik darjah. Guru juga melihat persekitaran pembelajaran bilik darjah lebih positif berbanding pelajar di dalam kelas yang sama. Di samping itu, pelajar perempuan melihat persekitaran bilik darjah sebenar dan persekitaran bilik darjah pilihan mereka dengan lebih positif berbanding rakan-rakan lelaki mereka.

Vermeulen dan Schmidt (2011) mengkaji hubungan persekitaran pembelajaran, hasil pembelajaran dan kejayaan kerjaya. Responden kajian terdiri daripada 3324 graduan di Belanda. Dapatan kajian menunjukkan bahawa persekitaran pembelajaran meningkatkan motivasi pelajar, seterusnya meningkatkan hasil pembelajaran iaitu pencapaian pelajar. Persekitaran juga merupakan elemen penting dalam menentukan kejayaan kerjaya graduan. Dapatan kajian juga menunjukkan hubungan yang signifikan antara hasil pembelajaran dengan kejayaan kerjaya graduan.

Dhindsa H. S. dan Salwana Abdul Latif (2010) mengkaji pengaruh budaya ke atas komunikasi dalam persekitaran pembelajaran bilik darjah sains di Brunei. Kajian ini bertujuan membangun dan mengesahkan satu instrumen baru untuk menilai lapan skala persekitaran pembelajaran komunikasi iaitu; (i) bahasa badan, (ii) kadar komunikasi, (iii) komunikasi loudness, (iv) mata, (v) penggunaan Bahasa Inggeris, (vi) sokongan lisan, (vii) komunikasi Intra-jantina dan (viii) komunikasi Inter-jantina. Sampel kajian terdiri daripada 1,723 pelajar biologi menengah atas di sekolah-sekolah kerajaan Brunei. Dapatan kajian menunjukkan bahawa sokongan lisan pelajar dilihat berada pada tahap rendah dan kadar komunikasi guru kadang-kadang lebih tinggi dalam kelas mereka.

Kajian persekitaran pembelajaran bahasa di dalam kelas menengah sains oleh Webster dan Hazari (2009) bertujuan mengukur persekitaran pembelajaran bahasa di dalam kelas serta meneroka instrumen persekitaran pembelajaran baru yang boleh digunakan oleh pengamal pengajaran dan pendidik lain. Lima dimensi persekitaran pembelajaran bahasa yang dikenal pasti untuk menggalakkan pembelajaran bahasa dalam kurikulum sains iaitu; (i) Sokongan Guru, (ii) Pembangunan Kosa Kata, (iii) Penilaian, (iv) Motivasi dan (v) Bahasa. Sampel kajian terdiri daripada 240 orang pelajar sekolah menengah dari lapan bilik darjah sains.

Kajian Webster dan Hazari (2009) dengan jelas memberi kesedaran kepada kalangan akan kepentingan persekitaran pembelajaran bahasa diaplikasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kajian ini menunjukkan perbezaan yang signifikan dalam dimensi persekitaran pembelajaran bahasa antara apa yang pelajar lihat sebenarnya berlaku dengan apa yang menjadi pilihan mereka. Implikasi kajian

ini boleh digunakan oleh pengamal pendidikan dalam membangunkan strategi pengajaran yang kondusif.

Khalil dan Saar (2009) mengkaji persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah di sekolah-sekolah rendah Arab. Sampel kajian terdiri daripada 261 orang pelajar dari Gred 5 dan 6. Item telah dinilai untuk kesahihan kandungan yang berkaitan dengan budaya sekolah Arab, bahasa, pengajaran guru, gaya pembelajaran pelajar, perhubungan guru-pelajar, perintah dan organisasi, disiplin dan tingkah laku.

Kajian ini menunjukkan tidak ada perbezaan yang signifikan didapati antara kanak-kanak lelaki dan kanak-kanak perempuan dalam persepsi persekitaran bilik darjah; perbezaan yang signifikan persepsi persekitaran bilik darjah didapati antara pelajar pada tahap gred yang berbeza (Gred 5 dan Gred 6); perbezaan yang signifikan didapati antara pelajar daripada kumpulan umur yang berbeza dari segi persepsi terhadap persekitaran bilik darjah; dan terdapat perbezaan yang signifikan dalam persepsi persekitaran bilik darjah di kalangan pelajar di sekolah-sekolah yang berbeza.

Manakala implikasi kajian ini boleh digunakan oleh semua kakitangan pendidikan (guru-guru baru, guru-guru yang berpengalaman, guru-guru dan pasukan profesional) kerana banyak manfaat diperolehi daripada kajian ini untuk menggalakkan penambahbaikan yang berterusan dalam persekitaran pembelajaran bilik darjah.

Kajian Okan (2008) yang melihat keberkesanan kelas makmal komputer dalam suasana universiti sebagai persekitaran pembelajaran bahasa. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk menggambarkan persekitaran psikososial kelas makmal di mana teknologi komputer digunakan sebagai tambahan kepada kelas biasa. Seramai 152 pelajar tahun satu yang mengikuti kursus wajib pendidikan bahasa Inggeris di Pusat Bahasa Asing (YADIM) di Universiti Cukurova, Turki. Set pertama data dikumpulkan menggunakan soal selidik WIHIC (Fraser et al., 1996) itu. Soal selidik yang sama digunakan untuk menilai persepsi pelajar terhadap persekitaran makmal komputer. Versi WIHIC yang digunakan dalam kajian ini terdiri daripada 7 skala dan 42 item. Skala ini adalah; (i) Kepaduan Pelajar (*Student Cohesiveness*), (ii) Sokongan Guru (*Teacher Support*), (iii) Penglibatan Pelajar (*Involvement*), (iv) Kerjasama (*Cooperation*), (v) Penyiasatan (*Investigation*), (vi) Orientasi Tugas (*Task Orientation*) dan (vii) Ekuiti @ Kesaksamaan (*Equity*).

Khoo dan Fraser (2008) mengkaji penggunaan aplikasi komputer terhadap persekitaran psikososial dalam bilik darjah sebagai penilaian kursus kelas dewasa di Singapura. Kajian ini menggunakan borang soal selidik lima skala iaitu Penglibatan, Sokongan Guru, Autonomi/Kebebasan, Orientasi Tugas dan Ekuiti. Instrumen kajian ini diambil daripada versi Apa Yang Belaku Di Dalam Kelas? (WIHIC) sebagai kriteria pemboleh ubah dalam menilai kursus komputer kelas dewasa yang dianjurkan dan dijalankan di Singapura. Hasil kajian ini menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran bilik darjah komputer dan kepuasan pelajar terhadap kursus.

Kajian Allen dan Fraser (2007) juga mendapati hubungan antara hasil pelajar (sikap terhadap sains dan pencapaian dalam bidang sains) dan persekitaran pembelajaran bilik darjah di South Florida. Manakala kajian yang dijalankan oleh Ogbuehi dan Fraser (2007) di California mendapati hubungan yang signifikan antara persepsi persekitaran pembelajaran bilik darjah dan sikap pelajar terhadap mata pelajaran matematik dan pembangunan konsep. Kajian yang dilakukan ke atas 661 pelajar sebagai sampel membabitkan 22 buah bilik darjah di sekolah menengah. Kajian menggunakan menggunakan instrumen Apa Yang Belaku Di Dalam Kelas? (WIHIC) yang telah diubah suai, konstruk Pengukuran Persekitaran Pembelajaran (Cles) dan Ujian Matematik Berkaitan Sikap (TOMRA).

Zandvliet dan Fraser (2005) menjalankan kajian terhadap persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah menggunakan rangkaian komputer. Kajian bertujuan mengenal pasti hubungan antara aspek fizikal dengan aspek psikososial dan kesan terhadap kepuasan pelajar. Sampel kajian terdiri daripada 1404 pelajar dalam 81 kelas di 24 buah sekolah di Australia dan Kanada.

Instrumen yang digunakan untuk menyiasat faktor persekitaran pembelajaran fizikal dalam bilik darjah berteknologi tinggi ialah instrumen penilaian ergonomik CUCEI (*Computerized Classroom Environment Inventory*). Instrumen bagi aspek persekitaran psikososial ialah lima skala yang dipilih dan disesuaikan daripada instrumen WIHIC (*What Is Happening In this Class?*) iaitu; (i) Kepaduan Pelajar, (ii) Penglibatan Pelajar, (iii) Autonomi, (iv) Orientasi Tugas dan (v) Bekerjasama.

Hasil dapatan kajian yang dilakukan Zandvliet & Fraser (2005) menunjukkan terdapat hubungan langsung yang signifikan di antara persekitaran psikososial bilik darjah dengan kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka. Sebaliknya, hasil dapatan juga menunjukkan tidak terdapat hubungan langsung yang positif dan signifikan di antara persekitaran fizikal di dalam bilik darjah dengan kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka. Namun, masih terdapat hubungan yang bermakna di antara pemboleh ubah persekitaran psikososial dan pemboleh ubah persekitaran fizikal dengan menggunakan teknologi maklumat yang terkini.

Kajian Barr dan Gillespie (2003), melihat persekitaran pembelajaran bahasa berasaskan komputer. Kajian ini membincangkan ciri-ciri utama persekitaran iaitu; (i) Manusia, (ii) Teknikal dan Sumber Fizikal, (iii) Struktur Komunikasi, (v) Pengurusan Maklumat, dan (vi) Konteks Budaya. Kajian ini menggunakan data daripada penyiasatan Universiti Cambridge, Toronto dan Ulster untuk menilai keberkesanan persekitaran pedagogi berasaskan komputer yang beroperasi di tiga buah universiti tersebut.

Kajian yang dilakukan oleh Abdul Majeed, Fraser dan Aldridge (2002) terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah matematik di sekolah menengah rendah di Brunei Darussalam dan kaitannya dengan kepuasan pelajar dengan pembelajaran matematik. Kajian yang melibatkan 1,565 orang pelajar daripada 81 bilik darjah di 15 buah sekolah ini mendapati persepsi pelajar terhadap persekitaran bilik darjah mereka adalah positif. Kajian juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran psikososial bilik darjah dengan tahap kepuasan pelajar.

Jadual 2.4 di bawah adalah ringkasan perbincangan berkaitan kajian persekitaran pembelajaran yang dilakukan di Luar negara.

Jadual 2.4

Kajian Persekitaran Pembelajaran di Luar negara

Bil	Nama Pengkaji	Subjek Kajian
1.	Chua, Wong dan Chen (2011)	sifat persekitaran bilik darjah Bahasa Cina di sekolah-sekolah menengah Singapura.
2.	Vermeulen dan Schmidt (2011)	hubungan persekitaran pembelajaran, hasil pembelajaran dan kejayaan kerjaya pelajar.
3.	Harkirat S. Dhindsa dan Salwana Abdul Latif (2010)	pengaruh budaya ke atas komunikasi dalam persekitaran pembelajaran bilik darjah sains di Brunei
4.	Webster dan Hazari (2009)	persekitaran pembelajaran bahasa di dalam kelas sains menengah
5.	Khalil dan Saar (2009)	persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah di sekolah-sekolah rendah Arab
6.	Okan (2008)	keberkesanan makmal komputer sebagai persekitaran pembelajaran bahasa dalam suasana universiti
7.	Khoo dan Fraser (2008)	penggunaan aplikasi komputer terhadap persekitaran psikososial dalam bilik darjah sebagai penilaian kursus dewasa di Singapura.
8.	Allen dan Fraser (2007)	hubungan antara hasil pelajar (sikap terhadap sains dan pencapaian dalam bidang sains) dan persekitaran pembelajaran bilik darjah di South Florida.
9.	Ogbuehi dan Fraser (2007)	hubungan antara persepsi persekitaran pembelajaran bilik darjah dan sikap pelajar terhadap matematik dan pembangunan konsep.
10.	Zandvliet dan Fraser (2005)	hubungan aspek fizikal dengan psikososial dan kesan terhadap kepuasan pelajar.
11.	Barr dan Gillespie (2003)	persekitaran pembelajaran bahasa berasaskan komputer di universiti Cambridge, Toronto dan Ulster.
12.	Abdul Majeed, Fraser dan Aldridge (2002)	persekitaran pembelajaran bilik darjah matematik di sekolah menengah rendah di Brunei Darussalam.

Berdasarkan Jadual 2.4, kajian berkaitan persekitaran pembelajaran di dalam bilik darjah atau makmal telah dilakukan oleh ramai pengkaji di seluruh dunia. Namun masih terdapat banyak ruang yang belum dikaji dan perlu dilakukan kajian. Tinjauan

literasi juga menunjukkan bahawa kajian berkaitan persekitaran psikososial bilik darjah adalah sama sahaja, walaupun melibatkan negara yang berbeza (Fraser, 1994).

2.5.2 Kajian Dalam Negara

Kajian yang dijalankan berkaitan *bi''ah lughawiyah* oleh pengkaji-pengkaji di Malaysia masih terhad jumlahnya. Kajian Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis (2014) berkenaan persekitaran pembelajaran kefahaman bacaan bahasa Arab dalam kalangan murid J-Qaf. Sampel kajian terdiri daripada 552 orang murid Bahasa Arab tahun lima j-QAF di Kedah, Selangor, Melaka dan Terengganu. Instrumen kajian diadaptasi daripada Mohd Aderi (2008). Tiga persekitaran yang dikaji iaitu; (i) persekitaran ibu bapa/keluarga, (ii) persekitaran sekolah dan (iii) persekitaran komuniti. Ketiga-tiga persekitaran ini termasuk dalam persekitaran psikososial (Fraser. 1998). Kajian ini mencadangkan agar persekitaran pembelajaran bahasa Arab khususnya dalam aspek kefahaman bacaan bahasa Arab diperbaiki dan dipertingkatkan melalui usaha pelbagai pihak termasuklah ibu bapa/keluarga, sekolah dan komuniti.

Kajian Seri Bunian Mokhtar (2012) dilakukan untuk memeriksa hubungan antara faktor persekitaran pembelajaran, pendekatan pembelajaran dan tahap kemahiran generik dalam kalangan pelajar politeknik. Sampel kajian terdiri daripada 527 orang pelajar semester akhir di lapan buah politeknik di Malaysia. Enam elemen persekitaran dikenal pasti untuk menguji hubungan pendekatan pembelajaran dan tahap kemahiran generik pelajar iaitu; (i) penilaian, (ii) pengajaran yang baik, (iii) komuniti pembelajaran, (v) objektif yang jelas, (iv) sumber pembelajaran dan (iiv)

beban tugas. Dapatan kajian ini menyokong hubungan antara persekitaran pembelajaran dan pendekatan pembelajaran serta kepentingannya dalam membantu meningkatkan kemahiran generik dalam kalangan pelajar politeknik.

Kajian yang dilakukan oleh Che Nidzam Che Ahmad (2011) terhadap persekitaran makmal sains sekolah bagi mengenal pasti tahap kesesuaian persekitaran fizikal sedia ada dan persepsi guru dan pelajar terhadap persekitaran psikososial di makmal sains. Selain itu, kajian juga bertujuan untuk menentukan tahap kepuasan guru dan pelajar terhadap pdp yang berlaku dalam makmal sains. Seterusnya, mengenal pasti hubungan antara aspek-aspek fizikal dan psikososial dengan tahap kepuasan guru dan pelajar. Kajian Seramai 800 orang guru sains dan 800 orang pelajar tingkatan 4 di negeri Selangor telah dijadikan sampel.

Kajian ini menggunakan *Science Laboratory Environment Inventory* (SLEI), Skala Kepuasan (SK) dan *Physical Science Laboratory Environment Inventory* (PSLEI) sebagai instrument kajian. Hasil kajian mendapati tahap kesesuaian persekitaran fizikal makmal sains adalah pada tahap sederhana, manakala persekitaran psikososial dan tahap kepuasan terhadap pengajaran dan pembelajaran pula adalah memuaskan daripada persepsi guru dan pelajar. Hasil kajian juga menunjukkan tidak terdapat perspektif yang signifikan tentang tahap kesesuaian persekitaran fizikal, psikososial dan tahap kepuasan guru berdasarkan lokasi dan mata pelajaran. Tahap kepuasan pelajar terhadap pengajaran dan pembelajaran sains dalam makmal tidak berbeza berdasarkan lokasi dan mata pelajaran tetapi terdapat kesan interaksi antara keduanya.

Mahanom Mat Sam (2011) mengkaji penggunaan MyCD dalam Persekitaran Pembelajaran Sains Sekolah Rendah. Noor Azida Sahabudin dan Mohamad Bilal Ali (2010) membincangkan kepentingan dan kelebihan persekitaran pembelajaran personal dengan menggunakan *Personalised Learning Environment* (PLE). Manakala kajian Vijayaletchumy Subramaniam, Baharuddin Arshad dan Wan Muna Razzana Wan Mohammad, (2009) berhubung pengaruh faktor persekitaran pembelajaran bahasa Melayu terhadap murid-murid India mendapati faktor persekitaran adalah faktor utama dalam pembelajaran bahasa Melayu tersebut. Norazman Abdul Majid, Faruk Muhammad dan Fatimah Puteh, (2009) mengkaji persekitaran keluarga terhadap perkembangan dan penggunaan Bahasa Inggeris di rumah.

Kajian yang dilakukan oleh Zakaria Stapa, Ahmad Munawar Ismail dan Noranizah Yusuf (2009) adalah berkaitan faktor persekitaran sosial dan hubungannya dengan pembentukan jati diri. Kajian dilakukan untuk melihat faktor-faktor persekitaran sosial yang boleh mempengaruhi jati diri setiap individu. Hasil daripada kajian dapat disimpulkan bahawa faktor persekitaran sosial terutama ibu bapa, rakan sebaya, guru, media massa dan sebagainya memainkan peranan yang cukup penting dalam pembentukan jati diri individu.

Begitu juga kajian yang dilakukan oleh Muhamad Shubki Hussin, Mohd Sukki Othman dan Wan Nordin Wan Abdullah (2009) berkaitan persekitaran pembelajaran bahasa Arab di sekolah. Kajian tersebut masih di peringkat awal dan perlu kepada kajian mendalam. Manakala Zawawi Ismail (2001) mengkaji hubungan persekitaran dengan kemahiran bertutur di UKM dan UIA. Kajian Wan Azura Wan

Ahmad, Zainur Rijal Abdul Razak dan Wan Maharani Mohammad (2007) terhadap peranan aktiviti ko-kurikulum tambahan berkaitan bahasa Arab di Universiti sains Islam Malaysia (USIM), mendapati empat program iaitu; (i) perkhemahan bahasa, (ii) bulan bahasa, (iii) minggu bahasa dan (iv) mentor-mentee. Kajian mendapati empat aktiviti tersebut sangat membantu meningkatkan penguasaan bahasa Arab pelajar.

Kajian Kek, Darmawan dan Chen (2007) bertujuan melihat hubungan antara pemboleh ubah persekitaran pembelajaran, pendekatan pembelajaran dengan pencapaian akademik, pembelajaran sendiri dan kesihatan mental dalam kalangan pelajar universiti swasta di Malaysia. Kajian berbentuk metod campuran (*mixed methode*) dengan mengumpul data kualitatif yang terdiri daripada 18 orang pelajar dan kuantitatif yang terdiri daripada 392 pelajar serta 32 pengajar. Hasil kajian mendapati hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dan pencapaian pelajar.

Rahman Sukor Abdul Rahman dan Gooi Ai Wei (2005) mengkaji hubungan iklim sekolah dengan kepuasan kerja guru yang melibatkan sampel 104 orang guru di tiga buah sekolah di Sentol, Kuala Lumpur. Dapatan kajian menunjukkan hubungan yang positif antara iklim sekolah dengan tahap kepuasan kerja. Jadual 2.5 berikut adalah ringkasan kajian persekitaran pembelajaran yang dijalankan di Malaysia.

Jadual 2.5

Kajian Persekitaran Pembelajaran di Malaysia

Bil	Nama Pengkaji	Subjek Kajian
1.	Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani dan Maimun Aqsha Lubis (2014)	persekitaran pembelajaran kefahaman bacaan bahasa Arab dalam kalangan murid J-Qaf
2.	Seri Bunian Mokhtar (2012)	hubungan antara faktor persekitaran pembelajaran, pendekatan pembelajaran dan tahap kemahiran generik.
3.	Che Nidzam Che Ahmad (2011)	aspek fizikal dan psikososial dalam persekitaran pembelajaran makmal sains.
4.	Mahanom Mat Sam. (2011)	penggunaan MyCD dalam Persekitaran Pembelajaran
5.	Noor Azida Sahabudin dan Mohamad Bilal Ali. (2010)	kepentingan persekitaran pembelajaran personal dengan menggunakan Personalised Learning Environment (PLE)
6.	Vijayaletchumy subramaniam, Baharuddin Arshad dan Wan Muna Razzana Wan Mohammad. (2009)	pengaruh faktor persekitaran pembelajaran bahasa Melayu terhadap murid-murid India
7.	Norazman Abdul Majid, Faruk Muhammad dan Fatimah Puteh. (2009)	persekitaran keluarga terhadap perkembangan dan penggunaan Bahasa Inggeris di rumah
8.	Zakaria Stapa, Ahmad Munawar Ismail dan Noranizah Yusuf. (2009).	hubungan faktor persekitaran sosial dengan pembentukan jati diri
9.	Muhamad Shubki Hussin, Mohd Sukki Othman dan Wan Nordin Wan Abdullah. (2009).	persekitaran pembelajaran bahasa Arab di sekolah
10.	Wan Azura Wan Ahmad, Zainur Rijal Abdul Razak dan Wan Maharani Mohammad. (2007).	peranan aktiviti ko-kurikulum tambahan berkaitan bahasa Arab di USIM
11.	Kek, Darmawan dan Chen (2007)	hubungan antara pemboleh ubah persekitaran pembelajaran, pendekatan pembelajaran dengan pencapaian akademik, pembelajaran sendiri dan kesihatan mental dalam kalangan pelajar universiti swasta di Malaysia.
12.	Rahman Sukor Abdul Rahman dan Gooi Ai Wei (2005)	hubungan iklim sekolah dengan kepuasan kerja guru.
13.	Zawawi Ismail (2001)	hubungan persekitaran dengan kemahiran bertutur di UKM dan UIA

2.6 Rumusan

Bab ini membincangkan pemboleh ubah, teori dan model yang berkaitan dengan kajian. Topik-topik yang dibincangkan dalam bab ini merupakan konstruk atau pemboleh ubah yang terdiri daripada *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar. Perbincangan dalam bab ini akan dijadikan panduan oleh pengkaji dalam pembinaan setiap item pemboleh ubah atau konstruk. Perbincangan dalam bab ini juga akan menjadi panduan kepada pengkaji untuk mendapatkan gambaran secara keseluruhan terhadap kajian yang dilakukan ini.

BAB 3

METODOLOGI

3.1 Pendahuluan

Bab ini membincangkan kaedah kajian yang akan digunakan dalam kajian ini. Pemilihan kaedah kajian atau metodologi yang sesuai penting bagi menjawab persoalan kajian supaya kajian dapat dijalankan dengan lebih efektif. Perbincangan dalam bab ini adalah berkaitan dengan reka bentuk kajian, populasi dan lokasi kajian, sampel kajian yang dipilih, instrumen kajian, kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian, kajian rintis, jangka masa kajian, analisis data, penapisan data dan ujian andaian multivariat. Hal ini merupakan satu pusingan proses untuk menyelesaikan masalah melalui perancangan, pengumpulan, penganalisan data yang sistematik. Akhir sekali, perbincangan ini akan dijadikan panduan oleh pengkaji dalam memahami tatacara kajian ini dijalankan.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian adalah satu prosedur khusus yang melibatkan proses pengumpulan data, penganalisan data dan pelaporan data kajian (Creswell, 2008). Pemilihan reka bentuk kajian yang sesuai sangat penting supaya hasil kajian yang diperoleh dapat menjawab setiap soalan kajian, seterusnya menerangkan perkara yang berlaku terhadap sesuatu pemboleh ubah kajian. Kajian yang dijalankan ini menggunakan kaedah kuantitatif yang bertujuan untuk menentukan pengaruh pemboleh ubah bebas (IV) ke atas pemboleh ubah bersandar (DV) (Hopkins, 2008).

Pendekatan kuantitatif digunakan dalam kajian ini bagi pengumpulan dan penganalisan data. Dalam kajian ini, pengkaji telah menjadikan pemboleh ubah *bi''ahluhawiyah* sebagai pemboleh ubah bebas (IV) dan pengaruhnya ke atas sikap dan kepuasan pelajar (penengah) serta hasil pencapaian pelajar berdasarkan dapatan data kuantitatif. Pendekatan kuantitatif mampu memerihalkan pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut serta pengaruh dalam hubungan ke atas pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian (Best, 2006; Ibnu Hadjar, 1996; Mohd Majid Konting, 2000).

Penggunaan kaedah tinjauan ini mempunyai banyak kelebihan kerana kaedah ini dapat mengukur pendapat, sikap, kepercayaan, nilai dan tingkah laku serta mampu digeneralisasikan dari sampel kepada populasi (Creswell, 2008; Fullan, 2002; Hsiao dan Fisher, 2002). Tinjauan dengan lebih meluas juga dapat dilaksanakan ke atas saiz sampel melalui teknik pensampelan (Babbie, 2001). Tinjauan dilakukan dengan menggunakan set soal selidik bagi mendapatkan data-data yang diperlukan. Kaedah tinjauan menggunakan soal selidik untuk mengukur sikap atau pendapat dengan apa jua jumlah pemboleh ubah dan dalam keadaan yang semula jadi (Wiersma, 1991). Satu set soal selidik telah digunakan sebagai instrumen kajian kerana kaedah tinjauan merupakan cara yang berkesan dan praktikal untuk mendapatkan maklumat (Fowler, 1998; Chua 2006). Bahkan data yang didapati melalui kaedah tinjauan biasanya lebih tepat, dalam lingkungan *sampling error*, jika faktor kebolehppercayaan ke aras .80 dan ke atas (Kerlinger, 1986). Penggunaan soal selidik sebagai medium untuk mengumpul maklumat kerana soal selidik lebih lebih cekap dan sasarannya lebih meluas, menjimatkan masa dan kos (Punch, 2009; Cohen, Manion dan Morrison, 2007; Neuman, 2000). Melalui pengedaran soal selidik jawapan dapat dikumpulkan secara terus daripada responden dalam masa

yang singkat (Chua, 2006). Justeru, pengkaji memilih menggunakan kaedah kuantitatif berbentuk tinjauan dengan menggunakan set soal selidik kerana kaedah ini paling sesuai untuk kajian ini.

Kajian ini juga bersifat deskriptif kerana pengkaji akan memberi penerangan terhadap maklumat dikumpul pengkaji (Mohd Majid Konting, 2000; Wiersma, 1995). Oleh kerana kajian deskriptif merupakan satu kaedah mengumpul data untuk menghurai, membanding dan menerangkan pengetahuan, sikap, amalan dan tingkah laku (Ary, 1985). Maka reka bentuk deskriptif amat sesuai dalam kajian ini kerana dapatan kajian ini merupakan maklumat peristiwa yang sedang berlaku serta boleh digunakan untuk menyelesaikan masalah yang berkaitan untuk masa akan datang. Chua (2006) membahagikan enam ciri istimewa berhubung penggunaan kajian berbentuk deskriptif iaitu; (i) boleh digunakan untuk menyatakan pelbagai jenis soalan, isu dan masalah pada pelbagai perspektif terutamanya sikap, kepercayaan dan pandangan individu, (ii) cara pengendalian yang mudah seperti soal selidik dan temu bual, (iii) data dapat dipungut dengan cepat dan keputusan analisis diperoleh dalam masa yang singkat, (iv) penggunaan saiz sampel yang besar yang tidak dapat dijalankan dengan kajian eksperimen, (v) maklumat dapat dikumpul secara terus daripada sampel, (vi) hasil kajian yang boleh digeneralisasikan kepada populasi.

3.3 Populasi dan Lokasi Kajian

Populasi kajian ini terdiri daripada 1,883 pelajar bahasa Arab di lapan buah universiti yang menawarkan kursus sarjana muda bahasa Arab iaitu; (i) Universiti Malaya (UM), (ii) Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), (iii) Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM), (iv) Universiti Perguruan Sultan Idris (UPSI), (v)

Universiti Putra Malaysia (UPM), (vi) Universiti Sains Islam Malaysia (USIM), (vii) Universiti Teknologi Mara (UiTM) dan (viii) Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA) (Sumber fail kemasukan pelajar di jabatan terpilih, 2014). Populasi keseluruhan pelajar yang mengikuti program sarjana muda bahasa Arab di universiti awam di seluruh Malaysia adalah seperti Jadual 3.1. berikut.

Jadual 3.1

Bilangan populasi pelajar yang mengikuti program sarjana muda bahasa Arab Arab di universiti awam Malaysia.

Bil	Universiti	Tahun	Jumlah Pelajar
1.	Universiti Malaya	Tahun 1: 28 Tahun 2: 25 Tahun 3: 26 Tahun 4: 25	104
2.	Universiti Kebangsaan Malaysia	Tahun 1: 54 Tahun 2: 52 Tahun 3: 44 Tahun 4: -	150
3.	Universiti Islam Antarabangsa Malaysia	Tahun 1: 120 Tahun 2: 110 Tahun 3: 95 Tahun 4: 75	400
4.	Universiti Putra Malaysia	Tahun 1: 60 Tahun 2: 37 Tahun 3: 44 Tahun 4: 37	178
5.	Universiti Perguruan Sultan Idris	Tahun 1: 53 Tahun 2: 45 Tahun 3: 36 Tahun 4: 39	173
6.	Universiti Sains Islam Malaysia	Tahun 1: 188 Tahun 2: 200 Tahun 3: 162 Tahun 4: 168	718
7.	Universiti Sultan Zainal Abidin	Tahun 1: 86 Tahun 2: 22 Tahun 3: - Tahun 4: -	108
8.	Universiti Teknologi Mara	Tahun 1: 17 Tahun 2: 19 Tahun 3: 16 Tahun 4: -	52
Jumlah keseluruhan			1,883

Sumber : Fail kemasukan pelajar di jabatan terpilih (2014).

3.4 Sampel Kajian

Sampel yang digunakan dalam kajian ini terdiri daripada 494 pelajar yang dipilih secara rawak bebas. Bilangan sampel ini sudah melebihi Jadual Penentuan Kreijcie dan Morgan (1970) yang hanya memerlukan minimum seramai 320 pelajar bagi jumlah populasi ($N=1,883$). Jumlah pelajar tersebut dipilih daripada lapan buah Universiti Awam. Saiz bilangan sampel ini juga selari dengan cadangan Cohen dan Manion (2007) kerana kajian berbentuk tinjauan memerlukan sampel yang besar. Saiz sampel yang melebihi had akan lebih dipercayai dan meyakinkan (Gay dan Airasian, 2003; Sekaran, 2003) dan semakin besar saiz sampel, semakin mudah untuk mengesan perbezaan signifikan antara pemboleh ubah (Johnson dan Christensen, 2000).

Kajian ini menggunakan analisis SEM - PLS (*Structural Equation Modeling - Partial Least Square*). PLS-SEM dijalankan dengan berkesan dengan saiz sampel yang kecil dan model yang pelbagai serta dibuat secara praktikal tidak ada andaian tentang data yang diperlukan. Tambahan pula, PLS-SEM dapat dengan mudah melakukan model pengukuran reflektif dan formatif seperti konstruk - konstruk yang hanya mengandungi satu item, dengan tiada pengenalan masalah (Hair, Tomas, Ringle dan Sarstedt, 2014). Hair, Black, Babin dan Anderson (2010) mencadangkan empat pilihan bagi penetapan jumlah sampel iaitu; (i) model SEM yang mengandungi lima konstruk atau kurang, setiap satu konstruk lebih daripada tiga item, dengan item *communalities* yang tinggi (≥ 0.60), maka jumlah sampel 100 hingga 150 boleh dianalisis dengan baik, (ii) model yang mengandungi konstruk kurang daripada tiga item, dengan item *communalities* yang sederhana (0.45 - 0.55), maka jumlah sampel yang dicadangkan adalah sehingga 200, (iii) model yang

mengandungi konstruk kurang daripada tiga item, dengan item *communalities* yang rendah, maka sampel minimum yang dicadangkan adalah 300 dan (iv) model yang mengandungi konstruk lebih daripada enam dan ada di antara konstruknya yang diukur kurang daripada tiga item, dengan item *communalities* yang rendah, maka jumlah sampel hendaklah melebihi 500 orang.

Selain daripada merujuk kepada Jadual penentuan Kreijcie dan Morgan (1970), kajian ini juga selari dengan cadangan Hair et al., (2010). Pengkaji menetapkan sebanyak 494 sampel digunakan dalam kajian ini, iaitu melebihi tahap minimum yang ditetapkan oleh Hair et al., (2010). Hal ini bagi menghadapi kebarangkalian berlaku keadaan seperti data memaparkan ciri-ciri tidak normal atau berlaku lebih daripada 10% data yang hilang (Hair et al. 2010). Jadual 3.2 menunjukkan bilangan populasi dan sampel pelajar setiap universiti terpilih.

Jadual 3.2
Bilangan Populasi dan Sampel Pelajar Setiap Universiti Terpilih

Bil	Universiti	Keseluruhan Pelajar	Sampel
1.	Universiti Malaya	104	34
2.	Universiti Kebangsaan Malaysia	150	20
3.	Universiti Islam Antarabangsa Malaysia	400	110
4.	Universiti Putra Malaysia	178	78
5.	Universiti Perguruan Sultan Idris	173	57
6.	Universiti Sains Islam Malaysia	718	106
7.	Universiti Sultan Zainal Abidin	108	55
8.	Universiti Teknologi Mara	52	34
		1,883	494

3.5 Instrumen Kajian

Kajian ini berbentuk kuantitatif. Instrumen yang sesuai untuk kajian ini ialah menggunakan soal selidik kerana maklumat paling mudah diperolehi adalah melalui soal selidik (Sulaiman Masri, 2002).

Jadual 3.3
Senarai Soal Selidik

Bahagian	Perkara	Bil Item	Sumber
A	Maklumat Demografik		
	Jantina		Sendiri
	Universiti		
	Fakulti		
	Semester Pengajian		
	Keputusan Bahasa Arab PMR, SPM & STPM		
	Sekolah		
B	Persekitaran Pembelajaran Psikososial		
	Kepaduan Pelajar	8	Chua, Wong & Chen (2011)
	Sokongan Pensyarah	8	
	Penglibatan Pelajar	9	
	Orientasi Tugas	8	Fraser, Fisher & Mc Robbie (1996)
	Bekerjasama	9	
	Ekuiti	9	
C	Persekitaran Pembelajaran Fizikal		
	Perabut dan Peralatan	6	Zandvliet (1999)
	Pencahayaan	6	
	Teknologi	8	
	Kualiti Udara Dalam	5	
D	Sikap Pelajar	13	Okan (2008); M. Aderi Che Noh (2008)
	Kepuasan Pelajar	4	Fraser (1981); Zandvliet (1999)
	Pencapaian Pelajar	5	Macedonia & Knosche (2011)
		98	

Soal selidik juga mudah untuk memanipulasi dan mengkategorikan data-data untuk dianalisis, mengurus dan mentadbir data dengan berkesan, mudah untuk membuat generalisasi, mudah menganalisis, menguji kesahan dan membuat triangulasi (Mohd Majid Konting, 2000). Selain itu, soal selidik biasanya digunakan untuk mengetahui tingkal laku, sikap dan pandangan seseorang (Ary, Jacob dan Razavieh, 1985; Hsiao dan Fisher, 2002). Penggunaan soal selidik berbentuk item tertutup dan jawapan terpilih amat baik kerana ia tidak memerlukan subjek berfikir atau melahirkan idea-idea baru terhadap sesuatu soalan (Kerlinger, 1986). Justeru, pengkaji menggunakan soal selidik dalam kajian ini untuk mendapatkan data-data yang diperlukan bagi menjawab persoalan kajian dan tujuan analisis. Instrumen yang dibina mengandungi 4 bahagian iaitu bahagian A, B, C dan bahagian D seperti ditunjukkan dalam Jadual 3.3. Seterusnya diterangkan perihal instrumen yang digunakan dalam kajian ini.

3.5.1 Soal Selidik Persekitaran Pembelajaran Psikososial

What Is Happening In this Class? (WIHIC) dibina oleh Fraser *et. al.* (1996) untuk menilai persekitaran pembelajaran psikososial dalam bilik darjah. Versi WIHIC ini telah diadaptasi oleh Chua, Wong dan Chen (2011) dalam menilai persekitaran pembelajaran psikososial dalam bilik darjah bahasa Cina. WIHIC mempunyai enam skala iaitu; (i) Kepaduan Pelajar (8 item), (ii) Sokongan Pensyarah (8 item), (iii) penglibatan Pelajar (9 item), (iv) Orientasi Tugas (8 item), (v) Bekerjasama (9 item) dan (vi) Ekuiti (9 item) menjadikan keseluruhan soal selidik ini mempunyai 51 item. Instrumen WIHIC ini mantap dan digunakan secara meluas di seluruh dunia dalam kajian berkaitan persekitaran bilik darjah (Barr dan Gillespie, 2003; Chua,

Wong dan Chen, 2011; Dhindsa dan Salwana Abdul Latif, 2010; Dorman, 2008; Dorman dan Fraser, 2009; Goh et al., 1995; Khoo dan Fraser, 2008; Koul dan Fisher, 2006; Okan, 2008; Quek, Wong dan Fraser, 2005; Shaper, 2008; Wong dan Fraser, 1997).

Soal selidik WIHIC ini telah digunakan dengan jayanya dalam kajian untuk menilai persekitaran pembelajaran dalam pelbagai bidang di Singapura (Fraser dan Chionh, 2000), Australia dan Taiwan (Aldridge dan Fraser, 2000), Brunei (Khine dan Fisher, 2001), Kanada (Zandvliet dan Fraser, 2004), Australia (Dorman, 2001), India (Koul dan Fisher, 2006), Indonesia (Adolphe, Fraser dan Aldridge, 2003), Korea (Kim, Fisher dan Fraser, 2000), Turki (Okan, 2008), New Zealand (Saunders dan Fisher, 2006), Amerika Syarikat (Schaper, 2008), dan Kanada, England dan Australia (Dorman, 2003). Jadual 3.4 di bawah adalah penerangan terhadap konstruk yang terdapat di dalam instrumen komponen persekitaran pembelajaran psikososial.

Instrumen WIHIC ini diterjemah ke dalam bahasa Melayu untuk difahami pelajar. Justeru, penyediaan soal selidik ini menggunakan bahasa Melayu menggunakan kaedah *back to back translation* berdasarkan cadangan Brislin (1970) dan Neuman (2000). Pengkaji melantik empat orang penterjemah yang berpengalaman melalui dua fasal. Fasal pertama melibatkan dua orang penterjemah yang menterjemah soal selidik daripada bahasa Inggeris kepada bahasa Melayu. Fasal ke dua penterjemah yang lain pula membuat terjemahan daripada bahasa Melayu kepada bahasa Inggeris. Selepas itu terjemahan tersebut dianalisis bagi mengenal pasti sama ada terdapat sebarang perbezaan daripada kedua-dua bentuk

terjemahan tadi. Penerangan penuh ke enam-enam elemen ini adalah berdasarkan Jadual 3.4 di bawah;

Jadual 3.4

Penerangan konstruk dalam instrumen persekitaran pembelajaran psikososial

Konstruk	Penerangan	Contoh item
Kepaduan Pelajar	Sejauh mana pelajar tahu, membantu dan menyokong satu sama lain.	Saya mesra dengan pelajar kelas ini.
Sokongan Pensyarah	Sejauh mana guru membantu, berkawan, amanah dan menunjukkan minat terhadap pelajar.	Pensyarah memberi perhatian secara khusus terhadap diri saya.
Penglibatan Pelajar	Setakat mana pelajar mempunyai minat yang penuh perhatian, mengambil bahagian dalam perbincangan, melakukan tugas tambahan dan enjoy di dalam kelas.	Saya memberikan pendapat saya semasa perbincangan kelas.
Orientasi Tugas	Sejauh mana ia adalah penting untuk melengkapkan aktiviti yang dirancang dan menyelesaikan	Saya memberi perhatian sepenuhnya semasa kelas ini berjalan.
Bekerjasama	Setakat mana pelajar bekerjasama dan bukannya bersaing antara satu sama lain dalam tugas pembelajaran.	Saya bekerjasama dengan pelajar lain ketika melaksanakan tugas kelas yang diberikan pensyarah.
Ekuiti (kesaksamaan)	Setakat mana pelajar dilayan sama rata oleh pensyarah.	Saya mendapat peluang yang sama dengan pelajar lain dalam aktiviti perbincangan kelas.

Jadual 3.4 di atas menunjukkan enam elemen atau konstruk yang terdapat dalam komponen persekitaran pembelajaran psikososial. WIHIC mempunyai 51 item. Skor WIHIC adalah dalam bentuk responden diminta memberikan maklum balas terhadap soalan berdasarkan skala Likert lima poin. Responden diminta

memberikan maklum balas terhadap soalan berdasarkan skala Likert yang ditunjukkan seperti dalam Jadual 3.5.

Jadual 3.5

Keterangan skala Likert dalam SK

Skor SK	Skala Keterangan
1:	Sangat Tidak Bersetuju
2:	Tidak Bersetuju
3:	Tidak Pasti
4:	Bersetuju
5:	Sangat Bersetuju

Tahap skor min pemboleh ubah tersebut akan diukur dengan berpandukan jadual penjelasan skor min yang diperoleh dengan menggunakan formula Nunnally (1978). Jadual 3.6 menunjukkan ukuran skor min serta penjelasan skor berdasarkan formula Nunnally beserta interpretasi yang akan digunakan pengkaji untuk komponen psikososial.

Jadual 3.6

Ukuran skor min berdasarkan formula Nunnally 1978

Skor Min	Penjelasan Skor	Interpretasi
1.00-2.00	Rendah	Sangat Lemah
2.01-3.00	Sederhana Rendah	Lemah
3.01-4.00	Sederhana Tinggi	Kurang Positif
4.01-5.00	Tinggi	Sangat Positif

3.5.2 Soal Selidik Persekitaran Pembelajaran Fizikal

Instrumen Persekitaran Pembelajaran Fizikal (PPF) ini diambil daripada Zandvliet (1999) untuk menilai persekitaran pembelajaran fizikal dalam bilik darjah. Instrumen PPF ini telah diadaptasikan dan digunakan untuk mendapat pandangan pelajar tentang tahap kesesuaian aspek fizikal sedia ada dalam kelas bahasa Arab (KBA). Instrumen PPF ini juga diterjemah ke dalam bahasa Melayu dengan menggunakan

kaedah *back to back translation* berdasarkan cadangan Brislin (1970) dan Neuman (2000). Terdapat pengubahsuaian oleh pengkaji untuk tujuan kesesuaian dengan persekitaran tempatan dan latar belakang pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Nilai kebolehpercayaan *Cronbach's Alpha* item bagi komponen ini baik dan boleh dipakai iaitu bagi item SK sebenar (α : .60).

Persekitaran Pembelajaran Fizikal yang diadaptasi dan diubahsuai oleh pengkaji ini mempunyai empat konstruk iaitu; (i) Perabot dan peralatan (6 item), (ii) Pencahayaan (6 item), (iii) Teknologi (8 item) dan (iv) Kualiti udara dalaman (5 item) menjadikan keseluruhan soal selidik ini mempunyai 25 item. Penerangan penuh berdasarkan Jadual 3.7.

Jadual 3.7

Penerangan konstruk dalam instrumen persekitaran pembelajaran fizikal

Konstruk	Penerangan	Contoh item
Perabot dan peralatan	Setakat mana kesesuaian dan kelengkapan perabot dan peralatan dalam kelas bahasa Arab (KBA).	Kerusi yang disediakan dalam KBA adalah selesa untuk digunakan dalam pembelajaran BA.
Pencahayaan	Sejauh mana kesesuaian dan kualiti cahaya yang digunakan dalam KBA.	Keamatan cahaya lampu dalam KBA dapat menerangi seluruh bilik.
Teknologi	Sejauh mana KBA disokong dengan kelengkapan peralatan teknologi.	Peralatan ICT dalam KBA berfungsi apabila digunakan.
Kualiti udara dalaman	Sejauh mana kesesuaian kualiti udara dalaman.	Kenyamanan suhu KBA ini sesuai untuk saya belajar.

Responden diminta memberikan maklum balas terhadap soalan berdasarkan skala Likert yang ditunjukkan seperti dalam Jadual 3.8.

Jadual 3.8

Keterangan skala Likert dalam SK

Skor SK	Skala Keterangan
1:	Sangat Tidak Bersetuju
2:	Tidak Bersetuju
3:	Tidak Pasti
4:	Bersetuju
5:	Sangat Bersetuju

Tahap skor min pemboleh ubah tersebut akan diukur dengan berpanduan jadual penjelasan skor min yang diperoleh dengan menggunakan formula Nunnally (1978). Jadual 3.9 menunjukkan ukuran skor min serta penjelasan skor berdasarkan formula Nunnally yang akan digunakan pengkaji untuk komponen fizikal.

Jadual 3.9

Ukuran skor min berdasarkan formula Nunnally 1978

Skor Min	Penjelasan Skor	Interpretasi
1.00-2.00	Rendah	Sangat Tidak Berpuas Hati
2.01-3.00	Sederhana Rendah	Tidak Berpuas Hati
3.01-4.00	Sederhana Tinggi	Kurang Berpuas Hati
4.01-5.00	Tinggi	Sangat Berpuas Hati

3.5.3 Soal Selidik Kepuasan

Pengkaji menggunakan soal selidik Kepuasan yang telah diadaptasikan dan digunakan bagi sampel di dalam negara. Skala Kepuasan ini diambil daripada skala keseronokan belajar sains dalam *Test of Science Related Attitudes* (TOSRA) (Fraser, 1981). Terjemahan dalam Bahasa Melayu telah dijalankan dengan menggunakan kaedah *back to back translation* sebagaimana yang dicadangkan Brislin (1970) dan

Neuman (2000). Namun terdapat sedikit pengubahsuaian oleh pengkaji untuk tujuan kajian.

Kaedah mengadaptasikan skala keseronokan belajar sains daripada instrumen TOSRA ini juga telah digunakan oleh Zandvliet (1999) dalam menilai kepuasan pelajar dan guru dalam bilik darjah berteknologi. Nilai kebolehpercayaan Cronbach's Alpha item bagi komponen ini baik dan boleh dipakai iaitu bagi item SK sebenar (α : .85) dan item SK diingini (α : .81).

Instrumen Kepuasan mempunyai empat item. Skor Instrumen Kepuasan adalah dalam bentuk responden diminta memberikan maklum balas terhadap soalan berdasarkan skala Likert lima poin. Responden diminta memberikan maklum balas terhadap soalan berdasarkan skala Likert seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.10 di bawah.

Jadual 3.10
Keterangan skala Likert dalam SK

Skor SK	Skala Keterangan
1:	Sangat Tidak Bersetuju
2:	Tidak Bersetuju
3:	Tidak Pasti
4:	Bersetuju
5:	Sangat Bersetuju

Tahap skor min pemboleh ubah tersebut akan diukur dengan berpanduan Jadual penjelasan skor min yang diperolehi dengan menggunakan formula Nunnally (1978). Jadual 3.11 menunjukkan ukuran skor min serta penjelasan skor berdasarkan formula Nunnally.

Jadual 3.11

Ukuran skor min berdasarkan formula Nunnally 1978

Skor Min	Penjelasan Skor	Interpretasi
1.00-2.00	Rendah	Sangat Lemah
2.01-3.00	Sederhana Rendah	Lemah
3.01-4.00	Sederhana Tinggi	Kurang Positif
4.01-5.00	Tinggi	Sangat Positif

3.6 Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik (instrumen kajian) adalah dua perkara yang amat ditekankan dan sangat penting dalam sesuatu penyelidikan. Perakuan terhadap kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian hendaklah didahulukan sebelum proses seterusnya agar dapatan kajian yang diperoleh nanti boleh dipercayai dan tidak dipersoalkan (Conger, 2013; Mohd Majid Konting, 2000).

3.6.1 Kesahan

Kesahan instrumen kajian adalah penting untuk menunjukkan kajian yang dijalankan membenarkan pengkaji untuk menguji keterangan data-data yang berbeza (Mohd Majid Konting, 2000). Perkara utama yang perlu difikirkan dalam memilih atau membuat sesuatu instrumen kajian adalah sah atau tidak instrumen kajian tersebut (Fraenkel dan Wallen, 1996). Instrumen soal selidik telah dirujuk kepada penyelia dan sepuluh orang pakar untuk mendapatkan kesahan kandungan bagi tujuan memperbaiki soal selidik yang diguna. Pakar yang terlibat terdiri daripada lima orang pakar bahasa Arab, dua orang pakar persekitaran pembelajaran, dua orang pakar bahasa (Melayu dan Inggeris) dan seorang pakar soal selidik. Pengkaji telah merujuk pakar bahasa Melayu dari Universiti Malaysia Terengganu dan pakar bahasa Inggeris dari Universiti Sultan Zainal Abidin bagi proses semakan dan prosedur terjemahan soal selidik.

Pandangan pakar tentang item yang hendak dimuatkan ke dalam soal selidik telah dibincangkan sebelum kajian rintis dijalankan. Beberapa sesi pertemuan telah dijalankan dengan pakar dan item-item yang kurang menepati kandungan, penggunaan bahasa dan istilah yang mengelirukan diubah suai atau digugurkan. Analisis faktor pengesahan bagi soal selidik dalam kajian sebenar dilakukan untuk kesahan konstruk yang terlibat dalam kajian.

Kesahan merujuk kepada setakat mana alat kajian benar-benar dapat mengukur data yang sepatutnya diukur (Alias Baba, 1999; Mohd Majid Konting, 2000; Sekaran, 2005). Manakala kesahan kandungan pula merupakan satu proses bagi memastikan item yang digunakan dapat mewakili bidang pengetahuan yang hendak diukur (Wiersma, 1995). Justeru, instrumen yang mampu mengukur sesuatu pemboleh ubah dalam sesuatu kajian dikira sah sebagai pengukur benar-benar dapat mengukur pemboleh ubah. Aspek penting dalam kesahan isi kandungan ialah instrumen (item soal selidik). Instrumen yang lengkap, menyeluruh dan dapat mengukur tajuk (konstruk) dengan baik biasanya ditentukan oleh pakar (Alias Baba, 1999).

Pakar diperlukan dalam menentukan kesahan kandungan instrumen kajian ini. Pengkaji telah melakarkan peta kerangka konseptual kajian yang menyatakan konstruk kajian dan dikemukakan kepada pakar untuk mendapatkan pandangan pakar dalam bidang berkaitan. Satu set soal selidik yang siap dibina telah dirujuk kepada 10 orang pakar dalam bidang berkaitan bermula bulan Disember 2014. Panel pakar yang dikenal pasti berpengalaman dan berpengetahuan dalam bidang masing-masing (Alias Baba, 1999). Mereka terdiri daripada 5 orang pakar isi kandungan bahasa

Arab, 2 orang pakar persekitaran pembelajaran, 2 orang pakar bahasa (Melayu dan Inggeris) dan seorang pakar untuk penulisan format dan kejelasan item yang digunakan (rujuk lampiran C).

Manakala bagi proses semakan penterjemahan soal selidik, pengkaji telah merujuk kepada dua pakar bahasa dari universiti untuk prosedur terjemahan. Perlantikan pakar seramai 12 pakar telah menepati cadangan Linstone dan Turoff (1975) iaitu di antara 10 hingga 15 orang. Apa yang pasti, tidak ada ketetapan khusus mengenai jumlah pakar yang harus dilantik namun jumlah yang ideal ialah antara 10 hingga 30 orang (Wiersma dan Jurs, 2009). Pandangan dan cadangan daripada panel pakar telah diambil perhatian bagi memperbaiki instrumen kajian. Beberapa sesi pertemuan telah dijalankan dengan pakar dan item-item yang kurang menepati kandungan, penggunaan bahasa dan istilah yang mengelirukan diubah suai atau digugurkan.

3.6.2 Kebolehpercayaan

Kebolehpercayaan sesuatu alat kajian didefinisikan sebagai kebolehan sesuatu alat kajian menghasilkan keputusan yang tekal setiap kali pengukuran dibuat (Punch, 2009; Cohen, Manion dan Morrison, 2007; McMillan dan Schumacher, 2006; Dooley, 2001; Mohd Majid Konting, 2000). Alat kajian yang mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi biasanya akan mengurangkan ralat dalam pengukuran (Gay, 1996). Kebolehpercayaan instrumen merujuk kepada konsistensi atau ketekalan dalaman yang dimiliki oleh instrumen yang digunakan dalam sesebuah kajian (Creswell, 2008). Konsistensi tersebut merujuk kepada sejauh mana skor item berhubung kait antara satu sama lain dan bukannya ralat rawak mengukur semua skor item.

Dalam kajian ini, kebolehpercayaan konsistensi dalaman digunakan dalam pengiraan instrumen kajian, iaitu dengan mendapatkan nilai pekali *alpha cronbach* (α). Kebolehpercayaan instrumen menggunakan pekali α merupakan kaedah yang kerap digunakan jika instrumen kajian yang digunakan berbentuk soal selidik (Creswell, 2008). Nilai pekali *alpha cronbach* (α) terdiri dari 0 hingga 1. Nilai koefisien yang semakin hampir dengan 1 menunjukkan kebolehpercayaan yang tinggi sesuatu instrumen kajian itu. Nilai α yang dipersetujui oleh kebanyakan pengkaji ialah sekurang-kurangnya 0.70. Bagaimanapun, nilai α boleh direndahkan sehingga 0.60 bagi kajian berbentuk tinjauan (Hair et al., 2010). Dalam kajian ini, pengkaji menetapkan aras nilai koefisien *alpha cronbach* (α) yang melebihi 0.60 sahaja yang boleh diterima.

3.7 Kajian Rintis

Satu kajian rintis telah dijalankan pengkaji sebelum kajian sebenar dilakukan. Kajian rintis biasanya melibatkan sebilangan kecil responden bertujuan menguji kesesuaian soalan dan kefahaman responden (Sabitha Marican, 2006). Kajian rintis dilakukan untuk mengetahui reaksi responden, menentukan sama ada maksud soalan difahami responden atau tidak dan seterusnya menentukan masa bagi responden menjawab soal selidik (Sabitha Marican, 2006). Hal ini dapat mengurangkan kekeliruan dalam format dan perkataan yang digunakan dalam soal selidik (Sekaran, 2000).

Kajian rintis juga bertujuan menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian. Kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian sangat penting supaya kejituan instrumen kajian dapat dipelihara daripada sebarang kecacatan. Nilai dan tahap kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian yang tinggi akan memperolehi data yang jitu bagi menghasilkan kajian yang berkualiti. Kajian rintis

ini dijalankan pada 4 Mac 2015 di Fakulti bahasa Arab dan Komunikasi, Universiti Sultan Zainal Abidin (UnisZa). Seramai 40 orang pelajar sarjana muda bahasa Arab terlibat di dalam kajian rintis ini kerana bilangan sampel untuk kajian rintis mestilah melebihi 20 orang (McMillan dan Schumacher, 2006).

Tujuan kajian rintis ini dijalankan ialah untuk; (i) menguji kebolehpercayaan dan meneliti ketekalan alat pengukuran yang digunakan, (ii) menentukan jangka masa yang diperlukan oleh responden untuk menjawab soal selidik, menjalani ujian kompetensi lisan dan mengikuti sesi aktiviti lisan yang dijalankan, (iii) menentukan kesesuaian format ujian kompetensi lisan dan aktiviti komunikasi lisan dengan tujuan kajian dan (iv) memastikan perkataan yang digunakan di dalam ujian kompetensi lisan mempunyai maksud yang jelas bersesuaian dengan laras bahasa pelajar. Maklum balas pelajar dalam kajian rintis dapat membantu pengkaji untuk menambah baik item dalam set soal selidik agar lebih sistematik seperti pertanyaan perihal kualiti pengajar kurikulum yang diikuti dan program (Richardson, 2005). Richardson (2005) juga menyarankan bahawa maklum balas yang efektif adalah maklum balas daripada pelajar yang telah melalui keseluruhan program atau kursus.

Dapatan kajian rintis bagi pemboleh ubah *bi'ah luqhawiyah* yang terdiri daripada 2 komponen iaitu psikososial dan fizikal. Bagi semua komponen psikososial iaitu Kepaduan Pelajar, Bimbingan Pensyarah, Penglibatan Pelajar, Orientasi Tugas, Bekerjasama dan Ekuiti. Purata keseluruhan nilai *alpha cronbach* bagi kesemua pemboleh ubah *bi'ah luqhawiyah* (komponen psikososial) ialah 0.961 dengan jumlah item sebanyak 51. Manakala komponen fizikal iaitu Perabot dan Peralatan, Pencahayaan, Teknologi dan Kualiti Udara Dalam didapati purata nilai

alpha cronbarch bagi kesemua pemboleh ubah *bi''ahluqhawiyah* (komponen fizikal) ialah 0.961 dengan jumlah item sebanyak 25. Jadual 3.12 di bawah adalah item-item bagi dapatan kajian rintis pemboleh ubah *bi''ahluqhawiyah* dan nilai *Alpha Cronbach* yang diperoleh.

Jadual 3.12

Pemboleh Ubah Bi''ah Luqhawiyah (Komponen Psikososial dan Fizikal).

Komponen	Elemen	Bil. Item	No. Item	Alpha Cronbach
Psikososial	Kepaduan Pelajar	8	KP1 – 8	0.897
	Bimbingan Pensyarah	8	BP1 – 8	0.906
	Penglibatan Pelajar	9	libat1 – 9	0.878
	Orientasi Tugas	8	orien1 - 8	0.819
	Bekerjasama	9	keja1 – 9	0.922
	Ekuiti	9	eku1 – 9	0.945
Keseluruhan		51	KP1 - eku_9	0.961
Fizikal	Perabot dan Peralatan	6	PP1 – 6	0.940
	Pencahayaan	6	PCH1 - 6	0.967
	Teknologi	8	Tec1 – 8	0.958
	Kualiti Udara dalaman	5	Kud1 – 5	0.895
Keseluruhan		25	PP1 - Kud5	0.961

Jadual 3.12 menunjukkan nilai *alpha cronbach* bagi elemen-elemen dalam pemboleh ubah *bi''ahluqhawiyah* (komponen psikososial) seperti Kepaduan Pelajar mempunyai nilai *alpha cronbach* (r) sebanyak 0.897. Bagi elemen Bimbingan Pensyarah iaitu 0.906. Seterusnya, nilai *alpha cronbach* (r) bagi Penglibatan Pelajar ialah 0.878. Pekali kebolehpercayaan elemen Orientasi Tugas pula ialah 0.819, Bekerjasama 0.922 dan Ekuiti iaitu 0.945. Seterusnya, nilai *alpha cronbach* bagi elemen-elemen dalam pemboleh ubah *bi''ahluqhawiyah* (komponen fizikal) seperti Perabot dan Peralatan mempunyai nilai *alpha cronbach* (r) sebanyak 0.940. Bagi elemen Pencahayaan diperoleh nilai *alpha cronbach* (r) sebanyak 0.967. Pekali kebolehpercayaan bagi elemen Teknologi pula ialah 0.958 dan Kualiti Udara

Dalaman iaitu 0.895. Manakala Jadual 3.13 adalah item-tem bagi dapatan kajian rintis pemboleh ubah sikap pelajar dan nilai *Alpha Cronbach* yang diperoleh.

Jadual 3.13

Pemboleh Ubah Sikap Pelajar

Dimensi	Bil. Item	No. Item	<i>Alpha Cronbach</i>
Sikap Pelajar	13	SP1 - 13	0.726

Jadual 3.13 menunjukkan dapatan kajian rintis bagi pemboleh ubah sikap pelajar. Nilai *alpha cronbach* bagi pemboleh ubah sikap pelajar ialah 0.726 dengan jumlah item sebanyak 13. Jadual 3.14 di bawah adalah item-tem bagi dapatan kajian rintis pemboleh ubah kepuasan pelajar dan nilai *Alpha Cronbach* yang diperoleh.

Jadual 3.14

Pemboleh Ubah Kepuasan Pelajar

Dimensi	Bil. Item	No. Item	<i>Alpha Cronbach</i>
Kepuasan Pelajar	4	PP1 - 4	0.745

Jadual 3.14 menunjukkan dapatan kajian rintis bagi pemboleh ubah kepuasan pelajar. Kajian mendapati nilai *alpha cronbach* bagi pemboleh ubah kepuasan pelajar ialah 0.745 dengan jumlah item sebanyak 4. Jadual 3.15 di bawah adalah item-tem bagi dapatan kajian rintis pemboleh ubah pencapaian pelajar dan nilai *Alpha Cronbach* yang diperoleh.

Jadual 3.15

Pemboleh Ubah Pencapaian Pelajar

Dimensi	Bil. Item	No. Item	<i>Alpha Cronbach</i>
Pencapaian Pelajar	5	CP1 - 5	0.871

Jadual 3.15 menunjukkan dapatan kajian rintis bagi pemboleh ubah pencapaian pelajar. Kajian mendapati nilai *alpha cronbach* bagi pemboleh ubah pencapaian pelajar ialah 0.871 dengan jumlah item sebanyak 5 (Lampiran A).

3.8 Jangka Masa Kajian

Kajian ini melibatkan seluruh universiti yang menawarkan kursus sarjana muda bahasa Arab. Pengkaji menjangkakan sedikit masa akan diperlukan untuk mendapatkan surat kebenaran menjalankan kajian di lapan buah universiti tersebut. Selain itu pengkaji juga menjangkakan faktor lokasi yang jauh antara satu sama lain akan melambatkan urusan pengedaran dan pengumpulan soal selidik. Memandangkan kepada kekangan masa dan lokasi kajian maka pengkaji menjangkakan proses pengedaran dan pengumpulan data akan memakan masa selama 4 hingga 5 bulan.

3.9 Analisis Data

Data-data yang dikumpul akan dianalisis dengan cara yang berbeza untuk memperoleh maklumat berguna bagi menjawab persoalan-persoalan kajian. Instrumen kajian yang terdiri daripada borang soal selidik akan dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensi.

3.9.1 Analisis Data Soal Selidik

Kesemua soal selidik dianalisis bagi memberi makna kepada data yang dikumpul (Mohd Majid Konting, 2000). Oleh kerana data kajian ini berbentuk kuantitatif, maka analisis secara statistik dijalankan bagi tujuan menghurai, mensintesis,

menganalisis dan menginterpretasi data-data tersebut (Gay dan Airasian, 2003). dengan menggunakan perisian IBM SPSS Statistics V.20 (*Statistical Package for Social Science*) dan SmartPLS-3 (*Partial Least Square*). Perisian IBM SPSS Statistics V.20 (*Statistical Package for Social Science*) digunakan bagi analisis statistik deskriptif. SmartPLS-3 (*Partial Least Square*) pula digunakan bagi analisis statistik inferensi. Statistik deskriptif digunakan untuk mengukur sampel manakala statistik inferensi digunakan untuk mengukur parameter bagi menganggar atau membuat generalisasi kepada populasi kajian (Mohd Majid Konting, 2000).

3.9.2 Analisis Faktor

Semua pemboleh ubah kajian ini diwakili oleh item dan fungsi-fungsi tertentu. pemboleh ubah-pemboleh ubah ini perlu dilakukan analisis faktor sebelum dijalankan analisis data untuk mengesahkan sesuatu fungsi atau pemboleh ubah tersebut disumbangkan oleh item-item sebagaimana yang dicadangkan (Chua, 2009; Meyers, Gamst dan Guarino, 2006). Analisis faktor terdiri daripada dua jenis iaitu Analisis Faktor Penerokaan (EFA) dan Analisis Pengesahan Faktor (CFA) (Chua, 2009; Meyers, Gamst dan Guarino, 2006). Analisis faktor EFA digunakan untuk mengfaktorkan semua item kepada beberapa faktor baru. Faktor-faktor ini adalah faktor baharu yang belum ditentukan (Chua, 2009). Manakala analisis faktor CFA pula bertujuan untuk mengesahkan faktor yang telah dicadangkan sebelum ini. CFA juga digunakan untuk membuat pengesahan terhadap sesuatu soal selidik asal atau soal selidik yang diubahsuai (Meyers, Gamst dan Guarino, 2006). Pengkaji menggunakan analisis pengesahan faktor (CFA) yang dianalisis menggunakan program SmartPLS-3. Pengkaji menggunakan CFA kerana semua item yang digunakan dalam kajian ini adalah soal selidik asal yang diubahsuai.

3.9.3 Kekerapan dan Kecenderungan Memusat

Antara item statistik yang digunakan dalam analisis kajian ini ialah kekerapan frekuensi atau peratus. Peratus digunakan untuk menentukan taburan sampel mengikut jantina, umur, universiti, bidang pengajian, tahun pengajian, julat CGPA, sekolah menengah terdahulu. Peratus dipilih untuk menentukan sukatan kecenderungan memusat bagi semua pemboleh ubah tersebut kerana semua pemboleh ubah tersebut berada pada skala pengukuran nominal (Mohd Majid Konting, 2000).

Selain peratus, min juga digunakan untuk menentukan sukatan kecenderungan memusat kajian ini. Min digunakan untuk menentukan purata tahap *bi''ah lughawiyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar. Min digunakan dalam analisis ini kerana pemboleh ubah terlibat berada pada skala pengukuran sela dan nisbah (Mohd Majid Konting, 2000). Meskipun soal selidik ini menggunakan pemeringkatan dalam maklum balas seperti sangat tidak setuju, tidak bersetuju, tidak pasti, bersetuju dan sangat bersetuju, namun ia tetap berada pada skala sela apabila setiap pemeringkatan tersebut diberi skor 1,2,3,4 dan 5 (Mohd Majid Konting, 2000).

Pengkaji menggunakan pengukuran skor min yang telah dibina oleh Nunnally (1978) bagi tujuan penentuan tahap *bi''ah lughawiyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar. Min skor antara 1.00 - 2.00 berada pada tahap sangat lemah, min skor antara 2.01 - 3.00 berada pada tahap lemah, manakala 3.01 - 4.00 berada pada tahap baik dan 4.01 - 5.00 berada pada tahap sangat baik (lihat jadual 3.9).

3.9.4 Sukatan Serakan

Bagi menentukan sukatan serakan data kajian, penyelidik menggunakan sisihan piawai. Sisihan piawai digunakan untuk menentukan corak taburan skor berbanding skor min (Mohd Majid Konting, 2000). Nilai sisihan piawai yang besar bermaksud taburan skor agak jauh berbanding skor min, dan sebaliknya. Antara pemboleh ubah dalam kajian ini yang ditentukan nilai sisihan piawai ialah tahap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar. Seterusnya, beberapa aspek utama akan dibincangkan seperti ujian penapisan data, analisis kehilangan data dan data terpencil perlu dijalankan sebelum data dianalisis bagi memastikan data yang diperoleh bebas daripada masalah data hilang (*missing value*) dan data terpencil (*outliers*). Setelah data sebenar dikumpulkan, pengkaji seterusnya melakukan pemprosesan data seperti analisis penapisan data iaitu analisis kehilangan dan data terpencil. Seterusnya ujian andaian multivariat, ujian model pengukuran yang mencakupi kesahan dalaman, kebolehpercayaan indikator dan kebolehpercayaan konstruk dilakukan oleh pengkaji. Seterusnya, pengkaji melakukan ujian model struktural yang melibatkan ketepatan peramalan dan *common method bias*. Pengkaji akan melakukan beberapa prosedur yang akan dibincangkan secara terperinci di bawah.

3.10 Penapisan Data (*Data Screening*)

Penapisan data adalah prosedur pertama yang perlu dilakukan sebelum data dianalisis. Ujian penapisan data digunakan bagi memastikan data-data yang digunakan berada dalam keadaan boleh dipercayai (*reliable*) dan sah (*valid*). Prosedur ini melibatkan

analisis kehilangan data (*missing value*), analisis data terpencil (*outliers*) dan analisis kenormalan data (*normality*).

3.10.1 Analisis Kehilangan Data (*Missing Value*)

Pada bahagian ini, pengkaji turut menjalankan pengujian penapisan data berkenaan dengan kehilangan data. Melakukan pemeriksaan ke atas data yang hilang merupakan satu keperluan yang utama dalam analisis data kajian (Tabachnick dan Fidell, 2007). Data dalam kajian ini dimasukkan selepas pemeriksaan borang soal selidik yang dikembalikan oleh responden kajian. Pengkaji telah membuang borang soal selidik yang tidak menjawab sepenuhnya setiap item pada dimensi-dimensi kajian. Selepas menjalankan analisis kehilangan data, pengkaji seterusnya melakukan analisis data terpencil.

3.10.2 Analisis Data Terpencil (*outliers*)

Langkah ke dua yang dilakukan dalam analisis penapisan data adalah mengenal pasti kewujudan data terpencil dengan melakukan ujian data terpencil. Data terpencil merupakan nilai data tercalar yang amat berbeza berbanding data-data lain (Hair, Black, Babin dan Anderson, 2010) atau tindak balas ekstrem untuk soalan tertentu (Hair, Hult, Ringle dan Sarstedt, 2014). Mengenal pasti data terpencil amat penting dilaksanakan untuk mendapatkan output yang berkualiti (Meyers, Gamst dan Guarino, 2006). Analisis untuk mengenal pasti data terpencil biasanya dilakukan menggunakan histogram, *boxplot* atau nilai *z-score* (Field, 2009). Kaedah *mahalanobis distance* (D2) pula dilakukan untuk pengesanan dalam bentuk *multivariat*.

Cara mengesan data terpencil bagi ujian *univariat* ialah dengan menghasilkan nilai setiap pemboleh ubah kepada *standardized z-score* atau nilai Z statistik (Hair, Black, Babin, Anderson dan Tatham, 2006). Kes yang mempunyai nilai yang lebih daripada empat dianggap sebagai data terpencil. Setelah ujian dijalankan, pengkaji mendapati tidak terdapat masalah data terpencil dalam bentuk *univariat*. Ujian *residual scatterplot (casewise diagnostic)* pula dijalankan untuk mengenal pasti data terpencil secara *multivariat*. Sebanyak tiga fasa telah dilakukan melalui ujian *residual scatterplot* ini. Setiap fasa melibatkan pembuangan beberapa kes. Kes-kas yang mempunyai masalah data terpencil akan terus dibuang sehingga mendapat nilai R^2 yang tertinggi. Sebelum pembuangan kes-kas yang mengandungi data terpencil, nilai R^2 asal terlebih dahulu direkodkan. Berdasarkan Jadual 3.14, nilai R^2 direkodkan sebanyak 69 peratus bagi pemboleh ubah *bi'ah lughawiyah* (komponen psikososial dan fizikal) untuk terus digunakan.

Jadual 3.16
Nilai Sebelum Pembuangan Data Terpencil

R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
0.833 ^a	0.693	0.689	0.43308

Jadual 3.17
Nilai R^2 Selepas Pembuangan Data Terpencil Fasa Pertama

R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
0.863 ^a	0.745	0.742	0.38310

Jadual 3.18
Nilai R^2 Selepas Pembuangan Data Terpencil Fasa Kedua

R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
0.865 ^a	0.749	0.745	0.37815

Berdasarkan Jadual 3.18, ujian *casewise diagnostic* (fasa pertama) dijalankan dan terdapat tujuh kes yang perlu dibuang iaitu kes bernombor 51, 147, 166, 218, 226, 385 dan 401. Setelah kes-kes ini dibuang, maka analisis dijalankan sekali lagi untuk melihat sama ada berlaku peningkatan R^2 atau tidak. Analisis seterusnya dijalankan dengan kes sebanyak 501 (fasa kedua).

Seterusnya, Berdasarkan Jadual 3.17, setelah analisis dijalankan didapati nilai R^2 meningkat daripada nilai asal. Nilai selepas pembuangan kes yang mempunyai data terpencil meningkat daripada R^2 0.69 kepada R^2 0.745 (Jadual 3.16 dan 3.17). Walau bagaimanapun kes data terpencil baru pula muncul iaitu kes 44, 113, 251 dan 353. Pengkaji membuat keputusan untuk membuang kes-kes tersebut (Jadual 3.18).

Ujian diteruskan lagi (fasa ketiga) dengan kes sebanyak 497 sahaja, seterusnya nilai R^2 sekali lagi direkodkan. Penyelidik mendapati nilai R^2 sekali lagi meningkat kepada R^2 0.749 walaupun dengan jumlah yang sangat sedikit (Jadual 3.18).

Jadual 3.19
Nilai R^2 Selepas Pembuangan Data Terpencil Fasa Ketiga

R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
.864 ^a	.747	.743	.37935

Walaupun bagaimanapun pengkaji mendapati masih terdapat kes-kes data terpencil yang baru muncul iaitu kes 102, 259 dan 311 (Lihat Jadual 3.20).

Jadual 3.20

Kes yang Mempunyai Masalah Data Terpencil Fasa Pertama

Case Number	Std. Residual	AVE_CONTINUANCE	Predicted Value	Residual
51	3.164	5.00	3.6296	1.37039
147	-3.101	2.00	3.3430	-1.34304
166	3.546	4.00	2.4644	1.53561
218	-3.544	2.00	3.5347	-1.53473
226	-3.107	2.00	3.3456	-1.34555
385	-5.312	1.00	3.3004	-2.30044
401	-3.556	2.00	3.5399	-1.53993

Jadual 3.21

Kes yang Mempunyai Masalah Data Terpencil Fasa Kedua

Case Number	Std. Residual	AVE_CONTINUANCE	Predicted Value	Residual
44	3.284	5.00	3.7419	1.25815
113	3.073	3.00	1.8228	1.17715
251	3.019	5.00	3.8433	1.15666
353	3.016	5.00	3.8445	1.15551

Jadual 3.22

Kes yang Mempunyai Masalah Data Terpencil Fasa Ketiga

Case Number	Std. Residual	AVE_CONTINUANCE	Predicted Value	Residual
102	3.132	3.00	1.8157	1.18434
259	3.125	5.00	3.8183	1.18167
311	3.086	5.00	3.8331	1.16685

Pengkaji membuat keputusan untuk terus membuang data terpencil tersebut dan akhirnya nilai R^2 didapati menurun kepada $R^2 .747$. Dengan nilai R^2 yang semakin menurun, penyelidik membuat kesimpulan bahawa dengan membuang data terpencil pada dua fasa yang pertama telah menghasilkan nilai R^2 yang tertinggi.

Analisa seterusnya akan menggunakan sampel (kes) sebanyak 494. Kesimpulannya, masalah data terpencil tidak dapat dikesan dengan menggunakan kaedah penukaran kepada nilai Z, namun ia dapat dikesan melalui kaedah *casewise diagnostic*. Oleh yang demikian itu, untuk analisis seterusnya, bilangan sampel tidak lagi berjumlah 544, tetapi hanya berjumlah 494 sahaja. Melalui kaedah *mahalanobis distance* (D2) untuk mengenal pasti data terpencil secara *multivariat*, nilai *mahalanobis distance* akan dibandingkan dengan nilai χ^2 iaitu 22.46. Nilai χ^2 tersebut diperolehi melalui Jadual χ^2 . Jadual tersebut memaparkan bacaan darjah kebebasan (*degree of freedom*) beserta nilai p. Bacaan darjah kebebasan adalah bergantung kepada jumlah pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Kajian ini mempunyai dua pemboleh ubah bebas, dua mediator dan satu pemboleh ubah bersandar maka jumlah pemboleh ubah kajian ialah lima kesemuanya. Bagi mendapatkan nilai χ^2 , nilai persilangan antara darjah kebebasan (iaitu jumlah pemboleh ubah - 1) dengan nilai p dicari. Maka dengan darjah kebebasan 6 dan $p = 0.001$, maka nilai χ^2 yang diperolehi ialah 22.46. Jika kes yang mempunyai nilai *mahalanobis distance* lebih dari nilai χ^2 , maka ia dianggap data terpencil dan akan dibuang (Meyers et al., 2006). Jadual 3.23 adalah kes yang mempunyai masalah data terpencil.

Jadual 3.23

Pengesanan Dalam Bentuk Multivariate (Mahalanobis Distance)

Kaedah mengesan data terpencil	Nombor Kes	Nilai Chi-Square
Mahalanobis Distance	203	33.04
	21	31.85
	158	29.80
	126	29.60
	215	26.86
	329	24.65
	123	24.54
	261	24.35
	142	24.10
	327	23.36

Walau bagaimanapun, setelah pembuangan kes dibuat, nilai R² tidak meningkat dengan banyak seperti mana kaedah *casewise diagnostic*. Seterusnya pengkaji membuat keputusan untuk meneruskan analisis dengan 494 kes iaitu setelah data-data ditapis melalui kaedah *casewise diagnostic*.

Jadual 3.24

Nilai R² Melalui Kaedah Mahalanobis Distance

R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
0.838a	0.703	0.699	0.41798

3.11 Ujian Andaian Multivariat (*Multivariat Assumption*)

Ujian andaian multivariat merupakan langkah seterusnya selepas melalui proses penapisan data. Hal ini bertujuan untuk memastikan analisis multivariat yang akan dijalankan mempunyai kuasa penjelasan yang baik (Meyers et al., 2006). Pada dasarnya PLS tidak perlu kepada data yang normal secara multivariat (Hsu, Chen, dan Hsieh, 2006), namun pengkaji tetap juga menjalankan ujian kenormalan bertujuan untuk mengetahui sifat-sifat data kerana sekiranya data didapati tidak normal, ia akan menguatkan lagi justifikasi penggunaan PLS (Wilson, 2010). Penggunaan PLS juga perlu apabila terdapat banyak konstruk (Hair et. al., 2014). Ujian-ujian andaian multivariat yang telah dilaksanakan adalah seperti berikut:

3.11.1 Ujian Kenormalan (*Normality*)

Data kajian berada dalam taburan normal adalah penting bagi membolehkan analisis parametrik seperti pengujian hipotesis dijalankan, (Park, 2008; Chua, 2008; Bhasah, 2007; Jarque dan Bera, 1987). Pelbagai kaedah boleh dilakukan untuk menguji kenormalan taburan data, sama ada secara visual mahupun berasaskan ujian statistik.

Secara visual, ujian *histogram* dan *boxplot* dilakukan dengan melihat apakah data bertaburan normal.

Manakala secara statistik, ujian *skewness*, *kutosis* dan ujian *Kolmogorov-Shirminov* serta ujian *Shapiro-wilk* digunakan untuk menentukan sama ada data kajian berada dalam taburan normal atau tidak. Data dianggap berada dalam taburan normal apabila nilai *skewness* dan nilai *kurtosis* menghampiri nilai sifar iaitu nilai min, median dan mod berada pada tempat yang sama (Chua, 2008; Bhasah, 2007). Data dengan nilai *skewness* dan *kurtosis* dalam julat ± 2.0 masih berada pada taburan normal (Chua, 2008). Begitu juga data yang tidak signifikan dalam *Kolmogorov-Smirnov* yang menunjukkan nilai melebihi 0.05, dianggap berada pada taburan normal (Park, 2008; Bhasah, 2007; Gravetter dan Wallnau, 2000).

Kesemua ujian tersebut adalah untuk mendapatkan maklumat kenormalan data secara univariat (*univariate normality*). Manakala ujian untuk mendapatkan kenormalan data dalam bentuk multivariat tidak boleh dilakukan melalui perisian SPSS (Field, 2000). Jadual 3.25 menunjukkan ujian *Kolmogorov-Smirnov* dan ujian *Shapiro-Wilk* yang membuktikan bahawa data kajian adalah bertaburan normal.

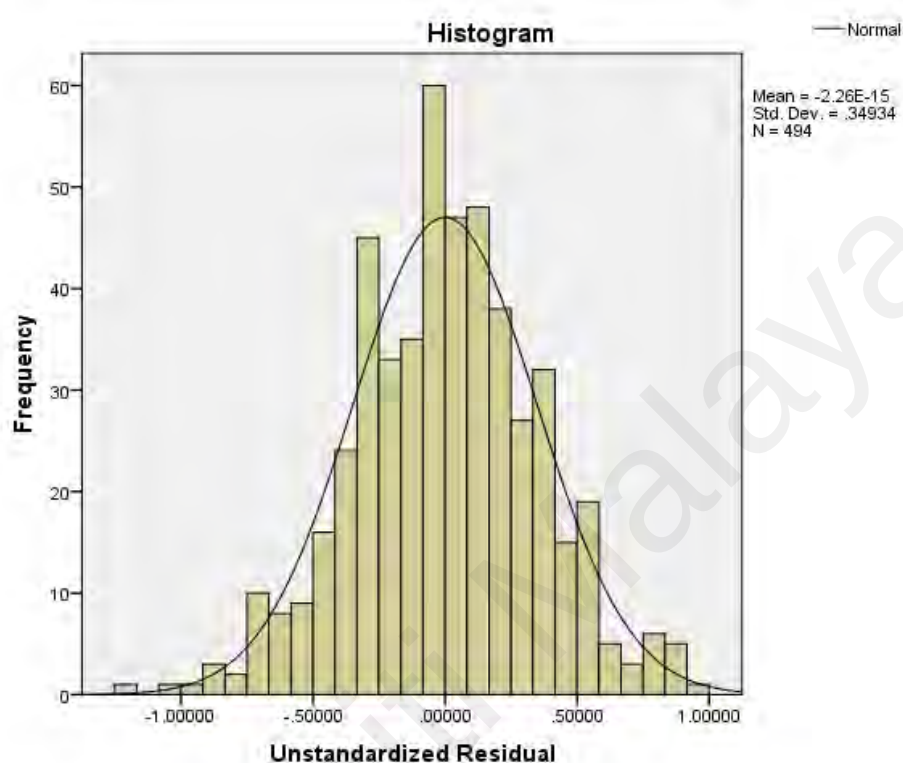
Jadual 3.25
Ujian Kenormalan Data

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Unstandardized						
Residual	.029	494	.200 [*]	.997	494	.419

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Jadual 3.25 menunjukkan data dalam kajian ini mempunyai taburan normal. Manakala Rajah 3.1 di bawah dalam bentuk histogram diuji bagi menjelaskan lagi hasil ujian tersebut.

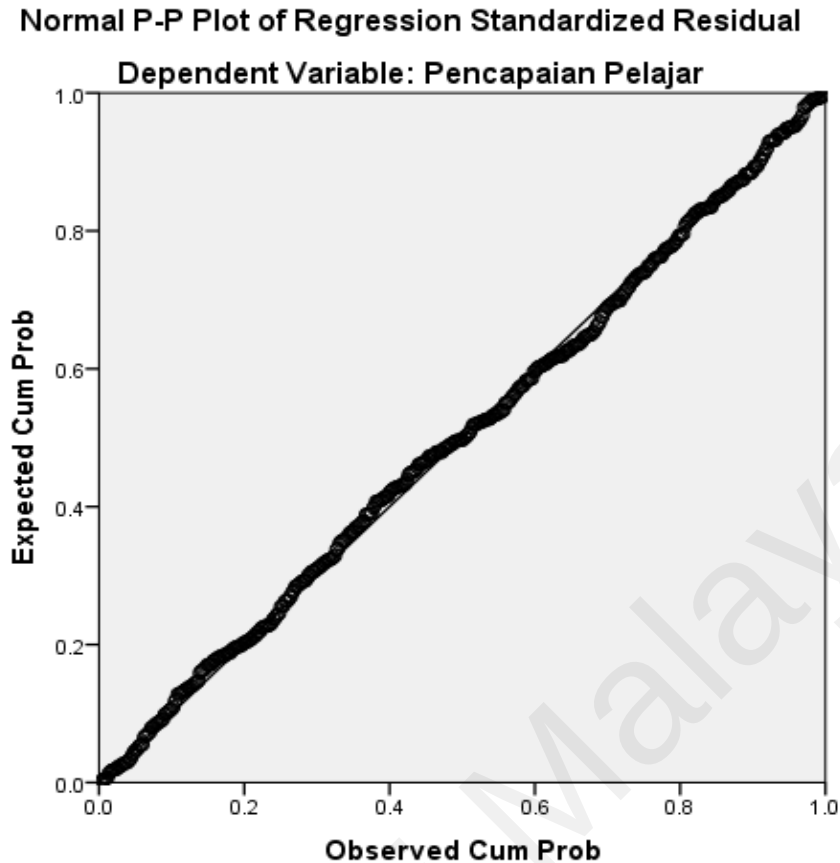


Rajah 3.1: Kenormalan Data

Rajah 3.1 menggambarkan histogram kenormalan data. Merujuk Rajah tersebut, didapati garis pada histogram berbentuk lonceng. Hal ini menunjukkan data dalam kajian ini adalah bertaburan normal.

3.11.2 Ujian Kekolinearan

Model regresi yang baik seharusnya mempunyai hubungan yang berbentuk garis lurus atau *linear* (Pallant, 2001). Ujian ini dapat dijalankan melalui ujian *partial regression plot*, satu garis lurus akan kelihatan merentasi gambar rajah 3.2 tersebut. Sekiranya garis lurus tersebut wujud, maka andaian linearity telah dipenuhi (Pallant, 2001).



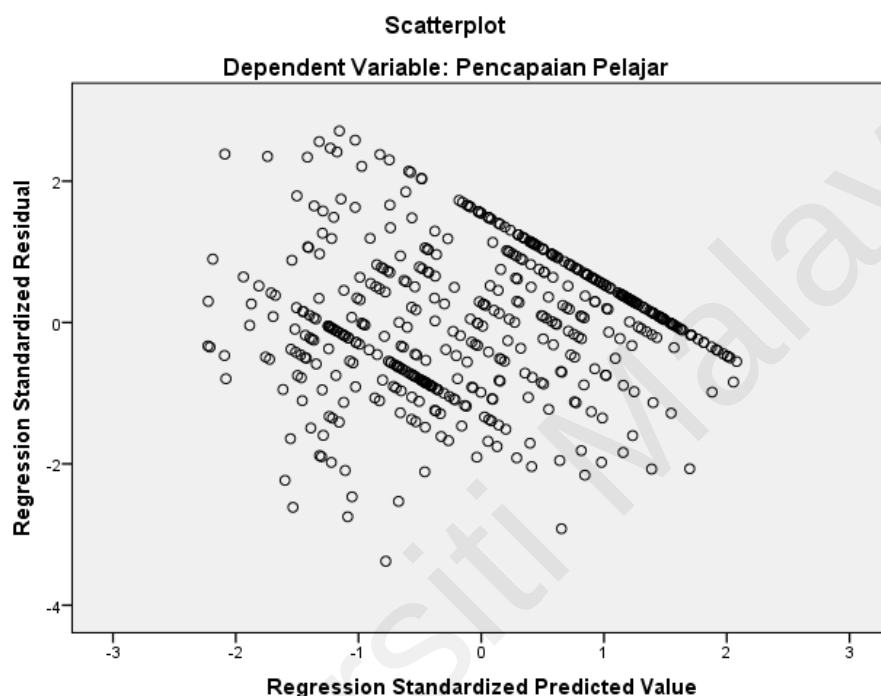
Rajah 3.2: Ujian Kekolineararan

Rajah 3.2 menunjukkan hubungan di antara pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah-pemboleh ubah tidak bersandar berbentuk garis lurus atau linear. Hai ini menunjukkan andaian linearity telah dipenuhi.

3.11.3 Ujian Homoskedastisiti

Homoskedastisiti adalah salah satu andaian dalam analisis *multivariat*. Pelanggaran kepada andaian ini dipanggil sebagai heteroskedastisiti. Penyelidik telah menjalankan dua ujian untuk mengenalpasti kewujudan masalah heterokedastisiti. Ujian yang pertama adalah ujian secara visual iaitu ujian *scatterplot standardized residuals against*

standardized predicted value. Jika graf menunjukkan bentuk corong (*funnels out*), maka ia membuktikan kewujudan masalah heterokedastisiti, sebaliknya jika titik tertabur secara rawak (*random array of dots*), maka ia memenuhi andaian homoskedastisiti (Field, 2009). Ujian ini menunjukkan data kajian memenuhi andaian homoskedastisiti dengan titik di dalam tertabur secara rawak (rajah 3.3).



Rajah 3.3: Ujian Homoskedastisiti

Rajah 3.3 menunjukkan titik tertabur secara rawak. Hal ini menunjukkan data kajian memenuhi andaian homoskedastisiti.

3.11.4 Ujian Multikolinearan

Ujian multikolinearan bertujuan menentukan sama ada berlaku perhubungan yang kuat dan berbentuk lurus (*linear*) di antara satu pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah bebas yang lain (Field, 2009). Hair et. al, 2010 menyatakan nilai

perhubungan dinyatakan kuat apabila melebihi 0.85. Jika didapati nilai korelasi di antara pemboleh ubah bebas dalam kajian melebihi aras yang dicadangkan oleh pengkaji terdahulu, maka terdapat masalah multikolinearan. Beberapa ujian perlu dilakukan dalam menentukan kewujudan multikolineariti seperti *Variance Inflation Factor* (VIF), *Tolerance* dan *Condition Index* (CI). Pada perisian PLS sudah tersedia pengujian VIF sehingga tanpa perlu merujuk nilai Tol dan CI kerana sudah memadai.

Ujian *Variance Inflation Factor* (VIF) dapat mengesan masalah multikolineariti dengan nilai bacaan VIF bersamaan atau lebih besar daripada 10 (Field, 2009; Meyers et al., 2006). Manakala nilai bacaan 0 hingga 1 adalah dikira nilai *tolerance* dan kewujudan multikolineariti dapat dikesan melalui bacaan nilai *tolerance* bersamaan atau lebih kecil daripada 0.1 (Field, 2009; Meyers et al., 2006). Jadual 3.26 menunjukkan ujian multikolinearan (*Inner Varince Infltion Factor*) terhadap pemboleh ubah kepuasan pelajar, persekitaran fizikal, persekitaran psikososial dan sikap.

Jadual 3.26
Ujian Multikolinearan (Inner Varince Infltion Factor)

Pemboleh Ubah	Pencapaian Pelajar
Kepuasan Pelajar	2.323
Komponen Fizikal	1.649
Komponen Psikososial	1.895
Sikap	2.315

Jadual 3.26 menunjukkan nilai VIF yang diperoleh adalah di bawah 5 (Hair, 2010). Hal ini bermakna tidak terdapat masalah multikolinearan dalam pemboleh ubah kepuasan pelajar, komponen fizikal, komponen psikososial dan sikap.

3.12 Model Pengukuran (*Measurement Model*)

Berdasarkan model pengukuran, item-item dalam borang soal selidik akan diuji ketepatannya dalam mewakili sesuatu konstruk. Seterusnya, memastikan yang digubal dalam borang soal selidik kajian memenuhi piawaian kesahan dan kebolehpercayaan. Panduan untuk menguji model pengukuran adalah berdasarkan kepada Straub, Boudreau dan Gefen (2004). Pengujian model pengukuran adalah melibatkan kesahan dalaman (*internal consistency*), kebolehpercayaan indikator (*indicator reliability*), kesahan konstruk (*construct validity*) yang melibatkan kesahan menumpu dan kesahan diskriminan.

3.12.1 Kesahan Dalaman (*internal Consistency*)

Penggunaan *alfa cronbach* merupakan kaedah tradisional dalam pengujian kesahan dalaman (Urbach, Smolnik dan Riempp, 2010). Nilai alpha yang tinggi menunjukkan item-item dalam konstruk tertentu mempunyai maksud dan nilai yang sama dalam menerangkan sesuatu konstruk (Cronbach, 1951). Selain itu, kaedah kebolehpercayaan komposit (*composite reliability*) boleh juga digunakan sebagai alternatif lain mengukur kesahan dalaman. (Chin, 1998; Hulland, 1999; Werts, Linn dan Jöreskog, 1974). Kebolehpercayaan komposit ini digunakan bagi mengatasi kekurangan dalam pengukuran menggunakan *alfa cronbach* (Chin, 1998). Menggunakan kedua-dua kaedah pengujian kesahan dalaman sebagai justifikasi kekuatan nilai konstruk yang digunakan. Jadual 3.27 berikut menunjukkan keputusan kesahan dalaman (*internal Consistency*) menggunakan nilai *alfa cronbach* dan kebolehpercayaan komposit (*composite reliability*) sebagai justifikasi kekuatan nilai konstruk yang digunakan.

Jadual 3.27

Kesahan Dalam (Alfa Cronbach dan Kebolehpercayaan Komposit)

Konstruk	Alfa Cronbach	Kebolehpercayaan Komposit	Tahap
Ekuiti	0.937	0.948	Tinggi
Teknologi	0.925	0.939	Tinggi
Pencapaian	0.907	0.928	Tinggi
Kerjasama Pelajar	0.898	0.917	Tinggi
Sikap	0.898	0.914	Tinggi
Pencapaian Pelajar	0.892	0.920	Tinggi
Kepuasan Pelajar	0.887	0.923	Tinggi
Orientasi Pensyarah	0.877	0.903	Tinggi
Kepaduan Pelajar	0.866	0.895	Tinggi
Sokongan Pensyarah	0.846	0.883	Tinggi
Penglibatan Pelajar	0.845	0.883	Tinggi
Alatan dan Perabut	0.814	0.865	Tinggi
Kualiti Udara	0.780	0.850	Tinggi

Jadual 3.25 di atas menunjukkan kesahan dalaman (*alfa cronbach dan kebolehpercayaan komposit*). Sesuatu instrumen kajian dianggap mempunyai nilai kebolehpercayaan yang mencukupi sekiranya mempunyai nilai kebolehpercayaan alfa dan komposit sama atau lebih besar daripada 0.70. (Gerorge dan Mallery, 2003; Nunally dan Bernstein, 1994). Nilai *alfa cronbach* dan kebolehpercayaan komposit melebihi nilai minimum 0.70. Hal ini menunjukkan kesemua instrumen kajian ini mempunyai nilai kebolehpercayaan (*reliability*) pada tahap tinggi. Setelah menjalankan ujian kebolehpercayaan alfa dan komposit, kajian ini juga turut melakukan pengujian kebolehpercayaan indikator.

3.12.2 Kebolehpercayaan Indikator (*Indicator Reliability*)

Kebolehpercayaan indikator merupakan salah satu model pengukuran yang digunakan pengkaji untuk menguji item kajian dalam konstruk, sama ada konsisten terhadap pemboleh ubah yang hendak diukur atau tidak (Urbach et al., 2010). Ujian

analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis*) dijalankan dalam kajian ini bagi menguji kebolehpercayaan indikator. Ujian analisis faktor pengesahan (CFA) ini bertujuan mengesahkan item yang digunakan benar-benar mampu mengukur konstruk atau pemboleh ubah yang diukur. Kaedah ini menetapkan supaya pengkaji terlebih dahulu menetapkan bilangan item-item kajian dalam faktor-faktor yang telah ditetapkan. Item kajian yang mempunyai skor yang kurang daripada 0.70 dikira tidak layak untuk dikekalkan dalam konstruk tersebut (Chin, 1998). Namun apabila nilai faktor loading didapati lebih besar daripada 0.50 dan lebih kecil daripada 0.70, ianya dapat dikekalkan apabila nilai kesahan konstruk (AVE) melebihi 0.5 (Hair et. al., 2014). Tahap kesignifikanan item diuji menggunakan kaedah *bootstrapping* melalui pesampelan berulang (*resampling*) sebanyak 500 kali. Jadual 3.28 menunjukkan item yang diuji dalam faktor-faktor yang telah ditetapkan. Nilai loading konstruk adalah seperti berikut.

Jadual 3.28
Nilai Loading Konstruk

Pemboleh ubah	Item	Loading	t - stat
Sikap	Sikap1	0.748	36.926
	Sikap2	0.730	24.589
	Sikap3	0.730	25.217
	Sikap4	0.717	22.990
	Sikap5	0.598	16.943
	Sikap6	0.709	27.988
	Sikap7	0.700	23.459
	Sikap8	0.742	36.488
	Sikap9	0.750	34.947
	Sikap10	0.747	25.903
Pencapaian Pelajr	Pencpel1	0.804	34.137
	Pencpel2	0.865	65.369
	Pencpel3	0.793	37.342
	Pencpel4	0.866	61.499
	Pencpel5	0.848	51.506

Pencapaian	cahaya1	0.825	40.526
	cahaya2	0.860	50.065
	cahaya3	0.852	56.766
	cahaya4	0.853	50.305
	cahaya5	0.796	30.845
	cahaya6	0.770	29.339
Ekuiti	ekuiti1	0.820	40.045
	ekuiti2	0.835	44.720
	ekuiti3	0.858	53.652
	ekuiti4	0.837	50.989
	ekuiti5	0.865	55.434
	ekuiti6	0.808	36.674
	ekuiti7	0.856	56.243
	ekuiti8	0.649	22.128
	ekuiti9	0.817	43.238
Kerjasama	kerjasama1	0.757	29.398
	kerjasama2	0.611	15.443
	kerjasama3	0.739	29.620
	kerjasama4	0.701	26.290
	kerjasama5	0.774	38.495
	kerjasama6	0.785	37.232
	kerjasama7	0.751	31.305
	kerjasama8	0.776	33.178
	kerjasama9	0.783	36.842
Kualiti Udara	kualudara1	0.794	35.682
	kualudara2	0.789	32.590
	kualudara3	0.810	40.784
	kualudara4	0.402	6.521
	kualudara5	0.802	40.692
Orientasi Pelajar	orientasi1	0.743	32.566
	orientasi2	0.701	28.026
	orientasi3	0.625	14.737
	orientasi4	0.669	21.175
	orientasi5	0.800	42.779
	orientasi6	0.818	46.240
	orientasi7	0.737	33.201
	orientasi8	0.767	29.360
Kepaduan Pelajar	padu1	0.733	27.788
	padu2	0.794	19.869
	padu3	0.671	17.280
	padu4	0.755	34.749
	padu5	0.722	30.440
	padu6	0.715	29.037
	padu7	0.684	23.326

	padu8	0.667	21.130
Alatan dan Perabot	perabut1	0.777	31.249
	perabut2	0.803	36.431
	perabut3	0.765	31.468
	perabut4	0.678	16.578
	perabut5	0.565	12.126
	perabut6	0.712	22.734
Kepuasan Pelajar	puas1	0.897	78.511
	puas2	0.913	113.159
	puas3	0.828	30.893
	puas4	0.820	44.250
Bimbingan Pensyarah	sokong1	0.640	15.126
	sokong3	0.718	25.263
	sokong4	0.721	29.787
	sokong5	0.755	30.186
	sokong6	0.709	21.055
	sokong7	0.734	31.822
	sokong8	0.763	36.195
Teknologi	teknologi1	0.794	38.736
	teknologi2	0.821	46.620
	teknologi3	0.837	53.463
	teknologi4	0.865	49.412
	teknologi5	0.859	57.733
	teknologi6	0.849	45.781
	teknologi7	0.805	37.229
	teknologi8	0.648	16.830
Penglibatan	terlibat1	0.699	27.408
	terlibat2	0.739	30.982
	terlibat3	0.637	20.011
	terlibat4	0.741	36.335
	terlibat5	0.775	35.998
	terlibat6	0.726	24.759
	terlibat7	0.716	24.132

Jadual 3.28 di atas menunjukkan kesemua item dalam kajian ini melepasi tahap 0.70 kecuali item Sikap5 dengan nilai loading 0.598, namun item ini nilai t statistik melebihi 1.96 iaitu 16.943. Ia membawa maksud bahawa item ini signifikan mengukur konstruk sikap. Justeru, dapat disimpulkan bahawa kajian ini memenuhi syarat kebolehpercayaan indikator (*indicator reliability*).

3.12.3 Kesahan Konstruk (*Construct Validity*)

Kesahan konstruk mampu membuktikan sejauh mana hasil penggunaan sesuatu pengukuran selari dengan teori (Sekaran dan Bougie, 2010). Kesahan konstruk ini biasanya diuji dengan kesahan menumpu (*convergent validity*) dan kesahan diskriminan (*discriminant validity*) (Lampiran B) (Hung, Chang dan Hwang, 2011). Kesahan menumpu adalah tahap penumpuan sesuatu item dalam mewakili konstruk yang ingin diukur (Gefen dan Straub, 2005) dan diuji dengan mengukur nilai AVE (*average variance extracted*) (Fornell dan Larcker, 1981; Hair, et.al., 2010). Selain nilai AVE, kesahan menumpu juga dinilai melalui nilai kebolehpercayaan komposit. Jika nilai kebolehpercayaan komposit melebihi 0.8 (Nunally dan Bernstein, 1994), maka instrumen kajian mencapai piawaian kesahan menumpu. Seterusnya nilai *factor loading* melebihi 0.7 juga membuktikan bahawa instrumen kajian ini mencapai piawaian kesahan menumpu (Fornell dan Larcker, 1981). Jadual 3.29 menunjukkan kesahan konstruk.

Jadual 3.29
Kesahan Konstruk

Konstruk	Average Variance Extracted (AVE)
Alatan dan Perabut	0.520
Ekuiti	0.670
Kepaduan Pelajar	0.517
Kepuasan Pelajar	0.749
Kerjasama Pelajar	0.553
Kualiti Udara	0.543
Orientasi Pensyarah	0.540
Pencahayaan	0.683
Pencapaian Pelajar	0.698
Penglibatan Pelajar	0.519
Sikap	0.516
Persekitaran Fizikal	0.604
Persekitaran Psikososial	0.594
Sokongan Pensyarah	0.520
Teknologi	0.660

Sebagaimana yang tertera dalam Jadual 3.29 dan lampiran B, kesemua konstruk kajian melepasi nilai yang telah dicadangkan oleh pengkaji terdahulu sekaligus mengesahkan bahawa setiap konstruk memenuhi piawaian kesahan menumpu. Menentukan pengujian terhadap (*discriminant validity*) diukur dengan pelbagai kaedah. Salah satunya dengan melihat nilai *Square Root of Average Variance Extracted* (AVE), iaitu nilai punca kuasa dua AVE ke atas setiap konstruk perlu lebih tinggi daripada kolerasi konstruk-konstruk yang lain (Fornell dan Cha, 1994; Fornell dan Larcker, 1981; Henseler et al., 2009).

Jadual 3.30
Kesahan Diskriminan (Fornell-Larcker Criterion)

Konstru k	Ap	Ek	Padu	Puas	Kjsam a	Udar a	Orie n	Chay a	Capa i	Libat	Sika p	Sokon g	Tekn o
Ap	0.721												
Ek	0.291	0.819											
Padu	0.301	0.488	0.719										
Puas	0.216	0.439	0.373	0.866									
Kjsama	0.309	0.652	0.49	0.39	0.744								
Udara	0.348	0.34	0.314	0.295	0.321	0.737							
Orien	0.406	0.598	0.441	0.437	0.609	0.336	0.735						
Chaya	0.463	0.468	0.419	0.347	0.464	0.465	0.465	0.827					
Capai	0.271	0.434	0.362	0.802	0.372	0.329	0.424	0.403	0.836				
Libat	0.356	0.445	0.461	0.31	0.434	0.326	0.49	0.347	0.31	0.72			
Sikap	0.117	0.469	0.375	0.737	0.409	0.275	0.408	0.366	0.626	0.249	0.718		
Sokong	0.265	0.567	0.502	0.316	0.511	0.331	0.494	0.412	0.326	0.543	0.349	0.721	
Tekno	0.462	0.418	0.372	0.372	0.419	0.537	0.434	0.602	0.439	0.372	0.363	0.393	0.812

Berdasarkan Jadual 3.30 di atas kajian ini mendapati nilai punca kuasa dua AVE ke atas setiap konstruk perlu lebih tinggi daripada kolerasi konstruk-konstruk yang lain (Fornell dan Cha, 1994; Fornell dan Larcker, 1981; Henseler et al., 2009).

3.12.4 Model Struktural

Setelah menjalankan model pengukuran, seterusnya, model struktural akan turut dijalankan bagi menilai sekaligus menguji hipotesis kajian. Model struktural mengandungi anak panah yang memberi erti hubungan antara satu konstruk dengan konstruk yang lain (*hypothesized relationship*) maklumat tentang nilai beta (β) untuk pengujian hipotesis dan nilai R^2 . Kekuatan nilai hubungan digambarkan dengan nilai β manakala nilai sumbangan kesemua pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar ditentukan dengan nilai R^2 . Chin (1998) menyatakan bahawa nilai R^2 0.67 adalah kuat, nilai R^2 0.33 adalah sederhana dan nilai R^2 0.19 adalah lemah. Nilai R^2 adalah merujuk kepada nilai peratusan varians dalam sesebuah model dan melambangkan kuasa peramal (*predictive power*). Keputusan kajian dalam nilai β dan R^2 ditunjukkan dalam Jadual 4.20. Tahap kesignifikanan sesuatu hubungan didapati dengan kaedah *bootstrapping* dengan menetapkan jumlah *re-sampling* sebanyak 500. Kajian ini mempunyai tiga buah pemboleh ubah endogenous, berdasarkan hasil analisis data didapati bahawa model kajian ini mempunyai nilai peramal (*predictive power*) yang sederhana dan kuat (Rujuk Lampiran B)

Impak sesebuah pemboleh ubah terhadap pemboleh ubah yang lain juga dapat dinilai melalui penentuan saiz kesan (effect size/ f^2). Nilai f^2 di antara 0.020 dan 0.149 adalah kecil, 0.150 hingga .349 adalah sederhana manakala 0.350 ke atas adalah besar (Chin, 1998; Cohen, 1988; Gefen, Straub, dan Boudreau, 2000). Hasil ujian menunjukkan pemboleh ubah bebas mempunyai kesan yang kecil iaitu hubungan di antara sikap dengan pencapaian pelajar. Manakala, pembolehuabah kepuasan dengan pencapaian pelajar mempunyai kesan yang besar iaitu sebanyak 0.635.

Jadual 3.31

Nilai R – Square

Pemboleh ubah	R Square	R Square Adjusted
Kepuasan Pelajar	0.570	0.567
Pencapaian Pelajar	0.671	0.669
Sikap	0.260	0.257

Jadual 3.31 menunjukkan sumbangan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar. Kajian ini memperolehi nilai R square bagi pemboleh ubah kepuasan pelajar sebanyak 57 peratus (0.570). Pemboleh ubah bebas menjelaskan pengaruhnya terhadap pemboleh ubah kepuasan pelajar sebanyak 57 peratus, selebihnya sebanyak 43 peratus dijelaskan oleh pemboleh ubah lain yang tidak dikaji dalam kajian ini. Nilai R square yang diperoleh bagi pemboleh ubah kepuasan pelajar ini termasuk dalam kategori sederhana kuat (Chin, 1998).

Seterusnya, bagi pemboleh ubah pencapaian pelajar, kajian mendapati nilai R square sebanyak 67.1 peratus (0.671). Ia membawa maksud bahawa pemboleh ubah bebas menjelaskan pengaruhnya terhadap pemboleh ubah pencapaian pelajar sebanyak 67.1 peratus, selebihnya sebanyak 32.9 peratus dijelaskan oleh pemboleh ubah lain yang tidak dikaji dalam kajian ini. Nilai R square yang diperoleh bagi pemboleh ubah pencapaian pelajar ini termasuk dalam kategori kuat (Chin, 1998).

Bagi pemboleh ubah sikap, kajian mendapati bahawa sumbangan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah sikap iaitu sebanyak 26 peratus (R- square iaitu 0.260). Ia membawa maksud bahawa pemboleh ubah bebas menjelaskan pengaruhnya terhadap pemboleh ubah sikap pelajar sebanyak 26 peratus, selebihnya sebanyak 74 peratus dijelaskan oleh pemboleh ubah lain yang tidak dikaji dalam

kajian ini. Nilai R square yang diperoleh bagi pemboleh ubah sikap pelajar ini termasuk dalam kategori lemah (Chin, 1998).

Jadual 3.32

Kekuatan Pengaruh (f – Square)

Pemboleh ubah	Pencapaian Pelajar	Kesimpulan
Kepuasan Pelajar	0.635	Besar
Sikap	0.002	Kecil

Merujuk Jadual 3.32 di atas, kajian mendapati nilai kekuatan pengaruh daripada pemboleh ubah kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar iaitu sebanyak 63.5 peratus (0.635). Kekuatan pengaruh ini termasuk dalam kategori besar (Chin, 1998; Cohen, 1988; Gefen, Straub dan Boudreau, 2000). Seterusnya, bagi pemboleh ubah sikap pula, kajian menemukan bahawa hanya 0.2 peratus (0.002) sahaja pemboleh ubah sikap mempunyai kekuatan pengaruh terhadap pencapaian pelajar. Kekuatan pengaruh ini termasuk dalam kategori kecil (Chin, 1998; Cohen, 1988; Gefen, Straub dan Boudreau, 2000).

3.12.5 Ketepatan Peramalan Q – Square

Selain dari merujuk kepada nilai R^2 dalam menilai kekuatan sumbangan pemboleh ubah bebas kajian, teknik penggunaan semula data (predictive sample reuse) yang dibangunkan oleh Stone (1974) dan Geisser (1975) juga boleh digunakan. Melalui perisian SmartPLS 3.0 (Ringle et al., 2005), penyelidik menggunakan prosedur *blindfolding* untuk mendapatkan nilai ketepatan peramalan (*predictive relevance*) (Q^2). (Tenenhaus, Vinzi, Chatelin, dan Lauro, 2005).

Prosedur ini digunakan untuk membentuk anggaran *residual variance*. Melalui prosedur ini, beberapa kes (data) dianggap sebagai “hilang” seterusnya penganggaran parameter model kajian dijalankan dan digunakan untuk meramal nilai yang telah hilang (Urbach et al., 2010). Jika hasil ujian menunjukkan nilai positif Q^2 , ia bererti pemboleh ubah kajian mempunyai nilai *predictive relevance* (Urbach et al., 2010).

Menurut Fornell dan Cha (1994) jika sesebuah model kajian mempunyai nilai ketepatan peramalan yang baik, maka ia akan digambarkan dengan nilai Q^2 yang besar. Nilai *cross-validated redundancy* Q^2 yang melebihi 0.5 menunjukkan nilai *predictive model* yang baik (Chin, 2010). Nilai Q^2 dalam kajian ini menunjukkan nilai *predictive model* yang baik iaitu melebihi nilai yang dicadangkan oleh Chin (2010) iaitu niat meneruskan ($Q^2 = .633$) dan kepuasan ($Q^2 = .585$).

Jadual 3.33
Nilai Ketepatan Peramalan

Konstruk	SSO	SSE	$Q^2 (=1-SSE/SSO)$
Kepuasan Pelajar	1,976.000	844.646	0.573
Pencapaian Pelajar	2,470.000	1,135.774	0.540

Jadual 3.33 menunjukkan nilai ketepatan peramalan pemboleh ubah kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar. Kajian mendapati nilai Q^2 dalam kajian ini melebihi 0.50 (kepuasan pelajar $Q^2 = 0.573$ dan Pencapaian pelajar $Q^2 = 0.540$. Mengikut (Chin, 2010), Nilai *cross-validated redundancy* Q^2 yang melebihi 0.50 menunjukkan ketepatan peramalan yang baik (Chin, 2010).

3.12.6 Common Method Bias

Jadual 3.34

Matrik Perhubungan Dalam (Inter-correlation Matrix)

Konstruk	Padu	Sokong	Terlibat	Orientasi	Kerjasama	Ekuiti	Perabut	Cahaya	Teknologi	Kualudara	Sikap
Padu	1										
Sokong	0.48	1									
Terlibat	0.45	0.55	1								
Orientasi	0.44	0.48	0.48	1							
Kerjasama	0.48	0.49	0.44	0.60	1						
Ekuiti	0.49	0.55	0.45	0.59	0.64	1					
Perabut	0.29	0.25	0.36	0.40	0.30	0.28	1				
Cahaya	0.42	0.40	0.35	0.46	0.46	0.47	0.45	1			
Teknologi	0.37	0.39	0.38	0.43	0.42	0.42	0.45	0.60	1		
Kualudara	0.26	0.29	0.32	0.31	0.27	0.28	0.34	0.41	0.48	1	
Sikap	0.35	0.30	0.20	0.37	0.36	0.42	0.70	0.31	0.31	0.13	1

Mengikut Jadual 3.34 di atas, didapati bahawa nilai hubungan bagi setiap pemboleh ubah dalam kajian tidak mempunyai perhubungan yang kuat melebihi 0.85. sehingga dapat disimpulkan bahawa kajian ini tidak mempunyai masalah *common method bias*.

3.13 Rumusan

Bab ini telah membincangkan secara terperinci tentang metodologi kajian akan digunakan sepanjang kajian ini dijalankan. Ia melibatkan pemilihan reka bentuk kajian, populasi dan persampelan, alat kajian, prosedur kajian, kajian rintis, kesahan dan kebolehpercayaan instrumen, prosedur pengumpulan data dan tatacara penganalisaan data. Harapan pengkaji agar perancangan yang dibuat seperti dalam metodologi ini akan memudahkan kajian ini dijalankan.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Bahagian ini membentangkan dan membincangkan dapatan kajian yang telah dianalisis dengan bantuan perisian SPSS – 20 (*Statistical Package for Social Science*) dan SmartPLS-3 (*Partial Least Square*). Dapatan kajian dibincangkan dan diuraikan mengikut objektif kajian dan soalan kajian. Seramai 494 responden telah memberi maklum dalam kajian ini. Dapatan kajian dikemukakan dalam bentuk analisis statistik deskriptif dan statistik inferensi yang bersesuaian dengan pengukuran bagi setiap pemboleh ubah yang diuji dalam kajian. Perisian SPSS digunakan bagi menjalankan proses analisis penapisan data, ujian multivariat dan analisis deskriptif. Perisian SmartPLS-3 pula digunakan untuk mencadangkan dan menguji model persekitaran pembelajaran bahasa Arab sebagai alternatif yang lebih efektif dan efisien bagi model sedia ada.

4.2 Profil Responden Kajian

Responden yang memberikan maklum balas dalam kajian ini seramai 494 orang yang terdiri daripada pelajar bahasa Arab di 8 buah universiti awam (UA) Malaysia yang menawarkan program sarjana muda bahasa Arab. Universiti-universiti yang terlibat adalah Universiti Malaya (UM), Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM), Universiti Perguruan Sultan Idris (UPSI), Universiti Putra Malaysia (UPM), Universiti Sains Islam Malaysia (USIM),

Universiti Teknologi Mara (UiTM) dan Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA). Ringkasan bagi taburan responden seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.2 berikut.

Jadual 4.1
Taburan Responden dan Universiti

Nama universiti	Bilangan pelajar BA	Peratus
UM	34	6.9
UKM	20	4.0
UIAM	110	22.3
UPM	78	15.8
USIM	106	21.5
UPSI	57	11.5
UniSZA	55	11.1
UiTM	34	6.9
Jumlah	494	100

Jadual 4.2 menunjukkan taburan bilangan pelajar sarjana muda bahasa Arab di 8 buah universiti yang menawarkan program sarjana muda bahasa Arab. Pelajar di UIAM menjadi majoriti daripada pelajar universiti lain dengan peratusan sebanyak 22.3% (N=110), diikuti USIM 21.5% (N=106), UPM 15.8% (N=78), UPSI 11.5% (N=57), UnisZa 11.1% (N=55) dan peratusan pelajar yang paling rendah adalah di UM dan UiTM iaitu sebanyak 6.9% (N=34). Responden kajian ini mempunyai latar belakang demografi yang berbeza dari segi jantina, umur, bidang pengajian, tahun pengajian, CGPA terkini dan sekolah menengah.

Jadual 4.2 memperincikan taburan bilangan dan peratusan demografi responden kajian berdasarkan jantina, umur, bidang pengajian, tahun pengajian, julat CGPA dan sekolah sebelum memasuki universiti. Peratusan jantina pelajar bahasa Arab perempuan di universiti awam Malaysia yang menjadi responden kajian

merentasi peratus pelajar bahasa Arab lelaki dengan jumlah perbezaan yang ketara. Peratus pelajar bahasa Arab perempuan yang terlibat dalam kajian ini ialah sebanyak 76.9% (n=380) daripada keseluruhan responden kajian. Manakala peratus pelajar bahasa Arab lelaki pula ialah sebanyak 23.1% (N=114) orang daripada keseluruhan responden kajian. Perbezaan peratus ini menjadikan pelajar perempuan mengatasi pelajar lelaki sebanyak 53.8% (N=266).

Jadual 4.2

Profil Demografi Responden (N=494)

Demografi Responden		Taburan Responden	
		N	%
Jantina	Lelaki	114	23.1
	Perempuan	380	76.9
Umur	Bawah 20 thn	137	27.7
	21-25 thn	348	70.4
	26 ke atas	9	1.8
Bidang Pengajian	B Arab	431	87.2
	Pend B Arab	36	7.3
	Lain-lain	27	5.5
Tahun	Tahun 1	233	47.2
	Tahun 2	94	19
	Tahun 3	121	24.5
	Tahun 4	46	9.3
Julat CGPA	1.00 - 2.74	23	4.7
	2.75 - 3.19	105	21.3
	3.20 - 3.59	247	50
	3.60 - 4.00	119	24.1
Sekolah	SMK (KAA)	26	5.3
	SMKA/SMAP	144	29.1
	SABK	84	17
	Sekolah Agama Swasta	34	6.9
	Sekolah Agama Rakyat	23	4.7
	Sekolah Agama Negeri	172	34.8
	Lain-lain	11	2.2

Bagi demografi umur pula, Jadual 4.3 menunjukkan peratus responden kajian paling tinggi adalah berumur dalam lingkungan 21 hingga 25 tahun iaitu sebanyak 70.4% (N=348), diikuti dengan umur bawah 20 tahun, iaitu sebanyak 27.7% (N=137). Manakala peratus responden kajian berusia lebih daripada 25 tahun adalah paling rendah, iaitu sebanyak 1.8% (N=9) sahaja. Secara umumnya 98.3% (N=635) responden yang terlibat dalam kajian ini adalah berusia kurang daripada 26 tahun.

Seterusnya, responden kajian mengikut bidang pengajian. Jadual 4.3 menunjukkan majoriti responden kajian mengambil bidang Bahasa Arab Teras (Linguistik), iaitu sebanyak 87.2% (N=431) berbanding responden kajian yang mengambil bidang Pendidikan Bahasa Arab hanya sebanyak 7.3% (N=36). Terdapat sebanyak 5.5% (N=27) responden kajian yang mengambil bidang selain Linguistik dan Pendidikan Bahasa Arab. Di samping itu, bagi taburan responden kajian mengikut tahun pengajian menunjukkan peratusan responden tahun satu paling ramai berbanding pelajar bahasa Arab tahun 2, tahun 3 dan tahun 4. Pelajar tahun satu bahasa Arab mewakili 47.2% (N=233) daripada keseluruhan responden kajian. Manakala pelajar tahun tiga merupakan yang ke dua teramai iaitu mewakili 24.5% (N=121).

Seterusnya pelajar tahun dua sebanyak 19% (N=94) dan akhir sekali pelajar tahun akhir sebanyak 9.3% (N=46). Hal ini selari dengan dasar sesetengah universiti. Ada universiti yang menetapkan tiga tahun sahaja untuk sarjana muda bahasa Arab. Terdapat juga universiti yang baru menawarkan program sarjana muda bahasa Arab dan tiada lagi pelajar pada tahun empat semasa soalan kajian ini diedarkan seperti Universiti Teknologi Mara (UiTM) dan Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA).

Taburan responden mengikut CGPA dalam Jadual 4.4 menunjukkan peratus responden yang mendapat keputusan CGPA 3.20 – 4.00 adalah tinggi iaitu 74.1% (N=366). Berbanding responden yang mendapat keputusan CGPA 1.00 – 3.19 adalah rendah iaitu 26.0% (N=128). Peratus responden yang mendapat keputusan kepujian kelas pertama (3.60 – 4.00) adalah sebanyak 24.1% (N=119). Responden yang mendapat keputusan kepujian kelas ke dua tinggi (3.20 – 3.59) sebanyak 50.0% (N=247). Responden yang mendapat keputusan kepujian kelas ke dua rendah (2.75 – 3.19) sebanyak 21.3% (N=105). Manakala responden yang mendapat keputusan kepujian kelas ketiga (1.00 – 2.74) adalah paling sedikit iaitu sebanyak 4.7% orang (N=23). Dari segi latar belakang pendidikan responden pelajar bahasa Arab pula, Jadual 4.3 menunjukkan peratusan tertinggi responden adalah pelajar lepasan sekolah menengah agama negeri (SMAN) yang mewakili 34.8% (N=172) daripada keseluruhan responden kajian. Manakala pelajar lepasan SMKA/SMAP pula menduduki tempat ke dua iaitu sebanyak 29.1% (N=144). Seterusnya SABK seramai 17% (N=84), sekolah agama swasta 6.9% (N=34), SMK (KAA) 5.3% (N=26) dan akhir sekali sekolah agama rakyat sebanyak 4.7% (N=23). Dapatan ini menunjukkan bahawa lebih daripada separuh pelajar iaitu sebanyak 63.9% (N=316) adalah lepasan SMAN dan SMKA.

4.3 Analisis Statistik Deskriptif

Analisis deskriptif digunakan oleh pengkaji dalam kajian ini, di samping analisis inferensi. Analisis deskriptif ini melibatkan skor min dan sisihan piawai sahaja iaitu bagi menjawab soalan kajian 1,2,3 dan 4. Penjelasan lanjut berkaitan analisis deskriptif dan inferensi ini berdasarkan objektif dan soalan kajian yang dikemukakan dalam Jadual 4.3 berikut;

Jadual 4.3

Objektif dan Soalan Kajian serta Analisis yang digunakan

Bil	Objektif Kajian	Soalan Kajian	Analisis / Statistik
1	Mengenal pasti tahap <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia (UAM).	Apakah tahap <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia (UAM)?	Deskriptif / min dan sisihan piawai.
2	Mengenal pasti tahap sikap pelajar dalam KBA di UAM.	Apakah tahap sikap pelajar dalam KBA di UAM?	Deskriptif / min dan sisihan piawai.
3	Mengenal pasti tahap kepuasan pelajar dalam KBA di UAM.	Apakah tahap kepuasan pelajar dalam KBA di UAM?	Deskriptif / min dan sisihan piawai.
4	Mengenal pasti tahap pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Apakah tahap pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	Deskriptif / min dan sisihan piawai.
5	Mengkaji pengaruh <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	Inferensi / Model Persamaan berstruktur (SEM-SmartPLS)
6	Mengkaji pengaruh <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) terhadap sikap pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam KBA di UAM?	Inferensi / Model Persamaan berstruktur (SEM-SmartPLS)
7	Mengkaji pengaruh <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) terhadap kepuasan pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam KBA di UAM?	Inferensi / Model Persamaan berstruktur (SEM-SmartPLS)
8	Mengkaji peranan sikap pelajar sebagai mediator (penengah) di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	Inferensi / Model Persamaan berstruktur (SEM-SmartPLS)
9	Mengkaji peranan kepuasan pelajar sebagai mediator (penengah) di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	Inferensi / Model Persamaan berstruktur (SEM-SmartPLS)

4.3.1 Soalan Kajian Pertama (*Bi'ah Lughawiyyah* dalam KBA di UAM).

Dapatan kajian pada bahagian ini akan menjawab soalan kajian “Apakah *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab (BA) di universiti awam Malaysia?”. Oleh kerana soalan kajian ini mengandungi dua komponen, maka pengkaji akan membincangkan dapatan analisis ini secara berasingan iaitu komponen psikososial dan komponen fizikal. Analisis dapatan psikososial komponen adalah seperti berikut;

4.3.1.1 *Bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) di Universiti Awam Malaysia

Dapatan kajian pada bahagian ini adalah untuk menjawab soalan kajian berkaitan tahap *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dalam pembelajaran bahasa Arab (BA) di universiti awam Malaysia. Komponen psikososial mengandungi enam elemen iaitu (i) kepaduan pelajar, (ii) bimbingan pensyarah, (iii) Penglibatan Pelajar, (iv) orientasi tugas, (v) bekerjasama dan (vi) ekuiti. Skor min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi keseluruhan komponen psikososial berdasarkan set soal selidik seperti Jadual 4.4.

Jadual 4.4

Skor min, sisihan piawai dan interpretasi tahap bi'ah lughawiyyah bagi komponen psikososial

Elemen	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi Min
Ekuiti	4.27	0.49	Sangat Positif
Bekerjasama	4.25	0.45	Sangat Positif
Kepaduan Pelajar	4.24	0.44	Sangat Positif
Orientasi Tugas	4.20	0.44	Sangat Positif
Bimbingan Pensyarah	3.98	0.48	Kurang Positif
Penglibatan Pelajar	3.86	0.44	Kurang Positif
Min Keseluruhan	4.13	0.35	Sangat Positif

Jadual 4.4 menunjukkan min keseluruhan komponen psikososial adalah sangat positif ($M = 4.13$, $S.P = 0.35$) kerana minnya berada pada tahap tinggi (Nunnally, 1978). Ini menunjukkan komponen psikososial adalah sangat relevan dan perlu dikekalkan dalam *bi''ah lughawiyyah*.

Dapatan kajian menunjukkan min empat elemen bagi komponen psikososial adalah berada pada tahap tinggi iaitu Ekuiti ($M = 4.27$, $S.P = 0.49$), Bekerjasama ($M = 4.25$, $S.P = 0.450$), Kepaduan Pelajar ($M = 4.24$, $S.P = 0.44$) dan Orientasi Tugas ($M = 4.20$, $S.P = 0.44$). Persepsi pelajar terhadap keempat-empat elemen ini sangat positif. Pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia juga sangat berpuas hati dan perlu dikekalkan di dalam bilik kuliah.

Manakala min bagi dua elemen komponen psikososial lagi adalah pada tahap sederhana tinggi iaitu Bimbingan Pensyarah ($M = 3.98$, $S.P = 0.48$) dan Penglibatan Pelajar ($M = 3.86$, $S.P = 0.44$). Persepsi pelajar terhadap terhadap kedua-dua elemen ini adalah kurang positif dan perlu penambahbaikan sama ada di pihak pensyarah, mahupun di pihak pelajar.

Secara umumnya, dapatan kajian di atas jelas mengesahkan bahawa tahap *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial) dalam pembelajaran bahasa Arab (BA) di universiti awam Malaysia adalah tinggi (Nunnally, 1978). Hal ini menunjukkan pelajar sangat positif terhadap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) yang berada di sekeliling mereka. Perincian kepada komponen psikososial *bi''ah lughawiyyah* ini akan dibincangkan selepas ini secara satu persatu untuk memberi gambaran yang lebih jelas berkaitan dengan tahap komponen psikososial tersebut.

4.3.1.1.1 Ekuiti (Kesaksamaan)

Ekuiti (kesaksamaan) adalah elemen keenam dalam *bi"ah lughawiyyah* (komponen psikososial) yang melibatkan pandangan pelajar bahawa mereka dilayan sama rata. Konstruk pada bahagian ini mempertimbangkan persepsi pelajar berapa banyak perhatian yang diberikan pensyarah terhadap mereka berbanding dengan memberi perhatian kepada orang lain. Jadual 4.5 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap ekuiti (kesaksamaan). Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.26 dan sisihan piawai 0.49 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi yang sangat positif.

Jadual 4.5

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Ekuiti (Kesaksamaan)

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
Dilayan sama dengan pelajar lain	0 0.0%	0 0.0%	18 3.6%	280 56.7%	196 39.7%	4.36	0.55	SP
Pensyarah memberikan kerja sama serupa dengan pelajar lain.	0 0.0%	0 0.0%	23 4.7%	271 54.9%	200 40.5%	4.36	0.57	SP
Mendapat peluang yang sama dengan pelajar lain dalam aktiviti kelas.	0 0.0%	3 0.6%	34 6.9%	279 56.5%	178 36.0%	4.34	0.58	SP
Diberikan hak suarakan pendapat sama seperti rakan pelajar lain.	0 0.0%	0 0.0%	22 4.5%	288 58.3%	184 37.2%	4.33	0.56	SP
Pensyarah bantu sama seperti lakukan kepada pelajar lain.	0 0.0%	0 0.0%	28 5.7%	285 57.7%	181 36.6%	4.31	0.57	SP
Mendapat peluang sama dengan pelajar lain dalam jawab soalan.	0 0.0%	1 0.2%	26 5.3%	273 55.3%	194 39.3%	4.28	0.61	SP
Pensyarah memberi perhatian kepada soalan sama seperti soalan pelajar lain.	0 0.0%	2 0.4%	34 6.9%	302 61.1%	156 31.6%	4.24	0.59	SP
Pensyarah memberi perhatian sama seperti pelajar yang lain.	0 0.0%	2 0.4%	46 9.3%	290 58.7%	156 31.6%	4.21	0.62	SP
Tugasan mendapat banyak pujian sama seperti tugasan yang lain.	1 0.2%	10 2.0%	110 22.3%	252 51.0%	121 24.5%	3.98	0.75	KP
Min Keseluruhan				4.26				SP

4.3.1.1.2 Bekerjasama

Bekerjasama merupakan elemen kelima dalam *bi'ah lughawiyah* (komponen psikososial) yang melihat sejauh mana pelajar bekerjasama dengan pelajar lain, bekerja bersama-sama, berkongsi bahan dan buku-buku serta berkongsi idea atau maklumat ke arah matlamat yang sama. Jadual 4.6 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap bekerjasama.

Jadual 4.6

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Bekerjasama

Soalan Kajian			Kekerapan			Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
Bekerjasama dengan pelajar lain ketika melaksanakan tugas yang diberikan pensyarah.	0 0.0%	0 0.0%	20 4.0%	279 56.5%	195 39.5%	4.35	0.56	SP
Bekerja bersama-sama dalam menyelesaikan tugas dengan rakan kelas yang lain.	0 0.0%	1 0.2%	27 5.5%	284 57.5%	182 36.8%	4.31	0.58	SP
Bekerja secara berkumpulan di dalam kelas ini.	1 0.2%	1 0.2%	32 6.5%	283 57.3%	177 35.8%	4.28	0.61	SP
Belajar dari pelajar lain di dalam kelas ini.	0 0.0%	7 1.4%	34 6.9%	277 56.1%	176 35.6%	4.26	0.64	SP
Bekerja dengan pelajar lain mengenai projek di dalam kelas ini.	0 0.0%	1 0.2%	40 8.1%	283 57.3%	170 34.4%	4.26	0.61	SP
Berkongsi sumber pembelajaran dengan pelajar lain ketika melakukan tugas.	1 0.2%	1 0.2%	31 6.3%	303 61.3%	158 32.0%	4.25	0.59	SP
Pelajar lain bekerja sama dengan saya untuk mencapai matlamat kelas.	0 0.0%	1 0.2%	36 7.3%	301 60.9%	156 31.6%	4.24	0.58	SP
Bekerjasama dengan pelajar lain di dalam kelas ini.	0 0.0%	2 0.4%	48 9.7%	303 61.3%	141 28.5%	4.18	0.61	SP
Berkongsi buku dengan pelajar lain ketika melakukan tugas.	4 0.8%	5 1.0%	63 12.8%	273 55.3%	149 30.2%	4.13	0.73	SP
Min Keseluruhan				4.25				SP

Jadual 4.6 menunjukkan min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.25 dan sisihan piawai 0.45 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi yang sangat positif. Min tertinggi bagi elemen Bekerjasama ialah item Bekerjasama dengan pelajar lain ketika melaksanakan tugas kelas yang diberikan pensyarah iaitu min 4.35 dan sisihan piawai 0.56. Dapatan kajian menunjukkan seramai 96.0% (N = 474) bersetuju dan sangat bersetuju yang memberi interpretasi persepsi pelajar sangat positif terhadap item Bekerjasama dengan pelajar lain ketika melaksanakan tugas kelas dan item ini perlu dikekalkan, berbanding hanya 4.0% (N = 20) yang tidak pasti.

Kesemua item bagi elemen Bekerjasama ini berada pada tahap tinggi seperti item bekerja bersama-sama dalam menyelesaikan tugas dengan rakan kelas yang lain (M 4.31, S.P 0.58), bekerja secara berkumpulan di dalam kelas (M = 4.28, S.P = 0.61), belajar dari pelajar lain di dalam kelas (M = 4.26, S.P = 0.64), bekerja dengan pelajar lain mengenai projek di dalam kelas (M = 4.26, S.P = 0.61), sehinggalah item yang paling akhir iaitu berkongsi buku dengan pelajar lain ketika melakukan tugas (M = 4.13, S.P = 0.73). Hal ini memberi interpretasi bahawa persepsi pelajar terhadap kesemua item bagi elemen Bekerjasama adalah sangat positif dan perlu dikekalkan.

4.3.1.1.3 Kepaduan Pelajar

Elemen pertama dalam *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) ialah Kepaduan Pelajar. Kepaduan pelajar melibatkan hubungan sesama pelajar dalam bilik darjah. Saling kenal mengenal, mesra dan bantu-membantu antara satu sama lain. Jadual 4.7

menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap kepaduan pelajar. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.24 dan sisihan piawai 0.52 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi persepsi pelajar universiti awam Malaysia terhadap elemen Kepaduan Pelajar ini sangat positif.

Jadual 4.7

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Kepaduan Pelajar.

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
Pelajar kelas ini adalah rakan saya.	0 0.0%	2 0.4%	24 4.9%	231 46.8%	237 48.0%	4.42	0.61	SP
Dalam kelas ini, saya mendapat bantuan daripada rakan pelajar lain.	0 0.0%	1 0.2%	23 4.7%	268 54.3%	202 40.9%	4.36	0.58	SP
Saya kenal pelajar-pelajar lain di dalam kelas ini.	1 0.2%	45 9.1%	245 49.6%	0 0.0%	203 41.1%	4.31	0.65	SP
Saya mudah berkawan dalam kelas ini.	1 0.2%	1 0.2%	28 5.7%	286 57.9%	178 34.2%	4.29	0.60	SP
Saya mesra dengan pelajar kelas ini.	1 0.2%	2 0.4%	31 6.3%	287 58.1%	173 35.0%	4.27	0.61	SP
Saya bekerja dengan baik dengan pelajar kelas yang lain.	1 0.2%	1 0.2%	50 10.1%	310 62.8%	132 26.7%	4.16	0.61	SP
Saya membantu rakan pelajar yang mempunyai masalah dengan tugas mereka.	0 0.0%	3 6.0%	58 11.7%	325 65.8%	108 21.9%	4.09	0.59	SP
Min Keseluruhan				4.24				SP

Jadual 4.7 menunjukkan min tertinggi bagi elemen Kepaduan Pelajar ialah pelajar kelas ini adalah rakan saya ($M = 4.42$, $S.P = 0.61$). Dapatan kajian menunjukkan sebanyak 94.8% ($N=468$) bersetuju dan sangat bersetuju menganggap mereka adalah rakan sekelas. Manakala 4.9% ($N=24$) tidak pasti bahawa mereka adalah rakan sekelas dan hanya 0.4% ($N=2$) yang tidak menganggap mereka adalah rakan sekelas. Ini menunjukkan hubungan antara sesama pelajar dalam kelas bahasa Arab sangat baik. Begitu juga dengan item bantuan daripada pelajar lain yang mendapat skor min yang ke dua ($M = 4.36$, $S.P = 0.58$). Menunjukkan kebanyakan pelajar masih bergantung pada rakan dalam kelas.

Item berkaitan dengan mengenali pelajar lain mendapat tempat yang ketiga tertinggi ($M = 4.31$, $S.P = 0.65$). Hal ini menunjukkan hubungan yang rapat antara mengenali antara satu sama lain dengan rakan sekelas. Min terendah bagi kepaduan pelajar ialah membantu rakan pelajar yang mempunyai masalah dengan tugas mereka ($M = 4.09$, $S.P = 0.59$) menunjukkan kebanyakan pelajar kurang menyumbang sesama mereka di dalam kelas. Namun item ini masih berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi yang sangat positif.

4.3.1.1.4 Orientasi Tugas

Orientasi Tugas pelajar adalah elemen keempat dalam *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial). Elemen ini berkaitan dengan tugas individu yang disusun dengan baik dan jelas kepada pelajar. Konstruk ini melihat sejauh mana pelajar terlibat secara aktif dalam aktiviti-aktiviti bilik darjah sesuai dengan kemampuan pelajar. Jadual 4.8 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan

interpretasi tahap orientasi tugas. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.20 dan sisihan piawai 0.44 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi yang sangat positif.

Jadual 4.8

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Orientasi Tugas.

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
Penting bagi saya menyelesaikan tugas untuk dilaksanakan.	0 0.0%	0 0.0%	10 2.0%	281 56.9%	203 41.1%	4.39	0.53	SP
Saya tahu tugas yang perlu dilakukan.	1 0.2%	0 0.0%	21 4.3%	290 58.7%	182 36.8%	4.32	0.57	SP
Saya cuba memahami tugas dalam kelas ini.	0 0.0%	0 0.0%	18 3.6%	320 64.8%	156 31.6%	4.28	0.52	SP
Saya tahu matlamat kelas ini.	1 0.2%	1 0.2%	44 8.9%	277 56.1%	171 34.6%	4.25	0.63	SP
Saya tahu apa sasaran yang perlu dicapai dalam kelas ini.	0 0.0%	1 0.2%	48 9.7%	304 61.5%	141 28.5%	4.18	0.60	SP
Saya lakukan sebanyak mungkin tugas yang telah ditetapkan.	0 0.0%	2 0.4%	53 10.7%	318 64.4%	121 24.5%	4.13	0.59	SP
Saya memberi perhatian sepenuhnya semasa kelas ini berjalan.	0 0.0%	2 0.4%	78 15.8%	309 62.6%	105 21.3%	4.05	0.62	SP
Saya sentiasa bersedia mengikuti kelas ini tepat pada masa.	1 0.2%	7 1.4%	85 17.2%	282 57.1%	119 24.1%	4.03	0.70	SP
Min Keseluruhan				4.20				SP

Jadual 4.8 di atas menunjukkan min tertinggi bagi elemen Orientasi Tugas ialah menyelesaikan tugas untuk dilaksanakan iaitu min 4.39 dan sisihan piawai 0.53. Dapatan kajian menunjukkan sebanyak 98.0% (N = 484) bersetuju dan sangat bersetuju yang menjelaskan bahawa pelajar amat memahami matlamat kelas bahasa

Arab ini diadakan. Manakala pelajar yang tidak pasti sangat sedikit iaitu seramai 2.0% (N = 0).

Kesemua item bagi elemen Orientasi Tugas ini berada pada tahap tinggi iaitu mengetahui tugas yang perlu dilakukan (M = 4.32, S.P = 0.57), cuba memahami tugas dalam kelas (M = 4.28, S.P = 0.52), pelajar tahu matlamat kelas (M = 4.25, S.P = 0.63), mengetahui apa sasaran yang perlu dicapai dalam kelas (M = 4.18, S.P = 0.60), melakukan sebanyak mungkin tugas yang telah ditetapkan (M = 4.13, S.P = 0.59), memberi perhatian sepenuhnya semasa kelas berjalan (M = 4.05, S.P = 0.62).

Akhir sekali sentiasa bersedia mengikuti kelas tepat pada masa (M = 4.03, S.P = 0.70). Hal ini memberi interpretasi bahawa persepsi pelajar terhadap kesemua item bagi elemen Orientasi Tugas adalah sangat positif dan perlu dikekalkan.

4.3.1.1.5 Bimbingan Pensyarah

Bimbingan Pensyarah adalah elemen ke dua dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) yang melibatkan perhatian terhadap setiap keperluan pelajar semasa proses PdP. Pensyarah memperbanyak teknik semasa proses pengajaran dan pembelajaran dan peka terhadap masalah pelajar dengan memperbanyakkan sesi perbincangan di dalam kelas supaya minat pelajar terhadap bahasa Arab dapat dipertingkatkan. Jadual 4.9. menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap bimbingan pensyarah. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 3.98 dan sisihan piawai 0.48 berada pada tahap sederhana tinggi

yang memberi interpretasi bahawa persepsi pelajar universiti awam Malaysia kurang positif terhadap elemen Bimbingan Pensyarah.

Jadual 4.9

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Bimbingan Pensyarah.

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpre
	STB	TB	TP	B	SB			
Soalan pensyarah membantu untuk memahami.	0 0.0%	2 0.4%	35 7.1%	315 63.8%	142 28.7%	4.21	0.58	SP
Pensyarah bantu bila ada masalah dengan kerja	0 0.0%	2 0.4%	53 10.7%	291 58.9%	148 30.0%	4.18	0.62	SP
Pensyarah bercakap dengan saya	0 0.0%	4 0.8%	47 9.5%	314 63.6%	129 26.1%	4.15	0.61	SP
Pensyarah berminat untuk menyelesaikan masalah saya	1 0.2%	11 2.2%	98 19.8%	268 54.3%	116 23.5%	3.99	0.74	KP
Pensyarah menghampiri apabila bercakap	1 0.2%	8 1.6%	104 21.1%	265 53.6%	116 23.5%	3.99	0.73	KP
Pensyarah keluar dari cara kebiasaan untuk membantu	3 0.6%	10 2.0%	148 30.0%	259 52.4%	74 15.0%	3.79	0.74	KP
Pensyarah mengambil berat perasaan saya	3 0.6%	16 3.2%	135 27.3%	267 54.0%	73 14.8%	3.79	0.75	KP
Pensyarah memberi perhatian secara khusus	2 0.4%	9 1.8%	167 33.8%	258 52.2%	58 11.7%	3.73	0.70	KP
Min Keseluruhan				3.98				KP

Jadual 4.9. di atas menunjukkan skor min tertinggi bagi elemen Bimbingan Pensyarah ialah pertanyaan pensyarah yang membantu terhadap pemahaman pelajar iaitu min 4.21 dan sisihi piawai 0.58. Dapatan kajian menunjukkan sebanyak 92.5% (N = 457) bersetuju dan sangat bersetuju dengan teknik pensyarah mengemukakan soalan atau pertanyaan dalam pengajaran dan pembelajaran. Manakala 7.1% (N = 35) tidak pasti dengan keberkesanan pensyarah menggunakan teknik menyoal dalam pengajaran dan pembelajaran. Pelajar yang tidak bersetuju terlalu kecil iaitu 0.4% (N

= 2). Terdapat dua lagi item bimbingan pensyarah yang mencatatkan min pada tahap tinggi iaitu bantuan pensyarah bila pelajar berhadapan dengan masalah pembelajaran ($M = 4.18$, $S.P = 0.62$) dengan peratus responden bersetuju dan sangat bersetuju sebanyak 88.9% ($N = 439$) dan pensyarah berinteraksi secara personel dengan pelajar ($M = 4.15$, $S.P = 0.61$) dengan peratus responden bersetuju dan sangat bersetuju sebanyak 89.7% ($n = 443$).

Manakala lima item berikut berada pada tahap sederhana tinggi iaitu item pensyarah berminat menyelesaikan masalah pelajar ($M = 3.99$, $S.P = 0.74$), pensyarah menghampiri pelajar semasa bercakap dengan pelajar ($M = 3.99$, $S.P = 0.73$), pensyarah keluar dari cara kebiasaan beliau untuk membantu pelajar ($M = 3.79$, $S.P 0.74$), pensyarah mengambil berat perasaan pelajar ($M = 3.79$, $S.P = 0.75$) dan akhir sekali min item paling rendah dicatatkan bagi item pensyarah memberi perhatian secara khusus terhadap diri pelajar ($M = 3.73$, $S.P = 0.70$). Hal ini menunjukkan bahawa persepsi pelajar terhadap kelima-lima item terakhir bagi elemen Bimbingan Pensyarah adalah kurang positif dan perlu kepada penelitian semula.

4.3.1.1.6 Penglibatan Pelajar

Penglibatan Pelajar adalah elemen ketiga dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) yang menjurus kepada Penglibatan Pelajar secara aktif dalam persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah. Pelajar terlibat secara langsung dalam membincangkan idea-idea di dalam kelas, memberi pendapat mereka, menjawab soalan yang ditanya oleh pensyarah dan menjelaskan jawapan mereka kepada orang

lain. Jadual 4.10 di bawah menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap Penglibatan Pelajar.

Jadual 4.10

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Penglibatan Pelajar

Soalan Kajian	STB	TB	Kekerapan			Min	S.P	Interpretasi
			TP	B	SB			
Pensyarah bertanyakan soalan ketika mengajar	0 0.0%	1 0.2%	46 9.3%	313 63.4%	134 27.1%	4.17	0.59	SP
Pelajar lain berbincang cara menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan topik	0 0.0%	4 0.8%	67 13.6%	348 70.4%	75 15.2%	4.00	0.57	SP
membincangkan pelbagai idea berkaitan topik yang dipelajari	0 0.0%	3 0.6%	106 21.5%	310 62.8%	75 15.2%	3.93	0.62	KP
Bertanya soalan kepada pensyarah ketika melibatkan aktiviti	1 0.2%	7 1.4%	120 24.3%	287 58.1%	79 16.0%	3.88	0.68	KP
Saya memberikan pendapat semasa perbincangan kelas.	0 0.0%	8 1.6%	127 25.7%	287 58.1%	72 14.6%	3.86	0.67	KP
Menerangkan idea-idea kepada rakan pelajar ketika perbincangan berjalan.	0 0.0%	4 0.8%	131 26.5%	293 59.3%	66 13.4%	3.85	0.64	KP
Diminta pensyarah menerangkan bagaimana menyelesaikan masalah berkaitan topik yang dipelajari	2 0.4%	12 2.4%	161 32.6%	264 53.4%	55 11.1%	3.72	0.70	KP
Idea digunakan dalam perbincangan di dalam kelas	1 0.2%	6 1.2%	182 36.8%	266 53.8%	39 7.9%	3.68	0.64	KP
Cadangan digunakan dalam perbincangan di dalam kelas	2 0.4%	8 1.6%	182 36.8%	261 52.8%	41 8.3%	3.67	0.67	KP
Min Keseluruhan				3.86				KP

Jadual 4.10 menunjukkan min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 3.86 dan sisihan piawai 0.44 berada pada interpretasi tahap sederhana tinggi. Hal ini menunjukkan penglibatan pelajar dalam aktiviti dalam bilik kelas bahasa Arab adalah kurang memuaskan dan persepsi pelajar menunjukkan kurang positif.

Min tertinggi bagi elemen Penglibatan Pelajar ialah pensyarah bertanyakan pelajar soalan semasa mengajar iaitu min 4.17 dan sisihan piawai 0.59. Dapatan kajian menunjukkan sebanyak 90.5% (N = 447) bersetuju dan sangat bersetuju dengan teknik pensyarah mengemukakan soalan atau pertanyaan dalam pengajaran dan pembelajaran pensyarah. Manakala 9.3% (N = 46) tidak pasti dengan keberkesanan pensyarah menggunakan teknik menyoal dalam pengajaran dan pembelajaran. Item yang mencatatkan min pada tahap tinggi juga ialah item pelajar berbincang sesama pelajar dalam menyelesaikan masalah berkaitan topik (M = 4.00, S.P = 0.57). Hanya dua item sahaja dalam elemen Penglibatan Pensyarah berada pada tahap tinggi.

Manakala tujuh item berikutnya berada pada tahap sederhana tinggi iaitu membincangkan pelbagai idea berkaitan topik yang dipelajari (M = 3.93, S.P = 0.62), bertanya soalan kepada pensyarah ketika melibatkan aktiviti (M = 3.88, S.P = 0.68), memberikan pendapat semasa perbincangan kelas (M = 3.86, S.P = 0.67), menerangkan idea kepada rakan pelajar ketika perbincangan (M = 3.85, S.P = 0.64), diminta pensyarah untuk menerangkan bagaimana menyelesaikan masalah berkaitan topik yang dipelajari (M = 3.72, S.P = 0.70), idea digunakan dalam perbincangan (M = 3.68, S.P = 0.64) dan akhir sekali ialah cadangan digunakan dalam perbincangan (M = 3.67, S.P = 0.67). Hal ini menunjukkan pelajar kurang aktif semasa PdP berlangsung dan persepsi mereka juga adalah kurang positif terhadap kebanyakan item bagi elemen Penglibatan Pelajar. Perbincangan seterusnya adalah berkaitan komponen ke dua dalam pemboleh ubah bi'ah lughawiyyah iaitu komponen fizikal. Analisis dapatan komponen fizikal adalah seperti berikut;

4.3.1.2 *Bi'ah Lughawiyyah* (komponen fizikal) di Universiti Awam Malaysia

Dapatan kajian pada bahagian ini adalah untuk menjawab soalan kajian berkaitan tahap *bi'ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dalam pembelajaran bahasa Arab (BA) di universiti awam Malaysia. Komponen fizikal mengandungi empat elemen iaitu (i) perabut dan peralatan, (ii) pencahayaan, (iii) teknologi dan (iv) kualiti udara dalaman. Skor min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi keseluruhan komponen fizikal berdasarkan set soal selidik yang mendapatkan maklum balas oleh seramai 494 responden adalah seperti Jadual 4.11.

Jadual 4.11

Deskriptif skor min, sisihan piawai dan interpretasi min bi'ah lughawiyyah bagi komponen fizikal

Elemen	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi Min
Pencahayaan	4.21	0.48	Sangat Berpuas Hati
Teknologi	4.08	0.54	Sangat Berpuas Hati
Kualiti udara dalaman	3.94	0.55	Kurang Berpuas Hati
Perabut dan peralatan	3.90	0.54	Kurang Berpuas Hati
Min Keseluruhan	4.03	0.41	Sangat Berpuas Hati

Jadual 4.11 menunjukkan nilai min dan tahap kesesuaian keseluruhan komponen fizikal bagi *biah lughawiyyah* adalah tinggi ($M = 4.03$, $S.P = 0.41$) (nunnally, 1978). Secara keseluruhannya menunjukkan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia sangat berpuas hati terhadap ke empat-empat elemen bagi komponen fizikal. Komponen fizikal bagi *biah lughawiyyah* ini sangat relevan dan perlu dikekalkan. Hasil analisis *bi'ah lughawiyyah* bagi komponen fizikal menunjukkan skor min bagi elemen pencahayaan mempunyai tahap kesesuaian yang paling tinggi iaitu $M = 4.21$ dan $S.P = 0.48$, diikuti oleh elemen teknologi ($M = 4.08$, $S.P = 0.54$). Dapatan ini menunjukkan elemen ini sangat relevan dan pelajar sangat

berpuas hati terhadap elemen ini serta perlu dikekalkan dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal).

Manakala skor min bagi elemen kualiti udara dalaman ($M = 3.94$, $S.P = 0.55$) dan elemen perabut dan peralatan ($M = 3.90$, $S.P = 0.54$) mempunyai tahap kesesuaian yang sederhana tinggi. Pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia kurang berpuas hati terhadap kedua-dua elemen ini dan perlu kepada penambahbaikan.

Dapatan kajian di atas jelas menunjukkan bahawa tahap *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dalam pembelajaran bahasa Arab (BA) di universiti awam Malaysia adalah sangat memuaskan. Perincian kepada setiap komponen *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dibincangkan secara satu persatu di bawah ini untuk memberi gambaran yang lebih jelas tahap komponen fizikal tersebut.

4.3.1.2.1 Pencahayaan

Pencahayaan adalah elemen ketiga dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) yang melibatkan jumlah cahaya yang memenuhi bilik darjah yang memberi kesan pencahayaan kepada pelajar. Jadual 4.12 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap pencahayaan. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.23 dan sisihan piawai 0.48 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi bahawa pelajar sangat berpuas hati terhadap elemen Pencahayaan ini. min keseluruhan item bagi elemen Pencahayaan mempunyai nilai min yang berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan pelajar berpandangan pencahayaan dalam kelas bahasa Arab (KBA) mereka adalah sangat sesuai dan

mereka berpuas hati terhadap item-item yang terdapat di dalam elemen Pencahayaan ini serta perlu dikekalkan.

Jadual 4.12

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Pencahayaan

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
KBA boleh digelapkan bila keadaan tersebut diperlukan.	1 0.2%	2 0.4%	30 6.1%	306 61.9%	155 31.4%	4.24	0.60	SB
Keamatan cahaya lampu dalam KBA dapat menerangi seluruh bilik.	0 0.0%	0 0.0%	37 7.5%	303 61.3%	154 31.2%	4.24	0.58	SB
Cahaya lampu dalam KBA ini sesuai untuk pembelajaran BA.	0 0.0%	0 0.0%	28 5.7%	325 65.8%	141 28.5%	4.23	0.54	SB
Cahaya lampu dalam KBA ini sesuai untuk pembentangan dalam pdp BA.	0 0.0%	1 0.2%	36 7.3%	313 63.4%	144 29.1%	4.21	0.58	SB
Cahaya lampu dalam KBA ini sesuai untuk penggunaan teknologi dalam pdp BA.	0 0.0%	1 0.2%	32 6.5%	324 65.6%	137 27.7%	4.21	0.55	SB
Keamatan cahaya lampu dalam KBA dapat dikawal dengan menggunakan suis berasingan bagi setiap barisan lampu.	2 0.4%	4 0.8%	55 11.1%	294 59.5%	139 28.1%	4.14	0.67	SB
Min Keseluruhan				4.21				SB

Jadual 4.12 di atas menunjukkan min tertinggi bagi elemen pencahayaan ialah item KBA boleh digelapkan bila keadaan tersebut diperlukan iaitu min 4.24 dan sisihan piawai 0.59. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 93.3% (461 pelajar). Jumlah ini jauh melebihi peratusan pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju iaitu 0.6% (3 pelajar). Ini menunjukkan cahaya lampu sangat sesuai dalam KBA pada pandangan pelajar dan perlu dikekalkan.

Min item-item lain bagi elemen pencahayaan ini juga berada pada tahap tinggi seperti item keamatan cahaya lampu dalam KBA dapat menerangi seluruh bilik. ($M = 4.24$, $S.P = 0.58$), cahaya lampu dalam KBA ini sesuai untuk pembelajaran BA. ($M = 4.23$, $S.P = 0.54$), cahaya lampu dalam KBA ini sesuai untuk pembentangan dalam PdP BA ($M = 4.21$, $S.P = 0.57$) dan cahaya lampu dalam KBA ini sesuai untuk penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab ($M = 4.21$, $S.P = 0.55$).

Manakala min paling rendah ialah item keamatan cahaya lampu dalam KBA dikawal menggunakan suis berasingan bagi setiap barisan lampu iaitu min 4.14 ($S.P = 0.67$). Walaupun item ini mempunyai min paling rendah namun perbezaan dengan item-item lain masih tidak jauh. Hal ini menunjukkan pelajar masih lagi berpandangan keamatan cahaya lampu dalam kelas bahasa Arab amat memuaskan dan amat perlu dikekalkan.

4.3.1.2.2 Teknologi

Teknologi adalah elemen keempat dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) yang berkaitan dengan informasi yang diperoleh daripada bahan bacaan, majalah, radio, LCD, peralatan ICT dan komputer. Jadual 4.13 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap teknologi. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.08 dan sisihan piawai 0.54 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi bahawa pelajar sangat berpuas hati terhadap elemen Teknologi ini. Min tertinggi bagi elemen teknologi ialah KBA dilengkapi dengan LCD yang berfungsi untuk membantu pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab iaitu min 4.17 ($S.P = 0.63$).

Jadual 4.13

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Teknologi

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
KBA saya dilengkapi dengan LCD yang berfungsi untuk membantu pdp BA.	0 0.0%	1 0.2%	61 12.3%	287 58.1%	145 29.4%	4.17	0.63	SB
Susun atur peralatan ICT di dalam KBA berkesan dalam pembelajaran BA.	0 0.0%	0 0.0%	66 13.4%	306 61.9%	122 24.7%	4.11	0.61	SB
Susun atur peralatan ICT di dalam KBA memudahkan penggunaannya dalam pembelajaran BA.	0 0.0%	1 0.2%	64 13.0%	312 63.2%	117 23.7%	4.10	0.60	SB
Susun atur peralatan ICT di dalam KBA adalah bersesuaian penggunaannya dalam pembelajaran BA.	1 0.2%	2 0.4%	70 14.2%	298 60.3%	123 24.9%	4.09	0.65	SB
KBA saya dilengkapi dengan komputer yang berfungsi untuk membantu pdp BA.	1 0.2%	4 0.8%	85 17.2%	263 53.2%	141 28.5%	4.09	0.71	SB
Peralatan ICT dalam KBA berfungsi apabila digunakan.	1 0.2%	3 0.6%	78 15.8%	284 57.5%	128 25.9%	4.08	0.67	SB
KBA saya dilengkapi dengan perkakas perisian yang berfungsi untuk membantu pdp BA.	0 0.0%	4 0.8%	89 18.0%	268 54.3%	133 26.9%	4.07	0.69	SB
Bilangan komputer adalah mencukupi di dalam KBA.	5 1.0%	14 2.8%	101 20.4%	263 53.2%	111 22.5%	3.93	0.79	KB
Min Keseluruhan				4.08				SB

Jadual 4.13 di atas menunjukkan dapatan kajian menunjukkan sebanyak 87.5% (432 pelajar) bersetuju dan sangat bersetuju yang memberi interpretasi memuaskan dan perlu dikekalkan. Manakala peratus pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju adalah sangat sedikit iaitu hanya sebanyak 0.2% (seorang pelajar).

Kesemua item mempunyai nilai min yang berada pada tahap tinggi kecuali item bilangan komputer adalah mencukupi di dalam KBA yang berada pada tahap sederhana tinggi. Min ke dua tertinggi bagi elemen Teknologi ialah susun atur peralatan ICT berkesan iaitu min 4.11 (S.P = 0.61). Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 86.6% (428 pelajar). Dapatan kajian ini menunjukkan tidak ada pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju. Ini menunjukkan pelajar sangat berpuas hati dengan susun atur peralatan ICT dalam KBA dan perlu dikekalkan.

Min item-item lain bagi elemen Teknologi ini yang berada pada tahap tinggi ialah item susun atur peralatan ICT memudahkan penggunaannya (M = 4.10, S.P = 0.60), susun atur peralatan ICT bersesuaian penggunaannya dalam pembelajaran BA (M = 4.09, S.P = 0.65), dilengkapi dengan perkakas perisian yang berfungsi (M = 4.09, S.P = 0.71), peralatan ICT berfungsi apabila digunakan (M = 4.08, S.P = 0.67) dan dilengkapi dengan perkakas perisian yang berfungsi (M = 4.07, S.P = 0.69).

Elemen Teknologi mempunyai kesesuaian yang sangat baik dan dan sangat memuaskan pada pandangan pelajar bahasa arab di universiti awam Malaysia, namun ada juga aspek kecil dalamnya yang masih boleh dipertingkatkan lagi seperti item bilangan komputer adalah mencukupi iaitu min 3.93 (S.P = 0.79). Walaupun item ini mempunyai min paling rendah namun perbezaan dengan item-item lain masih tidak jauh. Hal ini menunjukkan pelajar masih lagi berpandangan bilangan komputer masih mencukupi namun perlu ditambah.

4.3.1.2.3 Kualiti Udara Dalam

Kualiti Udara Dalam adalah elemen kelima dalam *bi'ah lughawiyah* (komponen fizikal) yang ditentukan oleh faktor suhu, kelembapan dan aliran udara kerana persekitaran fizikal yang kondusif memerlukan kualiti udara dalam yang baik, selesa dan pengaliran udara yang lancar. Jadual 4.14 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap Kualiti Udara Dalam. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 3.93 dan sisihan piawai 0.55 berada pada interpretasi tahap yang sederhana tinggi yang memberi interpretasi bahawa pelajar kurang berpuas hati terhadap elemen Kualiti Udara Dalam ini.

Jadual 4.14

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Kualiti Udara Dalam

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
KBA ini mempunyai penghawa dingin yang memberi keselesaan kepada saya.	0 0.0%	3 0.6%	58 11.7%	277 56.1%	156 31.6%	4.19	0.65	SB
Kenyamanan suhu KBA ini sesuai untuk saya belajar.	1 0.2%	5 1.0%	77 15.6%	298 60.3%	113 22.9%	4.05	0.67	SB
Suhu di dalam KBA dapat diubahsuai mengikut aktiviti pembelajaran yang dijalankan.	3 0.6%	3 0.6%	99 20.0%	276 55.9%	113 22.9%	4.00	0.71	SB
Suhu di dalam KBA dapat diubahsuai mengikut keperluan saya.	3 0.6%	6 1.2%	101 20.4%	277 56.1%	107 21.7%	3.97	0.72	KB
KBA ini mempunyai kipas yang memberi keselesaan kepada saya.	39 7.9%	47 9.5%	121 24.5%	207 41.9%	80 16.2%	3.49	1.11	KB
Min Keseluruhan				3.93				KB

Jadual 4.14 menunjukkan min tertinggi bagi elemen kualiti udara dalaman ialah KBA mempunyai penghawa dingin yang memberi keselesaan iaitu min 4.19 dan sisihan piawai 0.65. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 87.7% (433 pelajar). Jumlah ini jauh melebihi peratus pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju iaitu 0.6% (3 orang pelajar). Hal ini menunjukkan pelajar sangat berpuas hati dengan sistem penyaman udara dan perlu dikekalkan. Dua item berikutnya juga berada pada tahap tinggi iaitu kenyamanan suhu KBA ini sesuai untuk belajar ($M = 4.05$, $S.P = 0.67$) dan suhu di dalam KBA dapat diubahsuai mengikut aktiviti pembelajaran yang dijalankan ($M = 4.00$, $S.P = 0.71$).

Manakala dua item lagi berada pada tahap sederhana tinggi iaitu item suhu di dalam KBA dapat diubahsuai mengikut keperluan ($M = 3.97$, $S.P = 0.72$) dan item KBA mempunyai kipas yang memberi keselesaan ($M = 3.49$, $S.P = 1.11$). Kedua-dua item ini masih dalam tahap kesuaian yang sederhana dan memerlukan penambahbaikan untuk menambahkan kualiti persekitaran pembelajaran fizikal kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Dapatan ini menggambarkan kualiti udara dalaman yang KBA memuaskan dan perlu dipertingkatkan.

4.3.1.2.4 Perabot dan Peralatan

Perabot dan peralatan adalah elemen pertama dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) yang melibatkan kerusi, meja dan perabot yang berkaitan dengan bilik darjah. Penyusunan perabut amat penting dalam persekitaran pembelajaran supaya PdP yang lebih interaktif dan berpusatkan pelajar dapat dilaksanakan dengan jayanya. Jadual 4.15 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap perabot dan peralatan. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 3.90 ($S.P$

= 0.54) berada pada interpretasi tahap yang sederhana tinggi. Ini menunjukkan pelajar kelas bahasa Arab berpuas hati dengan kewujudan perabot dan peralatan yang terdapat di dalam kelas memuaskan dan patut dikekalkan.

Jadual 4.15

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Perabot dan Peralatan

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Label peralatan (seperti LCD, papan putih dan komputer) membantu saya belajar bahasa Arab.	7 1.4%	10 2.0%	86 17.4%	249 50.4%	142 28.7%	4.03	0.82	ST
Kerusi yang disediakan dalam KBA adalah selesa untuk digunakan dalam pembelajaran BA.	0 0.0%	5 1.0%	86 17.4	317 64.2	86 17.4	3.98	0.62	T
Susun atur perabot dalam Kelas Bahasa Arab (KBA) dapat membantu proses pembelajaran BA secara aktif.	0 0.0%	12 2.4%	125 25.3%	250 50.6%	107 21.7%	3.91	0.75	T
Reka bentuk meja dalam KBA adalah bersesuaian dengan peranannya sebagai tempat pembelajaran BA.	0 0.0%	15 3.0%	112 22.7%	281 56.9%	86 17.4%	3.89	0.71	T
KBA mempunyai peralatan pembelajaran yang lengkap.	3 0.6%	6 1.2%	138 27.9%	246 49.8%	101 20.4%	3.88	0.76	T
Label perabot membantu saya belajar bahasa Arab.	14 2.8%	18 3.6%	150 30.4%	229 46.4%	83 16.8%	3.71	0.89	T
Min Keseluruhan				3.90				T

Jadual 4.15 di atas menunjukkan min keseluruhan item mempunyai nilai min yang berada pada tahap sederhana tinggi. Min tertinggi bagi elemen perabot dan peralatan ialah item label peralatan membantu pelajar belajar bahasa Arab iaitu min 4.03 dan sisihan piawai 0.82. Dapatan ini menunjukkan sebanyak 79.1% (391

pelajar) bersetuju dan sangat bersetuju yang memberi interpretasi memuaskan dan perlu dikekalkan. Hanya 3.4% (17 pelajar) yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju. Min item-item lain bagi elemen perabot dan peralatan ini juga berada pada tahap tinggi seperti item kerusi yang disediakan selesa untuk digunakan dalam pembelajaran BA. ($M = 3.98$, $S.P = 0.62$), susun atur perabot dalam KBA membantu proses pembelajaran BA secara aktif. ($M = 3.91$, $S.P = 0.75$), reka bentuk meja dalam KBA bersesuaian dengan peranannya sebagai tempat pembelajaran BA ($M = 3.89$, $S.P = 0.71$) dan KBA mempunyai peralatan pembelajaran yang lengkap ($M = 3.88$, $S.P = 0.76$).

Min item label perabot membantu pelajar belajar bahasa Arab adalah paling rendah iaitu min 3.71 ($S.P = 0.89$). Walaupun item ini mempunyai min paling rendah namun perbezaan dengan item-item lain masih tidak jauh. Secara keseluruhannya, hampir kesemua item ini berada pada tahap kesuaian yang sederhana dan memerlukan penambahbaikan kualiti persekitaran pembelajaran fizikal kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia dapat dipertingkatkan lagi.

4.3.2 Soalan Kajian Ke -2 (Sikap Pelajar dalam KBA di UAM)

Dapatan kajian pada bahagian ini akan menjawab soalan kajian “Apakah sikap pelajar dalam kelas bahasa Arab (BA) di universiti awam Malaysia?”. Sikap merupakan tingkah laku yang diterjemahkan dalam bentuk tindakan oleh seseorang individu melalui dorongan pemikiran. Pemikiran adalah berbentuk dalaman dan sukar untuk difahami. Pengalaman dan persepsi yang ada dalam pemikiran seseorang terhadap sesuatu perkara atau fenomena akan membentuk sikap (Robb, Ross dan Shortreed, 1986). Selain itu, sikap juga dibentuk oleh persekitaran

dan mampu mempengaruhi pencapaian pelajar (Alias Baba, Halimah Harun dan Mohd Sahandri, 1995; Dahab, 1997; Tan, 2001; Crow dan Crow, 1983). Justeru, sikap dianggap penting dalam mempengaruhi pemikiran dan tindakan seseorang dalam menentukan pencapaian pelajar. Penjelasan lanjut adalah seperti Jadual 4.16.

Jadual 4.16

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Sikap Pelajar

Soalan Kajian	Kekerapan					Min	S.P	Interpretasi
	STB	TB	TP	B	SB			
Berpendapat BA penting dalam kehidupan.	1 0.2%	1 0.2%	10 2.0%	162 32.8%	320 64.8%	4.62	0.56	SP
Menguasai BA dengan baik.	0 0.0%	0 0.0%	18 3.6%	158 32.0%	318 64.4%	4.61	0.56	SP
Menambahkan keyakinan beragama.	0 0.0%	2 0.4%	17 3.4%	176 35.6	299 60.5	4.56	0.58	SP
Tidak rasa bosan bila pensyarah mengajar .	0 0.0%	1 0.2%	15 3.0%	194 39.3%	284 57.5%	4.54	0.57	SP
Rasa seronok belajar.	0 0.0%	0 0.0%	20 4.0%	190 38.5%	284 57.5%	4.53	0.57	SP
Berazam menguasai BA dengan baik.	4 0.8%	5 1.0%	18 3.6%	213 43.1%	254 51.4%	4.43	0.69	SP
Terlibat aktif semasa aktiviti pembelajaran.	0 0.0%	15 3.0%	70 14.2%	257 52.0%	152 30.8%	4.11	0.75	SP
Belajar BA bukan desakan keluarga.	31 6.3%	44 8.9%	86 17.4%	111 22.5%	222 44.9%	3.91	1.24	KP
Pengajaran BA menarik menghadirkan diri	26 5.3%	67 13.6%	80 16.2%	77 15.6%	244 49.4%	3.90	1.29	KP
Rasa BA penting seperti pelajaran lain.	26 5.3%	61 12.3%	104 21.1%	86 17.4%	217 43.9%	3.82	1.26	KP
Berminat belajar BA kerana senang.	29 5.9%	82 16.6%	102 20.6%	84 17.0%	197 39.9%	3.68	1.30	KP
Berusaha sedaya upaya memahami BA	45 9.1%	116 23.5%	113 22.9%	82 16.6%	138 27.9%	3.31	1.34	KP
Tidak mudah putus asa sekiranya tidak dapat menguasai BA.	78 15.8%	83 16.8%	135 27.3%	159 32.2%	39 7.9%	3.00	1.20	KP
Min Keseluruhan			4.09					SP

Jadual 4.16 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap sikap pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.09 dan sisihan piawai 0.54 berada pada tahap tinggi yang memberi interpretasi yang sangat positif.

Sebanyak 7 item daripada 13 item bagi pemboleh ubah sikap pelajar mempunyai nilai min yang berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan pelajar sangat positif terhadap keenam-enam item tersebut dan diharap dapat memberi kesan yang positif terhadap pencapaian pelajar. Manakala 6 item lagi bagi pemboleh ubah sikap pelajar mempunyai nilai min yang berada pada tahap sederhana tinggi.

Min tertinggi bagi pemboleh ubah sikap pelajar ialah item pelajar berpendapat BA penting dalam kehidupan sebagai pelajar iaitu min 4.62 dan sisihan piawai 0.56. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 97.6% (482 pelajar). Jumlah ini jauh melebihi peratusan pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju iaitu 0.4% (2 pelajar).

Min ke dua tertinggi bagi pemboleh ubah sikap pelajar ialah item pelajar menguasai BA dengan baik iaitu min 4.61 dan sisihan piawai 0.56. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 96.4% (476 pelajar). Tiada pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju. Seterusnya item ketiga tertinggi bagi pemboleh ubah sikap pelajar ialah item menguasai BA menambah keyakinan mendalami ilmu agama iaitu min 4.56 dan sisihan piawai 0.58. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 96.1% (405 pelajar). Jumlah ini jauh melebihi peratusan pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju iaitu

0.4% (2 pelajar). Seterusnya, item tidak berasa bosan setiap kali pensyarah mengajar BA di KBA ($M = 4.54$, $S.P = 0.57$), item rasa seronok belajar BA ($M = 4.53$, $S.P = 0.57$), item berazam menguasai BA dengan baik ($M = 4.43$, $S.P = 0.69$) dan akhir sekali bagi pemboleh ubah sikap pelajar yang mempunyai nilai min berada pada tahap tinggi ialah item terlibat secara aktif semasa aktiviti pembelajaran BA dalam KBA ($M = 4.11$, $S.P = 0.75$).

Manakala pemboleh ubah sikap pelajar yang mempunyai nilai min yang berada pada tahap sederhana tinggi ialah item belajar bukan kerana desakan keluarga ($M = 3.91$, $S.P = 1.24$), item pengajaran BA menarik menyebabkan sering menghadirkan diri ke KBA ($M = 3.90$, $S.P = 1.29$), item merasakan pembelajaran BA penting sepertimana mata pelajaran lain ($M = 3.82$, $S.P = 1.26$), item berminat belajar BA kerana ia senang ($M = 3.68$, $S.P = 1.30$), item berusaha sedaya upaya untuk memahami bahasa Arab ($M = 3.31$, $S.P = 1.34$) dan akhir sekali bagi pemboleh ubah sikap pelajar yang mempunyai nilai min berada pada tahap tinggi ialah item tidak mudah putus asa sekiranya tidak dapat menguasai pembelajaran BA dengan baik ($M = 3.00$, $S.P = 1.20$). Walaupun item ini mempunyai min paling rendah namun perbezaan dengan item-item lain masih tidak jauh. Hal ini menunjukkan sikap pelajar dalam kelas bahasa Arab (KBA) sangat positif.

4.3.3 Soalan Kajian Ke -3 (Kepuasan Pelajar dalam KBA di UAM).

Dapatan kajian pada bahagian ini akan menjawab soalan kajian “Apakah kepuasan pelajar terhadap *bi''ah lughawiiyyah* dalam kelas bahasa Arab di Universiti Awam Malaysia?”. Kepuasan pelajar adalah satu gambaran persepsi pelajar yang melibatkan keseronokan atau sebaliknya dalam persekitaran bilik darjah yang

melibatkan komponen psikososial dan fizikal. Kepuasan mempengaruhi tahap motivasi pelajar yang seterusnya dapat mempertingkatkan pencapaian pelajar. Jadual 4.17 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap kepuasan pelajar.

Jadual 4.17

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kepuasan Pelajar

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Lebih seronok belajar jika dapat belajar BA.	0 0.0%	2 0.4%	12 2.4%	163 33.0%	317 64.2%	4.61	0.56	T
Saya tidak sabar-sabar untuk belajar BA.	0 0.0%	0 0.0%	17 3.4%	161 32.6%	316 64.0%	4.61	0.56	T
Pembelajaran BA tidak membosankan saya.	1 0.2%	1 0.2%	32 6.5%	196 39.7%	264 53.4%	4.46	0.64	T
BA mata pelajaran yang paling menarik di univ	0 0.0%	3 0.6%	40 8.1%	212 42.9%	239 48.4%	4.39	0.66	T
Min Keseluruhan			4.46					T

Jadual 4.17 menunjukkan min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.46 dan sisihan piawai 0.50 berada pada interpretasi tahap yang tinggi dan sangat memuaskan. Hal ini menunjukkan pelajar mempunyai pandangan yang positif terhadap pembelajaran bahasa Arab yang berlaku di dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Mereka juga berpuas hati dengan PdP yang berlaku dalam KBA.

Kesemua item ini berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan pelajar berpuas hati dengan pengajaran dan pembelajaran yang berlaku dalam KBA dan perlu dikekalkan. Jadual 4.17 menunjukkan min tertinggi bagi kepuasan pelajar ialah item

lebih seronok belajar BA dan item tidak sabar belajar BA iaitu min 4.61 dan sisihan piawai 0.56. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju bagi item lebih seronok belajar BA ialah 97.2% (480 pelajar), manakala item tidak sabar belajar BA ialah 96.6% (477 pelajar). Jumlah ini jauh melebihi peratus pelajar yang tidak bersetuju iaitu 0.4% (2 pelajar) bagi item seronok belajar BA dan tiada pelajar yang sangat tidak bersetuju dan tidak setuju bagi item suka pembelajaran BA.

Dua item berikutnya masih berada pada tahap tinggi iaitu pembelajaran BA tidak membosankan ($M = 4.37$, $S.P = 0.74$) dan BA adalah mata pelajaran paling menarik ($M = 4.29$, $S.P = 0.78$). Dapatan ini menggambarkan pelajar berpuas hati dengan PdP yang berlaku dalam KBA dan perlu dikekalkan.

4.3.4 Soalan Kajian Ke -4 (Pencapaian Pelajar dalam KBA di UAM).

Dapatan kajian pada bahagian ini akan menjawab soalan kajian “Apakah pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di Universiti Awam Malaysia?”. Pencapaian pelajar adalah hasil atau peralihan dari sesuatu yang mengandungi ilmu pengetahuan tinggi dan mendalam.

Jadual 4.18 menunjukkan min, sisihan piawai, kekerapan, peratusan dan interpretasi tahap pencapaian pelajar. Min keseluruhan bagi semua item bahagian ini ialah 4.41 dan sisihan piawai 0.52 berada pada interpretasi tahap yang tinggi dan sangat memuaskan. Hal ini menunjukkan pencapaian pelajar tinggi dan perlu dikekalkan.

Jadual 4.18

Taburan Kekerapan, Peratusan, Min Sisihan Piawai dan Interpretasi Tahap Pencapaian Pelajar

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Saya merasa bertuah belajar BA.	2 0.4%	1 0.2%	15 3.0%	199 40.3%	277 56.1%	4.51	0.61	T
Saya seronok melayari laman web berbahasa Arab.	0 0.0%	2 0.4%	24 4.9%	208 42.1%	260 52.6%	4.47	0.61	T
Saya sentiasa bercakap dalam bahasa Arab.	0 0.0%	1 0.2%	23 4.7%	228 46.2%	242 49.0%	4.44	0.59	T
Saya sentiasa membaca buku atau jurnal berbahasa Arab.	1 0.2%	2 0.4%	39 7.9%	243 49.2%	209 42.3%	4.33	0.66	T
Saya sentiasa menulis dalam bahasa Arab.	0 0.0%	1 0.2%	55 11.1%	229 46.4%	209 42.3%	4.31	0.67	T
Min Keseluruhan				4.41				T

Kesemua item ini berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan pelajar mempunyai pencapaian yang tinggi dengan pengajaran dan pembelajaran yang berlaku dalam KBA dan perlu dikekalkan. Jadual 4.18 menunjukkan min tertinggi bagi pencapaian pelajar ialah rasa bertuah belajar BA. iaitu min 4.51 dan sisihan piawai 0.61. Peratus responden yang sangat bersetuju dan bersetuju ialah 96.4% (476 pelajar). Jumlah ini jauh melebihi peratus pelajar yang tidak bersetuju dan sangat tidak bersetuju iaitu 0.6% (3 pelajar). Empat item berikutnya juga berada pada tahap tinggi iaitu seronok melayari laman web berbahasa Arab ($M = 4.47$, $S.P = 0.61$), sentiasa bercakap dalam bahasa Arab ($M = 4.44$, $S.P = 0.59$), sentiasa membaca buku atau jurnal berbahasa Arab ($M = 4.33$, $S.P = 0.66$) dan M terendah ialah sentiasa menulis dalam bahasa Arab ($M = 4.31$, $S.P = 0.67$). Dapatan ini menggambarkan pencapaian pelajar dengan Pengajaran dan Pembelajaran yang berlaku dalam KBA adalah perlu dikekalkan.

4.4 Analisis Statistik Inferensi

Bahagian ini akan membincangkan dapatan daripada model *bi''ahlughawiyyah* yang dicadangkan. Bagi mengkaji pengaruh *bi''ahlughawiyyah* ke atas pencapaian pelajar, model struktural telah digunakan. Model struktural dengan perisian SmartPLS 3 dinilai dan secara langsung dapat menjawab objektif dan soalan dalam kajian ini melalui pengujian hipotesis. Dapatan kajian pada bahagian ini akan menjawab empat soalan kajian berdasarkan objektif kajian yang berkaitan pengaruh langsung pemboleh ubah *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), pemboleh ubah sikap pelajar dan pemboleh ubah kepuasan pelajar terhadap pemboleh ubah pencapaian pelajar. Soalan kajian berikut ialah (i) adakah *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia?, (ii) adakah *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia? dan (iii) adakah *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia?

Manakala dua soalan kajian yang berikutnya adalah berdasarkan objektif kajian yang berkaitan pengaruh tidak langsung pemboleh ubah sikap pelajar dan pemboleh ubah kepuasan pelajar terhadap pemboleh ubah pencapaian pelajar. Dua soalan kajian tersebut ialah “adakah sikap pelajar menjadi penengah di antara *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia?” dan “adakah kepuasan pelajar menjadi penengah

di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia?''.

Dapatan kajian pada bahagian ini akan dilaporkan mengikut hipotesis-hipotesis yang telah dibina berdasarkan soalan kajian yang telah dinyatakan sebelum ini. Ujian hipotesis dilakukan bagi menjawab setiap soalan kajian. Dalam kajian ini terdapat 12 hipotesis kajian yang diuji berdasarkan soalan kajian. Terdapat empat hipotesis telah dibina bagi menjawab soalan berkaitan pengaruh *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar ke atas pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Seterusnya dua hipotesis telah dibina bagi menjawab soalan berkaitan pengaruh *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) ke atas sikap pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Seterusnya 2 hipotesis berikutnya telah dibina bagi menjawab soalan berkaitan pengaruh *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) ke atas kepuasan pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Manakala 4 hipotesis terakhir merupakan hipotesis penengah (mediator) iaitu; (i) sikap pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia, (ii) sikap pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia, (iii) kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia dan (iv) kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia. Kesemua hipotesis ini adalah berdasarkan Jadual 4.19 berikut;

Jadual 4.19

Soalan Kajian dan Hipotesis Kajian

5	Mengkaji pengaruh <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	H₁ <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar BA. H₂ <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar BA. H₃ Sikap pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar BA. H₄ kepuasan pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas pencapaian pelajar BA.
6	Mengkaji pengaruh <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) terhadap sikap pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam KBA di UAM?	H₅ <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas sikap pelajar BA. H₆ <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas sikap pelajar BA.
7	Mengkaji pengaruh <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) terhadap kepuasan pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam KBA di UAM?	H₇ <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas kepuasan pelajar BA. H₈ <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan ke atas kepuasan pelajar BA.
8	Mengkaji peranan sikap pelajar sebagai mediator (penengah) dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	H₉ Sikap pelajar menjadi penengah di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar BA. H₁₀ Sikap pelajar menjadi penengah di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar BA.
9	Mengkaji peranan kepuasan pelajar sebagai mediator (penengah) dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM.	Adakah kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	H₁₁ Kepuasan pelajar menjadi penengah di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar BA. H₁₂ Kepuasan pelajar menjadi penengah di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar BA.

Jadual 4.19 menunjukkan objektif, soalan dan hipotesis kajian. Perbincangan berikutnya adalah berdasarkan Jadual 4.19. Perbincangan ini dimulakan dengan laporan dapatan kajian bagi soalan yang berkaitan pengujian pengaruh langsung hipotesis kajian.

4.4.1 Pengujian Pengaruh Langsung (*Direct Effect*) Hipotesis Kajian

Bahagian ini dibentangkan bagi mencapai objektif kajian berkaitan pengaruh pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), pemboleh ubah sikap pelajar dan pemboleh ubah kepuasan pelajar terhadap pemboleh ubah pencapaian pelajar. Justeru, model struktural telah dinilai dan secara langsung dapat menguji hipotesis kajian ini. Anak panah pada model struktural memberi erti pengaruh atau hubungan antara konstruk (*hypothesized relationship*) dengan menggunakan nilai beta (β) untuk pengujian hipotesis dan nilai R^2 .

Kekuatan nilai pengaruh sesuatu pemboleh ubah dapat digambarkan dengan nilai β . Nilai sumbangan semua pemboleh ubah bebas (IV) ke atas pemboleh ubah bersandar (DV) pula dapat ditentukan dengan nilai R^2 . Chin (1998) telah membahagikan nilai R^2 ini kepada tiga bahagian iaitu, (i) kuat sekiranya nilai R^2 adalah 0.67, (ii) sederhana sekiranya nilai R^2 adalah 0.33 dan (iii) lemah sekiranya nilai R^2 adalah 0.19.

Dapatan pengujian hipotesis berdasarkan Jadual 4.20 menjelaskan keputusan hipotesis dalam nilai beta (β) bersama dengan nilai-nilai lain seperti sisihan piawai, t statistik dan nilai p, manakala Rajah 4.1 pula memaparkan model struktural PLS dengan nilai beta hubungan antara konstruk kajian.

Jadual 4.20

Pengujian Hipotesis (Pengaruh Langsung)

No	Pemboleh ubah	Original Sample (β)	Standard Deviation (STDEV)	T Statistics (O/STDEV)	P Values
1.	komponen psikososial -> pencapaian pelajar	0.021	0.039	0.526	0.599
2.	komponen fizikal -> pencapaian pelajar	0.166	0.033	5.086	0.000
3.	sikap -> pencapaian pelajar	0.039	0.041	0.948	0.344
4.	kepuasan pelajar -> pencapaian pelajar	0.696	0.038	18.231	0.000
5.	komponen psikososial -> sikap	0.427	0.045	9.571	0.000
6.	komponen fizikal -> sikap	0.120	0.046	2.628	0.009
7.	komponen psikososial -> kepuasan pelajar	0.123	0.042	2.942	0.003
8.	komponen fizikal -> kepuasan pelajar	0.083	0.037	2.255	0.025

Hasil pengujian hipotesis yang ditunjukkan dalam Jadual 4.20 adalah pengujian hipotesis pengaruh langsung secara keseluruhan. Namun, bagi memudahkan dapatan kajian ini dibaca, pengkaji mamaparkan satu persatu hipotesis yang dibina dalam setiap laporan dapatan kajian. Perbincangan bermula dengan laporan dapatan kajian bagi soalan kajian ke-5. Soalan kajian ke-5 menguji sama ada *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia.

4.4.1.1 Soalan Kajian Ke-5 (Pengaruh *bi'ah lughawiyyah*, sikap pelajar dan kepuasan pelajar ke atas pencapaian pelajar).

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke-5, iaitu “Adakah *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia, maka hipotesis 1, 2, 3 dan 4 telah dibina.

Hipotesis 1 mengandaikan *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Namun, hasil analisis data mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) adalah sebanyak 0.021 dengan nilai sisihan piawai 0.039, nilai t – statistik ialah 0.526 dan tahap signifikan di atas aras kepercayaan 5 peratus (≥ 0.05). Ini menunjukkan komponen psikososial tidak mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan secara langsung terhadap pencapaian pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah komponen psikososial berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia tidak memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar. Justeru, hipotesis 1 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di tolak.

Seterusnya hipotesis 2 mengandaikan *bi'ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.166 dengan nilai sisihan piawai 0.033, nilai t – statistik iaitu 5.086 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa komponen fizikal mempunyai pengaruh yang positif dan

signifikan terhadap pencapaian pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah komponen fizikal berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia akan memberi kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 16.6 peratus. Maka, hipotesis 2 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Seterusnya hipotesis 3 mengandaikan sikap pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.039 dengan nilai sisihan piawai 0.041, nilai t – statistik iaitu 0.948 dan tahap signifikan di atas aras kepercayaan 5 peratus (≥ 0.05). Ini menunjukkan bahawa sikap pelajar tidak mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah sikap pelajar berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia tidak memberi kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar. Justeru, hipotesis 3 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di tolak.

Seterusnya hipotesis 4 mengandaikan kepuasan pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.696 dengan nilai sisihan piawai 0.038, nilai t – statistik iaitu 18.231 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa kepuasan pelajar mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah kepuasan pelajar berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia akan memberi kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 69.6 peratus. Maka, hipotesis 4 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima. Perbincangan seterusnya akan melaporkan dapatan kajian bagi soalan ke-6. Soalan kajian ke-6 berfokus kepada kesan *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) ke atas sikap pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia.

4.4.1.2 Soalan Kajian Ke-6 (Pengaruh *Bi'ah Lughawiyyah* ke atas Sikap Pelajar).

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke-6, iaitu “Adakah *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia?”. Bagi menjawab soalan kajian ke-6 ini, dua hipotesis telah dibina iaitu hipotesis 5 dan hipotesis 6.

Hipotesis 5 mengandaikan *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap sikap pelajar di dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.427 dengan nilai sisihan piawai 0.045, nilai t – statistik iaitu 9.571 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa komponen psikososial mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap sikap pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah persekitaran psikososial berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia akan memberi kesan terhadap peningkatan sikap pelajar sebanyak 42.7 peratus. Maka, hipotesis 5 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

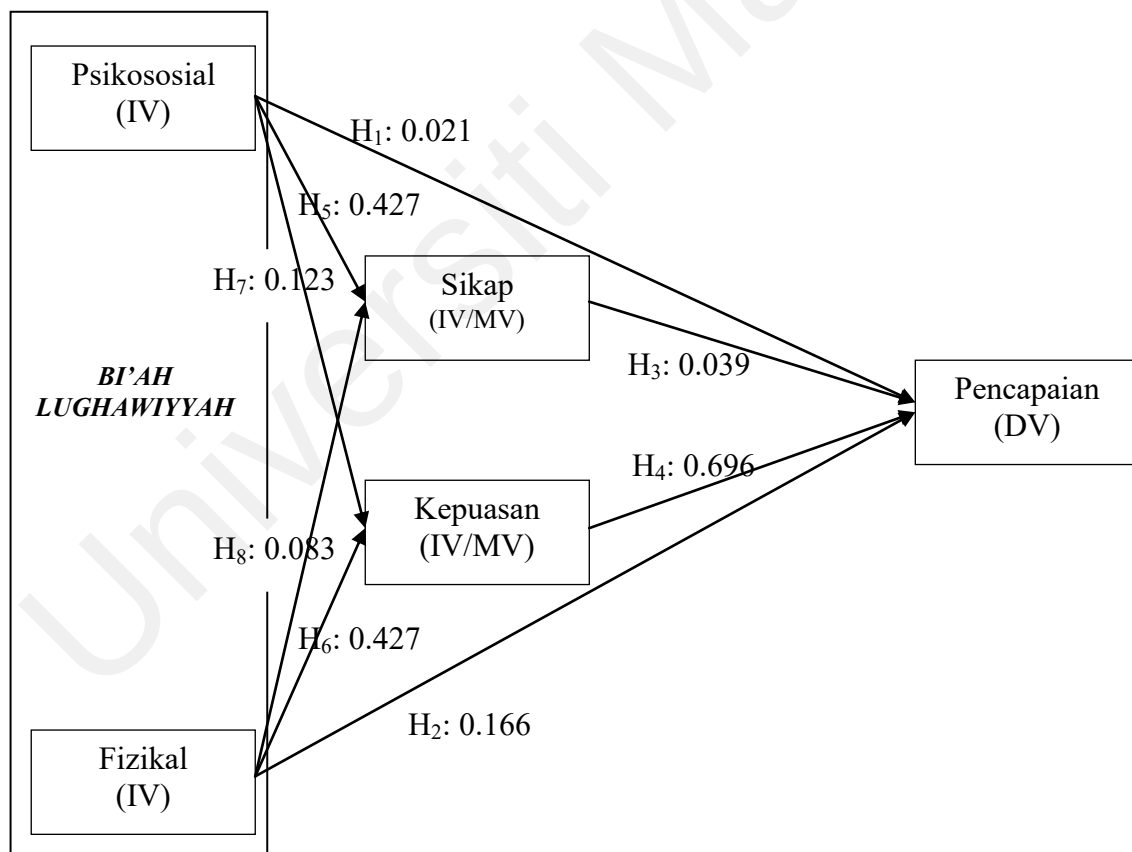
Seterusnya hipotesis 6 mengandaikan *bi'ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap sikap pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.120 dengan nilai sisihan piawai 0.046, nilai t – statistik iaitu 2.628 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa pemboleh ubah komponen fizikal mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah komponen fizikal berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia akan memberi kesan terhadap peningkatan sikap pelajar sebanyak 12.0 peratus. Maka, hipotesis 6 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima. Perbincangan seterusnya akan melaporkan dapatan kajian bagi soalan kajian ke-7. Soalan kajian ke-7 ini akan menguji sama ada *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia.

4.4.1.3 Soalan Kajian Ke-7 (Pengaruh *Bi'ah Lughawiyyah* ke atas Kepuasan Pelajar).

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke-7, iaitu “adakah *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia”, Hipotesis 7 dan 8 telah dibina bagi menjawab soalan kajian ketujuh ini.

Hipotesis 7 mengandaikan *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.123 dengan nilai sisihan piawai 0.042, nilai t – statistik

iaitu 2.942 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa komponen psikososial mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah komponen psikososial berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia akan memberi kesan terhadap peningkatan kepuasan pelajar sebanyak 12.3 peratus. Maka, hipotesis 7 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima. Rajah 4.1 di bawah ini adalah *Bi''ah Lughawiyyah* Ke atas Pencapaian Pelajar Melalui Sikap Pelajar dan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah.



Rajah 4.1: Pengaruh IV (*Bi''ah Lughawiyyah*) Ke atas Pencapaian Pelajar Melalui Sikap Pelajar dan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah.

Seterusnya hipotesis 8 mengandaikan *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) sebanyak 0.083 dengan nilai sisihan piawai 0.037, nilai t – statistik iaitu 2.255 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 5 peratus (≤ 0.05). Ini menunjukkan bahawa komponen fizikal mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud dengan andaian pemboleh ubah komponen fizikal berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus, ia akan memberi kesan terhadap peningkatan kepuasan pelajar sebanyak 8.3 peratus. Maka, hipotesis 8 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Perbincangan seterusnya akan melaporkan dapatan kajian bagi soalan kajian ke-8. Soalan kajian ke lapan ini berkaitan pengujian pengaruh tidak langsung (*indirect effect*) hipotesis kajian. Pengkaji akan menguji sama ada sikap pelajar akan menjadi penengah dalam hubungan di antara pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pemboleh ubah pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia.

4.4.2 Pengujian Pengaruh Tidak Langsung (*Indirect Effect*) Hipotesis Kajian.

Hipotesis kajian ini dibentangkan bagi mencapai objektif kajian yang berkaitan pengaruh tidak langsung pemboleh ubah sikap pelajar dan pemboleh ubah kepuasan pelajar terhadap pemboleh ubah pencapaian pelajar iaitu; (i) peranan pemboleh ubah sikap pelajar sebagai mediator (penengah) dalam hubungan di antara pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pemboleh ubah

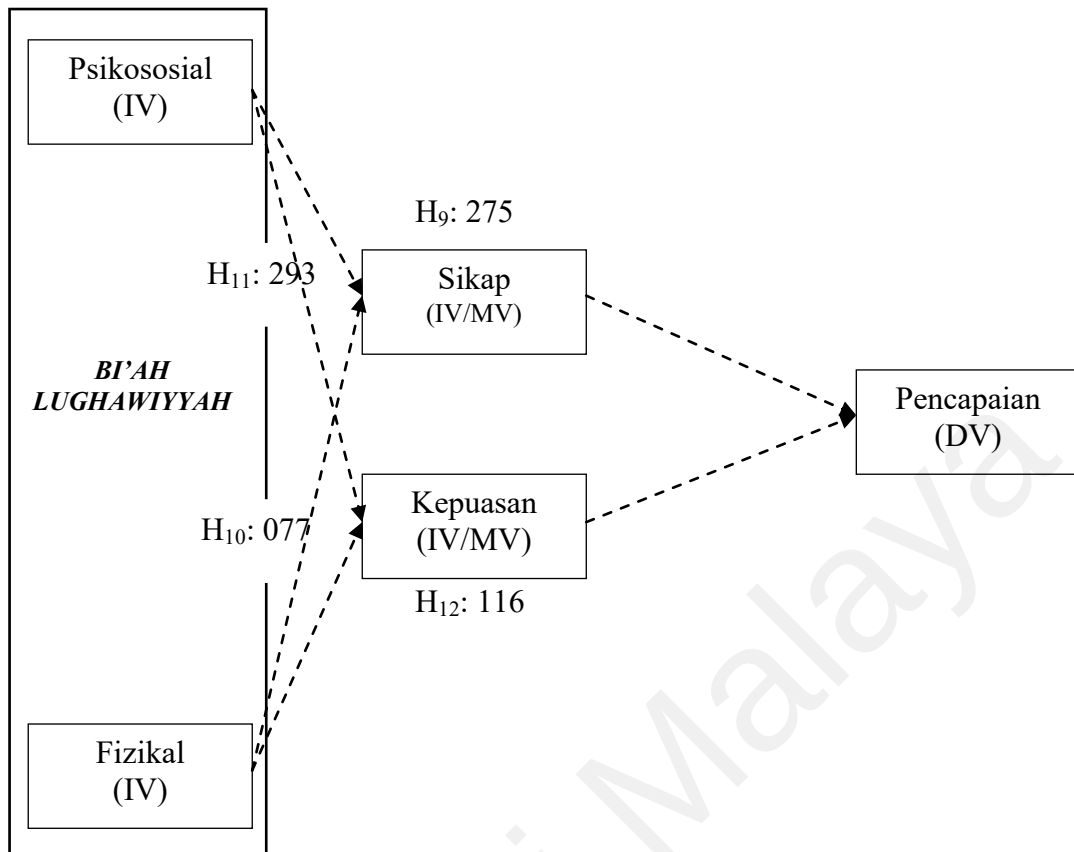
pencapaian pelajar dan (ii) peranan pemboleh ubah kepuasan pelajar sebagai mediator (penengah) dalam hubungan di antara pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pemboleh ubah pencapaian pelajar seperti Jadual 4.21.

Jadual 4.21

Pengujian Hipotesis bagi Kesan Pemboleh Ubah Mediator (Penengah)

No	Pemboleh Ubah	Original Sample (O)	Standard Deviation (STDEV)	T Statistics (O/STDEV)	P Values
9.	komponen psikososial -> sikap -> pencapaian pelajar	0.275	0.032	8.692	0.000
10.	komponen fizikal -> sikap -> pencapaian pelajar	0.077	0.030	2.613	0.009
11.	komponen psikososial -> kepuasan pelajar -> pencapaian pelajar	0.293	0.035	8.280	0.000
12.	komponen fizikal -> kepuasan pelajar -> pencapaian pelajar	0.116	0.032	3.676	0.000

Jadual 4.21 di atas menunjukkan hasil pengujian hipotesis kajian. Pengujian hipotesis bagi kesan pemboleh ubah penengah telah dijalankan dengan menggunakan model persamaan berstruktur (SEM Smart-PLS). Perbincangan bermula dengan laporan dapatan kajian bagi soalan kajian ke-8. Soalan kajian ke-8 menguji sama ada sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia. Dapatan pengujian hipotesis berdasarkan Jadual 4.21 menjelaskan keputusan hipotesis dalam nilai beta bersama dengan nilai-nilai lain seperti sisihan piawai, t statistik dan nilai p, manakala Rajah 4.2 pula memaparkan model struktural PLS dengan nilai beta hubungan antara konstruk kajian.



Rajah 4.2: Sikap Pelajar dan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah di antara *Bi'ah Lughawiyyah* dan Pencapaian Pelajar.

4.4.2.1 Soalan Kajian Ke-8 (Fungsi Sikap Pelajar Sebagai Penengah dalam Hubungan di antara *Bi'ah Lughawiyyah* dan Pencapaian Pelajar).

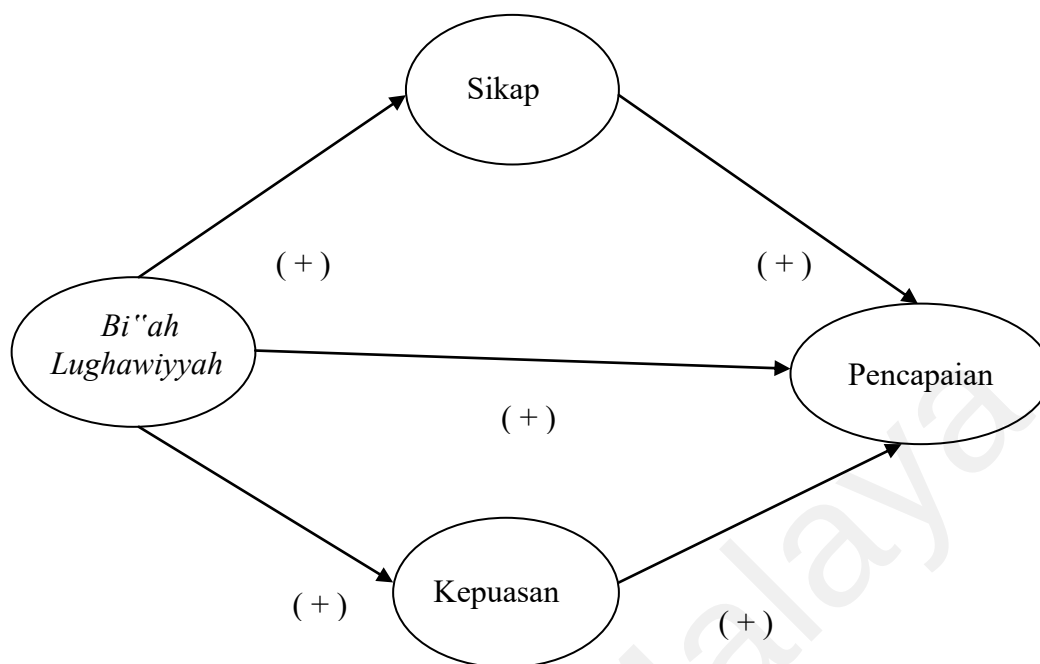
Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke-8, iaitu “Adakah sikap pelajar menjadi penengah (mediator) dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia?”, Hipotesis 9 dan 10 telah dibina bagi menjawab soalan kajian ke sembilan ini. Hipotesis 9 mengandaikan sikap pelajar sebagai penengah di antara *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) ialah sebanyak 0.275 dengan nilai sisihan piawai 0.032, nilai t –

statistik iaitu 8.692 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01).

Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan pemboleh ubah penengah iaitu sikap pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) terhadap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah sikap pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 27.5 peratus. Maka, hipotesis 10 (H_a) seperti Rajah 4.2 yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Seterusnya, hipotesis 10 mengandaikan sikap pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) ialah sebanyak 0.077 dengan nilai sisihan piawai 0.030, nilai t – statistik iaitu 2.613 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan mediator iaitu sikap pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) terhadap pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

Hal ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah sikap pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 7.7 peratus. Maka, hipotesis 11 (H_a) seperti Rajah 4.3 yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.



Rajah 4.3 Hubungan Penengah (Sikap dan Kepuasan) di antara IV (*Bi'ah Lughawiyyah*) dan DV (Pencapaian Pelajar).

Perbincangan seterusnya adalah laporan dapatan kajian bagi soalan kajian ke-9. Soalan kajian ke-9 ini menguji sama ada kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara *bi'ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia.

4.4.2.2 Soalan Kajian Ke-9 (Fungsi Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah dalam Hubungan di antara *Bi'ah Lughawiyyah* dan Pencapaian Pelajar).

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke-9 iaitu “Adakah kepuasan pelajar menjadi penengah (*mediator*) dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di

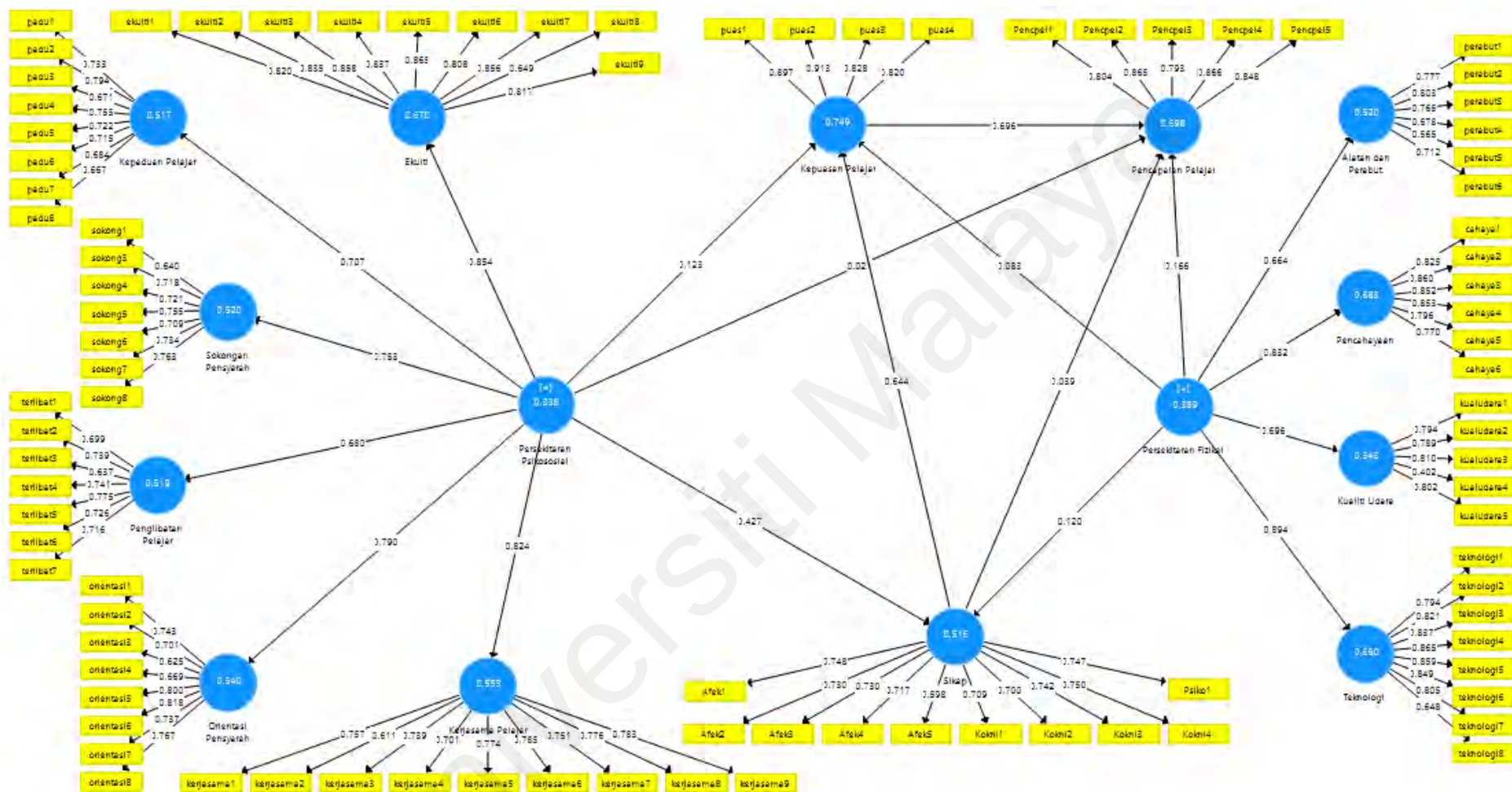
universiti awam Malaysia?”. Hipotesis 11 dan 12 telah dibina bagi menjawab soalan kajian ke-9 ini.

Hipotesis 11 mengandaikan kepuasan pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) ialah sebanyak 0.293 dengan nilai sisihan piawai 0.035, nilai t – statistik iaitu 8.280 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan penengah iaitu kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) terhadap pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 29.3 peratus. Maka, hipotesis 11 (H_a) seperti Rajah 4.2 yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Seterusnya, hipotesis 12 meramalkan kepuasan pelajar sebagai penengah (penegah) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*original sample*) ialah sebanyak 0.116 dengan nilai sisihan piawai 0.032, nilai t – statistik iaitu 3.676 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan penengah iaitu kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud

bahawa dengan andaian pemboleh ubah kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 11.6 peratus. Berdasarkan Jadual 4.37 dan Rajah 4.2, hipotesis 12 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Universiti Malaya



Rajah 4.1: Model Struktural SEM –PLS (Algoritma).

4.5 Rumusan

Pengkaji telah menjalankan analisis bagi menjawab soalan-soalan kajian yang dikemukakan. Data yang diperoleh dalam kajian ini telah dianalisis dengan bantuan perisian SPSS – 20 (*Statistical Package for Social Science*) dan SmartPLS-3 (*Partial Least Square*). Setelah analisis dilakukan, pengkaji mendapati tahap keenam-enam elemen pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* bagi komponen psikososial adalah tinggi dan sangat memuaskan. Tahap keempat-empat elemen pemboleh ubah *bi''ah lughawiyyah* bagi komponen fizikal juga adalah tinggi dan sangat memuaskan. Begitu juga pemboleh ubah sikap pelajar, pemboleh ubah kepuasan pelajar dan pemboleh ubah pencapaian pelajar juga adalah tinggi.

Bagi pemboleh ubah pencapaian pelajar, dapatan analisis menunjukkan komponen psikososial dan sikap pelajar tidak memberi kesan terhadap pencapaian pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Namun sebaliknya, komponen fizikal dan kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar secara positif dan signifikan.

Di samping itu, dapatan analisis membuktikan bahawa *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap sikap dan kepuasan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Seterusnya, bagi analisis penengah (*mediator*) menunjukkan bahawa sikap pelajar memberi kesan tidak langsung ke atas pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Kesan tidak langsung sikap pelajar ini wujud bagi kedua-dua hubungan, iaitu hubungan di antara di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti

awam Malaysia. Analisis penengah juga menunjukkan bahawa kepuasan pelajar memberi kesan tidak langsung ke atas pencapaian pelajar. Kesan tidak langsung kepuasan pelajar ini wujud bagi kedua-dua hubungan, iaitu hubungan di antara di antara *bi'ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

Universiti Malaysia

BAB 5

PERBINCANGAN, RUMUSAN DAN CADANGAN

5.1 Pengenalan

Bab ini membincangkan dan merumuskan dapatan kajian serta cadangan-cadangan secara terperinci berkenaan kepentingan *biah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia. Perbincangan terbahagi kepada lima bahagian utama iaitu;

1. perbincangan hasil ujian statistik deskriptif iaitu tahap *biah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar,
2. perbincangan hasil ujian statistik inferensi iaitu pengaruh *biah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar,
3. perbincangan peranan sikap dan kepuasan pelajar sebagai penengah di antara *biah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar,
4. kesimpulan dapatan kajian yang terdiri daripada rumusan dapatan-dapatan utama berdasarkan soalan kajian,
5. implikasi dapatan kajian ini terhadap teori-teori yang berkaitan serta implikasi terhadap kepentingan *biah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam pembelajaran bahasa Arab di universi awam Malaysia,
6. sumbangan model kajian dan akhir sekali
7. cadangan-cadangan kepada pihak-pihak yang berkepentingan terhadap kajian ini.

5.2 Perbincangan Hasil Kajian

Kajian ini secara umumnya bertujuan untuk mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Kajian ini turut menganalisis pengaruh *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Seterusnya kajian ini juga menguji kesan pemboleh ubah penengah di antara pemboleh ubah bebas (IV) dan pemboleh ubah terikat (DV) dalam kelas bahasa Arab (KBA) di universiti awam Malaysia.

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kuantitatif dalam mengumpul dan menganalisis data. Borang soal selidik telah digunakan sebagai instrumen kajian bagi mencapai objektif kajian pertama, kedua, ketiga dan keempat iaitu mengenal pasti *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia, maka empat soalan kajian telah dikemukakan. Selain itu, bagi mencapai objektif kajian kelima, keenam, ketujuh dan kelapan iaitu mengkaji pengaruh *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar terhadap pencapaian pelajar dalam KBA di universiti awam Malaysia, sebanyak empat soalan kajian telah diajukan. Seterusnya, bagi mencapai objektif kesembilan dan kesepuluh iaitu menguji peranan sikap pelajar dan kepuasan pelajar sebagai penengah di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia, maka sebanyak dua soalan kajian telah diajukan. Bagi menjawab soalan kajian dan mencapai objektif kajian tersebut, terdapat tiga belas hipotesis yang telah dibina oleh pengkaji dan dianalisis dengan

bantuan perisian SmartPLS-3 (*Partial Least Square*) seperti yang ditunjukkan Jadual

5.1.

Jadual 5.1

Objektif dan Soalan Kajian serta Analisis yang digunakan

Bil	Persoalan Kajian	Hipotesis Kajian	Hasil
1	Apakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dalam KBA di UAM?		
2	Apakah sikap pelajar dalam KBA di UAM?		
3	Apakah kepuasan pelajar dalam KBA di UAM?		
4	Apakah pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?		
5	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar, kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?	H₁ : <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar BA. H₂ : <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar BA. H₃ : Sikap pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar BA. H₄ : Kepuasan pelajar mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar BA.	Tolak Terima Tolak Terima
6	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam KBA di UAM?	H₅ : <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap sikap pelajar BA. H₆ : <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap sikap pelajar BA.	Terima Terima

7	Adakah <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam KBA di UAM?	<i>bi'ah</i>	H ₇ : <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar BA.	Terima
			H ₈ : <i>Bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar BA.	Terima
8	Adakah sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?		H ₉ : Sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar BA.	Terima
			H ₁₀ : Sikap pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar BA.	Terima
9	Adakah kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?		H ₁₁ : Kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar BA.	Terima
			H ₁₂ : Kepuasan pelajar menjadi penengah dalam hubungan di antara <i>bi'ah lughawiyyah</i> (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar BA.	Terima

Berdasarkan Jadual 5.1, pengkaji membuat rumusan bagi setiap soalan kajian serta membincangkan dapatan kajian dengan sokongan kajian-kajian terdahulu yang berkaitan dengan dapatan kajian ini. Seterusnya, kajian ini juga turut membincangkan implikasi kajian kepada teori-teori yang berkaitan serta implikasi dalam *bi'ah lughawiyyah* yang mengandungi dua komponen iaitu persekitaran psikososial dan fizikal.

Populasi kajian ialah seramai 1,883 orang pelajar yang mengambil bidang bahasa Arab di lapan buah universiti awam Malaysia (UM, UKM, UIAM, UPM, UPSI, USIM, UiTM dan UnisZA) yang menawarkan pengajian sarjana muda bahasa Arab. Bagi mengumpul data untuk mewakili populasi kajian, pengkaji telah

menggunakan kaedah pensampelan rawak (*random sampling*). Sampel kajian ini terdiri daripada 494 orang pelajar bahasa Arab. Bilangan sampel ini adalah mencukupi kerana melebihi jadual penentuan Kreijcie dan Morgan (1970) yang hanya memerlukan minimum seramai 320 pelajar bagi jumlah populasi ($N = 1,883$). Sampel kajian ini mempunyai latar belakang demografi yang berbeza dari segi jantina, umur, tempat pengajian, bidang pengajian, tahun pengajian, julat CGPA dan sekolah sebelum memasuki universiti.

Responden kajian terdiri daripada 76.9% peratus pelajar bahasa Arab perempuan dan 23.1% pelajar bahasa Arab lelaki. Kebanyakan pelajar bahasa Arab yang terlibat berumur dalam lingkungan 21 hingga 25 tahun (70.4%) dan mengambil bidang Bahasa Arab Teras (Linguistik) iaitu 87.2%. Majoriti responden kajian ini pelajar bahasa Arab tahun satu dan dua (47.2%) dan mempunyai keputusan CGPA 3.20 – 4.00 (74.1%). Kebanyakan daripada mereka adalah pelajar lepasan sekolah menengah agama negeri (SMAN) dan sekolah menengah kebangsaan agama (SMKA) iaitu sebanyak 63.9%.

Data yang dianalisis diperoleh melalui soal selidik yang diedarkan kepada responden. Item-item soal selidik ini merupakan gabungan beberapa soal selidik daripada pengkaji lepas. Instrumen yang digunakan terdiri daripada soal selidik *What Is Happening in this Class?* (WIHIC) bagi mengukur persekitaran pembelajaran psikososial dalam bilik darjah, Inventori Persekitaran Fizikal Makmal Sains (IPFMZ) bagi mengukur persekitaran pembelajaran fizikal dalam bilik darjah, *Test of Science Related Attitudes* (TOSRA) untuk mengukur kepuasan pelajar. Untuk tujuan kajian ini, soal selidik yang digunakan telah diadaptasi dan dimodifikasi supaya bersesuaian

dengan persekitaran tempatan dan latar belakang pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

Set soal selidik ini memiliki kesahan dan kebolehpercayaan kerana item soal selidik telah melalui proses pengesahan pakar dan kajian rintis. Keputusan ujian menunjukkan semua pemboleh ubah dalam soal selidik mempunyai purata keseluruhan nilai *alpha cronbach* ialah 0.836 (antara 0.847 hingga 0.813). Hal ini menunjukkan kesemua pemboleh ubah kajian ini mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi dan boleh diterima. Pengkaji telah menggunakan pendekatan mentadbir sendiri dan melantik wakil semasa proses pengedaran dan pengumpulan soal selidik. Penerangan telah diberikan secukupnya kepada responden kajian tentang soal selidik yang diedarkan sebelum mereka menjawab. Wakil di sesetengah universiti juga telah diberikan penerangan secukupnya tentang soal selidik tersebut. Wakil telah bertindak bagi pihak pengkaji untuk mengedar soal selidik kepada responden dan memungutnya kembali. Responden juga telah diberi masa secukupnya untuk menjawab soal selidik tersebut. Seterusnya, pengkaji mengumpul sendiri soal selidik tersebut daripada responden dan wakil.

Pengkaji telah menyemak secara manual terlebih dahulu soal selidik yang telah dikumpul sebagai satu proses pembersihan data. Soal selidik yang lengkap dimasukkan datanya ke dalam SPSS untuk diproses. Manakala soal selidik yang tidak lengkap diasingkan dan tidak diproses untuk analisis. Semasa proses analisis dilakukan, data yang terkumpul dalam SPSS sekali lagi disemak untuk mengesan sebarang kesilapan. Akhir sekali, data yang lengkap tersebut diuji dan disemak *Alpha Cronbach*, kebolehpercayaan komposit (*composite reliability*), *Evaluation*

Factor Analysis (EFA) dan ujian analisis faktor pengesahan atau CFA (*Confirmatory Factor Analysis*) bagi memastikan kebolehpercayaan dan kesahan data sebelum analisis selanjutnya dijalankan.

Seterusnya, pengolahan terhadap data yang diperoleh dibuat menggunakan perisian *IBM SPSS Statistics V.20 (Statistical Package for Social Science)* bagi analisis deskriptif dan perisian *SmartPLS-3 (Partial Least Square)* bagi analisis inferensi dengan menguji kesemua hipotesis.

5.3 *Bi'ah Lughawiyyah*, Sikap Pelajar, Kepuasan Pelajar dan Pencapaian Pelajar BA di Universiti Awam Malaysia

Bahagian ini membincangkan dapatan kajian berdasarkan soalan kajian yang telah dicadangkan. Hasil keputusan dapatan kajian dibincangkan dengan sokongan teori dan dapatan kajian lepas. Justeru, perbincangan kajian ini dibahagikan kepada *bi'ah lughawiyyah*, sikap pelajar, kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar di universiti awam Malaysia.

5.3.1 *Bi'ah Lughawiyyah* di Universiti Awam Malaysia

Terdapat dua komponen dalam *bi'ah lughawiyyah* yang dikaji dalam kajian ini iaitu psikososial dan fizikal. Komponen psikososial mengandungi enam elemen iaitu (i) kepaduan pelajar, (ii) bimbingan pensyarah, (iii) Penglibatan Pelajar, (iv) orientasi tugas, (v) bekerjasama dan (vi) ekuiti. Manakala komponen fizikal mengandungi empat elemen iaitu (i) perabut dan peralatan, (ii) pencahayaan, (iii) teknologi dan (iv) kualiti udara dalaman.

5.3.1.1 Komponen Psikososial

Hasil analisis data menunjukkan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia sangat berpuas hati terhadap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial). Hasil analisis dapatan kajian juga menunjukkan tanggapan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia yang paling memuaskan ialah aspek ekuiti (kesaksamaan), diikuti aspek bekerjasama, kepaduan pelajar dan akhir sekali orientasi tugas. Hal ini menunjukkan bahawa pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia merasa bahawa pensyarah memberikan tumpuan terhadap mereka dalam KBA.

Manakala bagi aspek bimbingan pensyarah dan penglibatan pelajar pula, hasil analisis data menunjukkan tanggapan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia hanya pada tahap memuaskan (sederhana tinggi). Seterusnya, kajian ini juga mendapati pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia dalam KBA membuat kumpulan belajar untuk berkongsi maklumat tentang pembelajaran bahasa Arab sesama mereka.

Pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia mempunyai semangat kekitaan yang tinggi, mempunyai kepaduan yang kuat dengan pelajar lain di dalam kelas, pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia juga mampu untuk melaksanakan tugas yang diberikan pensyarah, malah mereka berusaha bersungguh-sungguh untuk melaksanakan tugas dengan sebaik mungkin dan berasa lebih yakin dengan kebolehan berbahasa Arab mereka, seterusnya membawa

kepada peningkatan prestasi pembelajaran mereka. Justeru, hasil kajian ini selari dengan dapatan kajian yang dilakukan oleh Schaper (2008).

Dalam konteks kajian ini, ia dapat diperjelaskan bagaimana persekitaran psikososial di universiti awam Malaysia adalah sesuatu yang unik untuk dibincangkan. Seperti mana yang ditemui oleh Chua, Wong dan Chen (2011) dalam satu kajian terhadap sifat persekitaran bilik darjah bahasa Cina di sekolah-sekolah menengah Singapura. Kajian Chua, Wong dan Chen (2011) mendapati guru dan pelajar melihat persekitaran pembelajaran Bahasa Cina dalam bilik darjah secara positif. Bahkan guru dan pelajar juga merasakan perlunya ditingkatkan lagi ke enam-enam dimensi persekitaran pembelajaran bilik darjah yang sedia ada iaitu kepaduan pelajar, sokongan guru, penglibatan, kerjasama, petugas orientasi dan ekuiti. Namun sebaliknya, kajian Okan (2008) mendapati pelajar mempunyai pandangan yang negatif terhadap *bi''ah lghawiyyah* (komponen psikososial) secara keseluruhannya.

Kajian Okan (2008) mendapati Sokongan Guru, Penyiasatan dan Kerjasama menerima skor yang lebih rendah berbanding dengan skala yang lain. Seolah-olah, pelajar tidak menerima sokongan guru yang cukup, pelajar merasakan guru tidak meluangkan masa sepenuhnya untuk bersama pelajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kerjasama antara guru dan pelajar, pelajar sesama pelajar menjadi berkurang apabila komputer digunakan. Walaupun Okan (2008) mengkaji persekitaran pembelajaran psikososial dalam konteks bahasa inggeris di Turki, namun penemuannya ini mendedahkan bahawa, meskipun interaksi rakan sebaya meningkat apabila komputer digunakan, dalam beberapa kes, interaksi tersebut menjadi persaingan antara sesama pelajar. Seterusnya, perincian kepada *bi''ah*

lughawiyyah (komponen psikososial) dibincangkan secara satu persatu di bawah ini untuk memberi gambaran yang lebih jelas.

Kepaduan Pelajar merupakan elemen pertama bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial). Hasil analisis data mendapati kesemua item yang diuji adalah positif. Dapatan menunjukkan hubungan sesama pelajar dalam bilik darjah adalah amat baik. Pelajar saling kenal mengenal, mesra dan bantu-membantu antara satu sama lain. Kepaduan Pelajar telah didapati menjadi prinsip penting dalam proses pembelajaran (Chua, Wong dan Chen, 2011; Shaper, 2008; Okan 2008) kerana pelajar yang mempunyai hubungan yang akrab akan lebih cenderung untuk saling bantu membantu dalam melaksanakan tugas yang diberi pensyarah. Kim et al. (2000) juga melaporkan skor min yang lebih tinggi untuk elemen Kepaduan Pelajar, Orientasi Tugas dan Kerjasama dalam WIHIC. Skor min dan corak ini adalah hampir sama dengan kajian yang dilakukan di Australia dan Taiwan (Aldridge et al. 1999).

Kajian yang dilakukan oleh Okan (2008) menunjukkan Kepaduan Pelajar mendapat skor min tinggi. Penemuan ini menyokong kajian Schofield (1995) yang mendedahkan bahawa meskipun interaksi rakan sebaya meningkat apabila komputer digunakan, namun dalam beberapa kes, interaksi rakan sebaya menjadi saingan antara satu sama lain dan bukan bersifat koperatif (Okan, 2008). Kim et al. (2000) juga melaporkan skor min yang lebih tinggi untuk elemen Kepaduan Pelajar. Seterusnya elemen ke dua bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) ialah Bimbingan Pensyarah. Bimbingan Pensyarah adalah melibatkan perhatian pensyarah terhadap setiap keperluan pelajar semasa proses PdP. Pelbagai teknik digunakan

pensyarah semasa proses PdP. Pensyarah juga peka terhadap masalah pelajar dengan memperbanyakkan sesi perbincangan di dalam kelas supaya minat pelajar terhadap bahasa Arab dapat dipertingkatkan.

Hasil dapatan menunjukkan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia kurang berpuas hati terhadap bimbingan pensyarah. Pelajar merasakan mereka tidak mendapat bimbingan yang cukup daripada pensyarah. Hanya tiga item sahaja yang menunjukkan pelajar berpuas hati terhadap bimbingan pensyarah terhadap mereka iaitu *pertanyaan pensyarah membantu terhadap pemahaman pelajar*, *bantuan pensyarah bila pelajar berhadapan dengan masalah pembelajaran* dan *item pensyarah berinteraksi secara personel dengan pelajar*.

Pelajar memberi respon yang rendah terhadap item *pensyarah berminat menyelesaikan masalah pelajar*. Pelajar beranggapan pensyarah kurang memberi tumpuan secara khusus kepadanya, namun dapatan ini tidaklah menggambarkan pensyarah tidak memberi perhatian langsung terhadap pelajar pada tanggapan mereka kerana nilai min yang diperoleh masih lagi berada pada tahap sederhana tinggi.

Meskipun demikian, pensyarah sentiasa membantu pelajar untuk memahami BA dan sentiasa membantu menyelesaikan masalah dalam KBA. Hasil dapatan ini menunjukkan tanggapan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia terhadap pensyarah bahasa Arab adalah negatif. Pengkaji beranggapan pelajar universiti awam Malaysia masih terlalu mengharap bantuan pensyarah dan masih tidak mampu

berdikari. Pelajar sepatutnya berdikari dan tidak bergantung harap kepada pensyarah kerana mereka berada pada tahap universiti, bukan lagi berada di sekolah.

Dapatan ini menyamai dapatan Okan (2008) yang mendapati Sokongan Guru, Penyiasatan dan Kerjasama mendapat skor yang lebih rendah berbanding dengan item lain. Hal ini mungkin ada kaitannya dengan saiz kelas yang besar yang menyebabkan perhatian peribadi guru terhadap pelajar terhad (Okan, 2008). Dengan saiz kelas yang besar juga, interaksi di antara pelajar dan guru menjadi terbatas (Pedder, 2006, Okan, 2008).

Namun, kajian yang dilakukan Fisher dan Fraser (1983) dan Shaper (2008) mendapati bimbingan guru seperti perhatian guru secara khusus dan tindak balas guru terhadap sesuatu perkara yang dilakukan pelajar di dalam kelas memberi impak yang positif terhadap pencapaian pelajar. Hasil kajian ini menunjukkan bagaimana pelajar berfikir tentang orang lain dari segi kejayaan akademik mereka, sebagai satu faktor yang berkait rapat dengan sokongan guru untuk membentuk persepsi pelajar terhadap persekitaran pembelajaran (Shaper, 2008).

Seterusnya, elemen ke tiga bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) ialah Penglibatan Pelajar. Pelajar sepatutnya terlibat secara aktif dalam persekitaran pembelajaran dalam bilik darjah. Pelajar juga sewajarnya terlibat secara langsung dalam membincangkan idea-idea di dalam kelas, memberi pendapat mereka, menjawab soalan yang ditanya oleh pensyarah dan menjelaskan jawapan mereka kepada orang lain. Dalam kajian ini, dapatan kajian menunjukkan Penglibatan Pelajar dalam kelas bahasa Arab secara keseluruhannya adalah pada tahap tinggi

(nunannly, 1978). Jelas di sisni, persepsi pelajar terhadap keseluruhan item Penglibatan Pelajar ini adalah positif. Dapatan ini menggambarkan pelajar terlibat aktif dengan memberi idea, menjawab dan menjelaskan soalan pensyarah dalam perbincangan mereka semasa sesi pembelajaran berlaku. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian lepas (Aldridge et al. 1999; Kim et al., 2000; Okan, 2008) yang menemukan skor dan corak yang hampir sama dalam penyelidikan yang telah dijalankan pada masa lalu. Bahkan, dapatan kajian Rawnsley dan Fisher, (1997) dan Schaper, (2008) mendapati skor min yang lebih tinggi yang menggambarkan persepsi pelajar sangat positif.

Seterusnya elemen ke empat bagi *bi''ahlughawiyyah* (komponen psikososial) ialah Orientasi Tugas. Orientasi Tugas adalah tugas yang disusun dengan baik dan jelas kepada pelajar bagi mengenal pasti keterlibatan pelajar secara aktif dalam aktiviti-aktiviti bilik darjah sesuai dengan kemampuan pelajar. Dapatan menunjukkan bahawa pelajar telah melaksanakan tugas yang diberikan pensyarah secara keseluruhannya berada pada tahap tinggi. Kesemua item yang diukur memperoleh nilai min melebihi empat. Item yang mempunyai nilai min terendah iaitu "*menghadiri kelas ini tepat pada waktu*" dan masih memperoleh nilai min yang tinggi. Dapatan ini membuktikan pelajar telah melaksanakan tugas mereka sebaik mungkin.

Seterusnya elemen ke lima bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) ialah Bekerjasama. Bekerjasama merupakan kerja sama antara pelajar dalam proses PdP bahasa Arab seperti berkongsi bahan dan buku-buku serta idea atau maklumat ke arah matlamat yang sama. Kebanyakan pelajar kelihatan berkongsi sumber

mereka dengan orang lain atau belajar dari orang lain. Hasil dapatan secara keseluruhan bagi elemen Bekerjasama berada pada tahap sangat tinggi. Hal ini menunjukkan persepsi pelajar bahasa Arab terhadap kerjasama antara mereka dalam proses PdP bahasa Arab sangat positif.

Min yang terendah diperoleh pada item "*berkongsi buku dengan pelajar lain*", namun masih memperoleh min yang sangat tinggi. Dapatan ini menjelaskan bahawa pelajar bahasa Arab saling bekerjasama dalam melaksanakan tugas mereka sebaik mungkin. Kesemua item yang diukur memperoleh nilai min yang tinggi iaitu melepasi empat. Dapatan ini selaras dengan kajian Che Nidzam Che Ahmad (2011), Chua, Wong dan Chen (2011), Fraser dan Lee (2009) dan Schaper (2008) agar pelajar komited dalam melaksanakan tugas mereka secara bekerjasama antara satu sama lain. Sebaliknya dapatan kajian Okan (2008) memperoleh skor min yang lebih rendah yang menggambarkan pelajar kurang bekerjasama antara satu sama lain. Hal ini mungkin disebabkan ketika pelajar menggunakan komputer, mereka biasanya bekerja sendirian. Sekiranya mereka bekerja bersama, mereka hanya berpasangan, manakala bekerja dalam kumpulan kecil adalah kurang biasa (Okan, 2008).

Seterusnya elemen ke enam bagi *bi"ah lughawiyah* (komponen psikososial) ialah Ekuiti (Kesaksamaan). Ekuiti merupakan pandangan pelajar bahawa mereka patut dilayan sama rata oleh pensyarah. Dalam kajian ini, pengkaji melihat persepsi pelajar berhubung perhatian yang diberikan pensyarah terhadap mereka berbanding dengan rakan lain. Dapatan menunjukkan persepsi pelajar terhadap ekuiti pensyarah dalam melayan pelajar secara keseluruhannya berada pada tahap tinggi. Hal ini menunjukkan majoriti pelajar sangat positif dan gembira dengan kekerapan bantuan

dan perhatian yang diberikan pensyarah dan bertepatan dengan dapatan Chua, Wong dan Chen (2011), Okan (2008) dan Schaper (2008). Pelajar merasakan pensyarah melayan mereka sama rata tanpa memilih. Semua item yang diuji memperoleh min yang tinggi iaitu lebih daripada 4.20. Hanya item *tugasan mendapat banyak pujian* memperoleh min tahap sederhana tinggi iaitu 3.98. Manakala min tertinggi diperoleh item *dilayan sama dengan pelajar lain* iaitu 4.36.

Kesimpulan, pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia percaya bahawa mereka diberi kesempatan yang sama semasa perbincangan kelas dan menerima galakan yang sama daripada pensyarah sebagai mana pelajar lain. Persepsi pelajar terhadap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dalam kajian ini adalah sangat positif terhadap elemen Ekuiti, Bekerjasama, Kepaduan Pelajar dan Orientasi Tugas. Namun persepsi pelajar kurang sedikit terhadap elemen Bimbingan Pensyarah dan Penglibatan Pelajar. Justeru, pelajar perlu menerima lebih banyak bimbingan daripada pensyarah. Begitu juga dengan penglibatan dalam proses pengajaran dan pembelajaran, pelajar sepatutnya lebih banyak terlibat pelajar secara aktif dalam aktiviti bilik darjah khususnya bahasa Arab. Selain itu, tingkah laku pensyarah juga harus berubah menjadi lebih membantu dan mesra pelajar serta memahami agar pensyarah dapat menjadi sumber inspirasi minat pelajar terhadap matapelajaran Bahasa Arab.

5.3.1.2 Komponen Fizikal

Soalan kajian yang ke dua ini ialah tahap *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) di universiti awam Malaysia. Komponen fizikal mengandungi empat elemen iaitu (i) perabut dan peralatan, (ii) pencahayaan, (iii) teknologi dan (iv) kualiti udara

dalam. Elemen pencahayaan adalah yang paling tinggi diikuti elemen teknologi, kualiti udara dalam dan akhir sekali perabut dan peralatan. Dapatan kajian di atas jelas menunjukkan bahawa tahap *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) di Universiti Awam (UA) Malaysia secara keseluruhannya adalah tinggi. Hal ini menunjukkan pelajar sangat berpuas hati terhadap persekitaran fizikal yang melingkari mereka. Namun, terdapat dua elemen berada pada tahap sederhana tinggi iaitu Kualiti Udara Dalam dan Perabut dan Peralatan. Menunjukkan pelajar di dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia kurang berpuas hati terhadap ke dua-dua elemen tersebut. Perincian *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) akan dibincangkan secara satu persatu di bawah ini untuk memberi gambaran yang lebih jelas.

Perabut dan Peralatan merupakan elemen pertama dalam *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) yang terdiri daripada kerusi dan meja serta perabut dan peralatan lain yang berkaitan dengan bilik darjah. Penyusunan perabut amat penting dalam persekitaran pembelajaran supaya PdP lebih interaktif dan berpusat sehingga pelajar dapat mencapai objektif pembelajaran dengan jayanya. Dapatan menunjukkan pelajar memberikan tahap sederhana tinggi untuk kelengkapan perabut dan peralatan ($\text{min}=3.90$ dan $\text{S.P}=0.54$). Ini menunjukkan pelajar kelas bahasa Arab masih lagi berpuas hati dengan kewujudan perabut dan peralatan yang terdapat di dalam kelas kerana min menghampiri tahap tinggi.

Seterusnya elemen ke dua bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) ialah Pencahayaan. Pencahayaan melibatkan jumlah cahaya yang memenuhi bilik darjah bagi memberi kesan pencahayaan kepada pelajar. Dapatan menunjukkan tahap kesesuaian aspek pencahayaan secara keseluruhan dalam kelas bahasa Arab adalah

tinggi. Hal ini menunjukkan pelajar sangat berpuas hati terhadap aspek pencahayaan di bilik darjah mereka. Pelajar berpendapat pencahayaan dalam kelas bahasa Arab adalah baik dan bersesuaian. Mungkin kelas bahasa Arab (KBA) yang dikaji menggunakan gabungan cahaya lampu yang mencukupi dan cahaya luar yang semula jadi. Gabungan kedua-dua cahaya ini mampu meningkatkan kualiti pencahayaan (Barnitt, 2003).

Begitu juga item “*KBA boleh digelapkan bila diperlukan*” dan “*keamatan cahaya lampu menerangi seluruh bilik*”, pelajar sangat berpuas hati kerana KBA didapati mempunyai sistem pencahayaan yang boleh dikawal keamatannya secara berasingan. Hasil penelitian juga mendapati terdapat langsir yang boleh melindungi cahaya luar daripada memasuki KBA jika diperlukan.

Hasil dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dilakukan Che Nizam Che Ahmad (2011) yang mendapati makmal kajiannya mempunyai lampu yang boleh dikawal keamatannya serta boleh digelapkan mengikut kesesuaian proses pengajaran dan pembelajaran. Justeru, pelajar amat berpuas hati dengan kualiti pencahayaan di KBA mengikut keperluan pengajaran dan pembelajaran.

Seterusnya elemen ke tiga bagi *bi’ah lughawiyyah* (komponen fizikal) ialah Teknologi. Teknologi adalah informasi yang diperoleh daripada bahan bacaan, majalah, radio, LCD, peralatan ICT dan komputer. Dapatan menunjukkan tahap kesesuaian aspek teknologi secara keseluruhan dalam kelas bahasa Arab adalah tinggi. Pelajar sangat berpuas hati terhadap elemen Teknologi ini dan mereka berpendapat teknologi yang digunakan dalam kelas bahasa Arab adalah baik dan

bersesuaian. Justeru, elemen Teknologi mempunyai kesesuaian yang sangat baik dan dan sangat memuaskan pada pandangan pelajar bahasa arab di universiti awam Malaysia, namun ada juga aspek kecil dalamnya yang masih boleh dipertingkatkan lagi seperti item “*bilangan komputer adalah mencukupi*”. Walaupun item ini mempunyai min paling rendah namun perbezaan dengan item-item lain masih tidak jauh. Hal ini menunjukkan pelajar masih lagi berpandangan bilangan komputer masih mencukupi namun perlu ditambah.

Seterusnya elemen ke empat bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) ialah Kualiti Udara Dalam. Kualiti udara dalam ditentukan oleh faktor suhu, kelembapan dan aliran udara kerana persekitaran fizikal yang kondusif memerlukan kualiti udara dalam yang baik, selesa dan pengaliran udara yang lancar. Dapatan menunjukkan pelajar memberikan tahap sederhana tinggi untuk tahap Kualiti Udara Dalam. Pelajar kurang berpuas hati terhadap elemen Kualiti Udara Dalam ini. Mungkin aspek ini masih berada pada tahap kurang memuaskan. Hasil dapatan ini selari dengan kajian terdahulu (Che Nizam Che Ahmad, 2011; Gidding dan Waldrup, 1993; Wan Noor Izah Abu Bakar, 2006) yang mendapati pengudaraan bilik darjah tidak kondusif dan pelajar berada dalam situasi kepanasan.

5.3.2 Sikap Pelajar

Sikap adalah tingkah laku yang dibentuk dari pengalaman dan persepsi seseorang terhadap sesuatu perkara atau fenomena dan diterjemahkan dalam bentuk tindakan oleh seseorang individu melalui dorongan pemikiran. Hasil analisis data menunjukkan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia secara

keseluruhannya mempuayai sikap yang sangat positif (tinggi) terhadap pengajaran dan pembelajaran kelas bahasa Arab.

Hal ini berlaku mungkin disebabkan oleh persekitaran pembelajaran bahasa di universiti awam Malaysia adalah kondusif. Justeru, menjadi faktor dorongan (rangsangan) yang kuat terhadap sikap positif yang sangat diperlukan dalam menguasai sesuatu bahasa. Kajian ini selari dengan dapatan kajian Abdullah Hassan (1987) yang menunjukkan bahawa faktor genetik tidak memainkan peranan penting dalam PdP bahasa kedua, bahkan faktor luaran seperti dorongan dan sikap yang menentukan kejayaan proses PdP bahasa kedua.

Dapatan menunjukkan item *“pelajar berpendapat BA penting dalam kehidupan sebagai pelajar”* adalah yang paling tinggi diikuti item *“pelajar menguasai BA dengan baik”*, item *“menguasai BA menambah keyakinan mendalami ilmu agama”*, item *“tidak berasa bosan setiap kali pensyarah mengajar BA di KBA”*, item *“rasa seronok belajar BA”*, item *“berazam menguasai BA dengan baik”* dan item *“terlibat secara aktif semasa aktiviti pembelajaran BA dalam KBA”*.

Ini menunjukkan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia sangat positif dan berkeyakinan tinggi bahawa mereka mempunyai masa depan yang cerah dengan mempelajari bahasa Arab sama ada di dunia, lebih-lebih lagi di akhirat. Hal ini disokong oleh item ke dua tertinggi *“menguasai BA menambah keyakinan mendalami ilmu agama”* kerana pelajar meyakini penguasaan bahasa Arab membolehkan mereka memahami teks-teks asal Islam dengan lebih detail dan jelas.

Sikap yang positif menjadikan pelajar sentiasa bekerjasama dalam setiap tugas dan berkongsi maklumat serta idea mengenai pembelajaran bahasa akan dapat mengatasi setiap masalah yang dihadapinya. Bahkan kerjasama dan hubungan yang baik dapat membantu membentuk sikap toleransi dan seterusnya dapat meningkatkan interaksi sosial sesama pelajar (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Maka persekitaran yang melibatkan komponen psikososial dan fizikal mampu memberi impak yang positif terhadap sikap pelajar dalam memupuk minat pelajar terhadap satu-satu mata pelajaran.

5.3.3 Kepuasan Pelajar

Kepuasan pelajar merupakan satu gambaran persepsi pelajar yang melibatkan keseronokan atau sebaliknya dalam bilik darjah. Kepuasan mempengaruhi tahap motivasi pelajar yang seterusnya dapat mempertingkatkan pencapaian pelajar. Hasil dapatan kajian menunjukkan tahap kepuasan pelajar secara keseluruhannya adalah tinggi. Hal ini menunjukkan pelajar mempunyai pandangan yang positif terhadap pembelajaran bahasa Arab yang berlaku di dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Mereka berpuas hati dengan PdP yang berlaku dalam KBA dan keadaan ini perlu dikekalkan. Dapatan ini menyokong dapatan sebelumnya yang mendapati pelajar memberikan persepsi positif terhadap PdP (Akkilic dan Semeric, 2005; Che Nizam Che Ahmad, 2011; Zandvliet, 1999). Dapatan ini juga bertepatan dengan kajian Khoo dan Fraser (2008). Persepsi yang positif terhadap tahap kepuasan pengajaran dan pembelajaran adalah penting bagi membentuk sikap yang positif terhadap mata pelajaran Bahasa Arab. Kajian menunjukkan tahap kepuasan mampu mempengaruhi kebolehan, usaha dan matlamat pelajar (Danielson, 1998).

Bahkan, tahap kepuasan yang tinggi membentuk sikap positif terhadap sesuatu mata pelajaran (Belcheir, 1999). Berdasarkan hasil dapatan yang menunjukkan pelajar sangat seronok belajar BA, diharapkan pelajar tidak merasa bosan dalam PdP bahasa Arab yang akhirnya dapat meningkatkan pencapaian pelajar.

5.3.4 Pencapaian Pelajar

Persepsi pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia berkaitan dengan pencapaian adalah perlu diberi perhatian kerana mereka mampu membentuk persekitaran bilik darjah bagi membantu pelajar-pelajar lain mempelajari bahasa Arab demi kejayaan mereka. Persekitaran yang kondusif mampu memberi impak yang positif kepada hasil akademik pelajar dan pengalaman kognitif (Fraser, 1989). Begitu juga persekitaran pembelajaran bilik darjah yang positif boleh meningkatkan prestasi kakitangan sekolah, meningkatkan semangat dan seterusnya memacu kepada pencapaian akademik pelajar yang lebih tinggi (Freiberg 1998; Goddard et al 2000; Heck 2000).

Dapatan kajian menunjukkan tahap pencapaian pelajar adalah tinggi dan sangat memuaskan. Oleh kerana pelajar tidak menganggap mempelajari bahasa Arab di universiti awam Malaysia adalah sesuatu yang membuang masa, bahkan mereka sangat seronok mempelajari bahasa Arab, maka pencapaian mereka juga meningkat. Hal ini bertepatan dengan kajian Vermeulen dan Schmidt (2011) mendapati persekitaran pembelajaran boleh meningkatkan motivasi pelajar, seterusnya meningkatkan hasil pembelajaran iaitu pencapaian pelajar. Pelajar juga merasa teruja bila terdapat pembelajaran bahasa Arab, malah tidak sabar-sabar untuk belajar

bahasa Arab dalam kelas bahasa Arab. Mereka juga menganggap bahan yang digunakan dalam pembelajaran bahasa Arab di kelas bahasa Arab adalah menarik. Hal ini dibuktikan melalui persepsi mereka yang sangat memuaskan terhadap kelas bahasa Arab. Jelas di sini, persekitaran pembelajaran mempengaruhi pencapaian pelajar.

Seterusnya, pengolahan terhadap data yang diperoleh dibuat menggunakan perisian SmartPLS-3 (*Partial Least Square*) bagi analisis inferensi dengan menguji kesemua hipotesis yang akan dibincangkan.

5.4 Pengaruh *Bi'ah Lughawiyyah*, Sikap Pelajar dan Kepuasan Pelajar ke atas Pencapaian Pelajar.

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke lima, iaitu “Adakah *bi'ahlughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dalam KBA di UAM?”.

Bi'ah lughawiyyah (komponen psikososial dan fizikal), sikap pelajar dan kepuasan pelajar adalah amat penting bagi memastikan kejayaan dan pencapaian seseorang pelajar. Kajian ini mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Kajian-kajian empirikal yang terdahulu telah membuktikan bahawa *bi'ah lughawiyyah* memberi kesan kepada pencapaian pelajar (Chua, Wong dan Chen, 2011; Shaper, 2008; Okan 2008; Zandvliet dan Fraser, 1999). Begitu juga kajian-kajian tentang sikap telah menjelaskan bahawa sikap merupakan mekanisme penting yang memberi kesan

langsung dan tidak langsung terhadap pencapaian pelajar (Fraser, 2007 dan 2012; Nordin Halias, 2015).

5.4.1 Pengaruh Komponen Psikososial ke atas Pencapaian Pelajar

Dalam hipotesis 1, pengkaji telah mengandaikan bahawa terdapat pengaruh yang positif dan signifikan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar BA. Dengan menggunakan analisis SmartPLS-3, tidak seperti yang dijangka, kajian mendapati bahawa tidak terdapat pengaruh yang positif dan signifikan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar BA dan dapatan ini adalah ditolak. Ini menunjukkan bahawa *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) bukan merupakan faktor penting dalam mempengaruhi peningkatan prestasi pelajar.

Walaupun dapatan kajian ini tidak selari dengan dapatan kajian terdahulu (Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Chua, Wong dan Chen, 2011; Fraser, 1989; Shaper, 2008; Okan 2008; Zandvliet dan Fraser, 1999), yang mendapati bahawa *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) memberi kesan yang positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar. Perbezaan dapatan kajian dalam konteks penyelidikan adalah disebabkan oleh komponen fizikal yang menjadi faktor penentu sebenar dalam mempengaruhi pencapaian pelajar.

Komponen psikososial adalah terdiri daripada enam elemen (Kepaduan Pelajar, Bimbingan Pensyarah, Penglibatan Pelajar, Orientasi Tugas, Bekerjasama dan Ekuiti) tidak memberikan kesan secara langsung terhadap pencapaian pelajar. Walaupun persepsi pelajar sangat positif terhadap komponen psikososial berdasarkan

min keseluruhan yang telah dinyatakan dalam bab empat. Namun dalam kajian ini, pengkaji menjangkakan bahawa nilai min yang tinggi pada komponen psikososial adalah disebabkan oleh pengaruh komponen fizikal sehingga komponen psikososial tidak dapat mempengaruhi secara langsung terhadap pencapaian pelajar.

5.4.2 Pengaruh Komponen Fizikal ke atas Pencapaian Pelajar

Komponen fizikal dalam kajian ini adalah terdiri daripada perabut dan peralatan, pencahayaan, teknologi dan kualiti udara dalaman. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa komponen fizikal mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap pencapaian pelajar bahasa Arab. Ini membuktikan bahawa komponen fizikal mampu memberi kesan secara langsung terhadap pencapaian pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Dapatan ini selari dengan kajian-kajian empirikal yang mendapati (Tanner, 2000; Tessmer dan Harris, 1992) berhubung secara positif dan signifikan dengan pencapaian pelajar. Kualiti udara dalaman yang baik dan selesa bagi sesebuah bilik darjah pula ditentukan oleh faktor suhu, kelembapan dan aliran udara (Lyons, 2002).

Manakala keadaan kelas yang panas akan menyebabkan pelajar berasa mengantuk, tidak selesa dan letih. Hal ini bermaksud jika komponen fizikal (perabut dan peralatan, pencahayaan, teknologi dan kualiti udara dalaman) berada pada tahap kesesuaian yang tinggi maka berlaku peningkatan pencapaian pelajar. Justeru, persekitaran pembelajaran fizikal hendaklah dipelihara dan dipertingkatkan selalu kerana persekitaran pembelajaran fizikal yang selesa mampu mempengaruhi kejayaan pelajar.

5.4.3 Pengaruh Sikap Pelajar ke atas Pencapaian Pelajar

Seterusnya hipotesis 3, pengkaji telah mengandaikan bahawa terdapat pengaruh yang positif dan signifikan di antara sikap pelajar dan pencapaian pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati sikap pelajar tidak mempengaruhi pencapaian pelajar. Andaian pengkaji bahawa sikap pelajar memberi kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar adalah ditolak. Hal ini bermaksud, sikap pelajar bukan merupakan salah satu faktor penting dalam proses peningkatan prestasi pelajar.

Walaupun hasil dapatan kajian ini tidak selari dengan dapatan kajian Abdullah Hassan (1987) yang menunjukkan bahawa faktor genetik tidak memainkan peranan penting dalam PdP bahasa kedua, bahkan faktor luaran seperti dorongan dan sikap yang menentukan kejayaan proses pembelajaran PdP bahasa kedua. Namun, hasil dapatan diskriptif dalam kajian ini menunjukkan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia secara keseluruhannya mempunyai sikap yang sangat positif (tinggi) terhadap pengajaran dan pembelajaran dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil dapatan kajian mendapati bahawa *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) yang memberi kesan positif dan signifikan terhadap pembentukan sikap pelajar. Dapatan ini juga selari dengan pernyataan Abdullah Hassan (1987) iaitu persekitaran pembelajaran bahasa yang kondusif, di samping dorongan (rangsangan) dan sikap positif sangat diperlukan dalam menguasai bahasa kedua. Justeru, faktor penentu sebenar dalam mempengaruhi pencapaian pelajar adalah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal). Hal ini juga bertepatan dengan pernyataan Bartlett (2003) yang

menjelaskan bahawa persekitaran pembelajaran yang selesa dapat merangsang kelakuan pembelajaran.

5.4.4 Pengaruh Kepuasan Pelajar ke atas Pencapaian Pelajar

Seterusnya hipotesis 4, pengkaji telah mengandaikan bahawa terdapat pengaruh yang positif dan signifikan di antara kepuasan pelajar dan pencapaian pelajar bahasa Arab di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian menunjukkan bahawa kepuasan pelajar mempengaruhi pencapaian pelajar dan andaian yang dicadangkan dalam kajian ini di terima. Hal ini bermaksud jika persepsi pelajar bahasa Arab sangat positif terhadap kepuasan pembelajaran pelajar, maka kesan terhadap pencapaian pelajar semakin meningkat.

Perbincangan seterusnya akan melaporkan dapatan kajian bagi soalan ketiga. Soalan kajian ketiga berfokus kepada kesan *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) ke atas sikap pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia.

5.5 Pengaruh *Bi'ah Lughawiyyah* ke atas Sikap Pelajar

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke enam, iaitu “Adakah *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi sikap pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia?”. Bagi menjawab soalan kajian ke enam, maka dua hipotesis telah dibina iaitu hipotesis 5 dan hipotesis 6.

5.5.1 Pengaruh Komponen Psikososial ke atas Sikap Pelajar.

Persekitaran pembelajaran psikososial adalah amat penting bagi membentuk sikap pelajar. Kajian-kajian empirikal telah membuktikan bahawa persekitaran pembelajaran psikososial memberi kesan terhadap pembentukan sikap pelajar (Crow & Crow, 1983; Fraser dan Lee, 2009; Quek, Wong dan Fraser, 2005; Wong dan Fraser, 1996). Begitu juga tingkah laku guru atau pensyarah, mampu mempengaruhi sikap positif pelajar terhadap sesuatu mata pelajaran (Kamisah dan Zanaton, 2007; Nor Azizah Abdul Aziz, Siti Hajar Idrus dan Zamri Mahamod, 2008). Kajian-kajian persekitaran pembelajaran telah menjelaskan bahawa persekitaran pembelajaran psikososial merupakan mekanisma penting yang mempengaruhi sikap pelajar (Abdullah Hassan, 1987; Allen dan Fraser, 2007; Crow & Crow, 1983; Kamisah dan Zanaton, 2007; Nor Azizah Abdul Aziz, Siti Hajar Idrus dan Zamri Mahamod, 2008). Hal ini disokong oleh pernyataan Bartlett (2003) yang menegaskan bahawa persekitaran pembelajaran yang selesa dapat merangsang kelakuan pembelajaran.

Dalam kajian ini, persekitaran pembelajaran psikososial merujuk kepada komponen psikososial bagi pemboleh ubah bebas *biah lughawiyyah*. Walaupun kajian literatur mengesahkan dakwaan bahawa ada hubungan yang kuat dan signifikan antara komponen psikososial dan sikap pelajar (Allen dan Fraser, 2007; Che Nidzam Che Ahmad, 2011; Fraser dan Lee, 2009; Wong dan Fraser, 1996; Okan, 2008; Quek, Wong dan Fraser, 2005). Namun kajian ini telah berjaya menemui dapatan yang baharu. Dapatan kajian ini telah membuktikan secara empirikal bahawa komponen psikososial bukan sekadar mempunyai hubungan yang signifikan dengan sikap pelajar, bahkan dengan menggunakan perisian SmartPLS-3 (*Partial Least Square*) maka didapati bahawa komponen psikososial mampu

memberi kesan yang kuat dan signifikan ke atas sikap pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

Kajian ini mengesahkan Teori Sistem Ekologikal Bronfenbrenner (1977) yang mengandaikan lima sistem lingkungan persekitaran iaitu Mikrosistem, Mesosistem, Eksosistem Makrosistem dan Kronosistem. Setiap sistem lingkungan ini mempunyai pengaruh yang kuat terhadap perkembangan seseorang individu tersebut (Berk, 2000). Mikrosistem adalah salah satu daripada lima sistem persekitaran lingkungan tersebut. Mikrosistem adalah persekitaran terdekat dengan pelajar. Pelajar dapat berinteraksi secara langsung dengan persekitaran ini. Bahkan pelajar paling banyak menghabiskan masa pada persekitaran ini kerana mikrosistem ini merupakan persekitaran bersama antara pelajar, ibu bapa, adik beradik, rakan, jiran dan guru. Justeru, kajian ini mendapati pengaruh langsung persekitaran psikososial ke atas sikap pelajar yang diandaikan sebagai hasil tingkah laku pelajar dengan persekitaran mikrosistemnya oleh Teori Sistem Ekologikal Bronfenbrenner (1977). Dapatan ini juga selari dengan dapatan kajian Seri Bunian (2012). Kajian Seri Bunian (2012) mendapati komuniti pembelajaran dan pengajaran yang baik oleh pensyarah mempunyai hubungan yang signifikan dengan pembangunan kemahiran generik pelajar.

Bekerjasama dan hubungan yang baik juga penting kerana ia dapat membantu membentuk sikap toleransi dan dapat meningkatkan interaksi sosial (Che Nidzam Che Ahmad, 2011). Interaksi yang berlaku mampu mempercepatkan kefahaman dan kemahiran berbahasa khususnya bahasa Arab. Kajian mendapati amalan bekerjasama

mempunyai hubungan yang signifikan dengan sikap (Wong dan Fraser, 1996; Fraser dan Lee, 2009).

5.5.2 Pengaruh Komponen Fizikal ke atas Sikap Pelajar

Persekitaran pembelajaran fizikal secara umumnya merangkumi tiga aspek penting yang perlu diberi perhatian iaitu; (i) kemudahan pembelajaran seperti perabut dan lokasi di mana pembelajaran itu berlaku, (ii) bahan pengajaran yang berkaitan dengan objek yang digunakan dalam persekitaran pembelajaran dan (iii) akhir sekali peralatan dan bahan yang kerap digunakan dalam PdP (Tessmer dan Harris, 1992).

Dalam kajian ini, persekitaran pembelajaran fizikal merujuk kepada komponen fizikal bagi pemboleh ubah bebas *biah lughawiyyah*. Dapatan kajian ini telah membuktikan secara empirikal bahawa komponen fizikal mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap sikap pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Dapatan ini selari dengan kajian-kajian empirikal yang mendapati komponen fizikal (Tanner, 2000; Tessmer dan Harris, 1992) berhubung secara positif dan signifikan dengan sikap pelajar.

Dapatan kajian ini telah membuktikan secara empirikal bahawa komponen fizikal bukan sekadar mempunyai hubungan yang kuat dan signifikan dengan sikap pelajar, bahkan dengan menggunakan perisian SmartPLS-3 (*Partial Least Square*) maka didapati bahawa komponen fizikal mampu memberi kesan yang kuat dan signifikan ke atas sikap pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia.

5.6 Pengaruh *bi'ah lughawiyyah* ke atas kepuasan pelajar.

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ke tujuh, iaitu “Adakah *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi kepuasan pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia?”, maka hipotesis 7 dan 8 telah dibina.

5.6.1 Pengaruh Komponen Psikososial ke atas Kepuasan Pelajar.

Hipotesis 7, pengkaji telah mengandaikan bahawa *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian menunjukkan hipotesis ini di terima, iaitu komponen psikososial mempunyai pengaruh langsung yang positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud komponen psikososial memberi kesan langsung dalam kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka.

Dapatan ini menyamai dapatan Khoo dan Fraser (2008) yang menunjukkan terdapat hubungan yang kuat antara persekitaran pembelajaran psikososial di bilik darjah komputer dan kepuasan pelajar terhadap kursus yang telah diajar. Begitu juga dengan kajian yang telah dilakukan Zandvliet & Fraser (2005) yang menunjukkan terdapat hubungan langsung yang signifikan di antara persekitaran psikososial bilik darjah dengan kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka.

Dapatan ini juga selari dengan kajian yang dilakukan oleh Abdul Majeed, Fraser dan Aldridge (2002) terhadap persekitaran pembelajaran bilik darjah matematik di Brunei Darussalam menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran psikososial bilik darjah dengan tahap kepuasan pelajar. Bahkan

dapatan ini menyokong kesimpulan yang dibuat oleh Fraser (1994) berdasarkan tinjauan literasinya berkaitan persekitaran pembelajaran psikososial di bilik darjah dan tahap kepuasan adalah sama sahaja, walaupun melibatkan negara yang berbeza. Namun hasil dapatan kajian yang dilakukan oleh Che Nidzam Che Ahmad (2011) adalah sebaliknya. Hasil kajian Che Nidzam Che Ahmad (2011) menunjukkan tidak terdapat perspektif yang signifikan tentang tahap kesesuaian persekitaran psikososial dan tahap kepuasan guru berdasarkan lokasi dan mata pelajaran.

5.6.2 Pengaruh Komponen Fizikal ke atas Kepuasan Pelajar.

Seterusnya hipotesis 8, pengkaji telah mengandaikan bahawa *bi'ah lughawiyyah* (komponen fizikal) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian menunjukkan bahawa komponen fizikal mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap kepuasan pelajar di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud komponen fizikal memberi kesan langsung terhadap kepuasan pelajar di dalam pembelajaran mereka.

Hasil dapatan ini tidak selari dengan kajian Zandvliet & Fraser (2005) yang menunjukkan tidak terdapat hubungan langsung yang positif dan signifikan di antara persekitaran fizikal di dalam bilik darjah dengan kepuasan pelajar terhadap pembelajaran mereka. Kajian Che Nizam Che Ahmad juga mendapati aspek kualiti udara dan aspek keselamatan menyumbang secara negatif terhadap tahap kepuasan guru dalam PdP di makmal Sains. Namun, masih terdapat hubungan yang bermakna di antara pemboleh ubah persekitaran psikososial dan pemboleh ubah persekitaran fizikal dengan menggunakan teknologi maklumat yang terkini. Jelas di sini,

pensyarah perlu memberi perhatian yang serius terhadap persekitaran psikososial dan fizikal dalam proses PdP dalam kelas BA di universiti awam Malaysia, bukan hanya memberi perhatian kepada penyampaian isi kandungan mata pelajaran bahasa Arab semata-mata.

Pensyarah hendaklah memberi peluang kepada pelajar untuk bekerjasama dan saling menjana idea untuk melaksanakan tugas dengan lebih berkesan. Seterusnya, persekitaran bilik darjah perlu dilengkapi dengan peralatan yang mencukupi dan sempurna agar proses PdP dapat berjalan dengan sempurna. Perbincangan seterusnya akan melaporkan dapatan kajian bagi soalan kajian ke lapan. Soalan kajian ke lapan akan menguji sama ada sikap pelajar akan memberi kesan terhadap kepuasan pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia.

5.7 Pengujian Peranan Pemboleh ubah Penengah dalam Hubungan di antara Pemboleh Ubah bebas (*Bi'ah Lughawiyyah*) dan Pemboleh Ubah Bersandar (Pencapaian Pelajar).

Pemboleh ubah bebas (*Bi'ah lughawiyyah*) dalam kajian ini mengandungi dua komponen iaitu psikososial dan fizikal. Dapatan menunjukkan hanya komponen fizikal sahaja telah dibuktikan berhubung secara langsung (*direct effect*) dengan pemboleh ubah bersandar (pencapaian pelajar). Manakala komponen psikososial telah dibuktikan tidak berhubung secara langsung (*direct effect*) dengan pemboleh ubah bersandar (pencapaian pelajar).

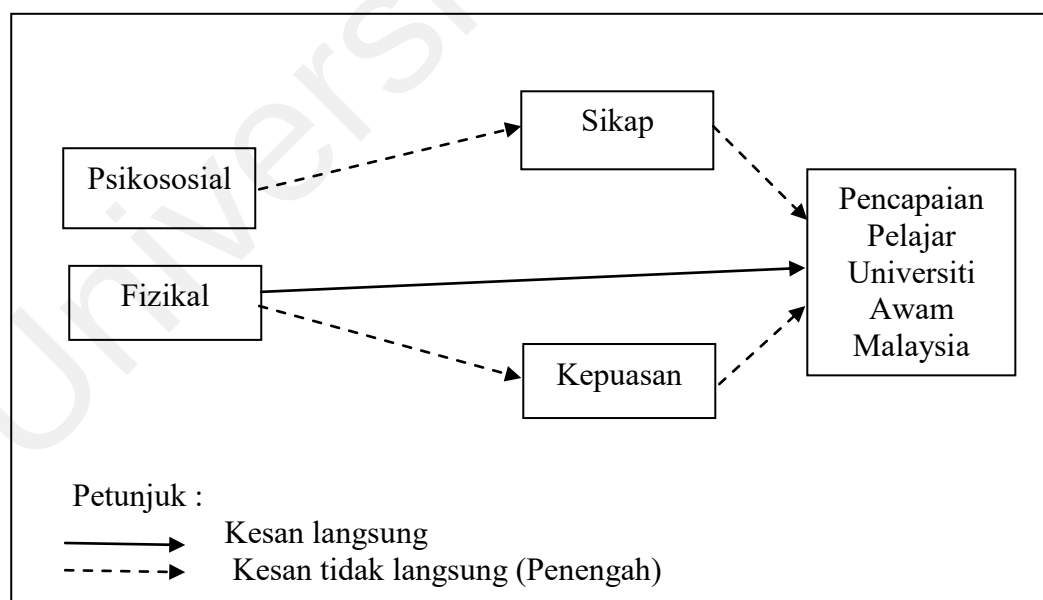
5.7.1 Peranan Sikap Pelajar Sebagai Penengah dalam Hubungan di antara *Bi'ah Lughawiyyah* dengan Pencapaian Pelajar.

Ujian bagi menentukan sikap pelajar menjadi penengah atau (*mediator*) dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia telah dijalankan menggunakan metod analisis permodelan persamaan berstruktur (SEM). Analisis ini dilakukan menggunakan perisian SmartPLS-3 (*Partial Least Square*). Dua hipotesis (9 dan 10) telah dibina bagi mengukur fungsi sikap pelajar sebagai penengah di antara *bi'ah lughawiyyah* dan pencapaian pelajar.

Hipotesis 9 telah mengandaikan sikap pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*partial coefficient regression*) ialah sebanyak 0.275 dengan nilai t – statistik iaitu 8.682 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01).

Hal ini menunjukkan bahawa terdapat kesan penengah iaitu sikap pelajar bagi *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) terhadap pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Dengan keputusan ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah sikap pelajar bagi *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 29.3 peratus. Maka, hipotesis 12 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Pengujian hipotesis bagi kesan pemboleh ubah penengah (*mediator*) telah dijalankan dengan menggunakan model persamaan berstruktur (SEM Smart-PLS). Ujian terhadap sikap pelajar sebagai penengah (*mediator*) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Dapatan daripada ujian penengah membuktikan bahawa wujud hubungan tidak langsung atau kesan penengah bagi pemboleh ubah sikap pelajar dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Fungsi pemboleh ubah sikap pelajar sebagai penengah (*mediator*) bagi hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia ini digambarkan dalam Rajah 5.1 berikut:



Rajah 5.1 : Kesan Penengah (Sikap Pelajar dan Kepuasan Pelajar) dalam Hubungan di antara *Biah Lughawiyyah* dan Pencapaian Pelajar di Universiti Awam Malaysia.

Seterusnya, hipotesis 10 telah mengandaikan sikap pelajar sebagai penengah (*mediator*) dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*partial coefficient regression*) ialah sebanyak 0.077 dengan nilai t – statistik iaitu 2.613 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan penengah iaitu sikap pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah sikap pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 7.7 peratus.

Dapatan daripada ujian penengah membuktikan bahawa wujud hubungan tidak langsung atau kesan penengah bagi pemboleh ubah sikap pelajar dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Kesan pemboleh ubah sikap pelajar sebagai penengah (*mediator*) bagi hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas bahasa Arab di universiti awam Malaysia ini juga digambarkan dalam Rajah 5.1.

5.7.2 Peranan Kepuasan Pelajar Sebagai Penengah dalam Hubungan di antara *Bi'ah Lughawiyyah* dengan Pencapaian Pelajar.

Ujian bagi menentukan kepuasan pelajar menjadi penengah atau mediator dalam hubungan di antara *bi'ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pencapaian pelajar dalam kelas BA di universiti awam Malaysia telah dijalankan

menggunakan metod analisis permodelan persamaan berstruktur (SEM). Analisis ini dilakukan menggunakan perisian SmartPLS-3 (*Partial Least Square*). Dua hipotesis (11 dan 12) telah dibina bagi mengukur fungsi kepuasan pelajar sebagai penengah di antara *bi''ah lughawiyyah* dan pencapaian pelajar.

Hipotesis 11 telah mengandaikan kepuasan pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*partial coefficient regression*) ialah sebanyak 0.293 dengan nilai t – statistik iaitu 8.280 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan penengah iaitu kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) terhadap pencapaian pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 29.3 peratus. Maka, hipotesis 12 (H_a) yang dicadangkan dalam kajian ini di terima.

Seterusnya, hipotesis 12 telah mengandaikan kepuasan pelajar sebagai penengah (penegah) di antara *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran BA di universiti awam Malaysia. Hasil kajian mendapati nilai koefisien beta (*partial coefficient regression*) ialah sebanyak 0.116 dengan nilai t – statistik iaitu 3.676 dan tahap signifikan berada pada aras kepercayaan 1 peratus (≤ 0.01). Ini menunjukkan bahawa terdapat kesan penengah iaitu kepuasan pelajar bagi *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal) dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran

BA di universiti awam Malaysia. Hal ini bermaksud bahawa dengan andaian pemboleh ubah kepuasan pelajar bagi *bi''ahlughawiyyah* (komponen fizikal) berlaku peningkatan sebanyak 1 peratus. Justeru, memberikan kesan terhadap peningkatan pencapaian pelajar sebanyak 11.6 peratus.

Selaian sikap dan kepuasan pelajar, kajian-kajian empirikal juga membuktikan bahawa komponen psikososial juga memberi kesan kepada motivasi seseorang pelajar, seterusnya meningkatkan prestasi pencapaian pelajar. Komponen psikososial atau persekitaran pembelajaran psikososial sangat penting dan kajian tentangnya perlu dititikberatkan. Persekitaran pembelajaran psikososial mempengaruhi persekitaran pembelajaran bilik darjah (Thomas, 2000).

5.8 Penemuan Utama Kajian

Kajian ini mendapati bahawa psikososial dan sikap tidak mempengaruhi pencapaian pelajar secara langsung akan tetapi ianya akan berkesan sekiranya terdapat pemboleh ubah penengah (mediator) diantara keduanya. Menurut Hayes (2014) apabila tidak wujud kesan langsung diantara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah terikat maka ia menunjukkan adanya kesan pemboleh ubah lain iaitu mediator. Kajian ini menggunakan pembolehubah sikap pelajar dan kepuasan pelajar sebagai pemboleh ubah penengah (mediator). Berasaskan hasil analisis data, kajian ini mendapati bahawa psikososial tidak mempengaruhi secara langsung ke atas pencapaian pelajar. Hal ini bertentangan dengan dapatan kajian daripada pengkaji lepas serta dapatan kajian secara deskriptif yang mendapati nilai min untuk psikososial adalah tinggi. Ini membawa maksud pelajar melihat persekitaran pembelajaran bilik darjah yang sedia ada secara positif dalam tiga aspek iaitu, Sokongan Pensyarah, Penglibatan dan

Ekuiti. Ini menunjukkan bahawa pensyarah perlu mengetahui dari pelajar-pelajar mereka bagaimana mereka boleh membantu dan menyokong pelajar-pelajar mereka lebih baik, melibatkan mereka secara aktif dalam perbincangan kelas, dan memaparkan kesaksamaan yang lebih baik dalam cara di mana mereka melayan pelajar-pelajar mereka.

Pelajar ingin melihat peningkatan dalam semua enam dimensi Kepaduan Pelajar, Sokongan Pensyarah, Penglibatan, Kerjasama, Petugas Orientasi dan Ekuiti. Penemuan ini memberikan kita tanda-tanda bagaimana untuk memudahkan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab lebih berkesan. Ia tidak menghairankan bahawa pelajar ingin persekitaran pembelajaran yang di mana terdapat pensyarah-pensyarah yang baik daripada dan sokongan rakan sebaya dan di mana pelajar terlibat secara aktif dalam pembelajaran, menyempurnakan tugas, bekerjasama sepenuhnya antara satu sama lain, dan merasakan bahawa mereka dilayan sama rata.

Berdasarkan dapatan kajian ini, terdapat kesan tidak langsung yang positif dan signifikan dalam hubungan di antara psikososial dengan pencapaian pelajar. Seterusnya, kajian ini menggunakan pemboleh ubah sikap dan kepuasan pelajar sebagai penengah dalam hubungan di antara psikososial dan pencapaian pelajar. Selain itu, kajian ini menemukan bahawa pemboleh ubah fizikal secara langsung mempengaruhi pencapaian pelajar tanpa adanya pemboleh ubah penengah di antara hubungan keduanya. Hal ini juga menunjukkan bahawa sikap dan kepuasan pelajar boleh berperanan sebagai perantara (moderator) yang positif dan signifikan di antara hubungan ke dua pemboleh ubah tersebut.

5.9 Implikasi kajian

Kajian ini memberi implikasi kepada dua berkenaan dengan *biah lughawiyah* dalam pembelajaran bahasa Arab di universiti awam Malaysia iaitu implikasi kepada teori dan amalan pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah bahasa Arab. Kajian ini menghasilkan dapatan yang bermakna secara umumnya kepada pihak Pengajian Tinggi Malaysia dan khususnya kepada pensyarah-pensyarah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Hasil kajian ini diharapkan dapat dimanfaatkan oleh para penyelidik yang berminat untuk memperkembangkan kajian berkaitan persekitaran pembelajaran.

Kajian ini juga menunjukkan bahawa integrasi model persekitaran pembelajaran bilik darjah yang diutarakan oleh Fraser (1986) serta gabungan teori persekitaran pembelajaran yang terdiri daripada teori Sistem Ekologikal (Bronfenbrenner, 1979), teori Kognitif Sosial (Bandura, 1986) dan teori Lapangan (Lewin, 1936) boleh dijadikan asas kajian dalam mengenalpasti faktor-faktor yang membawa kepada pencapaian pelajar yang cemerlang. Kajian ini juga tentunya memberi implikasi kepada amalan (praktikal) pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Perbincangan tentang implikasi-implikasi secara terperinci akan dihuraikan secara mendalam pada bahagian seterusnya.

5.9.1 Implikasi Terhadap Teori

Secara keseluruhannya, kajian ini menyokong ketiga-tiga teori persekitaran pembelajaran iaitu; (i) Teori Sistem Ekologikal (Bronfenbrenner, 1979), (ii) Teori Kognitif Sosial (Bandura, 1986) dan (iii) Teori Lapangan (Lewin, 1936).

Persekitaran pembelajaran mempunyai peranan yang amat penting dalam proses pembelajaran pelajar. Dimana ketiga-tiga teori ini mengandaikan bahawa peranan persekitaran, peranan individu dan kesan tingkah laku individu adalah mempunyai hubung kait antara satu sama lain.

Hasil analisis secara empirikal mengesahkan bahawa Teori Sistem Ekologikal (Bronfenbrenner, 1979) yang menjelaskan bahawa aspek yang wujud dalam persekitaran serta mereka yang berada dalam persekitaran individu tersebut (seperti ibu bapa, guru dan rakan sebaya) merupakan faktor penting dalam mencorakkan kehidupan seseorang individu sama ada dalam perkembangan fizikal, psikologi mahupun kognitif individu tersebut. Teori Bronfenbrenner (1979) mengandaikan pembangunan individu dipengaruhi oleh pelbagai faktor dan konteks individu itu berada.

Menurut Bronfenbrenner (1979), perkembangan kanak-kanak adalah hasil interaksi kanak-kanak dengan persekitaran. Kesan persekitaran dan masyarakat sekeliling mempengaruhi perkembangan dan ciri-ciri kanak-kanak tersebut. Teori Bronfenbrenner (1979) juga mencadangkan lima sistem lingkungan persekitaran iaitu Mikrosistem, Mesosistem, Eksosistem, Makrosistem dan Kronosistem. Justeru, dapatan kajian ini jelas memperlihatkan pengaruh sikap pelajar dan kepuasan pelajar dalam hubungan di antara persekitaran psikososial dan pencapaian pelajar. Dapatan ini selari dengan Seri Bunian (2012) yang mendapati hasil tingkah laku pelajar mempunyai hubungan dengan persekitaran mikrosistemnya

5.9.2 Implikasi terhadap Amalan Pengajaran Dan Pembelajaran

Dapatan kajian ini berjaya mendedahkan pelbagai maklumat tentang *bi''ah lughawiyyah* yang terdiri daripada dua komponen iaitu persekitaran psikososial dan fizikal di dalam kelas bahasa Arab bilik darjah di universiti awam Malaysia. Justeru, memberi implikasi kepada amalan pengajaran dan pembelajaran di universiti awam Malaysia. Hasil daripada analisis kajian, beberapa penemuan penting yang dapat disimpulkan.

Dapatan kajian ini menunjukkan tahap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) secara keseluruhan berada pada tahap yang tinggi. Sehubungan itu, petunjuk ini boleh dijadikan asas kepada pihak yang berkaitan di universiti awam Malaysia untuk mengekalkan dan mempertingkatkan *bi''ahlughawiyyah* di universiti awam Malaysia.

Tumpuan perlu diberikan kepada *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial). Komponen psikososial mengandungi enam elemen iaitu Kepaduan Pelajar, Bimbingan Pensyarah, Penglibatan Pelajar, Orientasi Tugas, Bekerjasama dan Ekuiti. Pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia sangat positif terhadap *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial) yang berada di sekeliling mereka. Hal ini menunjukkan komponen psikososial adalah sangat relevan dan perlu dikekalkan dalam *bi''ah lughawiyyah*.

Kajian juga mendapati bahawa pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia sangat berpuas hati terhadap *bi''ah lughawiyyah* (komponen fizikal), terutama elemen Pencerahan dan Teknologi. Walau bagaimanapun, kajian ini turut

mendapati bahawa pelajar kurang berpuas hati terhadap elemen Kualiti Udara Dalam dan Perabut dan Peralatan. Penemuan ini mampu memberi maklumat kepada pensyarah bahasa Arab tentang kekuatan dan kelemahan yang perlu diberi perhatian untuk meningkatkan lagi suasana persekitaran pembelajaran agar lebih selesa.

Dapatan kajian juga turut ini menunjukkan bahawa komponen fizikal lebih memberikan kesan dan pengaruh kepada pelajar-pelajar untuk menghasilkan pencapaian yang baik, berbanding komponen psikososial. Justeru, usaha untuk mewujudkan persekitaran fizikal yang berkualiti mestilah dipertingkatkan lagi. Oleh yang demikian, persekitaran fizikal yang memenuhi cita rasa pelajar perlu dijadikan agenda utama. Persekitaran fizikal telah dibuktikan mempengaruhi pencapaian pelajar bahasa Arab di universiti awam Malaysia secara positif dan signifikan.

5.10 Sumbangan Model Kajian

Kajian semula maklumat penyelidikan dalam bidang ini mendedahkan bahawa tiada kajian ke atas persekitaran bilik darjah bahasa Arab telah dilakukan sebelum ini. Oleh itu kajian ini menyumbang kepada bidang persekitaran pembelajaran dan bilik darjah bahasa.

Kajian ini turut membuktikan bahawa walaupun faktor *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) mempengaruhi pencapaian pelajar di universiti awam Malaysia, namun apa yang lebih penting faktor dalaman pelajar bahasa Arab itu sendiri, iaitu sikap dan kepuasan pelajar yang berfungsi sebagai penengah atau mediatot untuk menghasilkan pencapaian yang cemerlang.

Selain itu juga, kajian ini turut menyokong model persekitaran pembelajaran bilik darjah Fraser (1986). Model ini menjelaskan bahawa persekitaran pembelajaran bilik darjah adalah faktor penting dalam mempengaruhi hasil pembelajaran pelajar. Hal ini kerana bilik darjah atau kelas mempunyai kepelbagaian ciri-ciri dalaman yang membezakan satu sekolah dengan yang lain dan boleh mempengaruhi tingkah laku guru dan pelajar (Hoy dan Miskel, 2005). Pemboleh ubah input yang dikaji ialah kepaduan pelajar, bimbingan guru, orientasi tugas, penglibatan pelajar, penyiasatan, bekerjasama dan kesaksamaan. Output pula merupakan pencapaian pelajar dalam kelas tersebut. *Bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam kajian ini dikaitkan dengan persekitaran pembelajaran bilik darjah yang memainkan peranan dalam mencetuskan sikap pelajar yang positif.

Oleh yang demikian, peranan tersebut menjadikan pelajar sangat berpuas hati dengan persekitaran yang sedia ada dan mencetuskan sikap yang positif terhadap pengajaran dan pembelajaran, seterusnya membawa kepada pencapaian yang cemerlang. Dapatan kajian ini telah mengesahkan dakwaan model ini bahawa sikap dan kepuasan berfungsi sebagai penengah atau mediator kepada proses peningkatan prestasi pelajar bagi hubungan *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dengan pencapaian pelajar di universiti awam Malaysia.

5.11 Cadangan Kajian Lanjut

Berdasarkan dapatan, perbincangan dan keputusan kajian ini, beberapa cadangan perlu diambil kira untuk kajian lanjutan, antaranya ialah kajian masa depan boleh memberi tumpuan kepada mereka bentuk aktiviti pembelajaran yang mengambil kira

sifat persekitaran pembelajaran bilik darjah. Tambahan pula, kajian semasa boleh dilanjutkan ke peringkat umur yang lain seperti tahap rendah atau pra-kolej.

Walaupun instrumen yang digunakan dalam kajian ini telah terbukti berguna dalam analisis keseluruhan persekitaran bilik darjah yang dikaji, kajian selanjutnya boleh menggabungkan pendekatan pemerhatian pengajaran dan temu bual pelajar data.

Seterusnya, memandangkan kajian ini hanya melibatkan pelajar sebagai responden. Kajian seterusnya boleh berbentuk multi level yang melibatkan pensyarah atau guru, ibu bapa dan mereka yang terlibat dalam organisasi pendidikan sebagai keperluan untuk menerima pakai pandangan yang lebih holistik terhadap persekitaran bilik darjah.

Memandangkan persepsi guru persekitaran pembelajaran boleh menghasilkan pandangan yang berharga tambahan ke dalam dinamik kelas makmal. Oleh itu, membandingkan persepsi pelajar dan guru terhadap persekitaran yang sama akan mungkin.

Kajian ini adalah kajian rentas (*cross sectional*). Maka dicadangkan kajian selanjutnya boleh diteruskan dengan kajian sela masa (*longgitudinal study*). Hal ini kerana keputusan yang diperoleh daripada kajian sela masa (*longgitudinal study*) mempunyai nilai yang lebih tekal dan tinggi.

Memandangkan kajian ini adalah kajian kuantitatif dan dapatan yang diperoleh adalah melalui soal selidik yang diedarkan. Maka dicadangkan kajian selanjutnya boleh diteruskan secara kualitatif supaya kajian ini dapat dijalankan dengan lebih mendalam dan dapat mengesahkan lagi kajian ini. Kajian selanjutnya juga boleh dijalankan dengan menggunakan *dyad study*. Kajian *dyad study* dapat melihat sama ada dapatan yang sama boleh dikekalkan atau sebaliknya.

Kajian ini menguji pemboleh ubah sikap dan kepuasan pelajar sebagai penengah atau mediator bagi hubungan antara *bi''ah lughawiiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) ke atas pencapaian pelajar di universiti awam Malaysia. Kajian lanjutan boleh diteruskan dengan menguji pemboleh ubah lain sebagai penengah atau mediator seperti gaya pembelajaran, kerisauan, motivasi, *flow* dan kegembiraan supaya kajian menjadi lebih menarik dan lengkap.

Memandangkan kajian ini menggunakan analisis permodelan persamaan berstruktur (SEM) menggunakan perisian PLS (*Structural Equation Modeling - Partial Least Square*). Keputusan dalam kajian ini juga lebih difokuskan untuk melihat kepada hubungan langsung dan tidak langsung antara pemboleh ubah yang dikaji. Maka, kajian lanjutan boleh diteruskan dengan analisis yang sama tetapi dengan menggunakan analisis pelbagai kumpulan (*multi group*) atau menggunakan bentuk analisis yang lain seperti analisis secara model pelbagai peringkat (*multilevel models*). Analisis tersebut membolehkan pengkaji berikutnya mengenal pasti perbezaan atau perbandingan yang mungkin wujud antara kelompok kajian. Seterunya, dapatan kajian ini telah menghasilkan sebuah model. Maka, model alternatif juga boleh dihasilkan dengan menggunakan teori yang sama. Data baru

yang tidak digunakan dalam kajian ini boleh digunakan sebagai model pengesahan. Juteru, kajian lanjutan diharapkan dapat mengesahkan model yang sama tetapi dengan sampel yang baru. Hal ini akan menambahkan darjah keyakinan terhadap kajian ini.

Akhir sekali, kajian lanjut boleh juga dikembangkan secara kajian eksperimental. Dengan menggunakan kajian eksperimental, pengaruh dan keberkesanan *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) sebagai pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah terikat dapat dibuktikan dengan perbandingan pencapaian pelajar antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

5.12 Rumusan

Kajian ini telah mengenal pasti kekuatan dan kelemahan *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dalam kelas bahasa Arab di unversiti awam Malaysia. Pengkaji telah membincangkan ringkasan hasil dapatan kajian ini serta perbandingan dengan kajian-kajian lepas. Kajian ini telah merumuskan peranan *bi''ah lughawiyyah* (komponen psikososial dan fizikal) dan pengaruhnya kepada pencapaian pelajar di unversiti awam Malaysia. Pengkaji juga membincangkan beberapa implikasi kajian sebagai praktikal hasil dapatan kajian yang diharap dapat dilaksanakan oleh pihak yang berkepentingan.

Seterusnya, pengkaji telah mencadangkan sebuah model *bi''ah lughawiyyah* dalam pembelajaran bahasa Arab yang boleh digunakan sebagai panduan dalam meningkatkan prestasi pelajar khususnya subjek bahasa Arab di universiti awam Malaysia. Akhir sekali, pengkaji mengemukakan beberapa cadangan kajian lanjutan

supaya model dan hasil kajian seterusnya akan lebih bermanfaat dan bermakna kepada teori dan ilmu pengetahuan. Di samping dapat memperbanyakkan lagi hasil kajian berkaitan dengan persekitaran pembelajaran kerana kajian mengenai persekitaran pembelajaran dan pencapaian pelajar akan terus berkembang.

Universiti Malaya

BIBLIOGRAFI

Al-Quran

- Ab. Halim Mohamad. (2007). Masalah Komunikasi Bahasa Arab di Kalangan Pelajar Bacelor Bahasa Arab di IPTA Malaysia. *Prosiding Seminar Penyelidikan Dalam Pengajian Islam ke-4*. 2007.
- Abell, M. M., Jung, E & Taylor, M. (2011). Students' perceptions of classroom instructional environments in the context of „Universal Design for Learning“. *Learning Environ Research*, 14:171–185, DOI: 10.1007/s10984-011-9090-2
- Abdul Ghofur. (2013). *Upaya Meningkatkan Penguasaan Memahami Kosakata Bahasa Arab Melalui Active Learning Great Wind Blows Pada Sisiwa Kelas viii di MTsN ii Yogyakarta Tahun Akademik 2012/2013*. Tesis Master tidak diterbitkan: Universiti Islam Negeri Sunan Kalijaga,.
- Abdul Jalal Abdul Manaf. (2012). *Pengetahuan Pedagogi Kandungan dalam Kalangan Guru Ilmu Qiraat di Malaysia*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Abdul Majeed, Fraser, B. J. & Aldridge, J. M. (2002). Learning Environment and Its Association With Student Satisfaction Among Mathematics Students in Brunei Darussalam. *Learning Environments Research* 5: 203–226.
- Abdul Rahman Abdullah. (2009). *Komunikatif dan Strategi Komunikasi Bahasa Arab di Kalangan Pelajar Sek. Men. Agama di Negeri Selangor*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Abdul Rahman Aroff. (1987). *Falsafah dan Konsep Pendidikan*. Shah Alam. Fajar Bakti.
- Abdullah Ishak. (1995). *Pendidikan Islam dan Pengaruhnya di Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Adenan Ayob. (2013). *Pengaruh Bahasa Ibunda terhadap Pemerolehan Bahasa Melayu dalam Kalangan Pelajar India*. Proceeding International Language & Education Conference (Ilec2013). Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Adolphe, F. S. G., Fraser, B. J., & Aldridge, J.M. (2003). A cross-national study of classroom environment and attitudes among junior secondary science students in Australia and Indonesia. In D. L. Fisher & T. Marsh (Eds.), *Science, mathematics and technology education for all: Proceedings of the Third International Conference on Science, Mathematics and Technology Education* (pp. 435–446). Perth, Australia: Curtin University of Technology.
- Afari, E. (2013). The Effects of Psychosocial learning environment on students' attitudes towards mathematics. *M.S. Khine (ed.), Application of Structural Equation Modeling in Educational Research and Practice*, 91–114.

- Ahmad Abd. Rahman, Asma“ Abd. Rahman, Wan Khalijah Wan Jusoh & Nur Abd. Rahman. (2013). *Dirasah Tahliliyah Li“amil Bi“ahal-Lughah fi Ta‘lim al-Nahw al-Wadhifiy fi al-Madarris al-Diniyyah al-Thanauiyyah bi Wilayah Kelantan*. Proceeding International Language & Education Conference (Ilec2013). Universiti Sultan Zainal Abidin..
- Ahmad Jusoh. (2008). *Hubungan Amalan Pengurusan Kualiti Menyeluruh dengan Tahap Pemindahan Teknologi : Suatu Kajian Empirikal Mengikut Perspektif Penyelidik Universiti*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Utara Malaysia.
- Ahmad Kilani Mohamed. (2001). *Teori Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah Menengah Agama di Malaysia*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Ahman, M., Lundin, A., Musabasic, V. & Soderman, E. (2000). Improved health after intervention in a school with moisture problems, *Indoor Air* 10: 57-62.
- Al-Abrasyiy, M. „Atiyyah. (1958). *Roh al-Tarbiyyah wa al-Ta‘lim*. Kaherah: Dar al-Ihya“ al-Arabiyyah.
- Aladejana, F. & Aderibigbe, O. (2007). Science Laboratory Environment and Academic Performance. *Journal Science Educational Technology*. 16: 500-506.
- Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2000). A Cross-Cultural Study of Classroom Learning Environments in Australia and Taiwan. *Learning Environments Research*, 3, 101–134.
- Aldridge, J. M. & Fraser, B. J. (2006). School-Level Environment and Outcomes-Based Education in South Africa. *Learning Environments Research*, 9:123–147: DOI 10.1007/s10984-006-9009-5.
- Alias Baba. (1999). *Statistik Penyelidikan Dalam Pendidikan Dan Sains Sosial*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Alias Baba, Halimah Harun & Mohd Sahandri, (1995). Implikasi Konsep Kendiri akademik terhadap penguasaan kemahiran kerja amali kemahiran hidup mengikut jantina dan lokasi. *Jurnal pendidikan* 20: 53-66.
- Allen, D. & Fraser, B. J. (2007). Parent and Student Perceptions of Classroom Learning Environment and Its Association with Student Outcomes. *Learning Environments Research*, 10:67–82 DOI 10.1007/s10984-007-9018-z
- Al-Khuli, M. Ali. (1982). *Asalib Tadris al-Lughah al-Arabiah*. Riyad: Dar al-Ulum.
- Al-Kuliy, Muhammad Ali. (1982). *Asalib tadris al-Lughah al-Arabiyyah*. Riyad: Dar al-Ulum.
- Al-Kuliy, Muhammad Ali. (1988). *Al-Hayah Ma‘a Lughatain (al-Thunaiyyah al-Lughawiyyah*. Riyad: Dar al-Ulum.
- Al-Qaradhawi, Yusuf. (1994). *Al-Thaqafah al-“Arabiyyah al-Islamiyyah Baina al-Aslah wa al-Mu‘asirah*. Al-Qahirah: Maktabah Wahbah.

- Al-Zarkashi, Burhanuddin Muhammad Ibni Abdullah. (1957). *al-Burhan Fi Ulum al-Quran*, Dar Ihya al kutub al- Arabiyyah, Mesir, Vol. I.
- Anfara, V. & Waks, L. (2002) Developmental appropriateness versus academic rigor an untenable dualism in middle level education. In Anfara,V.(Ed.) *The Handbook of Research in Middle Level Education: Middle School Curriculum Instruction and Assessment*. National Middle School Association, Westerville, OH.
- Angela F. L. Wong, Deidra J. Young & Barry J. Fraser (1997). A Multilevel Analysis of Learning Environments and Student Attitudes, *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 17:4, 449-468, DOI: 10.1080/0144341970170406.
- Anwar Holil. (2009). <http://anwarholil.blogspot.com/2009/01/teori-pembelajaran-sosial.html>; akses 21-11-2013
- Arif Karkhi, (1996). *Majalah Ad Dirasah al-, Arabiyyah*. Kuala Lumpur: Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.
- Ary, P., Jacob, L. & Razavieh (1985). *Introduction To Research In Education* (3rd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Azhar Ahmad. (2006). *Strategi Pembelajaran Pengaturan Kendiri Pendidikan Islam dan Penghayatan Akhlak Pelajar Sekolah Menengah di Sarawak*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azlina Abu Bakar @ Mohd. (2006). *Pembinaan Model Kesejahteraan Diri Remaja di Terengganu*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Babbie, E.R. (2001). *The Practice Of Social Research*. Ed. ke-9. USA: Thomson Learning.
- Baharin Abu, Othman Md Johan, Syed Mohd Syed Mansor & Haliza Jafaar. (2007). *Kepelbagaian Gaya Pembelajaran dan Kemahiran Belajar Pelajar Universiti Di Fakulti Pendidikan, UTM Johor.*: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Bakalla, M.H. (1984). *Arabic culture, through its Language and Literature*. London: Kagen Paul International.
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Banks, J. A. (1997). Multicultural education: Characteristics and goals. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (pp. 189–207). Boston: Allyn and Bacon.
- Barnitt, H. (2003). Lighting for the future. *Building Services Journal: The magazine for the CIBSE* 25 (1): 38-39.
- Barr, J. D. & Gillespie, J. H. (2003). Creating a Computer-Based Language Learning Environment. *ReCALL* 15 (1): 68-78. Cambridge University Press. DOI: 10.1017/S0958344003000612.

- Barrett, K.A. (2008). An Exploration of EFL Teachers' and Learners' Lived Experiences in A Synchronous Online Voip-Enabled Cross Cultural Language Learning Environment. Tesis Doktor Falsafah Tidak Diterbitkan: The University Of New Mexico.
- Bartlett, B.A. (2003). Blogging to learn. Knowledge Tree E-Journal. http://knowledgetree.flexiblelearning.net.au/edition04/pdf/Blogging_olearn.pdf. (akses 21-11-2014)
- Beare, H. (2000). *Creating the future school*. London: Routledge Falmer.
- Belcheir, M. J. (1999). Satisfaction With College as Viewved by BSU and Other Four Year College Students. Research Report (ED 443 341).
- Berk, L. E. (2000). Child Development. Massachusetts: Ally an Bacon.
- Berne, Eric. (1964). *Games people play: The psychology of human relationships*. New York: Ballantine Books.
- Best, J. W. (2006). *Research In Education*. New York: Pearson.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Birmingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Biggs, J., Kember, D., & Leung, D. Y. P. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1): 133–149.
- Biggs, J.B. (1993). From theory to practice: A cognitive systems approach. *Higher Education Research and Development*, 12(1): 73-86.
- Bingler, S., Quinn, L. & Sullivan, K. (2003). Schools as centers of Community: A citizen's guide for planning and design. Washington, D. C. : *National Clearing House for Educational Facilities*. http://www.edfacilities.org/pubs/scc_publication.pdf. (akses 15-12-2014)
- Blackhurst, A.E. (1981). *An Introduction To special Education*. Boston; Little Brown & Co.
- Bloom, B. S. (1976). *Human Characteristics and school learning*. New York: Mc Graw-Hill.
- Bloom, L. & Margaret, L. (1978). *Language Development and Language Disorder*. New York; John Wiley and Son.
- Brady, L. (1995). *Curriculum Development* (5th Edn). Sydney: Prentice-Hall.
- Brislin R. W. (1970). Back-Translation for Cross-Cultural Research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 1: 185. DOI: 10.1177/135910457000100301
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed), *Annals of child development* (Vol. 6). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bronfenbrenner, U. (1995). The ecology of cognitive development: Research models and fugitive findings. In R. H. Wozniak & K. W. Fischer (Eds.), *Development in context*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bronfenbrenner, U. (1997). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nurture reconceptualised in developmental perspective: A biological model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586.
- Buckley, J., Schneider, M., & Shang, Y. (2005). Fix it and they might stay: School facility quality and teacher retention in Washington D.C. *Teachers College Record*, 107, 1107-1123.
- Che Mohd Zaid Yusof. (2007). *Penggunaan Information And Communication Technology (ICT) Dalam Pengajaran Bahasa Arab Komunikasi (BAK) Di Sekolah-Sekolah Menengah Pulau Pinang*. Laporan Disertasi tidak diterbitkan: Universiti Sains Malaysia.
- Che Nidzam Che Ahmad, Kamisah Osman & Lilia Halim. (2010). Hubungan Ramalan Persekitaran Pembelajaran Makmal Sains dengan Tahap Kepuasan Pelajar: *Jurnal Pendidikan Malaysia* 35(2)(2010): 19-30.
- Che Nidzam Che Ahmad. (2011). *Aspek Fizikal dan Psikososial dalam Persekitaran Pembelajaran Makmal Sains*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Chin Hai Leng. (2009). Pembangunan dan Penilaian Laman Portal Pembelajaran Tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Dua. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Chin, W. W. (1998). *The Partial Least Squares Approach to Structural Equation Modeling*. In G. A. Marcoulides, (Ed.), *Modern methods for business research*. (pp. 295-358). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chionh, Y. H & Fraser, B. J. (2009). Classroom environment, achievement, attitudes and self-esteem in geography and mathematics in Singapore. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 18:1, 29-44, DOI: 10.1080/10382040802591530
- Chua Yan Piaw (2006). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan: Kaedah Penyelidikan Buku 1*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, S. L. (2004). *An investigation of the nature of Chinese language classroom learning environments in Singapore secondary schools*. (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan), National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore.

- Chua, S. L., Wong, F. L. & Chen, D. (2011). The nature of Chinese Language classroom learning environments in Singapore secondary schools. *Learning Environ Research*, 14:75–90.
- Clarke, H. (2001, September). Building education: The role of the physical environment in enhancing teaching and learning. Paper presented at the British Educational Research Association annual conference, University of Leeds.
- Clarke, J. (1996). Face-directed Behaviour in The Language Classroom. *TESOLANZ Journal* 4: 13-20.
- Cleveland, B., & Fisher, K. (2012). The Evaluation of Physical Learning Environments: a Critical Review of the Literature. *Learning Environments Research*, DOI: 10.1007/s10984-013-9149-3
- Cohen, A.D. (1999). *Strategies in Learning and Using a second Language*, London: Longman.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods In Education* (6th ed.). London: Routledge Falmer.
- Conger. (2013). Mind the gaps: What limits the impact of leadership education. *Journal of Leadership Studies*, 6(4), 77-83.
- Corbett, J. (1999). Chewing the Fat is a Cultural Issue. *IATEFL Issues*. April & May, 48: 2-3.
- Cordeiro, P. A., Regan, T., & Mainez, L. P. (1994). Understanding cultural diversity. In L. E. Fraser (Ed.), *Multiculturalism and TQE: Addressing cultural diversity in schools* (Vol. 7, pp. 1–21). Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational Research: Planing, Conducting And Evaluating Quantitative And Qualitative Research* (3rd ed). University of Nebrasasa: Pearson.
- Cronbach, L. J. (1951). *Coefficient alpha and the internal structure of tests*. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Crow. L. D. & Crow, A. (1983). *Psikologi Pendidikan untuk Perguruan*. Kuala Lumpur, DBP.
- Dahab, Mohamad Ibrahim (1997). *Evaluation of the Arabic Language intergrated curriculum for secondary Schools (KBSM)*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Danielson, C. (1998). Is Satisfying Colledge Students the Same as Decreasing Their Dissatisfaction? Paper Presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research. US Michigan, May 17-20.
- Dhindsa H. S. & Salwana Abdul Latif (2012). Cultural communication learning environment in science classes. *Learning Environments Research*, 15:37–63. DOI: 10.1007/s10984-012-9097-3.

- Diberardinis, L. J., Gatwood, G. T., Baum, J., Groden, E., Frist, M. W. & Seth, A. K. (1987). *Guidelines for Laboratory design: Health and Safety Consedirations*. New York: John Wiley. DOI:10.1023/A:1009932514731.
- Dorman, J. P. & Fraser, B. J. (2009) Psychosocial environment and affective outcomes in technology-rich classrooms: testing a causal model, *Soc. Psychol. Educ.*, 12:77–99, DOI: 10.1007/s11218-008-9069-8
- Dorman, J. P. (2008) Using student perceptions to compare actual and preferred classroom environment in Queensland schools, *Educational Studies*, 34:4, 299-308, DOI: 10.1080/03055690802034484
- Driscoll, M.P. (2000) *Psychology of learning for instruction*. 2nd (m.s ; 192) oleh, Massachusetts: Allyn dan Bacon.
- Dron, J. (2007). Designing the Undesignable: Social Software and Control. *Educational Technology & Society*, 10(3), 60-71. http://www.ifets.info/journals/10_3/5.pdf
- Duckworth, E. (1987). The having of wonderful ideas: And other essays on teaching and learning. Teachers College Press.
- Dulay H., Burt M. & Krashen S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- Earthman, G. (2002). *School Facilities Conditions and Students Academic Achievement*. UCLA/IDEA, University of California.
- Edwards, R., & Clarke, J. (2002). Flexible learning, spatiality and identity. *Studies in Continuing Education*, 24, 153–165.
- Eichinger, J. (1997). Successful Students’ Perceptions of Secondary School Science. *School Science and Mathematics*, Vol.97(3),122-131.
- Facella, M. A., Rampino, K. M., & Shea, E. K. (2005). Effective teaching strategies for bilingual learners. *Bilingual Research Journal*, 29, 209–220.
- Fenton, J.(2009). English in international deaf communication. *Language, Culture and Curriculum*, 22:1, 74-76, DOI: 10.1080/07908310902789651
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications Limited.
- Field, A.(2000). *Discovering Statistics Using SPSS for Windows: Advanced Techniques for Beginners*. London: Sage Publications Limited.
- Fisher, D.L., & Fraser, B.J. (1983). A comparison of actual and preferred classroom environments as perceived by science teachers and students. *Journal of Research in Science Teaching*, 20, 55-61.
- Fisher, K. (2004). Revoicing classrooms: A spatial manifesto. *Forum*, 46(1), 36–38.
- Fowler, F. J. (2002). *Survey Research Methods*. (3th edition). Applied Social Research Methods Series. Vol 1. Sage Publications, Inc.

- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research in education* (Vol. Third edition). San Francisco: McGraw-Hill, Inc.
- Fraser, B. J. & Fisher, D.L. (1982). Predictive validity of my class inventory. *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 19, 498-518.
- Fraser, B. J. & Lee, S. S. U. (2009). Science laboratory environments in Korea high school. *Learning Environment Research*, 12: 67-84.
- Fraser, B. J. (1981). *Learning environment in curriculum evaluation: a review*. Oxford: Pergamon Press.
- Fraser, B. J. (1985). Effects of classroom climate on student outcomes: A replication in two developing countries. *Singapore Journal of Education*. In B.J. Fraser (1986). *Classroom Environment*. London: Croom Helm.
- Fraser, B. J. (1986). *Classroom environment*. London: Croom Helm.
- Fraser, B. J. (1994). Classroom and school climate. In Gabel, D. (Ed). *Handbook of Research on Science Teaching and Learning*, 493-541: Macmillan, New York.
- Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity and applications. *Learning Environments Research*, 1, 7-33.
- Fraser, B. J. (2001). Twenty thousand hours: Editor's introduction. *Learning Environments Research*, 4, 1-5.
- Fraser, B. J. (2004). Learning Environments Research: *An International Journal*. 7: 203-210, 2004.
- Fraser, B. J. (2007). Classroom learning environments. In S. K. Abell and N. G. Lederman (Eds.), *Handbook of research on science education* (pp. 103-124). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fraser, B. J. (2012). Classroom learning environments: Retrospect, context and prospect. In B. J. Fraser, K. G. Tobin & C. J. McRobbie (Eds.), *Second international handbook of science education* (pp.1191-1239). New York: Springer.
- Fraser, B. J., & McRobbie, C. J. (1995). Science laboratory classrooms at schools and universities: A cross-national study. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 1(4), 1-25.
- Fraser, B. J., Aldridge, J. M., & Adolphe, G. (2010). A cross-national study of secondary science classroom environments in Australia and Indonesia. *Research in Science Education*, 40, 551-571.
- Fraser, B. J., Fisher, D. L., & McRobbie, C. J. (1996). *Development, validation and use of personal and class forms of a new classroom environment instrument*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.

- Fraser, B.J., Malone, J.A., & Neale, J.M. (1989). Assessing and improving the psychosocial environment of mathematics classrooms. *Journal for Research in Mathematics Education*, 20, 191-201.
- Fraser, B.J., Treagust, D.F., & Dennis, N.C. (1986). Development of an instrument for assessing classroom psychosocial environment in universities and colleges. *Studies in Higher Education*, 11(1), 43-54.
- Freiberg, H. J. (1998). *Measuring classroom learning environment: Let me count the ways*. *Educational Leadership*, 56(1), 22–26.
- Fullan, M. (1991). *Change Forces*. New York: Falmer.
- Fulton, R.D. (1991). *A Conceptual Model for Understanding the Physical Attributes of Learning Environment in Creating Environment for Effective Adult Learning: New Direction for Adult and Continuing Education*. Jossey-Bass in Publisher: San Francisco.
- Gaies, S. J. (1980). *Focus On the Language Classroom; An Introduction to Classroom Research for Language Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardiner, W.L. 1989. Forecasting, Planning and the future of information society. Dalam. *High technology workplace: Integrating technology, management and design for productive work environments*, Goumain, P. (Ed.). 27-39. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Gay, L. R & Airasian, P. (2003). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*. Ed. ke-6. New Jersey: Pearson Education.
- Gefen, D., & Straub, D. (2005). *A practical guide to factorial validity using PLS-Graph: Tutorial and annotated example*. *Communications of the Association for Information Systems*, 16(1), 91-109.
- Getzels, J. W. (1975). Images of the Classroom and Visions of the Learner. Dalam Wright, A., *Learning Environment*. Chicago, University of Chicago Press.
- Gidding, G. J. & Waldrup, B. (1993). Teaching Practices, Science Laboratory Classroom in Asia, Australia, South Pacific Secondary School. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atlanta, GA, April 12-16, 1993).
- Ghazali Yusri, Nik Mohd Rahimi, Parilah M. Shah, Wan Haslina Wah & Muhammad Sabri Sahrir. (2012). Penggunaan bahasa Arab Lisan dan Hubungan dengan Strategi Pengurusan Sumber. *GEMA Online™ Journal of Language Studies*. Volume 12(2), May 2012
- Gilliland. (1996). *Sound It's Effect on Teaching and Learning*. Planning and Development Of School Building Programs and Classroom Environment.
- Goddard, R., Hoy, W., & Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37, 479–507.

- Goh, S. C. (2005). *Perseptions of Learning Environment, Learning Approaches and Learning Outcomes. A Study Of Private Higher Institution in Malaysia from Twinning Program*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: University of Adelaide.
- Goh, S. C & Fraser, B. J. (1998). Teacher Interpersonal Behaviour, Classroom Environment and Student Outcomes in Primary Mathematics in Singapore. *Learning Environments Research* 1: 199–229.
- Habibah Elias & Noran Fauziah Yaakub (2006). Psikologi personaliti. Kuala Lumpur: dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hair, J.F., Black, W. C., & Babin, B. J. Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hair, J.F., Tomas, G. M. H., Ringle, C. M & Sarstedt, M. (2014). A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM). SAGE Publications, Inc.
- Halimi Zuhdy. (2007) Lingkungan Bahasa Arab dan Peranannya dalam Belajar dan Pembelajaran di Pondok Pesantren Al-Amien Prenduan Sumenep Madura.
- Haliza Hamzah & Joy Nesamalar Samuel. (2014). *Pengurusan Bilik Darjah dan Tingkah Laku*. Shah Alam: Oxford Fajar.
- Halpin, A.W. & Croft D.B. (1963). *The organizational climate of school*. Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago.
- Hansen, J. M., & Childs, J. (1998). Creating a school where people like to be. *Educational Leadership*, 56(1), 14–17.
- Hatamleh, Musa Rashid. (2009). *Nazoriyat Iktisab al-Lughat al-Thaniah wa Tatbiqatuha al-Tarbawiyat*. <http://www.majma.org/jo/majma/index.php /2009-02-10-09-36-00/311-69-3.html> : akses 15 Feb. 2014.
- Heck, R. (2000). Examining the impact of school quality on school outcomes and improvement: A value added approach. *Educational Administration Quarterly*, 36, 513–552. DOI: 10.1177/0013161002 1969092.
- Hofstein, A., & Lazarowitz, R. (1986). A comparison of the actual and preferred classroom learning environment in biology and chemistry as perceived by high school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 23, 189-199. DOI: 10.1002/tea.3660230303.
- Hofstein, A., Cohen, I., & Lazarowitz, R. (1996). The learning environment of high school students in chemistry and biology laboratories. *Research in Science & Technological Education*, 14, 103–116. DOI: 10.1080/0263514960140108.
- Hofstein, A., Gluzman, R., Ben_Zvi, R. & Samuel, D. (1979). Classroom learning environment and attitudes towards chemistry. *Studies in Education Evaluation*, Vol.5, 231–236.
- Hopkins, W.G. (2008). Qualitative research design. *Sport science 4 (1)*. <http://sportsci.org/jour/0001/ wghdesign.html>: Akses 14 Jun 2014.

- Howard, E.R. (1974). School climate improvemen. *Education Digest* 39 (8): 333-336.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2005). Education administration: Theory, research, and practice (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hsiao, C. S., A., & Fisher, D. (2002). Teacher communication behaviour and its association with students' cognitive and attitudinal outcomes in science in Taiwan. *Journal of Research in Science Teaching*, 39(1).
- Huang, S. L. (2012). Learning environments at higher education institutions: Relationships with academic aspirations and satisfaction. *Learning Environments Research*, 15: 363–378. DOI 10.1007/s10984-012-9114-6.
- Hulland, J. (1999). Use of Partial least squares (PLS) in strategic management research: areview of four recent studies. *Strategic management journal*, 20(2), 195-204.
- Hung, M.-C., Chang, I., & Hwang, H.-G. (2011). Exploring academic teachers' continuance toward the web-based learning system: The role of causal attributions. *Computers & Education*, 57(2), 1530-1543.
- Ibnu Hadjar. (1996). *Dasar-Dasar Metodologi Penelitian Kwantitatif Dalam Pendidikan*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.
- Ibn Khaldun, 1993. Mukadimah Ibn Khaldun. Terj. Kuala Kumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibn Taymiyyah, Taqiyy al-Din Ahmad b. Abd. Al-Halim. (1979). *Iqtida' al-Sirat al-Mustaqim*. Sunt. Al-Fiqi, Muhammad Hamad. Beirut: Penerbit Dar al-Afaq al-Jadidah.
- Ibrahim Anis et. Al (t.t). *al Mu'jam al Wasit*. Beirut : Penerbit Dar al Fikr.
- Ibrahim Muhamad Ata". (1986). *Turuq tadris al-lughah al-arabiyah wa al-tarbiyah al-diniyah*. Edisi ke 10. Kaherah: Maktabah al-Nahdah al-Misriyah.
- Jalaluddin Rakhmat. (2001). *Psikologi Komunikasi*. (Edisi Semakan). Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Jassem Ali Jassem. (2000). *Study on second language learners of Arabic*. Kuala Lumpur: Penerbit A.S. Noordeen.
- Jassem, J. A., & Jassem, Z., A. (1995). *Drill in arabic writing and pronunciation as a foreign / second language*. Kuala Lumpur: Golden Books Centre Sdn Bhd.
- Johari Surif, Nor Hasniza Ibrahim & Meor Ibrahim Kamaruddin (T.T.). *Masalah Pembelajaran Matematik dalam Bahasa Inggeris di Kalangan Pelajar Tingkatan 2 Luar Bandar*
- Johnson, B. & Stevens, J. J. (2006). Student Achievement and Elementary Teachers' Perceptions of School Climate. *Learning Environ Res*. 9: 111–122. Doi: 10.1007/s10984-006-9007-7
- Johnson, B., Christensen, L. (2000). *Educational Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. Boston: Allyn & Bacon.

- Jubran Mas'ud (1990). *Al-Ra'id, Mu'jam Lughawiy Ashriy*, Dar al-ilm al-Malayin, Beirut, Lubnan.
- Kamarul Azmi Jasmi. (2010). *Guru Cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia : Satu Kajian Kes*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kamarul Shukri Mat Teh. (2009). *Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Agama*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kamarul Shukri Mohd Teh & Mohamed Amin Embi. (2012). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Kamarul Shukri Mohd Teh. (2005). *Tatabahasa bahasa Arab dan Pembinaan Hukum daripada Al-Quran*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Kamarulzaman Abdul Ghani, Zawawi Ismail & Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (2005). Peranan persekitaran bahasa Arab terhadap kemahiran bahasa Arab komunikasi. *Prosiding wacana pendidikan Islam UKM*. Bangi: Penerbit UKM.
- Kamisah & Zanaton, L. (2007). Sikap terhadap Sains dan Sikap Saintifik di kalangan Pelajar Sains. *Jurnal Pendidikan*, 32, 39-60.
- Kamus Dewan Bahasa dan Pustaka. (2002). Edisi ketiga. Dewan Bahasa dan Pustaka, Kuala Lumpur.
- Kek, Y.C., Darmawan, I. G. N. & Chen, Y.S. (2007). Family, learning environments, learning approaches and student outcome in Malaysia private university. *Internationan Education Journal*. 8(2): 318-336.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Curriculum Specifications: Physic Form 4*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundation of Behavioral Research* (2 th edition). New York: Halt Rinehart and Winston.
- Khaled Ahmad Bani Omar (2003). *An-Nur - Pengajaran Bahasa Arab kepada Pelajar Sekolah yang Bertutur Menggunakan Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Khattar, M., Shirey, D. & Raustad, (2003). Cool & Dry – Dual-path approach for a Florida school. *Ashre Journal* 45(5): 58-60.
- Khoo, H. S., & Fraser, B. J. (2008). Using classroom psychosocial environment in the evaluation of adult computer application courses in Singapore. *Technology, Pedagogy & Education*, 17, 53–67. DOI: 10.1080/14759390701847518.
- Kilgour, P. W. (2006). *Student, Teacher and Parent Perceptions of Classroom Environments in Steamed and Unstreamed Mathematics Classroom*. Thesis PhD. Curtin University of Technology Australia.

- Kim, H., Fisher, D., & Fraser, B. J. (2000). Classroom environment and teacher interpersonal behaviour in secondary science classes in Korea. *Evaluation and Research in Education*, 14, 3–22.
- Klein, S., and Zimmermann, V., (2009). *Open Learning Environments for Personalised Learning*, http://www.learningtechnologies.com.au/files/Klein-Zimmermann_LT2009.pdf
- Knirk, F. G. (1979). *Designing Productive Learning Environment*. Englewood Cliffs, NJ: Educational technology Publications.
- Koul, R. B., & Fisher, D. L. (2006). A contemporary study of learning environments in Jammu, India. In D. L. Fisher & M. S. Khine (Eds.), *Contemporary approaches to research on learning environments* (pp. 273–296). Singapore: World Views.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon. Kurzel, F., Slay, J., and Hagenus, K. (2003), *Personalising the Learning Environment*. Adelaide, Australia.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W., (1970). Determining sample size for research activities. *Education and Psychological Measurement*, 30(3): 607-610.
- Lackney, J. A. (1999). *Assessing School Facilities for Learning/Assessing the Impact of the Physical Environment on the Educational Process*: Taylor and Francis.
- Larson, Donald N. and Smalley, William A. (1972). *Becoming Bilingual: A Guide to Language Learning*. New Canaan, C.N: Practical Anthropology.
- Lawrenz, F. P. (1976a). The prediction of student attitude toward science from student perception of the classroom learning environment. *Journal of Research in Science Teaching*, Vol. 13, 509-515.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Lim, H. L., & Watson, D. (1993). *Whole language content classes for second language learners*. *The Reading Teacher*, 46, 384–393.
- Lim, S.N. (1991). *Bulletin AMPF Bil 2*. Universiti Malaya.
- Lin, J.G. & Yi, J. (1997). Asian International Students Adjustment: Issues and Program Suggestions. *College Student Journal* 31: 473-479.
- Linstone, H. A., & Turoff, M. (1975). *The Delphi method : techniques and applications*. London: Addison Wesley Pub. Co.
- Liu, C.J., Zandvliet, D. B. & Hou, I. L (2012). The Learning Environment Associated with Information Technology Education in Taiwan: Combining Psychosocial and Physical Aspects. *Learning Environments Research* 15:379-402 DOI 10.1007/s10984-012-9120-8
- Liu, N. & Littlewood, W. (1997). *What Do Many Students Appear Reluctant to Participate in Classroom Learning Discourse?*. *System* 25: 98-107.

- Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University students perception of the learning environment and academic outcomes: implication for theory and practice. *Studies in Higher education*. 27(1): 27-52.
- Lowyck, J. (1995). Didactische werkvormen en media [Instructional methods and media]. In J. Lowyck & N. Verloop (Eds.), *Onderwijskunde: Een kennisbasis voor professionals* [Educational theory: A knowledge base for professionals] (pp. 15–38). Groningen, The Netherlands: Wolters-Noordhoff.
- Lyons, F. (2002). *Drafting Your Learning Contract: Partnership Program*. University of Portsmouth.
- Maasoumi, E., Millimet, D. L. & Rangaprasad V. (2005). Class Size and Educational Policy: Who Benefits from Smaller Classes? *Econometric Reviews*, 24:4, 333-368, DOI: 10.1080/07474930500405485.
- Macedonia, M., & Knosche, T. R. (2011). Body In Mind: How Gestures Empower Foreign Language Learning. *Mind, Brain and Education: dec*(5(4)), 196-211.
- Mahanom Mat Sam. (2011). *Penggunaan MyCD dalam Persekitaran Pembelajaran Sains Sekolah Rendah*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Majdah Mohammad. (2011). *Kajian keberkesanan perlaksanaan bahasa Arab komunikasi dalam program j-QAF di sekolah rendah*. Tesis Sarjana tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Marzuki. (2001). *Daur al-Bi"ah alLughawiyah fi Tarqiyah al-Lughah al-Arabiyyah*.
- Mat Daud Yusof. (1990). *Bagaimana kanak-kanak cacat menguasai bahasa*. Jurnal Dewan Bahasa. Mac 1990.
- Marcel Frailich , Miri Kesner & Avi Hofstein (2007) The influence of web•] based chemistry learning on students' perceptions, attitudes, and achievements, *Research in Science & Technological Education*, 25:2, 179-197, DOI: 10.1080/02635140701250659.
- Maurer, H. (2002). *What have we learnt in 15 years about educational multimedia. ED-MEDIA 2002*, Denver, Colorado, AACE.
- Mazlina Muhammad. (2009). *Penguasaan Kemahiran Bertutur Bahasa Arab Di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Aliran Agama Di Melaka*. Laporan Penyelidikan Sarjana tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Mc Loughlin, C. & Lee, M. J. W. (2010). Personalised and self-regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 28-43. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet26/mcloughlin.html>
- McArthur-Blair, J. (1995). *Gender and diversity: Creating inclusion in the college environment*. New Westminster, BC: Ministry of Skills, Labour and Training.

- McDaniel, E. R., Samovar, L. A., & Porter, R. E. (2009). *Understanding intercultural communication: The working principle*. In L. A. Samovar, R. E. Porter, & E. R. McDaniel (Eds.), *Intercultural communication* (pp. 6–17). Boston: Wadsworth.
- McMillan, J.H & Schumacher, S. (2006). *Research in education*. Boston: Pearson Education.
- Megan L. Marshall. (2002). *Examining School Climate: Defining Factors and Educational Influences*. Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management. Georgia State University.
- Miliband, D. (2006). Chapter 1: Choice and Voice in Personalised Learning. *London 2004 Conference*. <http://www.oecd.org/dataoecd/50/41/41175554.pdf>.
- Mohd Aderi Che Noh. 2008. *Hubungan antara amalan pengajaran guru dengan pencapaian pelajar tingkatan dua di Malaysia*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Putera Malaysia.
- Mohd Majid Konting. (2000). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Najib Abd. Ghafar. (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Nazri Abdul Rahman (2014). *Pembangunan Model Homeschooling Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat bagi kanak-Kanak Orang Asli*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Mok Soon Sang. (2008). *Learner and learning environment*. Puchong: Penerbitan multimedia Sdn Bhd.
- Mok, Soon Sang. (2012). *Prinsip Teras Pengajaran & Pembelajaran 1*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Moos, R. H. (1979). *Evaluating educational environments*. New York: Wiley.
- Mu'jam al-Arabi al-Asasi*. (1988). *Al-Munadhomah al-Arabiah til Tarbiah wa al-Thaqafah wa al-'Uum*. Tunisia: Penerbit Larus.
- Muhammad Faizal A. Ghani. (2008). *Pembentukan Model Keberkesanan dan penambahbaikan Sekolah Di Malaysia*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Muhammad Fauzi Jumingan. (2012). *Wad' al-Lughah al-Arabiyyah wa Martabatuha fi Maliziya : Lughah Thaniah am Lughah Ajnabiyyah? Kitab al-Mu'tamar al-Duwaliy al-Thanawiy Lil al-Lughah al-Arabiyyah*. Beirut, Lubnan.
- Munif Zariruddin Fikri Nordin. (2005). *Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia: Hari Ini dan Masa Depan*. In zawawi Ismail & Mohd Sukki Othman (ED), *Bahasa Arab di Malaysia: Cabaran dan Inovasi*. Bangi: Minda Imtiyaz Publications.
- Nair, C. S., & Fisher, D. L. (2001). Learning environments and student attitudes to science at the senior secondary and tertiary levels. *Issues in Educational Research*, 11(2), 12–31.

- Neuman, W. L. (2000). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Needham Heights: Allyn and Bacon.
- Nik Hassan Basri Nik Ab Kadir. (2005b). *Teori Bahasa: Implikasinya Terhadap Pengajaran Tatabahasa*. Tanjong Malim, Perak: Penerbit UPSI.
- Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (1999). Bahasa Arab Untuk Kemahiran Komunikasi: Satu Kajian Tentang Pelaksanaannya dan Cabaran Pengajaran dan Pembelajaran Di Abad Ke-21. *Prosiding Seminar Isu-isu Pendidikan Negara*, Fakulti Pendidikan. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (2002). Kurikulum Pendidikan Islam Menghadapi Cabaran Globalisasi. *Prosiding Wacana Pendidikan Islam –Siri 1*, Fakulti Pendidikan. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nordin Halias. (2015). *Komunikasi Nonverbal dalam Pengajaran Bahasa Arab di Malaysia*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Nofrizal Khairi. (2006). *Hubungan Minat dengan Kebolehan membaca al-Quran di Kalangan Pelajar Madrasah Diniyah Awaliyah Luar Bnadar di Sumatera Barat*. Projek Penyelidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noor Azida Sahabudin & Mohamad Bilal Ali. (2010). *Persekitaran Pembelajaran Personal: Perbezaannya dengan Sistem Pembelajaran Tradisional*.
- Nor Azizah Abdul Aziz, Siti Hajar Idrus & Zamri Mahamod. (2008). Sikap Pelajar Sekolah Menengah Swasta Terhadap Mata Pelajaran Bahasa Melayu. Dalam Zamri Mahamod (Ed.), *Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*. Shah Alam; Karisma Publications.
- Nor Shahila Mansor, Kamariah Kamarudin & Akmar Hayati Ahmad Ghazali. (2013). Iklan Sebagai Medium Pendedahan Budaya dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Sepanyol Di Malaysia. *Proceeding International Language & Education Conference (Ilec2013)*. Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Norasikin Fabil, Norhayati Zakaria & Zawawi Ismail. (2011). *Aplikasi portal pembelajaran bahasa Arab tahun satu sekolah rendah di Malaysia*. Jurnal Pendidikan (edisi khas). Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya. 157-166.
- Norasmah Othman (2001). *Keberkesanan Program Keusahawanan Remaja di Sekolah Menengah*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Putra Malaysia.
- Norazman Abdul Majid, Faruk Muhammad & Fatimah Puteh, (2005). *English Language Literacy In Rural Community Setting: An Analysis Of The Environment To Encourage And Sustain The Development Of English Language Learning Outside The Classroom*. Research management Centre: University Technology of Malaysia.
- Norlia Abd Aziz, T. Subahan M. Meerah, Lilia Halim & Kamisah Osman (2006). Hubungan antara motivasi, gaya pembelajaran dengan pencapaian Matematik Tambahan pelajar tingkatan empat. *Jurnal Pendidikan*, 31, 123- 141.

- Norlia Mat Norwani. (2006). *Pengaruh Input-Persekitaran Terhadap Hasil Pembelajaran Perspektif Pelajar Sarjana Muda Pengurusan Perniagaan di IPTA*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nunally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. New York: McGraww-Hill.
- Nunnaly, J. 1978. *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Nurul Fadilah. (2008). *Taf'ıl al-Bi''ah al-Arabiyyah Bi al-Al''ab al-Lghawiyyah Li Tarqiyah Maharah al-Kalam*.
- Nurul Jannah Amirul & Che Nidzam Che Ahmad. (2014). Development and Validation of Physical Classroom Learning Environment Instrument (Pclei) for Secondary School in Malaysia. *Proceeding International Conference On Research, Implementation And Education Of Mathematics And Sciences 2014, Yogyakarta State University, 18-20 May 2014*.
- Ogbuehi, P. I., & Fraser, B. J. (2007). Learning environment, attitudes and conceptual development associated with innovative strategies in middle-school mathematics. *Learning Environments Research*, 10, 101-114.
- Okan, Z. (2008). Computing laboratory classes as language learning environments. *Learning Environments Research*, 11, 31-48.
- Opolot-Okurut, C. (2010). Classroom learning environment and motivation towards mathematics among secondary school students in Uganda. *Learning Environments Research*, 13, 267-277.
- Pedder, D. (2006). Are small classes better? Understanding relationships between class size, classroom processes and pupils' learning. *Oxford Review of Education*, 32:02, 213-234, DOI: 10.1080/03054980600645396.
- Pennycook, A (1997). Cultural alternatives and autonomy. Dalam P Benson & P. Voller. Eds. *Autonomy and Independence in Language Learning*. London & New York: Longman.
- Persaud, G. (1976). "School authority pattern and students" social development in selected primary schools in Jamaica". Unpublished doctoral dissertation: Stanford University.
- Piaget, J. (1956). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universiti Press.
- Piaget, J. (1970). *Genetic Epistemology*. New York: Colombia University Press.
- Pierson, H.D. (1996). Learner Cultural and Learner Autonomy in the Hong Kong Chinese Context. Dalam R. Pemberton, Edward Li, WinnieOr & P. Herbert. Eds. *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Punch, K.F. (2009). *Introduction to research methods in education*. London: SAGE Publication Ltd.

- Quek, C. L., Wong, A. F. L., & Fraser, B. J. (2005). Student perceptions of chemistry laboratory learning environments, student–teacher interactions and attitudes in secondary school gifted education classes in Singapore. *Research in Science Education*, 35, 299–321.
- Rahil Mahyuddin, Habibah Elias, & Kamariah Abu Bakar. (2009). *Amalan Pengajaran Berkesan*. Shah Alam: Karisma Publications.
- Rasool, J. A., & Curtis, A. C. (2000). *Multicultural education in middle and secondary classrooms: Meeting the challenge of diversity and change*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Razali Arof (1987). *Asas Pentadbiran Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Rentoul, A. J. & Fraser, B. J. (1980). Predicting learning from classroom individualization and actual-preferred congruence. *Studies in educational Evaluation*, Vol. 6, 265-277.
- Rice, D. C., Pappmihel, N. W., & Lake, V. E. (2004). Lesson adaptations and accommodations: Working with native speakers and English language learners in the same science classroom. *Childhood Education*, 80, 121–127.
- Richardson, J. T. E. (2005). Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 30 (4) : 387- 415.
- Rivers, W.M. (1980). *Mengajar Bahasa Suatu Pendekatan Saintifik*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Robb, T., Ross, S., & Shortreed, I. (1986). Salience of feedback on error and its effect on EFL writing quality. *TESOL quarterly*, 20(1), 83-96
- Rohana Kamaruddin, Nor Rashidah Zainal, Zaidi Mohd Aminuddin & Kamaruzzaman Jusoff. (2009). The Quality of Learning Environment and Academic Performance from a Student's Perception. *International Journal of Buisness and Management*. 4(4) : 171-175
- Rosenthal, J. W. (1996). *Teaching science to language minority students: Theory and practice*. Clevedon, England: Multilingual Matters Ltd.
- Rusni Mohd Nor. (2005). *Perkaitan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar di Negeri Sembilan*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sa'ad Hawa. (1989). *Al-asas fi al-tafsir*. Jld. 1. Al-Qahirah: Dar al- Salam.
- Sabariah Ab Rahman. (2006). *Pengurusan iklim sekolah dan hubungan dengan sikap murid: satu tinjauan di beberapa buah sekolah menengah dalam daerah Seremban Negeri Sembilan*. Projek Penyelidikan Sarjana Pendidikan tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sabitha Marican. (2006). *Penyelidikan sains sosial: Pendekatan pragmatik*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Salina Hamed, Peridah Bahari & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2009). Persekitaran pembelajaran matematik dan hubungan dengan pencapaian matematik. *Conference on Science & Social Research*. 14-15 March 2009.
- Salomon, G. (1992). New challenges for educational research: Studying the individual within learning environments. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 36, 167–183. doi:10.1080/0031383920360301.
- Santrock, J. W. (1998). *Child Development*. United States: McGraw-Hill.
- Schaper, E.A. (2008). *The Impact Of Middle School Students' Perceptions of the Classroom Learning Environment on Achievement in Mathematics*. Ed. D., University Of Massachusetts Amherst.
- Schibeci, R. A., Rideng, I. M. & Fraser, B. J. (1987). Effects of classroom environment on science attitudes: Across-cultural replication in Indonesia. *International Journal of Science Teaching*, Vol. 9, 169-186.
- Schneider, M. (2002). *Linking School Facility Conditions to Teacher Satisfaction and success*. National Clearinghouse for Educational Facilities.
- Schultz-Jones, B. A. & Ledbetter, C. E. (2013). Evaluating students' perceptions of library and science inquiry: Validation of two new learning environment questionnaires. *Learning Environment Research*, 16:329–348 doi: 10.1007/s10984-013-9141-y
- Sekaran, U. & Bougie, R. (2003). *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*. Ed. ke-4. John Wiley & Sons Inc.
- Sekaran, U. (2000). *Research method for bussines: A skill-building approach*. Ed 3. New York: John Wiley and Winston.
- Seri Bunian Mokhtar (2012). *Faktor persekitaran pembelajaran, pendekatan pembelajaran dan tahap kemahiran generik dalam kalangan pelajar politeknik*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Short, D. J. (2000). *The ESL standards: Bridging the academic gap for English language learners*. ERIC Digest. ED447728, Washington, DC: ERIC Digest.
- Sibel Telli , Perry den Brok & Jale Cakiroglu (2010) The importance of teacher–student interpersonal relationships for Turkish students' attitudes towards science, *Research in Science & Technological Education*, 28:3, 261-276.
- Sigelman, C. K. (1999). *Life-span human development* (3rd ed). United States: Brooks/Cole Publishing Company.
- Stake, R. E., (2004). *Standards-Based and Responsive Evaluation*. London: Sage Publication.
- Steinberg, D.D. (1982). *Psycholinguistics: Language, Mind and World*. London: Longman.
- Stern, H.H. (1970). *Perspektif on Second Language Teaching*. Roronto; Ontario Intitute of studies in Edu.

- Stevenson, K. (2007). Educational trends shaping school planning and design.: *National Clearinghouse for Educational Facilities*: Washington, DC
- Subhi Salleh (1978). *Kajian al-Quran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Suhala Zailani @ Hj. Ahmad, Salamiah Ab Ghani, Ummu Hani Hj. Hashim, Khazri Osman, Zainuddin Ismail & Hakim Zainal (2012). *Modul Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Menerusi al-Quran*. Prosiding Seminar Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab 2012: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sulaiman Masri. (2002). *Kaedah Penyelidikan Dan Panduan Penulisan (esei, proposal, tesis)*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distribution Sdn Bhd.
- Sumaiyah Sulaiman, Mohd Shubki Hussin, Mohd Shubki Hussin, Masrur Ibrahim & Mohd Redzuan Khalil. (2013). *Pelaksanaan dan Keberkesanan Mukhayyam Arabi dari Persepsi Bakal Guru*. Proceeding International Language & Education Conference (Ilec2013): Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Tamada, Y. (1997). The reveiew of students related to learning strategies. *ERIC document Reproduction Service*, No. Ed 404 857.
- Tan Bee Chu (2001). *Kesan Faktor-Faktor Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Moral Terhadap Penaakulan Moral dan Empati Pelajar Sekolah Menengah*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Tay Meng Guat (2007). *Pemerolehan bahasa kanak-kanak. Satu Analisis Sintaksis*. Jabatan Pengajian Melayu: IPGM Kampus Lintang.
- Tanner, C. K. (2000). The Influence of School Architecture on Academic Achievement. *Journal of Educational Administrration* 38: 309-330.
- Taylor, A. (2009). *Linking architecture and education: Sustainable design for learning environments*. Albuquerque: University of New Mexico Press.
- Tessmer, M. & Harris, D. (1992). *Analyzing the Instructional Setting*. Kogan Page Limited.
- Thomas, E. (2000). *Culture and schooling: Building bridges between research, praxis and professionalism*. New York: Wiley.
- Trace, D. H. & Morrow, L. M. (2006). *Lences on Reading: An introduction to Theories and Models*. New York: The Guilford Press.
- Urbach, N., Smolnik, S., & Riempp, G. (2010). *An empirical investigation of employee portal success*. The Journal of Strategic Information Systems, 19(3), 184-206.
- Vijayaletchumy Subramaniam, Baharuddin Arshad dan Wan Muna Razzana Wan Mohammad (2009). *Faktor Persekitaran Mempengaruhi Pembelajaran Bahasa Ke dua dalam Kalangan Murid-Murid India di Sekolah Menengah*. Prosiding Seminar Antarabangsa Linguistik dan Pembudayaan Bahasa Melayu ke-5 2012: Universiti Putra Malaysia.

- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and language* In E. Hanfmann & G. Vakor (Trans.). Oxford, English: Wiley.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* In M. Cole, U. John-Steine, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), Cambridge: Havard University Press.
- Walberg, H., & Anderson, G. J. (1968). Classroom climate and individual learning. *Journal of Educational Psychology*, 59, 414-419. DOI:10.1037/h0026490.
- Waldrip, B. G., & Fisher, D. L. (2003). *Identifying exemplary science teachers through their classroom interactions with students*. Learning Environments Research, 6, 157–174.
- Walker, S. (2002). *Insight: Distance Education Learning Environments Survey*. <http://.southcentralrtec.org/ilib/delesa/delesainfo.html>. (akses 11-12-2014)
- Wan Nor Izah bt Abu Bakar (2006). *Perkaitan antara persepsi pelajar terhadap persekitaran makmal sains dengan pencapaian dalam sains bagi pelajar tingkatan dua*. Thesis Sarjana, Fakulti Pendidikan tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Wan Nordin bin Wan Abdullah (2006). *Penggunaan ICT dalam Pengajaran Bahasa Arab di Kalangan Guru: Kajian Di Sebuah Pusat Bahasa Arab*. Kertas Projek Sarjana, Fakulti Pendidikan tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Wan Sakiah Wan Ngah, Kamarulaman Abdul Ghani & Maimun Aqsha Lubis (2014). *Persekitaran Pembelajaran Kefahaman Bacaan Bahasa Arab dalam Kalangan Murid J-Qaf*. Proceedings 4th International Conference and Exhibition on Islamic Education 2014 (ICIED2014).
- Way, B. (1967). *Development through drama*. New York: Humanity Books.
- Webster, Beverley J. & Anjali Hazari (2009). Measuring language learning environments in secondary science classrooms. *Journal of Learning Environ Res* , 12:131-142.
- Werts, C. E., Linn, R. L., & Jöreskog, K. G. (1974). *Intraclass reliability estimates: testing structural assumptions*. Educational and Psychological measurement, 34(1), 25-33.
- Wiersma, W. (1995). *Research Methods in Education. An Introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2009). *Research methods in education : an introduction* (9th ed.). Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Wiley, A. (1982). Learning Environments: an instructional module: ERIC document #ED 252 196, june, 1-16.
- Wolfgang, K. (1986). *Second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.

- Wong, A. F. L. & Fraser B. J. (1996). Environments-attitude associations in the chemistry laboratory classroom. *Research in Science and Technological Education* 14(1): 91-102.
- Yan Huay Chionh & Barry J. Fraser (2009) Classroom environment, achievement, attitudes and self-esteem in geography and mathematics in Singapore, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 18:1, 29-44, DOI: 10.1080/10382040802591530.
- Zakaria Stapa, Ahmad Munawar Ismail dan Noranizah Yusuf (2012). Faktor persekitaran Sosial dan Hubungannya dengan Pembentukan Jati Diri. *Jurnal Hadhari Special Edition*. 155-172: www.ukm.my/jhadhari
- Zandvliet, D. B. & Fraser B. J. (2005). Physical and Psychosocial Environments Associated with Networked Classrooms. *Learning Environments Research* 8: 1-17
- Zandvliet, D. B. (1999). *The Physical and Psychosocial Environments Associated with Classrooms using new information technologies: A cross-national study*. Thesis PhD. Curtin University of Technology.
- Zawawi Ismail & Rahimi Saad (2005). Pengajaran dan Pembelajaran *Bahasa Arab Berasaskan internet*. In zawawi Ismail & Mohd Sukki Othman (Ed), *Bahasa Arab di Malaysia: Cabaran dan Inovasi*. Bangi: Minda Imtiyaz Publications.
- Zawawi Ismail (2001). *Hubungan antara Persekitaran Bahasa Arab dengan Kemahiran Bertutur dalam Bahasa Arab Di Kalangan Pelajar Universiti di Malaysia*. Laporan Disertasi tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zawawi Ismail (2008). *Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Kemahiran Bertutur dalam Bahasa Arab Di Sekolah Menengah Agama*. Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zawawi Ismail, Mohd Sukki Othman & Abdul Raof Hasan (2006). *Masalah Pengajaran dan Pembelajaran (PDP) Bahasa Arab di Malaysia*.
- Zikmund, W. (2000). *Buisness Research Methods* (6th Edition). Fort Worth: The Dryden Press.