

# BAB 1

## PENGENALAN

### 1.1 Latar Belakang Kajian

Pendidikan merupakan satu aspek yang dititikberatkan oleh masyarakat di seluruh dunia sejak zaman dahulu. Menurut Vaizey (1967),

*"Education is important, therefore, not only to help our children, to give them better lives, to improve the society in which we live, to enable this country to go forward paying its way and competing internationally; but it is essential if we are to survive in a changing, technical and scientific age"* (m.s. 12).

Pendidikan bukan sahaja dapat mempengaruhi kita secara individu bahkan seluruh bangsa dan negara (Vaizey, 1967). Pendidikan merupakan asas pembangunan dan perkembangan individu yang seterusnya akan membawa inovatif serta kemajuan kepada bangsa dan negara menuju ke arah merealisasikan wawasan negara. Menurut Azizi, Yusof dan Amir Hamzah (2005), pendidikan merupakan teras yang dapat menjamin penghasilan sumber manusia untuk memenuhi pelbagai sektor dalam sesebuah negara. Proses pendidikan juga dapat melahirkan insan yang berdisiplin, jujur serta berakhlak mulia.

Falsafah Pendidikan Negara yang diumumkan secara rasmi pada 1988 adalah teras serta paksi utama dasar sistem pendidikan negara kita. Falsafah

Pendidikan Negara ini juga merupakan landasan kepada Dasar Pendidikan Kebangsaan. Falsafah Pendidikan Negara adalah satu kumpulan konsep, prinsip serta nilai yang menjadi asas kepada amalan-amalan pendidikan di Malaysia (Ragbir Kaur, 2008). Ia menentukan arah haluan, asas dan sumber inspirasi kepada semua usaha dan rancangan dalam bidang pendidikan (Mok Soon Sang, 2005).

Menurut Falsafah Pendidikan Negara, pendidikan di Malaysia adalah satu usaha berterusan ke arah memperkembangkan lagi potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu untuk mewujudkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Usaha ini adalah bertujuan melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berketrampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mendapat kesejahteraan diri serta memberi sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran masyarakat dan negara. Aspek intelek dilihat melalui konteks pencapaian akademik yang meliputi kemahiran asas, sentiasa berusaha meningkatkan ilmu pengetahuan, berpemikiran kreatif serta kritis demi menjana idea-idea yang bernas (Azizi et al., 2005). Dengan itu jelaslah sistem pendidikan negara kita menjurus ke arah melahirkan individu yang perlu mempunyai pencapaian akademik yang cemerlang di samping perkembangan rohani dan emosi iaitu aspek personaliti yang sihat supaya dia mampu memberi sumbangan kepada kesejahteraan serta kemajuan bangsa dan negara.

Bagi negara Malaysia, sektor pendidikan memang dipandang serius dan diberi perhatian memandangkan kita sekarang berada dalam pertengahan perjalanan

ke arah Wawasan 2020. Hal ini dapat dibuktikan oleh Rancangan Malaysia Kesembilan (2006-2010), Rancangan Malaysia Kesepuluh (2011-2015) dan Misi Nasional (2006-2020) yang diumumkan oleh Perdana Menteri pada 31 Mac 2006. ‘Pembangunan modal insan berminda kelas pertama’ telah ditetapkan sebagai salah satu daripada lima teras utama dalam Misi Nasional yang berhala tuju untuk merealisasikan Wawasan 2020. Dalam penjelasan yang diberikan, ‘Modal insan berminda kelas pertama’ yang dimaksudkan di sini ialah

“...mesti mempunyai pembangunan secara holistik, menekankan pembangunan ilmu pengetahuan, ... dan juga sikap yang progresif serta nilai etika dan moral yang tinggi” (Misi Nasional, 2006-2010: m.s. 16).

Masyarakat ‘berminda kelas pertama’ yang dimaksudkan pula adalah masyarakat yang berpengetahuan, mampu berdaya saing, berbudaya kerja cemerlang, berintegriti dan memiliki kekuatan moral (Rancangan Malaysia Kesembilan). Selain itu, juga dinyatakan dalam Misi Nasional bahawa kejayaan masa hadapan negara bergantung kepada kualiti modal insan yang dimiliki dari segi intelek dan juga keperibadian (Rancangan Malaysia Kesembilan).

Pembangunan dan pengekalan modal insan bertaraf dunia yang berkecayaan tinggi, kreatif, inovatif dan berkemahiran sebagai salah satu teras strategik Rancangan Malaysia Kesepuluh telah mencerminkan bahawa pendidikan masih memainkan peranan yang sangat penting dalam membangunkan negara kita. Daripada Falsafah Pendidikan Negara, Rancangan Malaysia Kesembilan, Rancangan Malaysia Kesepuluh dan Misi Nasional, jelas menunjukkan penekanan

aspek ilmu pengetahuan dalam polisi kerajaan. Masyarakat modal insan yang diimpian pada masa depan perlu berkualiti dari segi ilmu pengetahuan serta mempunyai perkembangan aspek-aspek personaliti yang cemerlang supaya dapat menghadapi cabaran, pengaruh dan persaingan dan tidak melenyapkan jati diri bangsa dan negara akibat daripada hanyutan arus globalisasi. Pada masa yang sama, objektif kedua Bajet 2007 juga bermatlamat meningkatkan keupayaan pengetahuan dan inovasi negara serta memupuk 'minda kelas pertama'. Usaha ini bertujuan untuk memastikan negara kita dapat terus bersaing dan berdaya tahan dalam zaman ekonomi sejagat yang berlandaskan pengetahuan dan bertunjangkan sains dan teknologi (Bajet 2006).

Pendidikan dan pembangunan sumber manusia adalah kunci kepada peningkatan daya saing negara (Ismail, 2005). Menurut Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010, pendidikan memainkan peranan penting dalam usaha membangunkan modal insan yang mempunyai jati diri yang kukuh, berketrampilan, berkeperibadian mulia, berpengetahuan dan berkemahiran tinggi bagi mengisi keperluan negara maju 2020. Memandangkan aspek pendidikan memainkan peranan yang sangat penting dalam menjayakan masa depan negara kita maka kerajaan telah menambahbaikkan sistem pendidikan negara secara menyeluruh, dari peringkat prasekolah hinggalah ke peringkat universiti. Salah satu langkah yang telah diambil oleh kerajaan ialah transformasi dari Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah ke Kurikulum Standard Sekolah Rendah mulai tahun 2011. Pada masa yang sama, sebanyak 33.4 bilion ringgit iaitu merupakan 21% daripada

keseluruhan Bajet 2007 telah diperuntukkan untuk memantapkan lagi sistem pendidikan dan latihan. Dalam Bajet 2009 pula, sebanyak RM 47.7 billion atau sebanyak 23% daripada keseluruhan bajet diperuntukkan untuk sektor pendidikan.

Secara tidak langsung faktor pencapaian akademik juga turut diberi perhatian oleh pelbagai lapisan masyarakat dan kerajaan terutamanya ibu bapa serta Kementerian Pelajaran Malaysia memandangkan hubungan rapat antara pendidikan dan pencapaian akademik. Kepentingan pencapaian akademik telah menjadi semakin ketara apabila diumumkan dalam Rancangan Malaysia Kesepuluh bahawa Program pembiayaan pengajian di peringkat ijazah kedoktoran atau MyBrain15 akan digerakkan bagi mencapai 18,000 kelulusan PhD pada 2015 nanti. Menurut *Research Center on Academic Success [CRIRES]* (2005), pencapaian akademik membawa maksud pencapaian pada tahap tertentu yang diperoleh oleh individu dalam pelbagai bidang ilmu pengetahuan serta kemahiran. Tahap tersebut telah ditetapkan berdasarkan umur, proses pembelajaran yang telah dilalui serta kemampuan individu berkenaan dengan aspek pendidikan, kelayakan dan sosialiasasi.

Pencapaian akademik sentiasa menjadi kayu pengukur kepada jumlah ilmu pengetahuan yang diperoleh seseorang. Hakikat ini bukan sahaja bertepatan untuk alaf ini yang dikuasai oleh revolusi teknologi maklumat, tetapi telah dibuktikan sebelum revolusi, malahan juga akan memainkan peranan utamanya pada masa hadapan iaitu era globalisasi yang diwujudkan akibat daripada perkembangan ilmu.

Pencapaian akademik juga merupakan elemen yang penting dan amat dipandang serius oleh ibu bapa dan masyarakat dalam konteks kehidupan hari ini yang berorientasikan pendidikan, berpaksikan intelek serta bersikap ‘pemburuan sijil’ (Nor, 2004). Selain itu, pencapaian akademik yang baik juga merupakan paspot untuk melanjutkan pelajaran ke institusi pengajian tinggi tempatan serta luar negeri malahan untuk mendapatkan pekerjaan (Lim, 1998).

Berdasarkan Teori Ekologikal Bronfenbrenner (1979, 1989, 1995), faktor biologi dan faktor persekitaran memainkan peranan yang penting dalam perkembangan seseorang dari segi fizikal, psikologi dan kognitif. Teori ini menjelaskan bahawa perkembangan seseorang individu dipengaruhi oleh interaksi dua hala antara seseorang individu tersebut dengan sistem persekitaran dan antara satu sistem persekitaran dengan sistem persekitaran yang lain. Teori beliau mengandungi lima sistem persekitaran bermula dari interaksi secara langsung dengan agen persekitaran yang paling asas dan rapat seperti keluarga, ibu bapa hingga ke agen persekitaran yang lebih luas konteksnya seperti jiran dan media massa (Santrock, 1998; Berk, 2000). Maka sudah tentu pencapaian akademik yang berkait rapat dengan perkembangan kognitif seseorang dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi keluarga, gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah. Semua faktor tersebut mempunyai hubungan yang rapat serta saling mempengaruhi dalam sistem persekitaran.

Konsep sendiri yang dikategorikan kepada akademik dan bukan akademik dapat memberi kesan ke atas pencapaian akademik. Seseorang akan menggunakan konsep kendirinya apabila dia meramal sama ada dia akan berjaya atau gagal dalam sesuatu perkara (Habibah & Noran, 2006). Menurut Rohaty (1992), konsep sendiri yang positif dapat mempertingkatkan pencapaian akademik. Konsep sendiri dipengaruhi oleh jantina, status sosioekonomi keluarga dan gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa. Ini adalah kerana konsep sendiri merupakan cara seseorang itu berpendapat dan menganggap tentang dirinya berdasarkan kesedaran mengenai kelebihan dan kekurangannya (Shavelson & Bolus, 1982). Kesedaran itu pula lahir daripada himpunan gambaran pendapat yang diperkatakan oleh orang yang rapat atau signifikan kepada individu itu dalam persekitarannya. Konsep sendiri juga adalah pengalaman hidup seseorang yang merupakan hasil pembelajarannya melalui perhubungan dengan masyarakat (Cooley, 1902; Mead, 1934; Rogers, 1951).

Status sosioekonomi adalah satu faktor penting yang dapat mempengaruhi pelbagai aspek kehidupan kita. Maka sudah tentu status sosioekonomi dapat memberi impak ke atas pencapaian akademik secara langsung dan tidak langsung. Status sosioekonomi dapat memberi impak ke atas pencapaian akademik seseorang dalam konteks penyediaan segala keperluan sokongan pembelajaran seperti bahan rujukan, alat tulis, komputer, keadaan pembelajaran yang kondusif serta menghadiri kelas tambahan. Pada masa yang sama, status sosioekonomi juga

berkait dengan gaya keibubapaan dan bimbingan, galakkan serta motivasi yang diberi oleh ibu bapa ke atas seseorang anak.

Ibu bapa yang merupakan agen persekitaran yang paling aktif berfungsi sejak anak itu dilahirkan, memang dapat mempengaruhi perkembangan seseorang anak itu (Bronfenbrenner, 1979, 1989, 1995). Daripada kajian lepas, didapati gaya keibubapaan yang diamalkan ibu bapa dalam proses asuhan dapat memberi kesan atas pelbagai aspek perkembangan seseorang anak termasuk aspek kognitif, psikologi dan sosial kompeten (Darling, 2003). Gaya keibubapaan yang ibu bapa amalkan atas seseorang anak itu akan dapat memberi implikasi atas perkembangan kognitif dan seterusnya pencapaian akademik anak itu. Daripada kajian-kajian lepas, didapati selain konsep sendiri, status sosioekonomi keluarga dan gaya keibubapaan, faktor jantina serta lokasi sekolah yang mengkategorikan pelajar kepada pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar juga akan memberi kesan atas pencapaian akademik.

Dalam kajian ini, kesan konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik akan dikaji melalui sebuah model a priori yang dibentuk oleh pengkaji. Pembinaan model tersebut adalah berpandukan teori-teori dalam bidang Psikologi Pendidikan dan kajian-kajian lepas (Hadi & Omar, 2005; Marjon, 2006; Suntonrapo, Auyporn & Thaweewat, 2009, Choong, 2007; Chang, 2008; Enam, 2006; Park, 2003; Janjetovic & Malinic, 2004; Croli, 2004; Heng, 2000; Ruzina, 2005; Tian, 2006;



Mikk, 2006). Faktor jantina, gaya keibubapaan serta lokasi sekolah pula berfungsi sebagai moderator untuk menentukan sama ada faktor-faktor ini akan menghasilkan sebarang perbezaan ke atas model yang dibentuk.

## **1.2 Pernyataan Masalah**

Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 merupakan satu dokumen perancangan pembangunan yang menggariskan fokus, strategi utama dan pelan pelaksanaan untuk menjadikan pendidikan negara relevan dengan keadaan semasa dan masa depan. Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 disediakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia demi menjayakan Misi Nasional (PIPP, 2006-2010). Menurut PIPP 2006-2010, wujudnya jurang pencapaian pendidikan di negara kita pada peringkat sekolah rendah dan sekolah menengah. Pada peringkat sekolah menengah, kadar keciciran di bandar ialah 9.3% berbanding dengan 16.7% di luar bandar bagi kohot 2000 hingga 2004. Kadar keciciran pelajar sekolah menengah ialah 10.3% iaitu seramai 43 586 orang pelajar bagi kohot 2001/2005. Kadar keciciran ialah sebanyak 10.1% daripada saiz kohot di bandar dan 16.7% daripada saiz kohot di luar bandar bagi kohot 2001/2005. Selain itu, setiap tahun masih terdapat pelajar menengah yang tercicir serta gagal meneruskan persekolahan apabila keputusan peperiksaan awam Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) dan Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia (STPM) diumumkan. Pada masa yang sama, terdapat pula kumpulan pelajar yang berkebolehan menamatkan persekolahan menengah, melangkah masuk ke menara gading sama ada di dalam atau luar negeri

sehingga mendapat segulung ijazah dan memberi sumbangan kepada bangsa serta negara.

Mengapa terdapat kumpulan pelajar yang berada di dua kontinum yang berbeza padahal mereka telah melalui sistem pendidikan yang sama, diajar oleh para guru yang telah melalui latihan perguruan yang sama serta tinggal di negara yang sama. Mengapa wujudnya jurang pencapaian di antara pelajar sekolah luar bandar dan pelajar sekolah bandar? Mengapa sesetengah pelajar lebih berjaya dalam peperiksaan berbanding dengan yang lain masih merupakan persoalan dalam kalangan ramai (Saemah, 2004).

Keadaan akan menjadi lebih menyulitkan apabila golongan yang berpencapaian akademik rendah melibatkan diri dalam masalah sosial seperti yang dapat diperhatikan dalam masyarakat kita kini (Ibu Pejabat Polis Kontinjen Kuala Lumpur). Terdapat dapatan kajian yang menunjukkan hubungan yang signifikan antara pencapaian akademik rendah dengan tingkah laku antisosial dan tingkah laku delinkuen dalam kalangan remaja (Fergusson & Horwood, 1995; Wiesner & Silbereisen, 2003; Ma, 2003; Herny, Smith, & Caldwell, 2006). Isu ini telah mendapat perhatian pelbagai pihak masyarakat negara kita terutamanya Kementerian Pelajaran Malaysia kerana masalah ketidaksamarataan dalam pencapaian akademik masih wujud walaupun telah 51 tahun negara kita mencapai kemerdekaan. Persoalan tentang ketidaksamarataan pencapaian akademik dalam bidang pendidikan masih merupakan salah satu isu yang mencabarkan pelbagai

lapisan masyarakat terutamanya para pendidik, pengubal polisi, ibu bapa serta pihak sekolah di seluruh dunia (Vaizey, 1967; Marjoribanks, 2004).

Isu ketidaksamarataan dalam pencapaian akademik telah menyebabkan pihak Kementerian Pelajaran Malaysia menetapkan 'Merapatkan Jurang Pendidikan' sebagai teras keempat dalam PIPP 2006-2010. Penekanan diberi dalam merapatkan jurang pendidikan antara lokasi, jenis sekolah, kaum, jantina, tahap sosioekonomi serta tahap pencapaian pelajar. Jurang pencapaian pelajar dalam konteks ini merujuk kesulitan menguasai 3M iaitu membaca, menulis dan mengira, kegagalan mencapai standard minimum dan pelajar yang berisiko tinggi untuk cicir daripada sistem pendidikan (PIPP 2006-2010). Jurang pendidikan dapat dikurangkan dengan mengkaji faktor-faktor yang berkait dengan keciciran kerana menurut Carpenter dan Ramirez (2007), variabel-variabel yang berkait rapat dengan keciciran telah digunakan sebagai ukuran untuk ketidaksamarataan akademik. Lavin-Loucks (2006) juga menjelaskan bahawa kadar keciciran yang tinggi merupakan salah satu kesan utama jurang pendidikan.

Daripada dapatan kajian-kajian lepas, terdapat banyak faktor yang berhubung dengan keciciran. Faktor-faktor tersebut boleh dibahagikan kepada faktor individual, faktor keluarga, faktor sekolah dan faktor komuniti. Daripada empat faktor tersebut, faktor individual dan faktor keluarga merupakan faktor terpenting (Hammond, Linton, Smink, & Drew, 2007). Aspek-aspek yang dikaitkan dengan faktor individu adalah seperti pencapaian akademik, bangsa dan identiti

etnik, jantina, konsep sendiri (Mehan, 1996), sikap terhadap sekolah serta tahap kebolehan (*National Dropout Prevention Center/ Network* [NDPC/N], 2004), kehadiran yang rendah dan mendapat gred yang gagal (Jerald, 2006). Aspek-aspek yang berkait dengan faktor keluarga adalah seperti status sosioekonomi dan latar belakang keluarga (Joan, 1991), kelayakan ibu bapa, harapan ibu bapa terhadap pencapaian akademik anak (Hammond et al., 2007), sokongan yang diberi oleh ibu bapa dan keadaan dalam keluarga (Horn, 1992).

Berdasarkan tinjauan kajian-kajian lepas, pencapaian akademik yang rendah merupakan peramal yang terpenting untuk keciciran (Joan, 1991; OERI *Urban Superintendents Network*, 1987; Foley, 1985; Magdol, 1992; Carpenter & Ramirez, 2007). Tambahan pula, menurut Halinan (2004), pemahaman tentang persoalan dalam ketidaksamarataan pencapaian akademik dapat dipertingkatkan dengan mencari hubungan antara faktor seperti latar belakang keluarga dan pencapaian akademik. Ini telah menyebabkan golongan pendidik sentiasa mengambil berat tentang perlunya mempertingkatkan pencapaian akademik (Okoye, 2009). Maka adalah tepat pada masanya pengkaji menjalankan kajian ini untuk menentukan faktor-faktor yang berkait rapat dengan pencapaian akademik demi mendapatkan satu gambaran yang lebih jelas serta mendalam berkenaan isu keciciran yang mengakibatkan jurang pencapaian. Lebih-lebih lagi telah diumumkan dalam Rancangan Malaysia Kesepuluh tentang perlunya meningkatkan prestasi pelajar memandangkan beberapa laporan antarabangsa telah menunjukkan prestasi pelajar negara kita merosot dan ini akan menjadi penghalang kepada hasrat negara

membangunkan modal insan bertaraf dunia dan menjadi negara berpendapatan tinggi. Terdapat banyak dapatan kajian yang menunjukkan bahawa konsep kendiri akademik, konsep kendiri bukan akademik, status sosioekonomi, gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah dapat memberi kesan ke atas pencapaian akademik.

Berpandukan kajian-kajian lepas (Hadi & Omar, 2005; Marjon, 2006; Suntonrapo, Auyporn & Thaweewat, 2009, Choong, 2007; Chang, 2008; Enam, 2006; Park, 2003; Janjetovic & Malinic, 2004; Croli, 2004; Heng, 2000; Ruzina, 2005; Tian, 2006; Mikk, 2006), satu model a priori yang menghubungkan konsep kendiri akademik, konsep kendiri bukan akademik serta status sosioekonomi dengan pencapaian akademik dibentuk untuk mengkaji kesan faktor-faktor tersebut ke atas pencapaian akademik pelajar-pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang. Hubungan di antara konsep kendiri akademik serta konsep kendiri bukan akademik dengan pencapaian akademik telah dijelaskan dalam dapatan kajian-kajian yang dimulakan beberapa dekad yang lalu (Calsyn & Kenny, 1977; Rogers, Smith, & Coleman, 1978; Shavelson & Bolus, 1982; Hansford & Hattie, 1982; Marsh, Smith, & Barns, 1985; Helmke & Aken, 1995; Alias, Halimah, & Mohd Sahandri, 1995; Marsh & Craven, 1997; Muijs, 1997; Chapman & Tunmer, 1997; Skaalvik & Valas, 1999; Guay, Marsh, & Boivin, 2003; Marsh, 2003; Barker, Martin, Dowson, & McInerney, 2005; Marsh & Graven, 2005; Hadi & Al-Omar, 2005; Mendez; 2005).

Dalam kajian ini, konsep sendiri bukan akademik meliputi sendiri fizikal, sendiri peribadi, sendiri sosial, sendiri keluarga serta sendiri moral dan etika. Konsep sendiri akademik diasingkan dari konsep sendiri bukan akademik kerana pengkaji ingin melihat hubungan antara konsep sendiri akademik dengan pencapaian akademik berdasarkan model perkembangan kemahiran (*skill development model*), model peningkatan sendiri (*self-enhancement model*) dan model kesan dua hala (*reciprocal effect model*). Kesan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik dapat disokong oleh dapatan kajian yang dilakukan oleh Coleman (1966), Marzano (2003), Thomas dan Stockton (2003), Kahlenberg (2006) dan lain-lain.

Demi mendapat dapatan kajian yang lebih terperinci, model tersebut akan diuji menggunakan sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar memandangkan kadar keciciran sekolah luar bandar yang lebih tinggi daripada sekolah bandar. Selain itu, juga terdapat kajian yang menunjukkan bahawa pelajar-pelajar sekolah luar bandar dari keluarga bertstatus sosioekonomi rendah biasanya merupakan kumpulan yang berisiko tinggi menghadapi masalah dalam pelajaran, kurang persediaan masuk sekolah (Stipek & Ryan, 1997; Zill & Collins, 1995), mempunyai kadar keciciran sekolah yang lebih tinggi serta memberhentikan persekolahan lebih awal (Brooks-Gunn, Duncan, Klebanov, & Sealand, 1991; Connell, Spancer, & Aber, 1994; Duncan, 1994). Mereka dari keluarga bertstatus sosioekonomi rendah juga didapati lebih bermasalah tingkah laku dan emosi serta mudah dipengaruhi oleh gejala-gejala negatif dalam persekitaran (Larner, Zippiroli,

& Behrman, 1999; Leventhal & Brooks-Gunn, 2000). Status sosioekonomi juga memainkan peranan dalam menentukan jenis gaya keibubapaan yang ibu bapa amalkan (Dodge, Pettit, & Bates, 1994; Kohn, 1977; Punch, 2002).

Model tersebut juga akan dikaji berdasarkan jantina kerana terdapat kajian yang menunjukkan bahawa wujud perbezaan dalam pencapaian akademik berdasarkan jantina (Dayıoğlu & Aşık, 2004; Hunley, Evans, Delgado-Hachey, Krise, Rice, & Schell, 2005; Kyong, Nathan W, & William, 2005; Tinklin, 2007; Davis, 2007; Clark, Goodman, & Yacco, 2008). Namum terdapat juga keputusan kajian yang memberi penjelasan bahawa tiada wujud perbezaan dalam aspek pencapaian akademik berdasarkan jantina (Falaye, 2007; White, 2007; Rinn, McQueen, Clark, & Rumsey, 2008;). Selain itu, terdapat juga laporan yang menerangkan bahawa remaja perempuan mempunyai penghargaan sendiri yang lebih rendah daripada remaja lelaki (Block & Robin, 1993; Simmons & Blyth, 1987; Chubb, Fertman, & Ross, 1997). Pada masa yang sama, dapat dikesan juga dapatan kajian yang melaporkan bahawa remaja lelaki mempunyai konsep sendiri yang lebih rendah jika dibandingkan dengan remaja perempuan. Ini adalah kerana didapati lebih ramai remaja lelaki menagih dadah (Svensson, 2003), lebih ramai berdelinkuen (Giordana & Cernkovich, 1997; Rutter, Giller, & Hagell, 1998) dan berprestasi akademik yang lebih rendah (Tinklin, 2003) berbanding dengan remaja perempuan.

Data-data berdasarkan gaya keibubapaan juga akan digunakan untuk menguji model yang dibentukkan memandangkan hubungan rapat antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik yang telah dibuktikan dalam dapatan kajian-kajian yang dilakukan oleh Coates (2004), Knox, McHale dan Widon (2004), Turner dan Heffer (2005), Musitu dan Garcia (2005) dan Matnizam (2004). Model a priori akan diuji dengan data-data pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kerana terdapat hasil kajian yang melaporkan lokasi sekolah dapat memberi kesan ke atas beberapa aspek pendidikan (Okoye, 2009; Roscigno, Tomaskovic-Devey, & Crowley, 2006; Bouck, 2004).

### **1.3 Tujuan Kajian**

Institusi pendidikan amnya dan sekolah khasnya memainkan peranan yang penting sebagai pusat penyebaran ilmu. Kini, akibat daripada perkembangan ilmu yang begitu pesat untuk memenuhi keperluan globalisasi, institusi pendidikan telah memperluaskan fokusnya. Institusi pendidikan tidak lagi mementingkan penghafalan fakta tetapi lebih menekankan kepada kemahiran pemikiran kritikal, mencari strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan demi melahirkan generasi yang dapat menghadapi cabaran kesan daripada globalisasi, liberalisasi, pengantarabangsaan dan perkembangan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (ICT).

Generasi masa depan juga perlu berganding bahu bersama negara dalam menghadapi cabaran untuk membangunkan ekonomi berasaskan pengetahuan atau



K-ekonomi (PIPP 2006-2010). Selain itu, taraf pendidikan yang dicapai oleh negara kita juga dapat mencerminkan kemajuan negara ini (Ruzina, 2005). Maka sudah tentu pencapaian akademik menjadi bahagian yang sangat penting dalam bidang pendidikan kerana pencapaian akademik adalah alat ukuran kepada kejayaan institusi pendidikan dalam menjayakan misi ini. Pada masa yang sama pencapaian akademik juga dikaitkan dengan penglibatan remaja dalam masalah sosial. Dengan itu usaha telah diadakan untuk mencari faktor-faktor yang mengakibatkan pencapaian yang kurang memuaskan dalam bidang akademik (Coleman, 2001) dan seterusnya membawa kepada masalah keciciran.

Pencapaian akademik merupakan satu aspek yang sangat dipandang serius dalam sistem pendidikan Malaysia yang berorientasikan penguasaan pengetahuan (Kurikulum Standard Sekolah Rendah, 2010). Kepentingannya dapat dicerminkan dalam teras kedua Misi Nasional iaitu meningkatkan keupayaan pengetahuan dan inovasi negara serta memupuk 'minda kelas pertama' yang berkualiti dari aspek ilmu pengetahuan. Teras keempat Pelan Induk Pembangunan Pendidikan pula bertujuan untuk merapatkan jurang pendidikan antara lokasi, jenis sekolah, kaum, jantina, tahap sosioekonomi dan tahap keupayaan pelajar. Pencapaian akademik juga merupakan prasyarat untuk menghasilkan modal insan bertaraf dunia kerana menurut Rancangan Malaysia Kesepuluh, kelayakan pendidikan yang tinggi dapat menyokong pembangunan pengetahuan dan inovasi, tahap kemahiran yang tinggi dalam bidang teknikal serta profesional.

Banyak usaha telah dijalankan oleh kerajaan untuk melengkapkan generasi muda dengan pendidikan serta memperoleh pencapaian akademik yang baik untuk memastikan mereka dapat bersaing dengan arus globalisasi dalam proses mencapai matlamat Misi Nasional, Rancangan Malaysia Kesembilan, Rancangan Malaysia Kesepuluh, Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 dan akhirnya wawasan 2020. Di sini, institusi pendidikan serta para pendidik terpaksa memikul tanggungjawab yang suci untuk merealisasikan cita-cita murni Misi Nasional iaitu melahirkan generasi muda yang 'minda kelas pertama' dengan pencapaian akademik cemerlang.

Namun masalah timbul apabila masih wujud isu ketidaksamarataan dari segi pencapaian akademik akibat daripada kadar keciciran sekolah bandar serta sekolah luar bandar yang berbeza. Terdapat pelajar-pelajar yang gagal dalam peperiksaan awam Penilaian Menengah Rendah (PMR), Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) dan Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia (STPM) lalu terpaksa keluar dari sistem pendidikan tetapi pada masa yang sama terdapat juga pelajar-pelajar yang boleh mendapat kelulusan yang cemerlang sehingga melanjutkan pelajaran ke universiti luar negara. Senario ini masih wujud walaupun banyak langkah telah diadakan oleh pihak sekolah seperti mengadakan kelas tambahan percuma, seminar peperiksaan dan kelas intensif sebelum peperiksaan, peperiksaan percubaan dan sebagainya.

Rentetan daripada permasalahan ini, pengkaji berpendapat adalah perlu untuk menjalankan kajian bagi mengenal pasti faktor-faktor yang mempengaruhi

pencapaian akademik dalam kalangan pelajar. Ini adalah kerana pencapaian akademik merupakan peramal yang terpenting untuk keciciran (Joan, 1991; OERI Urban Superintendents Network, 1987; Foley, 1985; Magdol, 1992; Center for American Progress, 2006; Carpenter & Ramirez, 2007). Dalam kajian ini, pencapaian akademik pelajar-pelajar sekolah menengah akan dijadikan fokus. Ini adalah kerana golongan remaja sebagai bakal pemimpin memainkan peranan yang penting dalam menjayakan misi serta visi negara dan menerajui negara kita ke arah mencapai kecemerlangan dan kegemilangan antarabangsa.

Tiga faktor yang telah dikenal pasti berdasarkan teori-teori Psikologi Pendidikan dan kajian-kajian lepas yang dihipotesis memberi pengaruh kepada pencapaian akademik ialah konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi. Faktor konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik dipilih kerana menurut Brookover, Erikson dan Joiner (1967), salah satu faktor-faktor penting yang mempengaruhi tahap pencapaian akademik seseorang pelajar adalah persepsi dirinya tentang kebolehan sendiri dan bukan kebolehan akademiknya. Dengan itu mempertingkatkan konsep sendiri pelajar akan membawa kepada peningkatan dalam pencapaian akademik.

Berdasarkan kajian-kajian lepas yang kebanyakannya dijalankan di negara-negara Barat sejak 1960, terdapat hubungan antara konsep sendiri dan pencapaian akademik (Brookover et al., 1964; Brookover et al, 1967; Black, 1974; Chiam, 1976; Morrison & Morrison, 1978; Shavelson & Bolus, 1982; Gadzella &

Williamson, 1884; Marsh, Smith, & Barnes, 1985; Marsh, 1987; Marsh, 1898, 1990; Skaalvik & Hagtvet, 1990; Lau & Leung, 1992; Mohd Salleh Lebar, 1994; Skaalvik & Valas, 1999). Pada masa yang sama hubungan di antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik pula telah ditunjukkan dalam kajian-kajian yang dilakukan oleh Calsyn dan Kenny (1977), Scheirer dan Kraut (1979), Newman (1984), Marsh (1989), Skaalvik dan Hagtvet (1990), Eccles et al. (1993), Helmke dan Aken (1995), Byrne (1998), Muijs (1997), Chapman dan Tunmer (1997), Marsh dan Craven (1997) serta Wigfield et al. (1997).

Status sosioekonomi dijadikan satu faktor dalam kajian ini memandangkan kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa ianya adalah satu faktor yang penting dalam mempengaruhi pencapaian akademik. Menurut laporan Coleman (1966), status sosioekonomi merupakan peramal yang paling kuat kepada pencapaian akademik. Dapatan coleman (1966) disokong oleh hasil kajian yang dilakukan oleh Yap (2000), Heng (2000), Crolis (2004), Marzano (2004), Ruzina (2005) dan Kahlenberg (2006). Pelajar yang datang dari keluarga yang berstatus sosioekonomi tinggi berkecenderungan memperoleh pencapaian akademik yang lebih memuaskan. Ini adalah kerana aspek status sosioekonomi dapat mempengaruhi aspek lain seperti persekitaran pembelajaran dan bahan-bahan sokongan untuk pembelajaran (Song & Hattie, 1984).

Memandangkan kebanyakan kajian berkenaan hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik serta status sosioekonomi

dengan pencapaian akademik dijalankan di negara-negara Barat serta jarang wujud kajian tempatan mengkaji hubungan tersebut berdasarkan model a priori, maka kajian ini dijalankan untuk melihat serta mengenal pasti hubungan tersebut dengan membentuk sebuah model a priori dalam konteks tempatan terutamanya kini apabila Malaysia berada pada peringkat pertengahan dan sedang memasuki fasa 15 yang kedua ke arah mencapai Wawasan 2020. Ini adalah kerana Chiam (1983) telah memberi peringatan tentang bahayanya kita menggunakan norma negara-negara lain untuk menginterpretasikan tingkah laku remaja Malaysia. Kajian ini dijalankan dengan tujuan seperti berikut:

1. Menyediakan input tentang faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar-pelajar sekolah menengah yang diperlukan dalam usaha merapatkan jurang pencapaian pendidikan seperti yang diteraskan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-1010 dan Misi Nasional.
2. Mengenal pasti sama ada komponen-komponen konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi seperti yang diteorikan disokong oleh data-data daripada sampel dalam kajian ini.
3. Menguji sama ada model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data yang dikutip daripada sampel kajian ini.

4. Menentukan sama ada terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik serta status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik.
5. Mengenal pasti sama ada model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini.
6. Mengenal pasti sama ada model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini.
7. Mengenal pasti sama ada model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini.

#### 1.4 Soalan Kajian

Kajian ini dijalankan dengan tujuan untuk menjawab soalan-soalan kajian berikut:

1. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosieokonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel kajian ini?
2. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri akademik ke pencapaian akademik ?
3. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik ?
4. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari status sosieokonomi ke pencapaian akademik ?
5. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosieokonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini?

6. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosiekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini?
  
7. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosiekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini?

### **1.5 Hipotesis Kajian**

Hipotesis kajian seperti di bawah telah dibina demi menjawab soalan-soalan kajian dalam kajian ini.

Ha1: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel kajian ini.

Ho1: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik tidak *fit* data-data sampel kajian ini.



- Ha2: Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri akademik ke pencapaian akademik.
- Ho2: Tidak terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri akademik ke pencapaian akademik.
- Ha3: Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik.
- Ho3: Tidak terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik.
- Ha4: Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari status sosioekonomi ke pencapaian akademik.
- Ho4: Tidak terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari status sosioekonomi ke pencapaian akademik.
- Ha5: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini.
- Ho5: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik tidak *fit* data-data sampel gaya

keibubapaan autoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini.

Ha6: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini.

Ho6: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik tidak *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini.

Ha7 Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini.

Ho7 Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik tidak *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini.

## **1.6 Kerangka Teori**

Kajian ini dijalankan untuk melihat hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan aspek pencapaian akademik. Aspek-aspek tersebut akan dikaji dengan mendalam secara multidimensi berpandukan beberapa model dan teori-teori dalam bidang Psikologi Pendidikan. Pemilihan faktor-faktor tersebut adalah berdasarkan teori-teori dalam bidang Psikologi Pendidikan dan juga kajian-kajian lepas.

### **1.6.1 Teori Ekologikal**

Teori Ekologikal Bronfenbrenner (1979, 1989, 1995) telah digunakan sebagai panduan untuk kajian ini. Ini adalah kerana aspek konsep sendiri, status sosioekonomi, gaya keibubapaan bahkan lokasi sekolah yang dijangka memberi kesan ke atas pencapaian akademik memang dipengaruhi oleh persekitaran. Teori Ekologikal ini berbeza dengan teori yang lain kerana ia melihat proses perkembangan manusia berdasarkan satu gambaran menyeluruh yang mengambil kira semua faktor yang terdapat dalam konteks kehidupan manusia. Ia juga menunjukkan bagaimana semua faktor tersebut berhubungkait dalam bentuk kitaran dan dapat mempengaruhi antara satu sama lain. Teori ini juga dapat menerangkan bagaimana kehidupan kita dapat diseimbangkan oleh pelbagai aspek yang wujud dalam persekitaran. Ini secara tidak langsung telah menunjukkan pentingnya peranan individu dan persekitaran serta orang-orang yang berada di persekitaran seseorang individu seperti ibu bapa, guru dan rakan sebaya dalam aspek perkembangan kognitif individu itu.

Teori Ekologikal (1979, 1989, 1995) telah diasaskan oleh Urie Bronfenbrenner (1917-2005), seorang ahli Psikologi Amerika. Teori ini menjelaskan bahawa perkembangan individu adalah dipengaruhi oleh satu siri sistem persekitaran bermula dari keluarga terdekat sehingga ke konteks sosial yang lebih luas, secara formal atau tidak formal yang sentiasa berubah, yang berinteraksi antara satu sama lain dan juga berinteraksi dengan individu tersebut sepanjang hayat. Menurut Bronfenbrenner (1997), ekologi tentang perkembangan manusia adalah,

*"scientific study of the progressive, mutual accommodation, throughout the life span, between a growing human organism and the changing immediate environments in which it lives, as this process is affected by relations obtaining within and between these immediate settings, as well as the larger social contexts, both formal and informal, in which the settings are embedded"* (m.s. 514).

Bronfenbrenner (1979, 1989, 1995) mendapati individu adalah dipengaruhi oleh persekitaran dan pada masa yang sama perkembangan individu tersebut juga akan mempengaruhi pembentukan persekitaran. Perhubungan antara individu dengan persekitaran adalah proses dua hala yang dinamik dan sentiasa berubah (Sigelman, 1999). Ekologi persekitaran telah didefinisikan sebagai satu susunan struktur yang saling berhubung antara satu sama lain dalam satu sistem persekitaran yang besar (Bronfenbrenner, 1977). Dalam teori Ekologikal, persekitaran dibahagikan kepada lima lapisan sistem yang terdiri daripada ibu bapa, sekolah,

kejiranan dan kerajaan, setiap lapisan ini mempunyai pengaruh yang kuat terhadap perkembangan seseorang individu itu (Berk, 2000).

Mikrosistem adalah lapisan yang paling asas dan rapat dengan seseorang individu itu. Bronfenbrenner (1977) menerangkan bahawa,

*"microsystem is the complex of relations between the developing person and environment in an immediate setting containing that person (e.g., home, school, workplace, etc). Setting is defined as a place with particular physical features in which the participants engage in particular activities in particular roles for particular periods of time" (m.s. 514).*

Mikrosistem adalah tempat individu itu tinggal dan konteksnya termasuk keluarga, sekolah, rakan sebaya serta jiran. Kebanyakan interaksi secara langsung dengan agen sosialisasi seperti ibu bapa, guru dan rakan sebaya berlaku dalam lapisan ini. Lapisan ini adalah lapisan yang paling penting dalam mempengaruhi perkembangan individu (Santrock, 1998). Dalam lapisan ini, tingkah laku agen sosialisasi yang signifikan dalam persekitaran seseorang itu dapat memberi impak ke atas semua aspek perkembangan individu itu termasuk aspek kognitif. Maka sudah tentu agen persekitaran yang signifikan seperti ibu bapa, penjaga, guru-guru di sekolah malahan rakan sebaya dapat menghasilkan penilaian yang berbeza terhadap seseorang individu dan seterusnya mempengaruhi persepsi yang individu berikan kepada dirinya. Keadaan ini akan menghasilkan impak ke atas

pembentukan konsep sendiri dan akhirnya mempengaruhi aspek pencapaian akademik individu. Selain itu, gaya keibubapaan atau status sosioekonomi keluarga juga terus memberi kesan ke atas konsep sendiri dan pencapaian akademik. Ini adalah kerana kedua-dua faktor tersebut akan menyebabkan ibu bapa memberi layanan yang berbeza terhadap anak-anak mereka dari segi kehidupan bahkan pembelajaran.

Mesosistem melibatkan pertalian antara mikrosistem. Mesosistem adalah satu siri sistem mikrosistem. Menurut Bronfenbrenner (1977),

*"mesosystem comprises the interrelations among major settings containing the developing person at a particular point in his or her life. The mesosystem typically encompasses interactions among family, school and peer group"* (m.s. 515).

Ini termasuklah bagaimana pengalaman di rumah memberi kesan ke atas pengalaman di sekolah atau bagaimana pengalaman di sekolah memberi kesan ke atas pengalaman di rumah. Sebagai contoh, bagaimana gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa dapat mempengaruhi pembelajaran seseorang anak di sekolah dan kemudian pencapaian akademik anak itu dapat memberi kesan ke atas pembentukan konsep sendiri akademiknya serta bagaimana konsep sendiri akademik ini mempengaruhi pencapaian akademik seterusnya (Santrock, 1998).

Exosistem merujuk satu keadaan dalam sosial di mana seseorang individu itu tidak berperanan secara aktif tetapi sebaliknya keadaan itu memberi kesan ke

atas perkembangan serta pengalaman individu itu. Sebagai contoh, tempat kerja ibu bapa, lokasi sekolah, kejiwaan, agensi kerajaan, media massa serta kemudahan pengangkutan dan komunikasi. Bronfenbrenner (1977) memberi definisi exosistem sebagai

*"... an extension of the mesosystem embracing other specific social structures, both formal and informal, that do not themselves contain the developing person but impinge upon or encompass the immediate settings in which that person is found, and thereby influence, delimit, or even determine what goes on there" (m.s. 515).*

Makrosistem pula merujuk kebudayaan masyarakat individu itu dibesarkan. Sistem ini tidak mempunyai subjek yang spesifik, ia terdiri daripada pelbagai pengaruh seperti undang-undang, adat atau nilai kebudayaan. Ia melibatkan nilai, peraturan dan kebiasaan yang diamalkan oleh masyarakat tersebut (Berk, 2000). Menurut Habibah dan Noran (2006) serta Hurlock (1974), nilai yang dipegang oleh suatu masyarakat mempengaruhi perkembangan pelbagai aspek individu yang merupakan ahli masyarakat tersebut. Berpandukan penerangan Bronfenbrenner (1977),

*"makrosystem refers to the overarching institutional patterns of the culture or subculture, such as the economic, social, educational, legal and political system, of which micro-, meso- and exo- systems are the concrete manifestations" (m.s. 515).*

Makrosistem dapat memberi kesan ke atas mikrosistem, mesosistem dan exosistem. Kebanyakan makrosistem adalah informal dan implisit yang wujud dalam pemikiran ahli masyarakat sebagai ideologi yang terbentuk berdasarkan adat serta kebiasaan dalam kehidupan (Bronfenbrenner, 1977).

Kronosistem merupakan suatu sistem yang terdiri daripada dimensi masa dan hubungannya dengan perkembangan individu. Kronosistem merujuk kepada perubahan dalam kehidupan seseorang yang akan membawa kesan ke atas pengalaman hidup seseorang. Menurut Santrock (1998),

*"chronosystem involves the patterning of environmental events and transitions over life course and sociohistorical circumstance"* (m.s.

50).

Elemen-elemen dalam sistem ini boleh berbentuk eksternal seperti perceraian ibu bapa atau kematian ahli keluarga yang rapat atau berbentuk internal seperti perubahan psikologikal pada diri individu kerana peningkatan umur (Paquette & Ryan, 2001; Santrock, 1998).

### **1.6.2 Teori Konsep Kendiri**

Konsep kendiri mewakili kebolehan seseorang secara keseluruhan (Harter, 1999). Konsep kendiri merupakan tanggapan seseorang terhadap dirinya sendiri. Konsep kendiri merupakan pemikiran serta penerimaan individu tentang kebolehan, kekuatan dan kelemahan dirinya (Shavelson & Bolus, 1982). Menurut Chiam (1981), konsep kendiri adalah persepsi dan penilaian seseorang tentang dirinya.



Konsep sendiri adalah tenaga yang mengarahkan seseorang sama ada melakukan sesuatu hal itu atau mengelakkannya (Chiam, 1994). Konsep sendiri boleh digunakan untuk memahami dan mengkaji tingkah laku seseorang manusia. Ini adalah kerana ia dapat mempengaruhi segala kualiti tingkah laku dan penyesuaian diri individu (Kamaruddin, 1996). Walaupun demikian, konsep sendiri adalah dinamik dan sentiasa berubah-ubah. Menurut Purkey (1970),

*"self" as a complex and dynamic system of belief which an individual holds true about himself, each belief with a corresponding value"*

(m.s. 7).

Konsep sendiri bergantung kepada interaksi antara individu dengan agen sosial yang terdapat dalam persekitarannya (Gecas & Schwalbe, 1986; Sharifah, 1987). Menurut Shavelson et al. (1976), konsep sendiri adalah persepsi seseorang individu yang terbentuk akibat daripada pengalaman serta interpretasi dengan persekitaran. Konsep sendiri seseorang terutamanya dipengaruhi oleh penilaian orang lain yang signifikan dalam persekitaran seperti ibu bapa (Purkey, 1970). Walaupun terdapat banyak teori konsep sendiri telah dihasilkan sejak 1644, tetapi teori Carl Rogers (1959) adalah yang paling mempengaruhi (Purkey, 1988).

Carl Rogers adalah pengasas 'theory of self'. Walaupun teori ini merangkumi aspek personaliti, perkembangan manusia, penyesuaian dan pertumbuhan tetapi konsep sendiri adalah komponen terpenting. Ini dapat

dibuktikan melalui pandangan beliau, sendiri adalah pusat dalam proses pembentukan personaliti serta penyesuaian personal individu. Rogers (1959) mendefinisikan sendiri sebagai

*"the organized, consistent, conceptual whole composed of perception of the characteristics of the 'I' or 'me', the value attached to these perceptions, and the relationships of the 'I' or 'me' to various aspects of life"* (m.s. 200).

Menurut beliau, konsep sendiri terbentuk daripada segala idea, persepsi serta nilai seseorang yang mencirikan 'diriku' (*me*) dan 'aku' (*I*), ini termasuk perasaan tentang 'siapakah diri ku?' dan 'apakah yang aku mampu lakukan?' Konsep sendiri adalah imej kita tentang apakah kita, apa yang patut kita jadi dan apa yang kita harap jadi (Schults & Schults, 1994). Konsep sendiri adalah suatu gambaran persepsi sendiri yang tersusun yang boleh dibawa ke peringkat sedar. Beliau seterusnya menjelaskan sendiri sebagai produk sosial yang dihasilkan akibat daripada hubungan interpersonal dan perjuangan demi mencapai konsistensi (Allen, 2000). Konsep sendiri bukan sahaja dipengaruhi oleh persepsi seseorang tentang dunia sahaja tetapi juga mempengaruhi cara dia bertingkah laku dalam dunia itu. Oleh itu, seseorang yang menilai dirinya berkeyakinan dan berkebolehan akan bersikap sangat berlainan daripada seseorang yang menganggap dirinya lemah serta tidak berkeyakinan.

Satu lagi ciri penting dalam teori ini ialah sendiri ideal iaitu bahagian sendiri seseorang yang paling berharga dan paling harap dimiliki olehnya. Rogers menerangkan sendiri ideal sebagai konsep sendiri yang paling harap dimiliki individu kerana dalam sendiri ideal individu memberi nilai yang paling tinggi untuk dirinya. Kejayaan memiliki sendiri ideal merupakan prasyarat untuk individu itu mendapat perasaan bernilai (*feelings of worth*) (Allen, 2000). Semakin sendiri ideal menghampiri sendiri sebenar, semakin seseorang itu berasa gembira dan dapat menyesuaikan diri. Perbezaan antara sendiri ideal dan sendiri sebenar akan menyebabkan seseorang itu berasa ketidakpuasan dan tidak gembira. Teori beliau juga menjelaskan bahawa setiap orang mempunyai kecenderungan ke arah mencapai sendiri ideal asalkan terdapat keadaan persekitaran yang menggalakkan (Purkey & Schmidt, 1987).

Rogers (1961) yakin setiap individu memiliki motivasi dalaman iaitu kecenderungan penyempurnaan sendiri (*self-actualizing tendency*). Kita dimotivasikan oleh kecenderungan ini untuk menyempurnakan, mengekalkan serta mempertingkatkan sendiri (Schults & Schults, 1994). Kecenderungan penyempurnaan sendiri adalah sejenis desakan aktif yang membawa kita ke arah memenuhi potensi yang dapat mempertahankan dan mempertingkatkan sendiri kita. Kecenderungan penyempurnaan sendiri terdiri daripada aspek biologi serta psikologikal. Aspek biologi termasuk desakan yang bertujuan untuk memuaskan semua keperluan asas untuk meneruskan kehidupan, seperti makanan. Aspek psikologikal pula melibatkan usaha untuk memperkembangkan potensi kita untuk

menjadi individu yang berharga (Ryckman, 2008). Kecenderungan penyempurnaan sendiri juga boleh diertikan sebagai satu proses sepanjang hayat individu untuk merealisasikan potensinya supaya menjadi seorang yang berfungsi selengkapnyanya.

Matlamat kecenderungan penyempurnaan sendiri adalah menjadi sendiri yang betul-betul benar (Rogers, 1961) dan menuju ke arah kehidupan yang baik. Ini adalah kerana individu yang mencapai penyempurnaan sendiri adalah seseorang yang benar-benar menghargai kebebasan memilih, kreativiti, mempercayai tabiat manusia serta kaya dengan pengalaman hidup. Walau bagaimanapun, menurut Rogers (1961), proses untuk mencapai penyempurnaan sendiri bukan berlaku secara automatik atau tanpa berusaha, proses itu melibatkan perjuangan dan pengalaman pahit (Schults & Schults, 1994). Pada pandangan Rogers, semua manusia adalah baik dan mereka akan membentuk kebaikan dalaman (*innate goodness*) sekiranya terdapat persekitaran yang memberi bantuan serta mengalakkan (Rcykman, 2008). Kecenderungan penyempurnaan sendiri secara tidak langsung telah menekankan kepentingan peranan sendiri dalam teori Rogers (Allen, 2000).

Rogers (1961) yakin *organismic valuing process* berlaku sepanjang hayat kita. Kita menilai pengalaman kita berdasarkan sejauh mana pengalaman tersebut dapat memandu kita ke arah penyempurnaan sendiri. Hanya pengalaman yang dapat membawa kita ke arah penyempurnaan sendiri dipersepsikan baik, diberi nilai positif dan ingin dimiliki. Persepsi ini akan memberi impak ke atas tingkah

laku kerana kita lebih cenderung untuk menghindari pengalaman yang tidak menyenangkan dan ingin mengulangi pengalaman yang menggembirakan (Schults & Schults, 1994). Ini bermakna manusia menggunakan faktor penyempurnaan sendiri dalam menilai pengalaman yang kita dapati setiap hari (Ryckman, 2008).

Menurut Rogers (1961) lagi, walaupun setiap hari kita mengalami pelbagai stimuli dari persekitaran, tetapi realiti tentang persekitaran adalah bergantung kepada persepsi kita. Persepsi kita tidak sentiasa selaras dengan objektif realiti. Individu mungkin mempersepsikan serta bertindak sangat berbeza daripada orang lain ke atas pengalaman yang sama. Oleh itu pengalaman telah berfungsi sebagai asas untuk kita membuat justifikasi dan bertindak laku (Schults & Schults, 1994). Sekiranya kita dapat menggunakan *organismic valuing process* dengan sepenuhnya, kita akan mengalami perkembangan personal yang menuju ke arah merealisasikan potensi kita. Ini bermakna individu itu telah menjadi sebagai individu yang berfungsi sepenuhnya (*fully functioning persons*) dalam terminologi Carl Rogers (Ryckman, 2008).

Seterusnya Rogers (1961) menerangkan bahawa konsep sendiri adalah terbentuk daripada pengalaman. Setiap individu adalah pusat dalam dunia pengalaman yang sentiasa berubah. Hanya individu itu yang benar-benar memahami dan mengenali dunia pengalaman itu. Kepekaan terhadap dirinya sendiri adalah satu faktor yang penting dalam membantu individu itu memahami serta memperkembangkan dirinya. Menurut beliau, konsep sendiri merupakan

perkaitan antara persepsi seseorang itu tentang dirinya dari segi kekurangan dan kelebihan secara sedar serta maklumat yang diterima daripada orang yang signifikan dari persekitarannya. Penilaian daripada orang lain penting kerana kita terutamanya bayi sangat memerlukan tanggapan positif (*positive regards*). Keperluan tanggapan positif adalah universal dan berterusan. Keperluan tanggapan positif termasuklah kasih sayang, penerimaan dan persetujuan oleh orang lain terutamanya ibu bapa (Schults & Schults, 1994).

Keperluan tanggapan positif akan dapat dipenuhi jika terdapat orang dari persekitaran yang menyediakan tanggapan positif tanpa syarat (*unconditional positive regards*). Ini bermakna individu itu diterima dan disayangi seperti mana dirinya tanpa dikenakan syarat (Allen, 2000). Daripada maklum balas dan tindakan orang lain, kita mengubah konsep sendiri kita. Sekiranya tanggapan positif tidak diterima terutamanya semasa bayi, penyempurnaan sendiri tidak akan tercapai dan konsep sendiri akan terjejas. Menurut Roger (1961) lagi, antara sendiri dan pengalaman wujud suatu keadaan yang dinamakan 'kongruen' atau menggembirakan. Seseorang akan berada dalam keadaan tidak 'kongruen' apabila tanggapan tentang dirinya tidak sama dengan pengalamannya. Seseorang itu akan menghadapi ketegangan apabila keadaan tidak 'kongruen' berterusan. Semua orang akan berusaha untuk bertingkah laku secara konsisten dengan konsep kendirinya untuk mengelakkan daripada perasaan ketidakselesaan serta kebimbangan. Walaupun begitu, seseorang boleh mengekalkan kestabilan konsep kendirinya

dengan menafikan kewujudan tidak 'kongruen'. Penafian boleh dilakukan dengan kaedah helah bela diri.

Rogers (1961) berpendapat konsep sendiri mula terbentuk sejak alam kanak-kanak lagi. Semasa membesar, kanak-kanak itu mula menyedari tentang objek dan peristiwa di luar dunianya melalui interaksi dengan persekitaran. Pengalaman ini akan memberi kesedaran tentang 'diriku' (*me*) dan 'aku' (*I*). Kesedaran tentang kedua-dua konsep ini akan membentuk persepsi terhadap dirinya iaitu konsep sendiri. Persepsi ini akan lahir bersama dengan nilai yang dipelajari melalui pengalaman. Melalui pengalaman juga, kanak-kanak itu akan mempelajari tentang nilai-nilai positif iaitu yang menggembirakan dan nilai-nilai negatif iaitu yang menyusahkan atau menyedihkan. Sebagai contoh, apabila seseorang kanak-kanak itu berterusan mendapat kasih sayang dan perhatian, menerima pujian dan pengiktirafan bahawa dia seorang yang pandai, maka pengalaman ini seterusnya akan menjadikan dia seorang yang berkonsep sendiri positif. Sebaliknya jika seseorang kanak-kanak itu berterusan dimarahi, dikritik, kurang mendapat kasih sayang dan perhatian daripada ibu bapa atau para guru, pengalaman ini akan menjadikan dia seorang yang berkonsep sendiri negatif.

Menurut Shavelson, Hubner dan Stanton (1976), konsep sendiri boleh dilihat berdasarkan satu model hierarki di mana konsep sendiri umum berada di puncak dengan dua cabangan di bawah iaitu konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik. Apabila konsep sendiri akademik dipertingkatkan, kesan

yang positif akan berlaku ke atas konsep sendiri umum. Di sebalik, perubahan pada konsep sendiri umum adalah bergantung kepada perubahan cabangnya (Marsh & Craven, 1997).

Konsep sendiri akademik adalah kepercayaan seseorang pelajar tentang kebolehan akademik serta kedudukan pencapaian akademiknya berbanding dengan rakan-rakan akademik lain (Mendez, 2005). Menurut Brookover, Peterson dan Thomas (1964), konsep sendiri akademik adalah persepsi seseorang tentang kebolehan dirinya untuk membelajari serta menerima segala tingkah laku yang berbentuk akademik. Konsep sendiri akademik merupakan satu lanjutan dari istilah konsep sendiri umum. Dalam kajian ini, hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik akan dilihat berpandukan beberapa model yang terdapat dalam kajian-kajian lepas.

Model perkembangan kemahiran (*skill development model*) menjelaskan bahawa konsep sendiri akademik adalah dibentuk oleh pencapaian akademik yang lalu dan sebaliknya bukan merupakan peramal kepada pencapaian akademik pada masa akan datang (Calsyn & Kenny, 1977; Scheirer & Kraut, 1979; Newman, 1984; Marsh, 1989; Skaalvik & Hagtvet, 1990, 1995; Eccles, Wigfield, Harold, & Blumenfeld, 1993; Muijs, 1997; Chapman & Tunmer, 1997; Marsh & Craven, 1997; Wigfield, Eccles, Yoon, Harold, Arbreton, Freedom-Doan, & Blumenfeld, 1997). Kejayaan atau kegagalan aspek akademik yang dialami seseorang pada peringkat awal akan membentuk corak persepsi tentang akademik iaitu konsep



kendiri akademik. Pengalaman positif atau negatif dalam aspek akademik adalah bergantung kepada sejauh manakah seseorang itu dapat menguasai kemahiran akademik yang penting, menjayakan tugas akademik dan juga pencapaian dalam bidang akademik (Chapman & Tunmer, 1997). Kejayaan dan kegagalan dalam aspek akademik akan mempengaruhi konsep diri akademik melalui banyak cara terutamanya penilaian daripada ibu bapa serta guru (Helmke & van Aken, 1995). Menurut Scheirer dan Kraut (1979),

*"motivation for academic learning comes from the reinforcement of one's social environment for specific learned skills; that is of course the positions of behaviourist learning theory. In this view, self-concept changes is likely to be an outcome of increased achievement with accompanying social approval, rather than an intervening variable necessary for achievement to occur"* (m.s. 144).

Model peningkatan diri (*self-enhancement model*) pula menyatakan bahawa konsep diri adalah penentu utama kepada pencapaian akademik (Calsyn & Kenny, 1977). Peningkatan dalam aspek konsep diri akan membawa kepada peningkatan dalam pencapaian akademik (Helmke & Van Aken, 1995; Byrne, 1998) tetapi peningkatan dalam pencapaian akademik tidak akan dapat mempertingkatkan konsep diri. Pembentukan konsep diri yang positif pada diri seseorang akan dapat membantu mempertingkatkan pencapaian akademiknya (Barker, Martin, Dowson, & McInerney, 2005). Ini adalah kerana menurut Van Damme, Opdenakker, De Fraine dan Mertens (2004), jika seseorang berpandangan

positif terhadap kompeten akademiknya, dia akan dimotivasikan untuk bertungkus lumus mencapai matlamat atau cita-citanya. Selain daripada itu, keyakinan diri dan sikap berusaha secara berterusan yang merupakan ciri-ciri konsep sendiri akademik yang positif akan menyebabkan seseorang itu berkemampuan menangani segala rintangan serta masalah pembelajaran.

Model kesan dua hala (*reciprocal effect model*) menjelaskan bahawa konsep sendiri dapat memberi kesan ke atas pencapaian akademik kemudian dan pada masa yang sama pencapaian akademik juga dapat memberi kesan ke atas konsep sendiri kemudian (Marsh, 1990a; Marsh, Byrne, & Yeung, 1999; Marsh & Craven, 1997). Model ini menganggap hubungan sebab-musabab antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik adalah dinamik serta berbentuk dua hala (Marsh & Craven, 1997). Model ini dibina berdasarkan kepercayaan bahawa orang yang menganggap dirinya lebih efektif, lebih berkeyakinan diri serta lebih kompeten adalah lebih berjaya daripada mereka yang sebaliknya. Konsep sendiri dapat meramal peningkatan pencapaian akademik dan pada masa yang sama peningkatan dalam aspek pencapaian akademik juga dapat menyebabkan konsep sendiri dipertingkatkan (Van Damme et al., 2004). Model ini berpendapat galakan untuk membentuk konsep sendiri positif pada diri seseorang adalah penting sebagai langkah untuk mempertingkatkan penguasaan kemahiran akademik (Marsh & Craven, 1997). Kajian yang dilakukan oleh Van Damme et al. (2004) menyokong model ini.

### **1.6.3 Teori Atribusi**

Teori Atribusi menjelaskan tentang bagaimana individu menginterpretasikan sesuatu kejadian dan seterusnya bagaimana ianya berkait dengan pemikiran dan tingkah laku individu tersebut. Menurut Crowl, Kaminsky dan Podell (1997), Teori Atribusi berkait rapat dengan kepercayaan pelajar tentang punca kejayaan dan kegagalan mereka. Teori Atribusi Weiner (1974) fokus kepada aspek pencapaian akademik dan menjelaskan bahawa terdapat hubungan antara konsep sendiri dan pencapaian. Teori ini mempunyai perkaitan dengan aspek konsep sendiri kerana ianya memberi penekanan kepada aspek persepsi sendiri kini pelajar yang akan menghasilkan kesan kuat ke atas cara mereka menginterpretasi kejayaan atau kegagalan tentang usaha sekarang. Keadaan ini seterusnya akan menentukan kecenderungan mereka menggunakan usaha atau tingkah laku yang sama pada masa depan. Ini adalah kerana atribusi individu yang akan menentukan tindakannya secara efektif terhadap kejayaan dan kegagalan yang dialami (Weiner, 1980). Weiner (1992) percaya individu akan menganggap faktor kebolehan, usaha, tahap kesukaran tugas dan nasib sebagai punca kepada kejayaan atau kegagalan sesuatu kejadian.

Atribusi telah dikategorikan berdasarkan tiga dimensi iaitu lokus kawalan, kestabilan dan kawalan. Lokus kawalan dibahagikan kepada jenis internal dan eksternal. Kestabilan merujuk sama ada berlaku suatu perubahan atau sebaliknya. Kawalan pula dikategorikan kepada dua jenis iaitu yang dapat dikawal oleh seseorang atau di luar kawalan seseorang. Kebolehan dan tahap kesukaran tugas

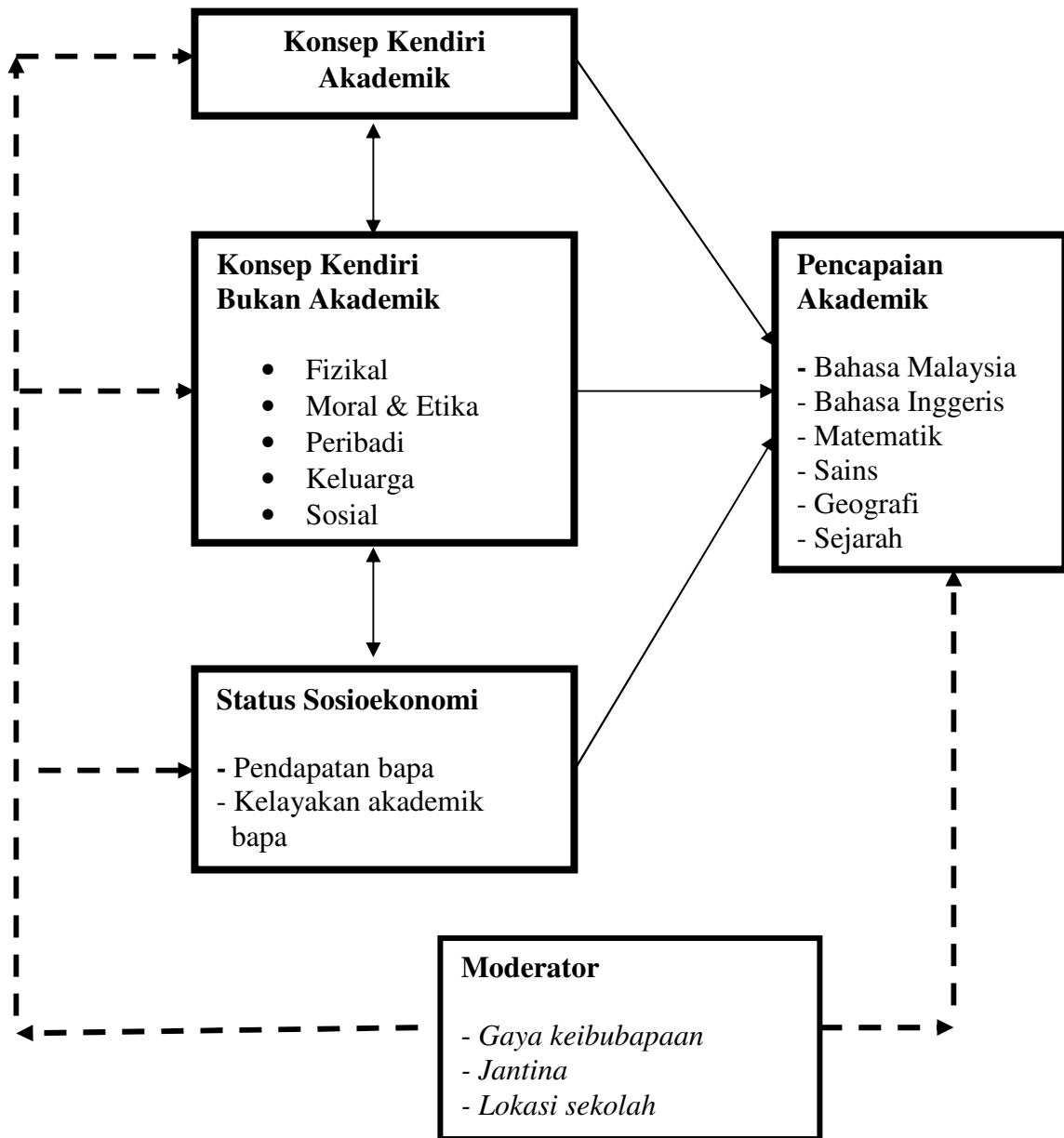
adalah atribusi yang stabil manakala usaha dan nasib merupakan atribusi yang tidak stabil. Kebolehan dan usaha adalah bersifat internal, di sebaliknya tahap kesukaran tugas dan nasib adalah bersifat eksternal. Usaha adalah satu-satunya atribusi yang individu boleh kawal (Crowl et al., 1997).

Weiner (1980) menjelaskan bahawa pelajar yang mempunyai konsep sendiri yang tinggi serta berprestasi akademik cemerlang akan menganggap kejayaan akademik mereka adalah berpunca daripada faktor kebolehan yang bersifat internal, stabil dan di luar kawalan. Di sebaliknya, mereka akan menganggap kegagalan mereka adalah disebabkan oleh faktor usaha yang berciri internal, tidak stabil dan dalam kawalan atau disebabkan oleh tahap kesukaran tugas yang bersifat eksternal dan luar kawalan. Weiner (1980) juga berpendapat sekiranya seseorang pelajar yang mengalami kegagalan berulang kali menilai dirinya sebagai seseorang yang kurang kompeten, persepsi sendiri ini akan memberi kesan ke atas tanggapan pelajar tersebut mengenai kejayaan atau kegagalan yang dialaminya apabila melakukan tugas yang sama pada masa depan.

## **1.7 Kerangka Konseptual**

Tujuan utama kajian ini dilaksanakan ialah untuk mengkaji hubungan antara variabel konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang. Di samping itu, kajian ini juga ingin menentukan sama ada wujud kesan langsung,

kesan tidak langsung serta jumlah kesan antara keempat-empat variabel tersebut. Akhir sekali kajian ini akan mengenal pasti fungsi variabel gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah sebagai moderator. Kerangka kerja asas yang menghubungkan semua variabel konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik serta moderator telah dipamerkan dalam Rajah 1.1. Kerangka kerja asas dapat berfungsi sebagai panduan untuk pelaksanaan kajian ini.



Rajah 1.1: Kerangka kerja asas

Petunjuk:

—————> Kesan satu variabel ke atas variabel yang lain

- - - - -> Kesan moderator ke atas variabel

Kerangka kerja asas ini telah dihasilkan selepas tinjauan teori-teori Psikologi Pendidikan dan kajian-kajian lepas. Menurut Teori Ekologikal Bronfenbrenner (1979, 1989, 1995), faktor biologi dan faktor persekitaran banyak mempengaruhi proses perkembangan seseorang dari pelbagai aspek. Teori ini menjelaskan bahawa perkembangan individu dipengaruhi oleh satu siri sistem persekitaran bermula dari keluarga terdekat sehingga ke konteks sosial yang lebih luas, secara formal atau tidak formal yang sentiasa berubah, yang berinteraksi antara satu sama lain dan juga berinteraksi dengan individu tersebut sepanjang hayat. Untuk itu, faktor biologi seperti jantina dan agen sosialisasi seperti ibu bapa dan para guru serta status sosioekonomi dan lokasi sekolah sepatutnya dapat menjana impak ke atas pencapaian akademik pelajar sama ada secara langsung atau secara tidak langsung melalui mediator.

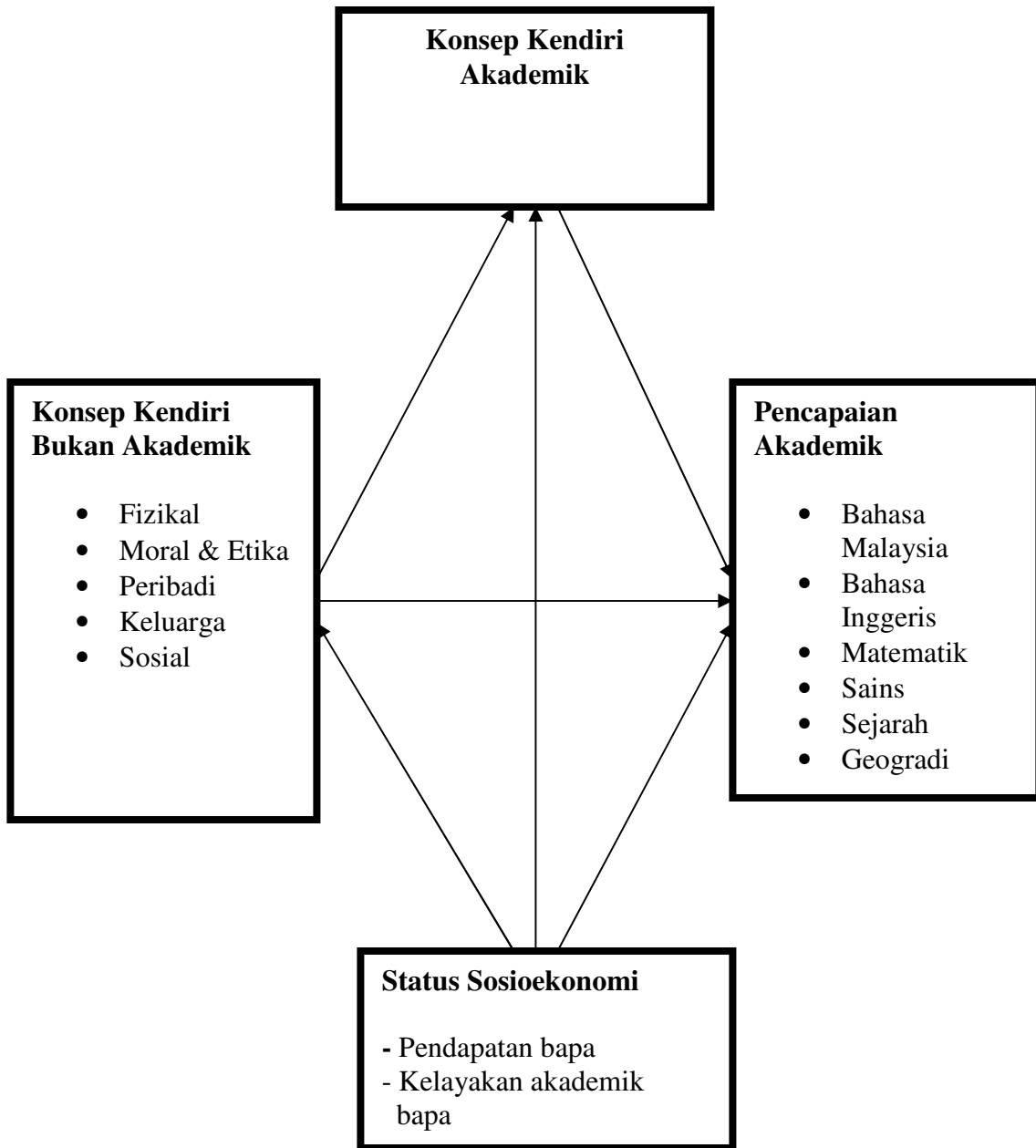
Kepentingan konsep sendiri yang dikategorikan konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik dalam mempengaruhi perkembangan individu terutamanya aspek pencapaian akademik dapat dilihat dalam Teori Konsep Kendiri Carl Roger (1959) dan Karen Danielson Horney (1950) serta kajian-kajian lepas (Wondimu & Marjon, 2006; Nsim, Roberts, Harrell, & Young, 2005; Akubuiro & Joshua, 2004; Hadi & Omar, 2005). Teori Horney menjelaskan bahawa konsep sendiri bermula dari dalam diri individu dan individu berharap agar dirinya mempunyai kesedaran sendiri tentang potensinya untuk mencapai matlamat sendiri sebenar-benarnya dalam usaha mencapai perkembangan yang maksimum. Maka konsep sendiri boleh bertindak sebagai tenaga dalaman yang mendorong seseorang

individu untuk mencapai matlamat seperti akademik. Di samping itu, banyak hasil kajian juga membuktikan hubungan antara konsep sendiri dan pencapaian akademik. Sumbangan gaya keibubapaan dalam pelbagai aspek perkembangan seseorang anak terutamanya aspek akademik memang tidak dapat dinafikan dan telah banyak dibuktikan dalam kajian-kajian lepas (Matnizam, 2004; Masoloko, Mthombeni, & Silo, 2006; Cruz, Linares, Pelegrina, & Lendinez, 2001; Buri, Louiselle, Misukanis, & Nueller, 1988; Pearson & Nirmala, 2003; Pong, Hao, & Gardner, 2005). Dari segi Teori Atribusi, Weiner (1992) percaya bahawa individu akan menganggap kejayaan atau kegagalan sesuatu tugas adalah berpunca daripada kebolehan, usaha, tahap kesukaran serta nasib. Maka konsep sendiri, status sosioekonomi, gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa, jantina malahan lokasi sekolah dapat memainkan peranannya dalam memberi kesan ke atas pencapaian akademik para pelajar. Ini adalah kerana faktor-faktor di atas dapat membezakan tanggapan individu tentang punca kejayaan atau kegagalan sesuatu tugas serta tindakan yang dilakukan untuk mengusahakan sesuatu tugasan yang diberi.

Hasil daripada kerangka kerja asas, keempat-empat variabel konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik telah digabungkan untuk membentuk model pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang seperti yang dipaparkan dalam Rajah 1.2. Konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi merupakan variabel tidak bersandar manakala pencapaian akademik adalah variabel



bersandar. Variabel konsep sendiri bukan akademik adalah terdiri daripada lima dimensi iaitu sendiri fizikal, sendiri moral dan etika, sendiri peribadi, sendiri keluarga serta sendiri sosial (Chiam, 1976). Aspek status sosioekonomi akan diukur berdasarkan pendapatan dan kelayakan akademik bapa. Pencapaian Akademik pula dinilai berpandukan keputusan PMR bagi mata pelajaran Bahasa Malaysia, Bahasa Inggeris, Matematik, Sains, Geografi dan sejarah. Konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik pula dinilai menggunakan instrumen masing-masing.



Rajah 1.2: Model hubungan antara variabel konsep kendiri akademik, konsep kendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik

Petunjuk:

—————→ Kesan satu variabel ke atas variabel yang lain

Secara kursus, pembinaan model membolehkan semua objektif kajian dicapai serta menyediakan jawapan untuk soalan-soalan kajian. Melalui pembinaan model, hubungan antara variabel konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik dapat diuji dan seterusnya menentukan sama ada model *fit* data kajian ini. Pada masa yang sama, kesan langsung, kesan tidak langsung dan jumlah kesan setiap variabel tidak bersandar iaitu konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik juga dapat ditentukan. Variabel yang menjadi mediator untuk kajian ini juga boleh dikesan melalui kesan tidak langsung. Menurut Brown (1997), kesan tidak langsung adalah jenis kesan yang paling penting semasa menilai mediator menggunakan model. Selain daripada itu, peranan jantina, gaya keibubapaan dan lokasi sekolah sebagai moderator untuk model juga dapat dikenal pasti.

## **1.8 Kepentingan Kajian**

Pencapaian akademik yang cemerlang merupakan suatu aspek yang selalunya dipandang tinggi serta diberi perhatian yang serius dalam kebanyakan masyarakat di dunia hari ini. Ini adalah kerana pencapaian akademik yang baik bukan sahaja dapat memanfaatkan diri seseorang individu bahkan bangsa serta negara. Pencapaian akademik juga menjadi pengukur kepada kejayaan seseorang pelajar dalam proses persekolahan (Nicholls, 1979a; McClintock, 1978). Oleh sebab itu, dari dahulu hingga sekarang penekanan ke atas pencapaian akademik memang merupakan salah satu matlamat yang penting dalam proses pengajaran dan

pembelajaran dalam kelas. Mengikut Burns (1982), pencapaian akademik merupakan satu aspek yang sangat diberi penekanan dalam proses persekolahan walaupun aktiviti bukan akademik juga dijalankan. Pelajar-pelajar, guru-guru serta ibu bapa biasanya hanya menitikberatkan aktiviti-aktiviti yang dapat memperoleh markah tinggi dalam semua peperiksaan.

Kejayaan dalam bidang akademik adalah sangat penting, terutamanya bagi kalangan remaja. Ini adalah kerana generasi muda merupakan modal insan yang sangat berharga kepada masa depan negara (Abdullah, 2006). Selain itu, terdapat juga hasil kajian yang menunjukkan bahawa dewasa yang berprestasi akademik baik adalah lebih mudah mendapat pekerjaan, berpendapatan tinggi (*National Center for Education Statistics, 2001; U, S, Department of Commerce, Bureau of the Census, 1999*), tidak mudah dipecah oleh majikan, kurang melibatkan diri dalam masalah sosial, lebih banyak melibatkan diri dalam aktiviti kebajikan, menjadi sukarelawan (*National Alliance of Business, 1998*). Remaja yang mempunyai pencapaian cemerlang dalam akademik didapati mempunyai penghargaan sendiri yang lebih tinggi (Filozof, Albertin, & Jones, 1998), kurang melibatkan diri dalam masalah alkohol serta dadah (Schulenberg, Bachman, O'Malley, & Johnston, 1994; Bryant, Bradley, Maclean, & Crossland 2003; Hallfors, Vevea, Iritani, Cho, Khatapoush, & Saxe, 2002) serta mempunyai tahap kebimbangan dan depresi yang rendah (Cicchetti & Toth, 1998; Liem, Dillon, & Gore, 2001). Hasil kajian-kajian ini disokong Purkey (1970) yang menjelaskan bahawa pelajar-pelajar yang berjaya biasanya mempunyai pandangan yang tinggi terhadap diri sendiri serta memiliki

keyakinan diri yang tinggi tentang kebolehan mereka dalam menjayakan kehidupan mereka.

Kajian yang dijalankan ini mempunyai kepentingannya kerana mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik dan seterusnya memberi input dalam isu masalah keciciran. Di samping itu, dapatan kajian ini juga akan menyumbang dari segi meningkat prestasi pelajar demi merealisasikan hasrat kerajaan untuk membangunkan modal insan taraf dunia. Hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik serta status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik pelajar-pelajar Tingkatan 4 Daerah Klang dikaji dengan membina sebuah model a priori yang kurang dijalankan oleh pengkaji tempatan. Proses ini membolehkan pengkaji mengkaji maklumat dengan lebih terperinci dan seterusnya memperoleh gambaran yang lebih jelas serta menyeluruh. Ini adalah kerana pengkaji bukan sahaja dapat mengkaji hubungan antara empat variabel tersebut secara serentak bahkan dapat menentukan kesan langsung serta kesan tidak langsung yang wujud antara variabel tersebut.

Dapatan kajian ini dapat mengidentifikasikan peranan konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi sebagai peramal kepada pencapaian akademik. Berdasarkan dapatan kajian, penggubal polisi, pentadbir sekolah, guru-guru dan ibu bapa mungkin perlu mempertimbangkan faktor-faktor konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dalam usaha untuk mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar-

pelajar. Jika konsep sendiri serta konsep sendiri akademik didapati memberi kesan positif ke atas kejayaan akademik seseorang pelajar, ibu bapa serta guru-guru perlu mewujudkan langkah-langkah untuk mempertingkatkan konsep sendiri dan konsep sendiri akademik dalam diri pelajar semasa memberi bimbingan dan pengajaran sama ada di rumah atau di sekolah memandangkan kedua-dua faktor ini lebih mudah dimanipulasikan daripada gaya keibubapaan, status sosioekonomi, jantina dan lokasi sekolah. Ibu bapa serta guru-guru memainkan peranan yang sangat penting dalam mempertingkatkan konsep sendiri seseorang pelajar (Purkey, 1970).

Hasil kajian ini juga dapat memverifikasikan hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik berdasarkan model perkembangan kemahiran, model peningkatan sendiri atau model kesan dua hala. Sekiranya konsep sendiri adalah peramal kepada pencapaian akademik, maka guru-guru serta ibu bapa perlu mempertingkatkan konsep sendiri individu dalam usaha untuk menolongnya mendapat pencapaian akademik yang lebih baik. Sebaliknya jika pencapaian akademik merupakan peramal kepada konsep sendiri akademik, maka guru-guru dan ibu bapa perlu menolong individu itu memperoleh kejayaan serta pengalaman yang positif dalam aspek akademik pada peringkat awal supaya individu itu membentuk persepsi positif tentang kebolehan akademiknya. Jika hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik adalah berbentuk dua hala, maka penekanan yang sama harus diberikan kepada dua aspek tersebut. Input-input ini adalah berguna dalam merancang program-program peningkatan pencapaian akademik pelajar-pelajar terutamanya mereka yang lemah.

Apabila model tersebut diuji dengan data-data berdasarkan gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah maka peranan ketiga-tiga faktor tersebut sebagai moderator dapat ditentukan. Kepentingan maklumat tentang gaya keibubapaan adalah melahirkan kesedaran kepada ibu bapa tentang kesan setiap jenis gaya keibubapaan ke atas pencapaian akademik seseorang anak. Kesedaran ini seterusnya akan menyebabkan ibu bapa mengetahui tentang pentingnya peranan mereka dalam kejayaan akademik seseorang anak dan bukan hanya bergantung kepada guru, sekolah serta Kementerian Pelajaran Malaysia sahaja. Maklumat dari aspek jantina dan lokasi sekolah pula dapat membantu guru-guru, terutamanya para kaunselor dan pihak pentadbir mengadakan strategi-strategi yang sesuai dalam menangani masalah pencapaian akademik yang lemah dan seterusnya dapat mengurangkan kadar keciriran.

Di samping itu, hasil kajian ini juga dapat menolong para guru serta kaunselor-kaunselor di sekolah untuk mengenal pasti punca-punca yang mengakibatkan kelemahan pencapaian akademik seseorang pelajar. Apabila hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, gaya keibubapaan dengan pencapaian akademik difahami, guru-guru boleh berbincang dengan ibu bapa dan bantuan-bantuan yang sesuai boleh diberikan kepada pelajar untuk memperbaiki pencapaian akademiknya. Dapatan yang diperoleh daripada kajian ini juga boleh menjadi input kepada ibu bapa serta guru-guru dalam usaha memupuk minat belajar pelajar-pelajar dan memotivasikan mereka melibatkan diri dalam proses pembelajaran demi menuju ke arah kecemerlangan akademik.

Kajian yang dijalankan ini adalah tepat pada masanya kerana kini Kementerian Pelajaran Malaysia sedang berwawasan untuk merapatkan jurang pencapaian pendidikan seperti yang diteraskan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010 dan mengatasi masalah keciciran seperti yang dijelaskan dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah. Di samping itu, Kementerian Pelajaran Malaysia juga berhajat untuk melonjakkan sistem pendidikan negara ke tahap yang lebih tinggi demi menjadikan Malaysia sebagai pusat kecemerlangan pendidikan serta meningkatkan martabat pendidikan Malaysia pada peringkat antarabangsa seperti yang terkandung dalam Wawasan 2020.

Dapatan kajian ini juga boleh menyumbang dalam merealisasikan hasrat Malaysia sebagai negara berpendapatan tinggi dengan membangunkan modal insan bertaraf dunia seperti yang diumumkan dalam Rancangan Malaysia Kesepuluh. Ini kerana kelayakan pendidikan yang tinggi untuk menyokong pembangunan pengetahuan dan inovasi dalam bidang teknikal dan profesional adalah salah satu ciri modal insan negara berpendapatan tinggi (Rancangan Malaysia Kesepuluh). Pada masa yang sama, hasil kajian ini juga bertujuan untuk menimbulkan kesedaran dalam kalangan penggubal polisi, guru-guru serta ibu bapa tentang perlunya untuk mengakui kepentingan aspek konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi, gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah dalam membincangkan usaha mempertingkatkan pencapaian akademik.



Akhir sekali, diharap juga hasil kajian ini dapat menjadi bahan panduan serta memberi sedikit sebanyak maklumat terutamanya dalam isu yang berkenaan dengan pencapaian akademik pelajar-pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang kepada pengkaji-pengkaji lain yang ingin mendalami kajian mengenai hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik serta status sosieokonomi dengan pencapaian akademik.

## **1.9 Definisi Operasi**

Beberapa istilah penting yang digunakan dalam kajian ini telah didefinisikan seperti berikut:

### **1.9.1 Konsep Kendiri**

Konsep kendiri adalah satu gambaran persepsi yang diberikan kepada diri kita sendiri dalam keadaan sedar dengan menggunakan 'aku' atau 'saya'. Konsep kendiri ini terbentuk melalui interaksi dengan pengalaman dari persekitaran dan juga penilaian terhadap diri sendiri yang didapati akibat daripada interaksi awal dengan orang-orang yang signifikan dengannya seperti ibu bapa (Roger, 1959). Konsep kendiri dalam kajian ini meliputi konsep kendiri akademik dan konsep kendiri bukan akademik yang terdiri daripada dimensi kendiri fizikal, kendiri moral dan etika, kendiri peribadi, kendiri keluarga dan kendiri sosial.

Kelima-lima dimensi konsep kendiri bukan akademik yang meliputi kendiri fizikal, kendiri moral dan etika, kendiri peribadi, kendiri keluarga dan kendiri sosial

akan diukur dengan menggunakan Skala Konsep Kendiri Tennessee (Fitts, 1965) yang telah diubahsuaikan oleh Chiam (1976).

#### **1.9.1.1 Kendiri Fizikal**

Kendiri fizikal menghuraikan pendapat seseorang itu tentang tubuh badannya, kesihatan, perwatakan fizikal, seksualiti dan kecantikan (Fitts & Warren, 1996).

#### **1.9.1.2 Kendiri Moral Dan Etika**

Kendiri moral dan etika menjelaskan berkenaan dengan penilaian yang seseorang itu berikan untuk dirinya dari segi perlakuannya yang berhubung dengan aspek moral, etika serta agama yang dianutinya. Dimensi moral dan etika menyentuh soal harga diri, perhubungan dengan Tuhan, perasaan sebagai seorang yang 'baik' atau 'jahat' dan rasa puas hati atau sebaliknya terhadap penglibatannya dalam agama yang dianutinya (Sidek, 2005).

#### **1.9.1.3 Kendiri Peribadi**

Kendiri peribadi adalah gambaran, harapan, penilaian serta perasaan yang seseorang itu berikan ke atas dirinya dari segi personalitinya yang tidak berhubung dengan tubuh badan atau interaksi dalam sosial (Fitts & Warren, 1996).

#### **1.9.1.4 Kendiri Keluarga**

Kendiri keluarga merujuk persepsi seseorang itu terhadap kepentingan dirinya dalam keluarga. Perasaannya dalam aspek layanan yang diberikan dan yang diterima daripada keluarga serta penilaiannya tentang hubungan dengan keluarga (Sidek, 2005).

#### **1.9.1.5 Kendiri Sosial**

Kendiri sosial pula mencerminkan pandangan dan penilaian seseorang tentang dirinya yang menyentuh aspek perhubungannya dengan orang lain atau masyarakat di sekelilingnya. Dimensi sosial menggambarkan *sense of adequacy and worth* dalam soal interaksi sosial dengan yang lain (Sidek, 2005).

#### **1.9.1.6 Konsep Kendiri Akademik**

Konsep kendiri akademik merujuk kepada persepsi dan penilaian seseorang terhadap kebolehannya untuk belajar dan mencapai kejayaan dari segi akademik. Konsep kendiri akademik dinilai dengan menggunakan Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover (Brookover et al., 1964).

### **1.9.2 Pencapaian Akademik**

Menurut CRIRES (2005), pencapaian akademik membawa maksud pencapaian pada tahap tertentu yang diperoleh oleh individu dalam pelbagai bidang ilmu pengetahuan serta kemahiran. Tahap tersebut telah ditetapkan berdasarkan umur, proses pembelajaran yang telah dilalui serta kemampuan individu berkenaan

dengan pendidikan, kelayakan dan sosialiasasi. Pencapaian akademik dalam kajian ini merujuk kepada pencapaian sampel dalam Peperiksaan Menengah Rendah (PMR) 2006 yang telah diduduki. Pencapaian mata pelajaran Bahasa Malaysia, Bahasa Inggeris, Matematik, Sains, Sejarah dan Geografi telah digunakan sebagai indikator kepada pencapaian akademik. Gred dalam PMR adalah A, B, C, D, atau E. Gred A, B, C dan D adalah lulus manakala gred E adalah tidak mencapai kelulusan yang minimum. Sampel yang baik pencapaian akademik mendapat A bagi mata pelajaran yang diambil. Sampel yang sederhana pencapaian akademik mendapat B dan C, manakala sampel yang lemah pencapaian akademik mendapat D dan E bagi mata pelajaran yang diambil. Sampel yang mendapat gred A diberi 5 poin, gred B = 4 poin, gred C = 3 poin, gred D = 2 poin dan gred E = 1 poin (Vijaya, 2007; Gunasekaran, 2003).

### **1.9.3 Status Sosioekonomi**

Kelayakan akademik dan pendapatan bapa telah digunakan sebagai indeks untuk mengukur status sosioekonomi subjek. Aspek kelayakan akademik dikategorikan berdasarkan kriteria yang ditetapkan oleh Jabatan Perkhidmatan Awam iaitu kelulusan ijazah universiti atau kelayakan yang lebih tinggi dan bukan kelulusan ijazah universiti (Pekeliling Perkhidmatan, Bil 9, 1991). Kategori bukan kelulusan ijazah pula dibahagikan kepada tidak bersekolah, darjah enam, Tingkatan 3/ LCE/ PMR, Tingkatan 5/ MCE/ SPM, Tingkatan 6/ HSC/ STPM dan sijil/ diploma/ institusi latihan. Aspek pendapatan merujuk kepada jumlah pendapatan bulanan bapa. Pendapatan dikategorikan berdasarkan kelas pendapatan, Malaysia,

1997-2007 yang ditetapkan oleh Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri. Kelayakan akademik merujuk kepada kelayakan akademik tertinggi yang dimiliki oleh bapa sampel.

#### **1.9.4 Lokasi Sekolah**

Lokasi sekolah ditentukan daripada senarai yang dikeluarkan oleh Jabatan Pelajaran Negeri Selangor. Dalam kajian ini, lokasi sekolah digunakan untuk mengkategorikan sampel kepada kumpulan pelajar sekolah bandar dan kumpulan pelajar sekolah luar bandar. Kumpulan pelajar sekolah bandar adalah pelajar yang belajar di sekolah yang terletak di bandar manakala kumpulan pelajar sekolah luar bandar adalah pelajar yang belajar di sekolah yang terletak di luar bandar.

#### **1.9.5 Gaya Keibubapaan**

Gaya keibubapaan merujuk kepada suatu keadaan emosi di mana ibu bapa menunjukkan pelbagai konstelasi sikap atau tingkah laku yang mereka amalkan dalam proses mengasuh seseorang anak. Kepercayaan ibu bapa tentang sifat anak-anak serta cara tertentu yang mereka amalkan untuk mensosialisasikan anak-anak. Gaya keibubapaan adalah agak tetap sepanjang masa (Darling & Steinberg, 1993). Gaya keibubapaan termasuk cara dan kaedah ibu bapa mengasuh, memelihara, memberi tunjuk ajar, mendidik, mendisiplin dan membimbing anak. Gaya keibubapaan adalah suatu aktiviti yang kompleks yang meliputi pelbagai jenis tingkah laku tertentu yang berfungsi sama ada secara berasingan atau bersama-sama yang akan memberi kesan atas perkembangan seseorang anak itu.

Ketiga-tiga variabel gaya keibubapaan autoritarian, autoritatif dan permisif akan diukur dengan menggunakan instrumen *Parental Authority Questionnaire* (Buri, 1991).

#### **1.9.5.1 Gaya Keibubapaan Autoritarian**

Gaya keibubapaan autoritarian mempunyai ciri darjat *demandingness* yang tinggi tetapi darjat *responsiveness* yang rendah (Baumrind, 1991). Ibu bapa akan berkecenderungan mengadakan kawalan yang ketat ke atas tingkah laku anak dan memastikan nilai-nilai dipatuhi melalui peraturan-peraturan yang ditetapkan. Nilai-nilai dan rasional peraturan tidak akan dijelaskan kepada anak. Mereka jarang menunjukkan kasih sayang kepada anak. Kaedah disiplin berbentuk hukuman fizikal akan digunakan untuk membentukkan perlakuan atau sebagai hukuman kerana tidak mematuhi peraturan (Aarcon, 2003). Mereka tidak fleksibel, tidak menggalakkan anak berdikari (Pike, 1996) serta tidak mengamalkan tolak ansur secara lisan.

#### **1.9.5.2 Gaya Keibubapaan Autoritatif**

Gaya keibubapaan autoritatif adalah cara pembesaran yang dicirikan oleh darjat *demandingness* dan *responsiveness* yang tinggi (Baumrind, 1991). Ibu bapa akan berkecenderungan mengenakan peraturan atau had-had batasan tingkah laku tertentu tetapi membenarkan komunikasi yang bersifat terbuka dan anak diberi kebebasan untuk membuat keputusan dalam perkara-perkara tertentu (Meehan, 2003). Rasional di sebalik peraturan akan dijelaskan. Ibu bapa jenis ini bersifat

fleksibel dan rasional dalam sikap dan pandangan serta menggalakkan anak supaya berdikari (Aarcon, 2003). Mereka mengenakan kawalan yang tegas tetapi masih menggalakkan tolak ansur secara lisan.

### **1.9.5.3 Gaya Keibubapaan Permisif**

Gaya keibubapaan ini mempunyai ciri darjat *demandingness* yang rendah dan darjat *responsiveness* yang tinggi (Baumrind, 1991). Ibu bapa permisif berkecenderungan mengamalkan corak komunikasi yang terbuka dan kurang menekan tingkah laku baik anak. Mereka memberi banyak kebebasan kepada anak dan berharap mereka akan melakukan yang terbaik (Horner, 2003). Ibu bapa jenis ini hanya membuat beberapa permintaan terhadap anak. Mereka menggalakkan anak mereka meluahkan perasaan mereka secara terbuka dan jarang mengenakan kawalan (Huxley, 2002), kuasa atau hukuman fizikal untuk mengawal anak. Mereka hanya berperanan dalam memenuhi kehendak-kehendak anak, menyediakan situasi membimbing untuk perkembangan anak tetapi gagal berperanan penting dalam pembentukan perlakuan yang positif dan mengawal tingkah laku anak melalui penggunaan peraturan-peraturan ketat (Jas Laile, 2000).

## **BAB 2**

### **TINJAUAN KAJIAN YANG BERKAITAN**

#### **2.1 Pengenalan**

Kajian ini dijalankan dengan tujuan untuk meneliti tiga faktor iaitu konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi yang dihipotesiskan akan mempengaruhi pencapaian akademik pelajar sekolah menengah. Fokus utama kajian ini ialah mengkaji hubungan antara variabel konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik. Selepas itu, hubungan tersebut akan dikaji menggunakan gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah sebagai moderator. Bab ini membincangkan kajian-kajian lepas berkenaan hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi, gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah dengan pencapaian akademik yang telah dijalankan di dalam serta di luar negara.

#### **2.2 Kajian Literatur**

Kajian ini dijalankan untuk melihat hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan aspek pencapaian akademik. Bahagian ini akan membincangkan kajian-kajian lepas berkenaan dengan konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan aspek pencapaian akademik yang telah dilaksanakan di



luar dan dalam negeri supaya dapat menyediakan asas yang kukuh serta mantap dalam penentuan keempat-empat faktor tersebut dalam kajian ini.

### **2.2.1 Hubungan Antara Konsep Kendiri Dan Pencapaian Akademik.**

Konsep kendiri adalah persepsi seseorang tentang dirinya. Persepsi ini terbentuk melalui pengalamannya dengan persekitaran dan dipengaruhi terutamanya oleh peneguhan persekitaran (*reinforcement environmental*) dan orang yang signifikan dalam persekitaran (Shavelson et al., 1976). Shavelson et al. (1976) berpendapat tujuh ciri-ciri kritikal yang dikaitkan dengan definisi konstruk untuk konsep kendiri seperti di bawah:

- i. *Organized* : Konsep kendiri adalah struktur yang tersusun.
- ii. *Multifacated'* : Konsep kendiri adalah multidimensional. Setiap dimensi akan merefleksikan sistem kategori yang dimiliki oleh seseorang individu atau kumpulan tertentu.
- iii. *Hierarchical* : Konsep kendiri disusun secara heirarki dengan konsep kendiri umum berada di puncaknya. Konsep kendiri akademik dan konsep kendiri bukan akademik berada di bawah.
- iv. *Stable* : Konsep kendiri adalah stabil tetapi semakin individu menuruni heirarki konsep kendiri, ia menjadi kurang stabil kerana bergantung kepada situasi tertentu.
- v. *Developmental* : Konsep kendiri menjadi semakin multidimensional apabila umur individu itu semakin meningkat.

- vi. *Evaluation* : Konsep sendiri terdiri daripada aspek deskriptif dan penilaian. Individu akan menilai kedua-dua aspek ini berbeza.
- vii. *Differentiable* : Konsep sendiri dapat dibezakan daripada konstruk yang lain seperti akademik dan sosial.

Secara umumnya, konsep sendiri dibahagikan kepada konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik (Shavelson et al., 1976). Konsep sendiri adalah satu model heirarki dengan konsep sendiri umum berada di puncak manakala konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik berada di bawah. Di bawah konsep sendiri akademik pula dibahagikan kepada konsep sendiri akademik mengikut subjek yang spesifik. Konsep sendiri bukan akademik pula dibahagikan kepada konsep sendiri sosial, konsep sendiri emosi dan konsep sendiri fizikal.

Pemahaman yang mendalam tentang aspek konsep sendiri dalam kalangan pelajar merupakan satu isu yang dititikberatkan oleh bidang Psikologi Pendidikan. Ini adalah kerana konsep sendiri didapati boleh meramal serta mempunyai hubungan sebab-musabab dengan hasil pembelajaran (Lau, Yeung, & Jin, 1998, Mendez, 2005). Dapatan kajian Hasenzaded, Hussini dan Moradi (2004) juga melaporkan hubungan yang signifikan antara konsep sendiri global dan pencapaian akademik. Menurut Shavelson, et al (1976), konsep sendiri merupakan satu variabel yang kritikal dalam bidang pendidikan atau bidang penilaian dan penyelidikan pendidikan kerana konsep sendiri dapat menerangkan banyak kesan

dalam pendidikan apabila berfungsi sama ada sebagai variabel yang menentukan kesan atau variabel moderator.

Konsep sendiri akademik adalah persepsi keseluruhan seseorang individu dalam konteks akademik. Konsep sendiri akademik merujuk penilaian sendiri seseorang dalam domain akademik (Wondimu & Marjon, 2006). Menurut Brookover (1959), konsep sendiri akademik didefinisikan sebagai penilaian seseorang individu terhadap kebolehannya untuk mempelajari dalam konteks sekolah berbanding dengan rakan-rakan sebaya lain di sekolah. Berdasarkan penerangan Paik (1999), konsep sendiri akademik sebagai satu faktor penting dalam kejayaan akademik telah menarik perhatian ramai ahli psikologi dan pendidik. Hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik telah dikaji dengan luas beberapa dekad yang lalu (Marsh & Craven, 1997). Menurut Hamachek (1995), konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik telah didapati berhubung secara dinamik dan dua hala (*reciprocal*) tetapi konsep sendiri akademik mempunyai korelasi yang tinggi dengan pencapaian akademik berbanding dengan konsep sendiri umum.

Berdasarkan kajian–kajian lepas, terdapat tiga model yang digunakan oleh pengkaji-pengkaji untuk menjelaskan hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik (Mendez, 2003; Bryne, 1998; Skaalvik & Valas, 1999; Chapman, Tunmer, & Prochnow, 2000; Muijs, 1997; Guay, Boivin, & Marsh, 2003; Tunmer & Chapman, 1997; Byer, 2000; Van Damme et al., (2004);

Anderman & Anderman, 1998; Marsh & Craven, 1997). Model peningkatan sendiri (*self-enhancement model*) yang menerangkan bahawa konsep sendiri akademik adalah penentu kepada pencapaian akademik (Calsyn & Kenny, 1977). Model perkembangan kemahiran (*skill-development model*) yang menyatakan pencapaian akademik yang menentukan konsep sendiri akademik (Calsyn & Kenny, 1977). Model kesan dua hala (*reciprocal effect model*) yang menjelaskan bahawa hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik adalah dua hala (Marsh & Yeung, 1997; Marsh, Hau, & Kong, 2002). Ini bermakna konsep sendiri akademik akan memberi kesan ke atas pencapaian akademik seterusnya dan pada masa yang sama pencapaian akademik juga akan memberi kesan ke atas pembentukan konsep sendiri seterusnya.

Tinjauan kajian-kajian lepas (Hadi & Omar, 2005; Marjon, 2006; Suntonrapo, Auyporn, & Thaweewat, 2009, Choong, 2007; Chang, 2008; Enam (2006); Park, 2003; Janjetovic & Malinic, 2004; Croli, 2004; Heng, 2000; Ruzina, 2005; Tian, 2006; Mikk, 2006) memberi maklumat bahawa pengkaji-pengkaji telah melihat hubungan antara konsep sendiri akademik dengan pencapaian akademik menggunakan sampel pelbagai peringkat umur serta berdasarkan model peningkatan sendiri, model perkembangan kemahiran dan model kesan dua hala. Bahagian berikutnya akan membincangkan dapatan kajian-kajian lepas bersama dengan kesimpulan-kesimpulan yang telah dibuat. Secara umumnya, dapatan kajian melaporkan wujudnya hubungan positif antara konsep sendiri akademik dengan pencapaian akademik. Ini juga menjelaskan tentang peranan penting konsep sendiri

akademik dalam perkembangan seseorang terutamanya dalam bidang akademik. Walaupun begitu, masih terdapat perbezaan dapatan apabila hubungan tersebut dilihat berdasarkan model peningkatan sendiri, model perkembangan kemahiran dan model kesan dua hala.

Hubungan antara konsep sendiri akademik, motivasi autonomi dan pencapaian akademik menggunakan Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) telah dijalankan oleh Wondimu dan Marjon (2006). Teori *self determination of motivation* dan teori konsep sendiri telah dijadikan asas dalam kajian. Sampel kajian merupakan 181 orang pelajar sarjana di Netherlands yang merangkumi pelajar Amerika dan Asia. Keputusan kajian melaporkan bahawa model *fit* kedua-dua kumpulan data dengan baik. Terdapat hubungan positif yang signifikan antara penghargaan sendiri dan konsep sendiri akademik. Konsep sendiri akademik juga didapati berhubung secara positif dengan pencapaian akademik. Menurut pengkaji, pelajar yang berasa positif tentang dirinya dalam kehidupan secara keseluruhan akan lebih berkompeten dalam domain yang spesifik seperti akademik. Hasil kajian juga menunjukkan hubungan yang positif antara konsep sendiri akademik dan motivasi. Ini bermakna semakin seseorang individu mempunyai persepsi yang positif dalam aspek akademik, semakin tinggi motivasinya untuk melengkapkan tugas akademik. Aspek motivasi yang tinggi akan membolehkan individu itu memperoleh pencapaian akademik yang baik. Dapatan kajian Nasim, Roberts, Harrell dan Young (2005) yang dilakukan ke atas 250 orang pelajar kolej adalah sejajar dengan dapatan Wondimu dan Marjon

(2006). Ini adalah kerana keputusan kajian menunjukkan bahawa konsep sendiri akademik yang positif merupakan satu-satunya peramal bukan kognitif yang memberi kesan ke atas pencapaian akademik pelajar kolej.

Kesan konsep sendiri akademik, konsep sendiri sains dan sikap terhadap sains ke atas pencapaian sains telah dikaji oleh Akubuiro dan Joshua (2004). Sampel adalah 480 orang pelajar sekolah menengah. Kajian memberi maklumat bahawa pencapaian dalam subjek dapat diramalkan oleh sikap, konsep sendiri akademik dan konsep sendiri sains. Ini bermakna adalah penting bagi ibu bapa dan para guru untuk mempertingkatkan penilaian sendiri terhadap akademik dan sains demi menaikkan pencapaian sains. Selain daripada itu, Hadi dan Omar (2005) mendapati daripada kajian mereka bahawa variabel pelajar seperti pencapaian akademik yang lepas dan konsep sendiri akademik adalah peramal yang lebih penting kepada pencapaian Matematik berbanding dengan variabel sekolah seperti gred sekolah dan kepuasan guru mengajar. Pengkaji berpendapat konsep sendiri akademik iaitu penilaian seseorang tentang kebolehannya untuk mencapai tugas akademik sebenarnya mewakili unsur motivasi yang dapat mempengaruhi pencapaian akademik.

Mendez (2005) juga menjalankan satu kajian untuk melihat hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik mahasiswa-mahasiswa sepenuh masa di Universiti Colorado State. Sampel kajian adalah terdiri daripada 114 orang mahasiswa yang berbangsa Chicano(a) dan Mexican American yang

menuntut di universiti tersebut. *Academic Self-Concept Scale* (Reynolds, Ramirez, Magrina, & Allen, 1980) digunakan untuk mengukur aspek konsep diri akademik. Instrumen ini dapat mengukur tujuh komponen konsep diri. Hasil kajian menunjukkan bahawa konsep diri akademik berkorelasi dengan kumulatif *gred point average* (GPA) pada nilai korelasi 0.701 iaitu boleh dianggap mempunyai kesignifikanan yang agak tinggi pada aras keyakinan 99%. Selain daripada itu, setiap komponen konsep diri akademik iaitu dimensi gred serta usaha, kebiasaan membaca, penilaian rakan sebaya terhadap kebolehan akademik, keyakinan diri dalam akademik, kepuasan terhadap sekolah, keraguan tentang kebolehan diri dalam aspek akademik dan penilaian sendiri tentang pencapaian akademik mempunyai nilai korelasi yang tinggi dan kuat dengan pencapaian akademik. Hubungan signifikan juga didapati antara variabel demografi iaitu klasifikasi akademik, pendapatan keluarga dan umur dengan kumulatif GPA. Secara keseluruhan, hasil kajian ini menunjukkan bahawa konsep diri akademik merupakan satu faktor yang kritikal dalam aspek pencapaian akademik seseorang pelajar. Ini dapat dibuktikan daripada hubungan positif di antara konsep diri akademik dan pencapaian akademik mahasiswa-mahasiswa. Hasil kajian seterusnya mempamerkan maklumat bahawa pelajar yang berkonsep diri akademik tinggi akan mempunyai nilai kumulatif GPA yang lebih tinggi berbanding dengan mereka yang berkonsep diri akademik rendah.

Dapatan kajian Mendez (2005) adalah selaras dengan hasil kajian yang dilakukan oleh Byer (2000) untuk melihat kesan ketidakhadiran dan konsep diri

akademik ke atas pencapaian akademik. Kajian ini adalah kajian jenis korelasi dengan menggunakan 34 orang sampel dari sebuah sekolah menengah di Alabama. Sampel terdiri daripada 17 orang pelajar *African American* dan 17 orang pelajar *Caucasians*. Menurut hasil yang diperoleh oleh Chapman, Tunmer dan Prochnow (2000) daripada kajian ke atas kanak-kanak yang telah bersekolah selama dua tahun, kanak-kanak yang berkonsep sendiri akademik negatif mempunyai pencapaian yang lemah serta berkonsep sendiri membaca yang lebih negatif berbanding dengan mereka yang berkonsep sendiri akademik positif. Konsep sendiri akademik yang positif dan negatif dapat meramal pencapaian membaca dengan tepat dalam kajian itu.

Hasil kajian Byer (2000) menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan di antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik ( $r = .50$ ). Konsep sendiri akademik menerangkan 24% daripada varians pencapaian akademik. Menurut Byer (2000) lagi, hubungan positif antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik berada dalam julat .20 hingga .57 berdasarkan dapatan kajian-kajian lepas. Kelihatan juga hubungan yang signifikan antara konsep sendiri akademik dan ketidakhadiran dengan pencapaian akademik. Ketidakhadiran berkorelasi secara negatif dengan pencapaian akademik. Ketidakhadiran menerangkan 6% daripada varians pencapaian akademik. Byer (2000) mendapati hasil kajiannya dapat menyokong dapatan kajian lepas yang menyatakan terdapat hubungan yang positif antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik



(Uguroglu & Walberg, 1979; Pajares, 1996; Payne, 1992; Lyon, 1993; Marsh, 1992; Bloom, 1976).

Anderman dan Anderman (1998) pula mengkaji konsep sendiri akademik berdasarkan konteks masa kini dan masa depan serta hubungannya dengan pencapaian akademik. Hasil kajian mendapati konsep sendiri akademik kini dan konsep sendiri akademik masa depan yang positif berhubung secara positif dengan *gred point average* (GPA). Konsep sendiri sosial kini dan konsep sendiri sosial masa depan yang negatif pula berhubung secara negatif dengan *gred point average* (GPA). Dapatan kajian seterusnya menjelaskan bahawa perbezaan antara konsep sendiri akademik kini dan masa depan serta perbezaan antara konsep sendiri sosial kini dan masa depan merupakan peramal yang signifikan kepada perubahan dalam GPA. Jika konsep sendiri akademik kini lebih tinggi daripada konsep sendiri masa depan, GPA akan meningkat. Sebaliknya, kalau konsep sendiri sosial kini lebih tinggi daripada konsep sendiri sosial masa depan, GPA akan menurun.

Davis (2008) mendapati konsep sendiri yang positif merupakan salah satu faktor yang dikaitkan dengan '*resilience*'. Walau pun begitu, Lai (1999) dalam kajiannya menggunakan 549 sampel pelajar universiti di Hongkong pula menyimpulkan bahawa secara teori, faktor kognitif dan efektif serta pendekatan pembelajaran adalah penting untuk pencapaian akademik, tetapi ketiga-tiga faktor tersebut sahaja adalah tidak mencukupi untuk menerangkan perbezaan dalam pencapaian akademik. Ini dibuktikan oleh hasil kajiannya yang menunjukkan

hubungan yang lemah walaupun signifikan antara *attribution*, konsep diri akademik dan pendekatan pembelajaran dengan pencapaian. Kesimpulan yang dapat dibuat daripada kajian-kajian tersebut telah menyokong model peningkatan diri di mana konsep diri dan konsep diri akademik dapat memberi kesan yang positif ke atas pencapaian akademik. Dalam erti kata lain, konsep diri terutamanya konsep diri akademik merupakan peramal kepada pencapaian akademik.

Pada masa yang sama juga didapati kajian-kajian yang menyokong model perkembangan kemahiran. Arsenault (2001) telah menjalankan satu kajian longitudinal dengan membina sebuah model untuk melihat pengaruh tingkah laku, aspek sosial serta kognitif ke atas konsep diri akademik. Sampel adalah 104 orang remaja yang telah mengambil bahagian dalam kajian tersebut semasa berumur dalam lingkungan antara 18 bulan hingga 17 tahun. Keputusan kajian mendapati pencapaian akademik merupakan peramal yang paling baik untuk konsep diri akademik sepanjang masa kajian. Kanak-kanak yang mempunyai konsep diri yang rendah didapati mempunyai ketekunan atau ketabahan hati serta daya fokus yang rendah. Di sebaliknya mereka yang mempunyai daya intelek yang tinggi serta pencapaian akademik yang baik biasanya berkonsep diri akademik tinggi berbanding dengan rakan sebaya mereka.

Skaalvik dan Valas (1999) daripada kajiannya mendapati pencapaian Matematik dan Bahasa dapat memberi kesan kepada konsep diri akademik

berikutnya tetapi tiada bukti tentang konsep sendiri akademik dapat mempengaruhi pencapaian Matematik dan Bahasa atau motivasi berikutnya. Dapatan kajian ini juga menunjukkan kestabilan konsep sendiri akademik akan meningkat apabila umur bertambah. Menurut Skaalvik dan Valas (1999), hasil kajian mereka adalah kurang konsisten dengan kajian lepas yang mendapati model perkembangan kemahiran biasanya berlaku pada tahun persekolahan rendah seperti dapatan kajian Chapman dan Tunmer (1997) manakala model peningkatan sendiri yang biasa berlaku pada tahun persekolahan menengah seperti yang dibuktikan oleh hasil kajian Cokley (2000).

Chapman dan Tunmer (1997) melaporkan kebolehan membaca dapat meramal konsep sendiri membaca apabila kajiannya dilakukan ke atas 112 orang murid-murid berumur 5 tahun. Secara terperinci, didapati juga korelasi antara kebolehan membaca dan konsep sendiri membaca meningkat dari  $r = .11$  ke  $r = .35$  dari tahun kedua hingga ke tahun ketiga persekolahan. Ini menunjukkan bahawa konsep sendiri membaca sampel mengalami perubahan. Ini kerana mereka telah diajar membaca dalam institusi yang formal dan dipupuk keyakinan bahawa mereka boleh menyelesaikan tugas akademik lalu menyebabkan konsep sendiri membaca mereka meningkat.

Penjelasan oleh Chapman dan Tunmer (1997) telah diperkukuhkan oleh dapatan Craven, McInerney dan Marsh (2000) yang mendapati daripada kajian mereka bahawa pencapaian akademik kanak-kanak berkorelasi lebih kuat dengan

komponen kognitif daripada komponen efektif dalam konsep sendiri. Walaupun begitu, kajian Carson, Kirby dan Hutchinson (2000) ke atas 72 orang muid Tahun 1 mendapat hasil yang bercanggahan. Keputusan kajian melaporkan tiada sebarang hubungan antara konsep sendiri akademik dengan kebolehan membaca. Selain itu, Model perkembangan kemahiran untuk hubungan konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik juga diuji pada peringkat kolej dengan menggunakan sampel pelajar African American oleh Cokley (2000). Keputusannya melaporkan bahawa *gred point average* (GPA) berkorelasi dengan konsep sendiri akademik pada  $r = .461$  dan dengan kualiti interaksi pelajar pada  $r = .216$ . konsep sendiri akademik juga berkorelasi dengan kualiti interaksi pelajar pada  $r = .346$ . Berdasarkan penerangan Cokley (2000), walaupun GPA adalah peramal yang penting untuk konsep sendiri akademik sampel kajian ini tetapi tahap peramalannya adalah bergantung kepada jenis institusi yang sampel hadiri.

Selain daripada yang dijelaskan di atas, didapati pula segolongan pengkaji memperoleh dapatan bahawa konsep sendiri, konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik merupakan peramal antara satu sama lain seperti yang dijelaskan dalam model kesan dua hala. Dapatan kajian-kajian berikut menyokong model kesan dua hala. Guay, Boivin dan Marsh (2003) telah menjalankan satu kajian untuk menguji model kesan dua hala serta menentukan *causal ordering* antara pencapaian akademik dan konsep sendiri akademik. Sampel kajian adalah terdiri daripada 385 orang kanak-kanak *French Canadian* dengan min umur 108 bulan. Kohot satu terdiri daripada 125 sampel Gred 2, kohot 2 terdiri daripada 147

sampel Gred 3 dan kohot 3 terdiri daripada 113 sampel Gred 4. Sampel berasal dari 10 buah sekolah rendah di Kanada. Keputusan kajian menunjukkan bahawa konsep sendiri akademik sampel mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi, stabil dan berkorelasi lebih kuat dengan pencapaian akademik apabila umur sampel semakin meningkat. Hasil kajian ini mendapati ketiga-tiga kohot menyokong model kesan dua hala yang menjelaskan bahawa konsep sendiri akademik dapat memberi kesan ke atas pencapaian akademik dan pada masa yang sama pencapaian akademik juga dapat memberi kesan ke atas konsep sendiri akademik.

Selain itu, Muijs (1997) juga telah menjalankan satu kajian longitudinal untuk menganalisis hubungan antara pencapaian akademik dan konsep sendiri akademik dengan mengawal variabel seperti status sosioekonomi, jantina, komitmen sekolah dan harapan guru. Sampel adalah terdiri daripada 890 orang pelajar sekolah rendah Flemish yang berasal dari 51 buah sekolah. Keputusan kajian menunjukkan bahawa konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik merupakan peramal yang kuat untuk satu sama lain. Pencapaian akademik merupakan peramal yang kuat kepada konsep sendiri akademik dan pada masa yang sama konsep sendiri akademik juga merupakan peramal kepada pencapaian akademik walaupun hubungan ini kurang kuat. Namun begitu, pencapaian akademik didapati memberi kesan yang lebih kuat atas konsep sendiri akademik. Keputusan kajian Guay, Boivin dan Marsh (2003) serta Muijs (1997) telah menolak hipotesis bahawa model perkembangan kemahiran biasanya didapati untuk sampel

yang berumur lebih rendah manakala model peningkatan kemahiran biasanya didapati untuk sampel yang berumur lebih tinggi.

Model kesan dua hala yang diuji menggunakan sampel pelajar sekolah menengah juga telah dijalankan oleh Van Damme et al. (2004). Kajian longitudinal ini mengambil masa sepuluh tahun. Sampel kajian terdiri daripada 6411 orang pelajar dari 59 sekolah menengah di Belgium. Hasil kajian menyokong hipotesis bahawa konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik berhubung secara signifikan. Analisis regresi menunjukkan bahawa konsep sendiri akademik pada akhir Gred 1 merupakan peramal kepada pencapaian akademik yang seterusnya tetapi kekuatan ramalan ini adalah lemah. Peramal yang lebih kuat kepada pencapaian akademik ialah tahap pencapaian akademik sebelumnya dan juga tahap kepintaran seseorang. Kajian ini juga melaporkan bahawa pencapaian akademik dapat meramal konsep sendiri yang seterusnya dengan signifikan walaupun pencapaian akademik bukan merupakan peramal yang utama. Peramal utama untuk konsep sendiri akademik ialah konsep sendiri akademik sebelumnya.

Dengan menggunakan Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*), dapatan kajian Van Damme et al. (2004) menyokong model *bi-directional causal* antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik. Didapati lintasan dari konsep sendiri akademik ke pencapaian akademik seterusnya dan lintasan dari pencapaian akademik ke konsep sendiri akademik seterusnya adalah signifikan. Van Damme et al. (2004) telah menyimpulkan bahawa hasil

kajian menyokong model kesan dua hala iaitu konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik adalah merupakan sebab dan kesan untuk satu sama lain.

Dapatan kajian ini adalah selaras dengan hasil kajian Marsh, Hau dan Kong (2002) yang dijalankan ke atas 7802 orang pelajar sekolah menengah dari 56 buah sekolah di Hongkong. Tujuan kajian adalah untuk menentukan sama ada data kajian menyokong model kesan dua hala konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik. Kajian tersebut adalah kajian longitudinal selama enam tahun. Keputusan kajian menunjukkan peningkatan dalam konsep sendiri akademik akan menyebabkan peningkatan dalam pencapaian akademik serta aspek pembelajaran yang lain dan pada masa yang sama peningkatan dalam pencapaian akademik akan menyebabkan peningkatan dalam konsep sendiri akademik. Hasil kajian menyokong model kesan dua hala. Gottfried dan Rogers (2002) juga berpendapat pencapaian akademik mempunyai hubungan putaran (*cyclical*) dengan konsep sendiri akademik dan seterusnya akan memberi kesan kepada variabel yang lain seperti kepimpinan atau pencapaian yang seterusnya. Pengkaji mencadangkan supaya kajian lanjutan secara mendalam diadakan kerana konsep sendiri akademik berperanan penting dalam aspek pendidikan.

Daripada laporan kajian-kajian yang telah dibincangkan di atas, satu input penting yang telah diperoleh ialah wujudnya hubungan yang positif antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik. Namun, sama ada konsep sendiri akademik merupakan peramal kepada pencapaian akademik atau pencapaian

akademik dapat meramal konsep sendiri akademik atau konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik merupakan peramal antara satu sama lain adalah sukar ditentukan memandangkan kajian-kajian mempamerkan keputusan yang kurang konsisten. Selain itu, terdapat pengkaji-pengkaji yang membuat laporan bahawa hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik adalah berbeza mengikut subjek atau peringkat umur. Aspek ini dapat diterangkan oleh dapatan kajian Bryne (1998) dan Tunmer dan Chapman (1997).

Bryne (1998) telah menjalankan satu kajian untuk menentukan sama ada terdapat hubungan sebab-musabab antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik dengan menggunakan sampel berbeza umur. Beliau ingin melihat sama ada konsep sendiri akademik, konsep sendiri Matematik serta konsep sendiri Bahasa Inggeris dapat mempengaruhi pencapaian akademik, pencapaian Matematik serta pencapaian Bahasa Inggeris masing-masing. Keputusan kajian menunjukkan bahawa untuk sampel Gred 3 dan Gred 11, dapat diperhatikan hubungan sebab-musabab dari pencapaian akademik ke konsep sendiri akademik dan dari pencapaian Matematik ke konsep sendiri Matematik, tetapi bagi Bahasa Inggeris adalah dari konsep sendiri Bahasa Inggeris ke pencapaian Bahasa Inggeris sahaja. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa tiada sebarang kesimpulan dapat dibuat atas hubungan antara konsep sendiri Bahasa Inggeris dan pencapaian Bahasa Inggeris bagi sampel Gred 3, dan juga hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik serta hubungan antara konsep sendiri Matematik dan pencapaian Matematik bagi sampel Gred 7.



Pengaruh konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik adalah tidak konsisten. Konsep sendiri bukan akademik adalah bahagian konsep sendiri yang tiada berkenaan dengan hal-hal akademik (Suntonrapo, Auyporn, & Thaweewat, 2009). Konsep sendiri bukan akademik boleh dibahagikan kepada komponen fizikal, sosial, emosi dan lain-lain (Marsh & Craven, 2006). Tidak banyak kajian yang dibuat mengenai pengaruh konsep sendiri bukan akademik terhadap pencapaian akademik. Tinjauan kajian-kajian lepas mempamerkan hubungan yang berbeza antara konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik.

Hasil kajian Sánchez dan Roda (2003) ke atas 245 orang murid sekolah rendah di Spain menunjukkan bahawa konsep sendiri bukan akademik adalah peramal yang negatif kepada pencapaian akademik. Dapatan ini adalah bercanggahan dengan hasil yang diperoleh oleh Chong (2007). Chong (2007) yang menjalankan kajian menggunakan sampel sekolah rendah di Hongkong mendapati murid yang menghadiri kelas pemulihan mempunyai konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik yang rendah berbanding dengan murid kelas biasa. Secara tidak langsung keputusan kajian ini membuktikan terdapat hubungan positif antara konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik cuma hubungan tersebut adalah lemah bagi murid kelas pemulihan berbanding dengan murid kelas biasa. Dapatan kajian Chong (2007) disokong oleh hasil kajian Hasenzadeh, Hussini dan Moradi (2004) yang menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara konsep sendiri global dan pencapaian akademik pelajar sekolah menengah.

Aspek konsep sendiri global kajian tersebut merangkumi konsep sendiri akademik serta konsep sendiri bukan akademik.

Selain daripada itu, dapatan kajian Suntonrapot (2009) serta Suntonrapo, Auyporn dan Thaweewat (2009) yang menggunakan Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) untuk melihat kesan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik turut memperkukuhkan kenyataan tentang wujudnya hubungan antara konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik. Ini adalah kerana model dengan konsep sendiri dibahagikan kepada dua faktor iaitu konsep sendiri akademik serta konsep sendiri bukan akademik *fit* data dengan lebih baik berbanding dengan model yang menggunakan konsep sendiri sebagai satu faktor. Seterusnya hasil kajian tersebut memberi input bahawa model untuk melihat kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik *fit* data kajian lebih baik daripada model untuk mengkaji hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik.

Menurut Suntonrapot et al. (2009), ini adalah kerana konsep sendiri bukan akademik merupakan faktor sosial yang berkorelasi dengan pelbagai faktor sosial lain yang penting yang terdapat di dalam dan luar sekolah serta komuniti tinggal seseorang pelajar. Di sebaliknya konsep sendiri akademik hanya berhubung dengan proses pembelajaran yang berlaku dalam kelas sahaja. Ini adalah sejajar dengan pendapat William (1993) yang mengatakan bahawa kebanyakan pengkaji telah

mengabaikan sumbangan aspek konsep sendiri bukan akademik dalam kajian berkenaan dengan pencapaian akademik walaupun sebenarnya konsep sendiri bukan akademik yang lebih banyak berhubung dengan kehidupan seseorang pelajar.

Dalam konteks tempatan, dapatan kajian Marzuki (2002) menggunakan 220 orang pelajar Tingkatan 4 dari empat buah sekolah di Daerah Kuala Terengganu adalah berbeza. Ini adalah kerana hasil kajian menunjukkan tiada wujud sebarang hubungan antara konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik dengan pencapaian Sains. Namun begitu, menurut Lau, Yeung dan Jin (1998) pula, kebanyakan pengkaji telah mendapati pencapaian akademik berkorelasi lebih tinggi dengan konsep sendiri akademik berbanding dengan konsep sendiri bukan akademik. Ini disokong oleh keputusan kajian Craven, McInerney dan Marsh (2000) yang mendapati bahawa pencapaian akademik berkorelasi lebih kuat dengan komponen akademik dibandingkan dengan komponen efektif dalam konsep sendiri.

### **2.2.2 Hubungan Antara Konsep Kendiri Dengan Status Sosioekonomi Dan Jantina**

Variabel demografik jantina serta status sosioekonomi juga dikaitkan dengan konsep sendiri oleh segolongan pengkaji. Namun kesimpulan tentang pengaruh jantina terhadap konsep sendiri adalah kurang konsisten, bergantung kepada jenis konsep sendiri. Dai (2001) telah melaksanakan satu kajian untuk

melihat perbezaan jantina dalam konsep sendiri akademik, penghargaan sendiri dan motivasi akademik dalam kalangan pelajar Gred 10 yang berbangsa Cina. Hasil kajian menjelaskan bahawa bagi golongan pelajar sekolah '*key*' iaitu sekolah yang cemerlang, pelajar perempuan mempunyai konsep sendiri akademik umum yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar lelaki, pelajar lelaki dan pelajar perempuan mempunyai konsep sendiri Matematik yang sama tahap. Bagi pelajar sekolah '*regular*', pelajar lelaki mempunyai konsep sendiri Matematik dan konsep sendiri akademik umum yang lebih tinggi manakala pelajar perempuan mempunyai konsep sendiri lisan yang lebih tinggi. Dai (2001) menyimpulkan bahawa secara umum, pelajar lelaki mempunyai konsep sendiri Matematik yang lebih tinggi manakala pelajar perempuan mempunyai konsep sendiri lisan yang lebih tinggi. Dapatan ini dipersetujui oleh Wilkins (2004) yang telah mengkaji konsep sendiri Matematik serta konsep sendiri Sains dengan menggunakan data daripada 40 buah negara di dunia. Hasil kajian mendapati wujudnya perbezaan konsep sendiri yang signifikan berdasarkan jantina. Ini disokong oleh hasil kajian Hasenzaded et al. (2004) yang mendapati jantina menghasilkan kesan secara langsung ke atas konsep sendiri global pelajar sekolah menengah dalam kajiannya.

Secara umumnya, murid lelaki mempunyai konsep sendiri Matematik serta konsep sendiri Sains yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar perempuan. Dapatan ini adalah konsisten dengan keputusan kajian Chang (2008) yang bertujuan untuk mengkaji perbezaan jantina dalam aspek pencapaian Sains, konsep sendiri Sains serta nilai subjektif Sains. Sampel merupakan 5772 (TIMSS 1999)

dan 5739 (TMISS 2003) pelajar Taiwan Gred 8. Didapati pelajar lelaki mempunyai pencapaian Sains serta konsep sendiri Sains yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar perempuan. Konsep sendiri Sains serta nilai subjektif Sains berhubung dengan pencapaian Sains hanya untuk pelajar yang berprestasi cemerlang sahaja. Preckel, Goetz, Pekrun dan Kleine (2008) juga mendapati bagi kumpulan pelajar berkebolehan biasa dan pelajar pintar-cerdas, pelajar lelaki mempunyai skor yang lebih tinggi dalam ujian Matematik berbanding dengan pelajar perempuan manakala pelajar perempuan memperoleh skor yang lebih rendah bagi aspek konsep sendiri akademik, minat dan motivasi berbanding dengan pelajar lelaki. Keputusan ini disokong oleh Park (2003) yang mendapati terutamanya pada peringkat remaja, pelajar perempuan mempunyai konsep sendiri yang lebih rendah daripada pelajar lelaki. Keputusan yang sama juga diperoleh Lai (1999) apabila kajian dilakukan ke atas 549 orang pelajar universiti di Hongkong kerana didapati pelajar lelaki mempunyai konsep sendiri akademik yang lebih tinggi daripada pelajar perempuan.

Hay, Ashman serta Kraayenoord (1998) pula melaporkan bahawa murid perempuan mempunyai konsep sendiri membaca yang lebih tinggi daripada murid lelaki apabila kajian ke atas 390 orang murid Tahun 6 dilaksanakan. Sebaliknya, murid lelaki mempunyai konsep sendiri bukan akademik yang lebih tinggi daripada murid perempuan. Walaupun begitu, tidak dapat dikesan sebarang perbezaan jantina dalam konsep sendiri umum bagi sampel kajian itu. Cokley (2000) juga melaporkan tiada wujud perbezaan jantina dalam konsep sendiri akademik apabila

kajian dilakukan ke atas 206 orang pelajar kolej Afrika. Namun, dapatan sedemikian tidak disokong oleh keputusan kajian Enam (2006) kerana hasil daripada kajiannya yang dilakukan ke atas praremaja Bangladesh menunjukkan remaja perempuan mempunyai konsep sendiri yang lebih tinggi daripada remaja lelaki.

Dalam konteks tempatan, Marzuki (2002) dan Chai (2006) mendapati wujud perbezaan jantina dalam konsep sendiri bukan akademik sahaja. Ini disokong oleh hasil kajian Gan, Rahmah, Sufiah dan Sheila (2000) yang melaporkan bahawa guru pelatih perempuan mempunyai konsep sendiri Matematik yang lebih positif berbanding dengan guru pelatih lelaki. Walaupun begitu, laporan kajian Mohd Najid dan Salehudin (2007) pula mempamerkan maklumat bahawa tiada perbezaan signifikan dalam aspek sendiri berdasarkan jantina kecuali sendiri keluarga serta sendiri moral. Dapatan Mohd Najid dan Salehudin (2007) diperkukuhkan oleh hasil kajian Johari dan Pusphavalli (2010) berkenaan dengan konsep sendiri dan kesejahteraan hidup yang menggunakan 120 orang remaja akhir sebagai responden. Ini adalah kerana kajian mereka juga menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek konsep sendiri antara remaja lelaki dan remaja perempuan. Selain daripada itu, kajian yang dilaksanakan oleh Wei (2006) ke atas 120 orang pelajar sekolah menengah yang berumur antara 13 tahun hingga 17 tahun juga menjelaskan bahawa tiada perbezaan yang signifikan dalam aspek penghargaan sendiri berdasarkan jantina.

Apabila konsep sendiri dikaitkan dengan status sosieekonomi, hasil kajian yang kurang mantap telah diperoleh. Young (1998) telah menjalankan satu kajian dengan tujuan untuk membanding cita-cita, konsep sendiri dan pencapaian antara pelajar bandar dan pelajar luar bandar. Sampel adalah 3397 orang pelajar sekolah menengah dari 28 buah sekolah di Australia. Dapatan kajian menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan dalam konsep sendiri antara pelajar bandar serta pelajar luar bandar. Ini bermakna konsep sendiri pelajar bandar dan pelajar luar bandar adalah agak sama. Status sosioekonomi mempunyai hubungan yang positif dengan konsep sendiri tetapi kesannya adalah secara tidak langsung sahaja.

Hasil kajian Young (1998) tidak menyokong kajian Enam (2006) ke atas 120 orang murid berumur 7 hingga 9 tahun di Bangladesh. Ini adalah kerana dapatan kajian Enam (2006) melaporkan bahawa murid dari keluarga sosioekonomi sederhana mempunyai konsep sendiri yang tertinggi, diikuti oleh murid dari keluarga sosioekonomi tinggi dan murid dari keluarga sosioekonomi rendah mempunyai konsep sendiri yang paling rendah. Didapati juga murid lelaki dari keluarga status sosioekonomi sederhana mempunyai konsep sendiri yang paling tinggi diikuti oleh murid lelaki dari keluarga sosioekonomi tinggi dan mereka yang berasal dari status sosioekonomi rendah. Bagi murid perempuan, mereka yang berasal dari keluarga status sosieekonomi rendah mempunyai konsep sendiri yang paling tinggi diikuti oleh murid perempuan dari keluarga status sosioekonomi tinggi dan mereka dari keluarga status sosieekonomi sederhana. Ini menunjukkan bahawa pengaruh status sosioekonomi terhadap konsep sendiri masih wujud

sehingga ke peringkat praremaja. Hasil ini disokong oleh Park (2003) yang menjelaskan bahawa pendapatan keluarga berhubung dengan konsep sendiri remaja terutamanya pada peringkat umur 16 hingga 19. Ini adalah kerana pada peringkat umur itu kelas sosial menjadi lebih penting memandangkan kelas sosial dapat mencerminkan status yang dicapai oleh diri seseorang remaja itu.

Laporan kajian Janjetovic dan Malinic (2004) ke atas 112 orang pelajar Gred 7 juga menunjukkan terdapat korelasi yang positif antara status sosioekonomi dan konsep sendiri. Tahap kelayakan bapa merupakan salah satu peramal yang paling baik untuk konsep sendiri bagi sampel kajian ini. Kajian ini juga menjelaskan bahawa adalah penting untuk menyedarkan ibu bapa tentang pentingnya peranan mereka dalam membentuk konsep sendiri akademik anak mereka dan seterusnya mempertingkatkan pencapaian Matematik dan Sains anak. Keputusan kajian Verna, Campbell dan Beasley (1997) melaporkan bahawa profesion bapa akan mempengaruhi jenis sokongan psikologikal yang diberikan kepada anak dan seterusnya mempertingkatkan konsep sendiri umum anak tersebut. Impak status sosioekonomi ke atas konsep sendiri juga berbeza berdasarkan etnik. Ini adalah kerana Verna dan Campbell (1998) mendapati aspek status sosioekonomi hanya mempunyai hubungan yang positif dengan konsep sendiri Matematik dan Sains remaja pintar cerdas Caucasian dan bukan remaja pintar cerdas Asian Amerika.



Kajian untuk melihat hubungan antara konsep sendiri dan status sosioekonomi juga telah dilakukan menggunakan sampel tempatan. Mohd Najid dan Salehudin (2007) telah melaksanakan satu kajian ke atas 239 orang pelajar tingkatan empat yang berasal dari lapan buah sekolah di sekitar bandar Kuching, Sarawak. Hasil kajian mendapati tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dalam lapan dimensi konsep sendiri iaitu sendiri fizikal, sendiri peribadi, sendiri identiti, sendiri keluarga, sendiri sosial, sendiri kepuasan diri, sendiri akhlak atau moral dan sendiri tingkah laku berdasarkan status pekerjaan bapa responden. Ini menunjukkan bahawa aspek pekerjaan bapa yang merupakan salah satu indikator untuk status sosioekonomi, tidak memberi kesan atas proses pembentukan konsep sendiri remaja.

Mohd Najid dan Salehudin (2007) berpendapat bahawa remaja masa kini lebih memerlukan keperluan emosi serta rohani seperti kasih sayang, penghormatan, bimbingan agama, penerimaan dan sokongan dari orang yang signifikan dalam kehidupan mereka walaupun tidak dapat dinafikan kepentingan keperluan kebendaan. Selain itu, dapatan kajian mereka juga melaporkan bahawa tidak dapat dikesan perbezaan min yang signifikan dalam tujuh dimensi sendiri berdasarkan tempat tinggal kecuali sendiri keluarga yang mempamerkan perbezaan min yang signifikan. Ini menjelaskan bahawa tempat tinggal masih boleh melahirkan kesan yang signifikan atas pembentukan konsep sendiri remaja. Menurut Mahani, Ramlah dan Shahabuddin (2006), konsep sendiri pelajar dari kelas status sosioekonomi rendah adalah rendah berbanding dengan mereka dari

kelas status sosioekonomi tinggi. Walaupun begitu, hasil kajian Dhanapal (2007) pula mendapati tidak wujud perbezaan yang signifikan dalam faktor konsep sendiri apabila kajian dilakukan ke atas 500 orang pelajar sekolah rendah jenis kebangsaan Tamil. Kebanyakan murid yang berasal dari ladang, pinggir bandar dan bandar mempunyai konsep sendiri yang rendah.

Daripada perbincangan kajian-kajian lepas, dapat disimpulkan bahawa kajian-kajian lanjutan masih diperlukan demi memverifikasikan hubungan antara konsep sendiri akademik atau konsep sendiri bukan akademik dengan pencapaian akademik memandangkan terdapat percanggahan pendapat berkenaan dengan pengaruh kedua-dua variabel tersebut ke atas pencapaian akademik. Hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik perlu ditentukan menggunakan salah satu daripada tiga model. Di samping itu, juga perlu disahkan sama ada konsep sendiri bukan akademik dapat memberi kesan atas pencapaian akademik sampel tempatan memandangkan kurang kajian tempatan yang mengkaji aspek ini.

Selain itu, masih terdapat persoalan yang perlu dijelaskan mengenai hubungan antara konsep sendiri dan pencapaian akademik berdasarkan variabel demografik jantina serta status sosioekonomi dalam konteks Malaysia. Ini adalah kerana apabila pengaruh konsep sendiri ke atas pencapaian akademik dihubungkan dengan jantina dan status sosioekonomi, keputusan yang kurang konsisten telah diperolehi dan ini akan memberi kesan ke atas pencapaian akademik. Daripada

kajian-kajian lepas luar negeri didapati konsep sendiri banyak dipengaruhi oleh jantina serta indikator-indikator dalam status sosioekonomi. Maka kajian ini dijalankan demi menyumbang input-input berkenaan aspek-aspek di atas terutamanya dalam konteks tempatan.

### **2.2.3 Hubungan Antara Gaya keibubapaan Dan Pencapaian Akademik**

Gaya keibubapaan merupakan satu kumpulan tingkah laku, amalan dan perasaan bukan lisan yang dicirikan oleh ibu bapa dalam proses interaksi antara ibu bapa dan anak (Darling & Steinberg, 1993). Konseptualisasi tentang gaya keibubapaan yang dibuat oleh Baumrind (1971) adalah berdasarkan satu tripologi yang memfokuskan amalan sosialisasi keluarga. Ini bermakna jenis gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa akan mempengaruhi respon yang anak itu berikan. Tiga jenis gaya keibubapaan yang telah diidentifikasi oleh tripologi Baumrind (1971) ialah autoritatif, autoritarian dan permisif.

Sejak 1920-an, ramai ahli psikologi perkembangan kanak-kanak telah menunjukkan minat mereka dalam isu sejauh manakah ibu bapa dapat mempengaruhi perkembangan sosial dan kompeten seseorang kanak-kanak itu. Salah satu faktor yang paling dititikberatkan ialah gaya keibubapaan yang diamalkan oleh para ibu bapa (Darling, 2003). Banyak kajian telah dijalankan untuk mencari dimensi-dimensi gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa. Schaefer (1959) telah membahagikan gaya keibubapaan kepada dua kategori iaitu *love versus hostility* dan *control versus autonomy*. Kategori yang dibuat oleh

Schaefer (1959) adalah hampir sama dengan dapatan kajian Baldwin (1955) yang dilakukan dengan menggunakan soal selidik, temuduga dan membuat lawatan ke rumah subjek. Dimensi *love versus hostility* (Schaefer, 1959) adalah hampir sama dengan *warmth versus coldness* yang diperkenalkan oleh Baldwin (1955).

Pada tahun 1971, Ainsworth, Bell dan Stayton telah memperkenalkan dimensi *parental responsiveness* yang mempunyai hubungan dengan *warmth versus hostility* yang telah diperkenalkan oleh Becker (1964). Pada tahun yang sama, Baumrind pula memperkenalkan satu lagi dimensi iaitu *parental demandingness*. Dapat dilihat juga *parental demandingness* mempunyai persamaan dengan konsep *parental control* yang diperkenalkan oleh Maccoby dan Martin (1983) manakala *parental responsiveness* (Ainsworth, Bell, & Stayton, 1971) pula mempunyai persamaan dengan konsep *parental warmth* (Maccoby & Martin, 1983).

Diana Baumrind dari Universiti California di Berkely telah mempopularkan konsep gaya keibubapaan. Mengikut beliau, pertama, gaya keibubapaan hanya meliputi perbezaan yang biasa wujud dalam usaha ibu bapa mengawal dan mensosialisasikan seseorang anak. Ini bermakna gaya keibubapaan tidak termasuk dalam gaya keibubapaan luar biasa seperti yang diamalkan dalam keluarga mendera anak dan keluarga terbiar. Kedua, gaya keibubapaan yang biasa hanya memusatkan

pada isu kawalan dan peranan utama ibu bapa adalah mempengaruhi, membimbing dan mengawal seseorang anak (Darling, 2003).

Beliau memkonseptualisasikan gaya keibubapaan berdasarkan dua dimensi yang penting iaitu *parental responsiveness* dan *parental demandingness*. *Parental responsiveness* merujuk kasih sayang dan galakan ibu bapa. *Parental responsiveness* didefinisikan sebagai kersponsifan dan galakan ibu bapa dalam memupuk keindividualan dan tingkah laku seseorang anak, serta kesensitifan ibu bapa terhadap keperluan dan kehendak anak (Baumrind, 1971). Menurut teori perapatan Bowlby (1969, 1989) juga, ibu bapa yang *responsive* dan dapat memenuhi keperluan seseorang anak itu dalam proses perkembangannya akan dapat membentuk anak yang bersikap positif dan mencapai tahap perkembangan yang optimum dalam semua aspek. *Parental demandingness* pula merujuk kawalan terhadap tingkah laku. *Parental demandingness* didefinisikan sebagai tuntutan ibu bapa terhadap seseorang anak supaya dia menjadi sebahagian daripada keluarga melalui usaha mendisiplinkan dan kawalan. Ibu bapa juga bersedia menghadapi masalah tentang anak yang tidak mengikuti arahan (Baumrind, 1971). *Parental demandingness* juga diberi makna sebagai takat ibu bapa mengharapkan dan mengkehendaki seseorang anak itu bertingkah laku matang dan bertanggungjawab (Steinberg, 2003).

Dengan mengkategorikan ibu bapa berdasarkan penekanan mereka dalam dimensi *parental demandingness* dan *parental responsiveness*, satu tripologi yang

terdiri daripada gaya keibubapaan autoritatif, autoritarian, permisif dan tidak melibatkan diri telah dihasilkan (Baumrind, 1971; Maccoby & Martin, 1983). Setiap jenis gaya keibubapaan ini menjelaskan dua perkara. Pertama, berlainan nilai, amalan dan tingkah laku yang dipraktikkan oleh ibu bapa dalam proses membimbing seseorang anak (Baumrind, 1991). Kedua, titik keseimbangan yang dicapai antara dimensi *parental demandingness* dan *parental responsiveness* (Darling, 2003). Dalam kajian ini, pengaruh faktor gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa ke atas pencapaian akademik seseorang individu akan dilihat berdasarkan kepada prototaip Baumrind (1966) yang terdiri daripada gaya keibubapaan autoritatif, autoritarian dan permisif. Prototaip ini telah memkonseptualisasikan gaya keibubapaan berdasarkan dua dimensi yang penting iaitu *parental responsiveness* dan *parental demandingness*.

Ibu bapa autoritarian berkecenderungan mempunyai darjat *demandingness* yang tinggi dan darjat *responsiveness* yang rendah. Ibu bapa jenis ini menuntut banyak daripada anak, tiada bersikap tolak ansur dengan anak. Mereka menetapkan peraturan yang ketat dan inginkan pematuhan yang sepenuhnya daripada anak-anak (Horner, 2003). Selain daripada itu, ibu bapa jenis ini adalah berorientasikan status dan pematuhan. Mereka mahukan seseorang anak itu mematuhi semua peraturan yang telah mereka susunkan dengan jelas tanpa sebarang persoalan (Baumrind, 1991). Mereka berpendapat seseorang anak hanya boleh menuruti kehendak ibu bapa dan tidak boleh menjawab balik. Oleh kerana itu, ibu bapa jenis ini tidak menggalakkan keberdikarian dan keindividualan (Pike, 1996). Sekiranya seseorang

anak itu tidak melakukan seperti yang disuruh, ibu bapa akan menggunakan paksaan atau dikenakan hukuman (Alarcon, 2003).

Ibu bapa autoritarian suka mengucapkan ‘buat seperti yang disuruh...’ kepada seseorang anak. Mereka bersikap angkuh, kurang berkomunikasi verbal dengan anak, membuat semua keputusan tanpa menghiraukan perasaan seseorang anak itu. Mereka memegang kepada hierarki dalam keluarga dengan bapa berkedudukan paling tinggi, diikuti dengan ibu dan anak-anak di bawah sekali. Walau bagaimanapun, ini tidak bermakna ibu bapa autoritarian tidak menyayangi seseorang anak itu. Mereka sebenarnya menyayangi anak itu, cuma dalam proses membimbing dan mengasuh anak, mereka memberi penekanan kepada aspek ‘kawalan’ dan bukan ‘kasih sayang’ (Huxley, 2002).

Gaya keibubapaan autoritarian biasanya akan menghasilkan kanak-kanak yang menunjukkan pencapaian yang memuaskan di sekolah dan tiada melibatkan diri dalam masalah tingkah laku, tetapi mereka berkemahiran sosial yang lemah, berpenghargaan sendiri yang rendah, tiada berpuas hati dan mudah tersinggung (Darling, 2003). Mengikut Jas (2000), kumpulan kanak-kanak ini juga bersikap selalu berubah mengikut keadaan, tidak boleh dipercayai dan bersikap ganas secara pasif dan cemas. Dari segi perkembangan kognitif, gaya autoritarian akan menyebabkan seseorang kanak-kanak itu tiada berinisiatif, tiada perasaan ingin tahu, mudah kecewa serta tiada kreativiti (Pike, 1996). Kebanyakan kanak-kanak yang mempunyai ibu bapa autoritarian, merasakan diri mereka tidak mempunyai

perhubungan yang rapat dengan ibu bapa mereka. Oleh sebab itu, mereka menganggap ibu bapa bukan orang yang akan berempati dan menolong mereka menyelesaikan masalah (Huxley, 2002). Selain itu, remaja dari keluarga autoritarian adalah bersikap tidak berdikari, pasif, tiada perasaan ingin tahu dan lemah dalam kemahiran sosial (Steinberg, 2003).

Ibu bapa autoritatif berkecenderungan mempunyai darjat *demandingness* dan *responsiveness* yang tinggi. Mereka menetapkan matlamat yang tinggi untuk seseorang anak dan pada masa yang sama memberikan mereka banyak galakan. Mereka mengenakan peraturan untuk mengawal seseorang anak tetapi pada masa yang sama, mereka juga menerangkan tujuan peraturan itu diadakan (Horner, 2003). Ibu bapa yang autoritatif menetapkan tuntutan yang bermakna demi menolong seseorang anak itu mencapai kematangan, mereka menggalakkan seseorang anak itu mematuhi kepada peraturan-peraturan. Ibu bapa juga menunjukkan kasih sayang dan mengambil berat tentang anak, memberi peluang kepada anak itu untuk mengeluarkan pendapat mereka serta mengambil bahagian dalam membuat keputusan tentang keluarga (Meehan, 2003). Ibu bapa autoritatif biasa akan mengucapkan ‘biar kita bincang bersama-sama tentang ...’ semasa berkomunikasi dengan seseorang anak.

Ibu bapa autoritatif bersikap fleksibel dan rasional dalam sikap dan pandangan serta menggalakkan anak supaya berdikari. Mereka mengenakan had-had batasan tingkah laku tetapi keindividualan seseorang anak itu juga



diambilkirakan (Alarcon, 2003). Mereka menyesuaikan sifat autonomi dan arah-kendiri tetapi pada masa yang sama mengajar anak itu bertanggungjawab terhadap tingkah laku sendiri (Baumrind, 1991). Mengikut Huxley (2002), gaya autoritatif memberi tekanan yang tinggi atas kawalan dan kasih sayang. Ibu bapa gaya autoritatif berpendapat bahawa ibu bapa dan anak mempunyai kesamaan keperluan dari segi ingin dihormati dan dianggap sebagai seorang yang berguna, tetapi ibu bapa dan anak mempunyai perbezaan dalam aspek tanggungjawab dan membuat keputusan.

Gaya autoritatif adalah lebih berkecenderung untuk melahirkan anak-anak yang mempunyai perkembangan yang positif. Kanak-kanak itu mempunyai penghargaan sendiri yang tinggi, berkeyakinan, berkemahiran untuk bersosialisasi, bersifat ingin tahu, berdikari, puas hati dengan diri dan menghormati ibu bapa (Horner, 2003). Mengikut Baumrind (1968), gaya ini akan membentuk kanak-kanak yang gembira, berkeyakinan dalam menjelajahi tugas baru dan mengawal diri dalam melakukan sesuatu yang mendatangkan kesan negatif. Berdasarkan kajian yang dibuat oleh Steinberg (2003), remaja yang diasuhkan dengan gaya autoritatif adalah lebih bertanggungjawab, berkeyakinan, senang menyesuaikan diri, kreatif dan berpenapaian akademik lebih baik.

Ibu bapa yang bergaya permisif berkecenderungan mempunyai darjat *demandingness* yang rendah tetapi *responsiveness* yang tinggi. Mereka inginkan anak mereka menjadi kreatif, menjelajah dunia ini seluas yang mungkin dan tidak

mengenakan sebarang kawalan ke atas anak itu (Horner, 2003). Mereka biasanya kurang tegas, tidak memerlukan tingkah laku yang matang, membenarkan seseorang anak mendisiplinkan diri dan mengelakkan perwujudan penentangan dengan anak (Baumrind, 1991). Mereka tidak menetapkan peraturan untuk mengawal anak dan membiarkan anak membuat keputusan pada sebarang umur (Pike, 1996). Ibu bapa permisif suka mengucapkan 'buat apa yang kamu suka ...' kepada seorang anak. Mereka tidak menuntut dan mengharapkan apa-apa daripada anak itu.

Ibu bapa permisif memberi penekanan ke atas aspek kasih sayang dan kurang penekanan atas kawalan (Huxley, 2002). Mereka cuba menyediakan keadaan yang membimbing untuk perkembangan seseorang anak tetapi gagal sama sekali untuk membentuk had-had batasan yang tegas ke atas anak atau mengkehendaki anak bertingkah laku matang (Jas Laile, 2000). Kegagalan utama gaya keibubapaan ini ialah mereka tidak mempraktikkan cara mendisiplinkan anak yang konsisten (Huxley, 2002).

Kanak-kanak yang diasuh oleh ibu bapa bergaya permisif adalah lebih besar berkemungkinan melibatkan diri dalam masalah tingkah laku, berprestasi lemah di sekolah, tetapi mereka mempunyai penghargaan sendiri yang tinggi, berkemahiran sosial dan lebih berkeyakinan diri (Darling, 2003). Selain itu, kanak-kanak ini juga tidak matang, menghadapi masalah untuk mengawal diri sendiri, impulsif, kurang berdikari dan kurang menjelajah dalam tugas sekolah

(Baumrind, 1989). Remaja daripada keluarga permisif adalah lebih kreatif tetapi bersikap agresif dan berpendapat ibu bapa mereka tidak mengambil berat tentang diri mereka dan tingkah laku mereka (Horner, 2003). Mereka juga lebih mudah dipengaruhi oleh rakan sebaya, kurang berkebolehan dalam aspek kepimpinan (Steinberg, 2003).

Pada masa dahulu, gaya keibubapaan yang diamalkan oleh kebanyakan ibu bapa adalah autoritarian. Gaya autoritarian merupakan gaya keibubapaan yang utama dalam kebanyakan sejarah negara Barat (Dinwiddie, 2006). Gaya autoritarian ini diamalkan berdasarkan ciri-ciri sistem masyarakat pada masa itu iaitu masyarakat autokratik. Dalam masyarakat autokratik, tingkah laku kumpulan yang inferior adalah ditentukan oleh kumpulan superior seperti kaum lelaki menentukan tingkah laku kaum perempuan dan ibu bapa mengawal tingkah laku anak. Anak-anak akan diperintah untuk melakukan sesuatu tanpa banyak soal. Ibu bapa akan menggunakan hukuman apabila anak tidak berkelakuan seperti yang mereka hendakkan. Gaya keibubapaan ini telah melahirkan anak-anak yang bersikap melakukan sesuatu semata-mata untuk mendapatkan ganjaran atau untuk mengelakkan daripada hukuman. Ibu bapa mendapati gaya keibubapaan ini sangat berkesan kerana kuasa pembentukan tingkah laku anak berada sepenuhnya dalam tangan mereka (Balson, 1987).

Selepas Perang Dunia Kedua, keadaan masyarakat telah mengalami revolusi iaitu masyarakat mula menuntut kesamaan taraf serta hak. Ini dapat dibuktikan dengan pelancaran pergerakan di mana kaum wanita menuntut hak yang sama

dengan kaum lelaki manakala orang hitam menuntut hak yang sama dengan orang putih. Dengan itu, masyarakat autokratik mula mengalami keruntuhan. Anak-anak mula menuntut lebih banyak hak, kebebasan dan kekuasaan daripada ibu bapa terutamanya dalam hal-hal yang melibatkan mereka. Para remaja yang sedang melangkah masuk ke dalam alam kedewasaan, sudah tentu inginkan kesamaan layanan semacam yang diberikan kepada orang dewasa. Maka ibu bapa mula merasakan gaya autoritarian ini sudah tidak berkesan lagi (Balson, 1987).

Oleh yang demikian, dalam tempoh antara 1950an dan 1960an, terdapat ibu bapa yang mengalih ke gaya keibubapaan permisif. Gaya permisif adalah paling popular pada masa itu (Dinwiddie, 2006). Ini adalah kerana mereka beranggapan bahawa gaya autoritarian menemui kegagalan kerana terlalu autokratik. Demi membetulkan keadaan, ibu bapa telah mula memberi sepenuhnya kuasa dan kebebasan kepada anak-anak mereka. Gaya keibubapaan ini hanya melibatkan beberapa peraturan yang mesti diikuti, beberapa garis panduan dan had batasan untuk membimbing anak-anak. Gaya keibubapaan ini telah menyebabkan golongan remaja rasa tidak selamat dan tidak terkawal. Remaja ini juga tidak boleh mematuhi dan tidak rela tunduk kepada undang-undang yang ditetapkan oleh organisasi seperti sekolah. Mereka berasa sangat susah untuk menyesuaikan diri dalam keadaan yang berperaturan. Akibatnya ialah mereka memberontak terhadap orang dewasa. Jelaslah dilihat remaja jenis ini juga bukan yang diingini masyarakat dan negara (Balson, 1987).

Selepas itu, gaya keibubapaan ketiga iaitu demokratik atau autoritatif telah diamalkan berikutan dari munculnya masyarakat demokratik. Dalam gaya keibubapaan ini, ibu bapa akan memberikan kebebasan tetapi ada hadnya. Ibu bapa dan anak menghormati serta menunjukkan sikap memerlukan satu sama lain. Ibu bapa akan membimbing anak mengamalkan sikap tanggungjawab dan kerjasama dalam keluarga. Anak akan diberi peluang untuk mengeluarkan pendapat tetapi keputusan akhir akan dibuat oleh ibu bapa. Ini akan membolehkan anak itu sedar dan faham bahawa bukan semua perkara dalam dunia ini akan berlaku mengikut cara kehendak mereka. Selain daripada itu, anak juga akan diberitahu tentang akibat setiap perbuatan yang mereka lakukan (Balson, 1987).

Daripada perbincangan di atas, jelaslah menunjukkan bahawa gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa telah mengalami peralihan dari satu corak ke corak lain untuk tujuan penyesuaian akibat daripada perubahan zaman dan masyarakat yang semakin mendesak. Walau bagaimanapun, pada masa kini didapati ketiga-tiga gaya keibubapaan ini masih diamalkan oleh para ibu bapa bergantung kepada pendapat ibu bapa tentang jenis gaya keibubapaan yang paling sesuai dan paling berkesan untuk anaknya. Menurut Sigelman (1999), gaya keibubapaan yang baik adalah jenis gaya keibubapaan yang dapat menyediakan anak-anak untuk memenuhi keperluan kebudayaan dan subkebudayaan di mana mereka tinggal. Pada masa kini didapati ketiga-tiga gaya keibubapaan ini masih diamalkan oleh para ibu bapa kerana bergantung kepada pendapat ibu bapa tentang

jenis gaya keibubapaan yang paling sesuai dan paling berkesan untuk mengasuh anaknya.

Ketiga-tiga jenis gaya keibubapaan iaitu autoritaf, autoritarian dan permisif telah digunakan untuk mengkaji pengaruh gaya keibubapaan ke atas pelbagai aspek seperti pencapaian akademik, *attribution*, konsep sendiri, kadar keciciran sekolah, penggunaan alkohol serta dadah, penglibatan diri dalam kes jenayah, kompeten sosial, penghargaan sendiri (Dornbusch, Ritter, Leiderman, & Fraleigh, 1987; Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg, & Ritter, 1997; Matnizam, 2004; Masoloko, Mthombeni, & Silo, 2006; Cruz, Linares, Pelegrina, & Lendinez, 2001; Buri, Louiselle, Misukanis, & Nueller, 1988; Pearson & Nirmala, 2003). Dalam menghubungkan gaya keibubapaan dengan variabel tentang sekolah, variabel yang paling umum dikaji ialah pencapaian akademik (Ang & Goh, 2006).

Tinjauan kajian-kajian lepas hingga kini mendapati gaya keibubapaan telah banyak dijadikan fokus dalam kajian bidang psikologi serta pendidikan terutama hubungannya dengan bidang kognitif atau pencapaian akademik. Hubungan antara gaya keibubapaan dengan pencapaian akademik telah dikaji berdasarkan sampel pelbagai peringkat umur termasuk pelajar sekolah menengah. Berikut akan dibincangkan hasil kajian-kajian berkenaan serta kesimpulan yang dapat diperolehi. Secara amnya kebanyakan kajian menjelaskan wujudnya hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik. Walau bagaimanapun, terdapat sebahagian kajian yang tidak memperoleh dapatan sedemikian.

Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa gaya keibubapaan dapat mempengaruhi pencapaian akademik secara langsung atau tidak langsung. Turner dan Heffer (2005) telah menjalankan satu kajian untuk melihat hubungan di antara gaya keibubapaan, pencapaian akademik dan sikap terhadap pencapaian akademik menggunakan 213 orang pelajar yang mendaftarkan diri dalam kursus Psikologi di University A & M, Texas. Berdasarkan perspektif teori *self-determination*, kajian ini ingin menunjukkan kepentingan faktor motivasi dan gaya keibubapaan dalam mempengaruhi pencapaian akademik. Keputusan kajian mendapati motivasi intrinsik dan gaya keibubapaan merupakan peramal yang signifikan bagi pencapaian akademik apabila faktor kaum serta jantina dikawal. Dapatan kajian juga mempamerkan keputusan bahawa ibu bapa masih memainkan peranan yang penting dalam pencapaian akademik anaknya walaupun pada peringkat kolej. Pelajar yang datang dari keluarga yang ibu bapa sentiasa menunjukkan penglibatan dalam pelajaran, memberi sokongan, penjagaan serta galakan yang tinggi dan memberi autonomi yang tinggi kepada anak akan menyebabkan anak itu lebih berjaya dalam bidang akademik.

Hasil kajian Turner dan Heffer (2005) adalah selaras dengan dapatan yang diperoleh dari kajian Weiss dan Schwarz (1996) yang bertujuan untuk mengkaji hubungan antara gaya keibubapaan, personaliti, pencapaian akademik, penyesuaian dan penggunaan alkohol serta dadah dalam kalangan pelajar universiti. Hasil daripada kajian menjelaskan bahawa gaya keibubapaan autoritatif, demokratik dan *nondirective* dapat melahirkan remaja yang bersikap positif dalam banyak aspek

dan gaya keibubapaan yang bercirikan sokongan memainkan peranan yang penting. Dari segi pencapaian akademik, didapati pelajar dari keluarga *nondirective* mendapat *gred point average* (GPA) yang lebih tinggi daripada mereka dari keluarga *autoritarian-directive* dan demokratik. Pelajar lelaki dari keluarga autoritatif mendapat GPA yang lebih tinggi daripada mereka dari keluarga *autoritarian-directive*. Pelajar perempuan dari keluarga *nondirective* mendapat min GPA yang lebih tinggi daripada mereka dari keluarga bergaya keibubapaan lain kecuali autoritatif dan '*nonautoritarian-directive*'. Pelajar perempuan dari keluarga *nondirective* mempunyai GPA yang lebih tinggi daripada pelajar lelaki dari keluarga *nondirective*. Secara keseluruhan, pelajar-pelajar terutama pelajar perempuan daripada keluarga *nondirective* mendapat pencapaian akademik yang cemerlang.

Secara umumnya, gaya keibubapaan autoritatif telah diterima sebagai gaya keibubapaan yang paling sesuai untuk mendidik anak (Chao, 2001). Menurut Darling (1999), gaya keibubapaan autoritatif adalah salah satu peramal yang konsisten untuk aspek kompeten dari peringkat kanak-kanak ke dewasa. Kanak-kanak dan remaja yang ibu bapa mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif adalah lebih bersosialisasi serta lebih kompeten dalam semua aspek. Gaya keibubapaan autoritatif dapat memberi pengaruh positif ke atas pencapaian akademik seseorang berbanding dengan yang bukan autoritatif (Turner & Heffer, 2005; Weiss & Schwarz, 1996; Matnizam, 2004; Deslanes & Potvin, 1999).



Penjelasan di atas telah disokong oleh kajian yang dijalankan oleh Pong, Hao dan Gardner (2005) dengan melibatkan 17996 orang remaja dalam lingkungan Gred 7 hingga Gred 12 yang berasal dari 130 buah sekolah. Aspek pencapaian akademik dinilai dari GPA Matematik, Sains dan Bahasa Inggeris, indikator untuk gaya keibubapaan pula ialah autoritatif, autoritarian, permisif serta *neglectful* manakala kapital sosial diukur dari segi penglibatan ibu bapa, *intergenerational closure*, harapan dan kepercayaan. Hasil kajian membuktikan gaya keibubapaan dan kapital sosial mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik. Remaja yang mempunyai hubungan rapat dengan ibu bapa mendapat GPA yang tertinggi berbanding dengan yang lain. Berbanding dengan gaya keibubapaan autoritatif, korelasi antara gaya keibubapaan autoritarian dan permisif dengan GPA adalah rendah manakala korelasi antara *neglectful* dengan *gred point average* (GPA) adalah paling rendah.

Terdapat juga kajian lepas yang menunjukkan gaya keibubapaan merupakan peramal kepada kebolehan kognitif. Penjelasan ini dapat dilihat dalam kajian yang dilaksanakan oleh Tiller, Betsy, Garrison, Benchea, Cramer dan Tiller (2003) untuk melihat pengaruh gaya keibubapaan ke atas perkembangan kognitif murid-murid Gred 1 dan Gred 3. Keputusan kajian melaporkan hubungan signifikan antara gaya keibubapaan dan kebolehan kognitif. Gaya keibubapaan autoritarian dan permisif ibu serta permisif bapa berhubung secara negatif dengan kebolehan kognitif anak. Ini bermakna sampel yang mempunyai ibu bapa yang mengamalkan autoritarian serta permisif yang tinggi dalam gaya keibubapaan mendapat skor yang rendah

dalam kebolehan kognitif. Hanya autoritatif bapa sahaja yang berhubung secara positif dengan kebolehan kognitif anak. Ini menunjukkan sampel yang mempunyai bapa yang mengamalkan autoritatif yang tinggi dalam cara asuhan mendapat skor yang tinggi dalam kebolehan kognitif.

Gaya keibubapaan juga didapati mempengaruhi tahap autonomi remaja dan seterusnya aspek pencapaian akademik. Dapatan kajian Deslanes dan Potvin (1999) telah menunjukkan wujudnya hubungan antara autonomi, gaya keibubapaan, penglibatan ibu bapa dalam hal sekolah serta pencapaian akademik dalam kalangan remaja. Kajian telah dilakukan oleh Deslanes dan Potvin (1999) ke atas 468 orang pelajar perempuan dan 404 orang pelajar lelaki dari bandar Quebec, Kanada. Dapatan melaporkan bahawa aspek '*warmth*' yang merupakan ciri utama autoritatif mempunyai hubungan secara langsung melalui autonomi dengan gred peperiksaan sekolah, keyakinan sendiri dan orientasi kerja. Kajian yang dilaksanakan oleh Bloir (1997) ke atas seramai 116 orang remaja African American yang berstatus sosioekonomi rendah dari kawasan urban tetapi berjaya dalam bidang akademik juga mengesahkan tentang kepentingan ciri-ciri gaya keibubapaan autoritatif dalam pencapaian akademik.

Tujuan kajian Bloir (1997) ialah untuk menentukan ciri-ciri penting dalam gaya keibubapaan serta peranan ibu bapa dalam kejayaan akademik anak-anak. Hasil kajian mendapati ciri-ciri gaya keibubapaan yang menggalakan kejayaan bidang akademik ialah kerapatan emosi, penglibatan ibu bapa serta sikap membuat

keputusan bersama dengan keluarga. Ibu bapa yang banyak melibatkan diri dalam proses membuat keputusan untuk anak, sentiasa berkomunikasi serta mengawal tingkah laku anak secara aktif, memberi sokongan, mengambil berat dan mengambil bahagian dalam perbincangan isu-isu penting bersama dengan anak akan dapat menggalakkan peningkatan pencapaian akademik.

Selain itu, Driessen, Smit dan Slegers (2005) juga mendapati daripada kajiannya bahawa ibu bapa yang selalu berbincang bersama dengan anak-anak mengenai hal-hal sekolah dapat mewujudkan persekitaran pembelajaran rumah yang menggalakkan dan seterusnya mempertingkatkan pencapaian akademik, membentuk sikap positif serta keyakinan diri anak. Hasil dapatan ini juga disokong oleh Weiss dan Caspe (2006) yang menyatakan bahawa hubungan ibu bapa dengan anak yang *nurturing*, mengambil berat dan responsif serta penglibatan ibu bapa dalam aktiviti anak akan memberi kesan yang positif ke atas aspek pembelajaran peringkat awal kanak-kanak. Menurut kajian Hung dan Marjoribanks (2005), penglibatan ibu bapa dalam aktiviti sekolah anak mempunyai hubungan dengan pencapaian akademik anak.

Kajian tentang pengaruh gaya keibubapaan ke atas pencapaian akademik juga dapat dikesan dalam konteks tempatan. Daripada kajian yang dilakukan oleh Matnizam (2004) serta Ruzina (2004), gaya keibubapaan autoritatif masih merupakan jenis gaya keibubapaan yang dapat menggalakkan pencapaian akademik yang baik. Matnizam (2004) telah menjalankan satu kajian untuk melihat hubungan

antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar Tingkatan 4 Daerah Petaling. Tiga jenis gaya keibubapaan yang dikaji ialah autoritatif, autoritarian dan permisif. Aspek gaya keibubapaan diukur dengan *Parental Authority Questionnaire* (Buri, 1991). Aspek pencapaian akademik pula diukur berdasarkan jumlah markah 10 mata pelajaran yang sampel peroleh dalam Peperiksaan Pertengahan Tahun 2004 sekolah.

Keputusan kajian mempamerkan hubungan yang positif dan signifikan antara gaya keibubapaan autoritatif ibu dan bapa dengan pencapaian akademik pelajar. Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan autoritarian ibu dan bapa dengan pencapaian akademik pelajar. Gaya keibubapaan permisif juga didapati tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar. Secara keseluruhan, hasil kajian ini menjelaskan bahawa gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa dapat mempengaruhi pencapaian akademik anak-anak. Keputusan kajian seterusnya menunjukkan hanya gaya keibubapaan autoritatif yang menggalakkan pencapaian akademik anak berbanding dengan autoritarian serta permisif.

Hasil kajian Matnizam (2004) adalah konsisten dengan dapatan yang diperolehi oleh Ruzina (2004) daripada kajiannya yang bertujuan untuk melihat perkaitan antara pencapaian akademik dan gaya keibubapaan pelajar-pelajar Tingkatan 3. Selain daripada itu, kajian tersebut juga ingin melihat hubungan antara status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Sampel adalah terdiri daripada 40

orang pelajar lelaki dan 45 orang pelajar perempuan yang merangkumi bangsa Melayu, Cina dan India. Tiga aspek gaya keibubapaan yang dikaji ialah gaya keibubapaan autoritatif, autoritarian dan permisif. Aspek pencapaian akademik sampel adalah dinilai berdasarkan keputusan Peperiksaan Akhir Tahun 2004. Pendapatan seisi keluarga dan taraf pendidikan ibu bapa telah dijadikan oleh pengkaji sebagai indikator kepada aspek status sosioekonomi.

Hasil daripada kajian ini dapat diperhatikan wujudnya perkaitan yang nyata antara gaya keibubapaan dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik. Selain daripada itu, gaya keibubapaan autoritatif juga didapati lebih dominan berbanding dengan autoritarian dan permisif. Gaya keibubapaan autoritatif menunjukkan hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik. Hasil kajian ini juga mendapati sampel daripada ibu bapa yang mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif mendapat pencapaian akademik yang lebih cemerlang berbanding dengan sampel yang ibu bapa bergaya keibubapaan autoritarian dan permisif. Begitu juga sampel yang berasal dari keluarga status sosioekonomi tinggi mendapat pencapaian akademik yang lebih baik berbanding dengan mereka yang berkeluarga status sosioekonomi rendah. Keputusan kajian seterusnya juga mempamerkan perkaitan yang signifikan antara pendidikan ibu bapa dan pencapaian akademik. Sampel mempunyai ibu bapa yang berpendidikan tinggi didapati mencapai keputusan akademik yang lebih baik berbanding dengan sampel beribu bapa pendidikan rendah.

Walaupun begitu, apabila kajian-kajian lepas ditinjau dapat dikesan kajian yang melaporkan dapatan bahawa tiada wujud hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik atau antara gaya keibubapaan autoritatif dan pencapaian akademik (Hickman, Bartholome, & McKenry, 2000; Bhadha, 1999). Keadaan ini timbul mungkin disebabkan oleh faktor kebudayaan dan kumpulan etnik seperti yang dijelaskan oleh Chao (2001). Menurut beliau, walaupun gaya keibubapaan autoritatif didapati memberikan banyak kesan positif ke atas European American tetapi tidak berlaku untuk kumpulan pendatang, Asian Americans. Ini adalah kerana kumpulan etnik yang berbeza memberi tafsiran yang berlainan kepada gaya keibubapaan (Chao, 2001).

Dalam konteks tempatan, kajian yang dilakukan oleh Lim (1998) dengan menggunakan sampel Tingkatan 4 di Negeri Melaka menyokong keterangan di atas. Tujuan kajian Lim (1998) ialah melihat hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar-pelajar Tingkatan 4 di negara itu. Sampel kajian terdiri daripada 48 orang pelajar lelaki dan 50 orang pelajar perempuan yang berpencapaian akademik tinggi, sederhana dan rendah. Tiga aspek gaya keibubapaan yang dikaji ialah gaya keibubapaan autoritatif, autoritarian dan permisif. Aspek pencapaian akademik sampel dinilai berdasarkan skor yang mereka dapat bagi subjek Bahasa Malaysia, Bahasa Inggeris dan Matematik Moden dalam Peperiksaan Pertengahan Tahun, ujian bulanan Julai dan Peperiksaan Akhir Tahun.

Keputusan kajian menunjukkan bahawa walaupun kebanyakan ibu bapa sampel mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif berbanding dengan autoritarian dan permisif tetapi tiada wujud hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan permisif dan autoritatif dengan pencapaian akademik. Terdapat hubungan yang negatif dan signifikan antara gaya keibubapaan autoritarian dan pencapaian akademik. Ini menjelaskan bahawa gaya keibubapaan autoritarian merupakan peramal kepada pencapaian akademik yang lebih kuat berbanding dengan autoritatif atau permisif bagi sampel dalam kajian ini. Tidak juga diperhatikan sebarang perbezaan dalam hubungan gaya keibubapaan dan pencapaian akademik dari segi jantina.

Terdapat juga kajian luar negara yang melaporkan tiada wujud hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik seperti yang dapat diperhatikan dalam kajian Hickman et al. (2000) terhadap 101 orang pelajar baru yang mendaftar masuk ke kolej. Tujuan kajian ini ialah untuk mengkaji pengaruh gaya keibubapaan ke atas penyesuaian dan pencapaian akademik pelajar-pelajar kolej. Dapatan kajian mempamerkan tiada wujud hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan autoritatif, autoritarian dan permisif dengan penyesuaian keseluruhan pelajar kolej. Hasil kajian juga tidak menunjukkan hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar kolej. Secara keseluruhan, tiada keputusan kajian yang melaporkan wujud hubungan antara gaya keibubapaan dengan penyesuaian dan pencapaian akademik. Dapatan kajian ini adalah selaras dengan keputusan kajian Bhadha (1999).

Bhadha (1999) telah melancarkan satu kajian untuk melihat hubungan antara identiti etnik, gaya keibubapaan serta kesan psikososial remaja dalam kalangan imigran Eropen American dan India Barat. Sampel terdiri daripada 70 orang sampel Eropen American dan 70 orang pelajar India Barat bersama dengan ibu bapa mereka. Umur sampel adalah di antara 7 hingga 19 tahun. Keputusan kajian menunjukkan identiti etnik ibu bapa dan gaya keibubapaan yang terdiri daripada *training*, *authoritativeness* dan *shame* tidak dapat menghasilkan perubahan yang signifikan atas aspek penghargaan sendiri serta gred peperiksaan sekolah. Pada masa yang sama, juga didapati penghargaan sendiri sampel adalah lebih tinggi apabila identiti etnik ibu bapa mereka adalah lebih tinggi serta mengamalkan lebih *training* dan bukan *shame* dalam gaya keibubapaan.

Pengaruh gaya keibubapaan ke atas pencapaian akademik didapati berbeza bergantung kepada kebudayaan sesuatu bangsa telah ditunjukkan dalam kajian yang dilakukan oleh Leung, Lau dan Lam (1998) serta disokong oleh Chao (2001). Leung et al. (1998) telah menjalankan kajian ke atas 107 orang pelajar Hongkong, 142 orang pelajar Amerika serta 133 orang pelajar Australia Gred 10 dan Gred 11 untuk melihat hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik di negara Hongkong, Amerika serta Australia. Keputusan kajian menjelaskan bahawa ibu bapa Australia menunjukkan autoritarian akademik yang rendah berbanding dengan ibu bapa Hongkong dan Amerika. Berbanding dengan ibu bapa Amerika dan Australia, ibu bapa Hongkong mempamerkan autoritarian am yang tinggi tetapi autoritatif am dan autoritatif akademik yang rendah.



Hasil kajian Leung et al. (1998) juga melaporkan bahawa pencapaian akademik didapati berhubung secara negatif dengan autoritarian akademik tetapi tidak mempunyai sebarang hubungan dengan autoritatif akademik bagi pelajar dari ketiga-tiga negara tersebut. Pencapaian akademik berhubung secara positif dengan autoritarian am bagi pelajar dari Hongkong dan pelajar dari Amerika serta dari Australia yang ibu bapa mereka tidak berpendidikan hingga ke peringkat kolej. Hubungan positif antara pencapaian akademik dan gaya keibubapaan autoritatif am boleh didapati di Amerika dan Australia. Keputusan kajian ini seterusnya melaporkan bahawa kebanyakan ibu bapa Cina memilih gaya keibubapaan autoritarian untuk mendidik anak dan gaya keibubapaan jenis ini dapat menghasilkan kesan yang positif ke atas aspek pencapaian akademik anak mereka.

Apabila hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik dilihat berdasarkan jantina, diperoleh dapatan-dapatan kajian yang berbeza. Fakeye (2008) telah melaksanakan satu kajian untuk mengkaji hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian dalam aspek membaca menggunakan 2400 orang murid sekolah rendah di Nigeria. Hasil kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam skor membaca antara murid lelaki dan murid perempuan yang berasal dari keluarga mengamalkan gaya keibubapaan yang berlainan. Ini bermakna gaya keibubapaan tidak dapat memberi kesan atas pencapaian membaca murid lelaki atau murid perempuan dalam kajian tersebut.

Dapatan kajian Fakeye (2008) disokong oleh Lim (1998) dan Jeup (2007) yang menerangkan bahawa kesan gaya keibubapaan ke atas pencapaian akademik adalah sama antara lelaki dan perempuan kerana gaya keibubapaan akan memberi impak yang sama ke atas seseorang individu tanpa mengira jantina. Di sebalik, dapatan kajian Glosgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg dan Ritter (1997) pula menjelaskan bahawa gaya keibubapaan akan memberi kesan yang berbeza berdasarkan jantina. Didapati gaya keibubapaan autoritarian, *indulgen* dan *neglectful* mempunyai hubungan yang signifikan dengan *dysfunctional attributions* yang akan menyebabkan individu kurang melibatkan diri dalam kelas, kurang menyiapkan kerja rumah serta penurunan gred dalam kalangan murid perempuan. Bagi murid lelaki hanya gaya keibubapaan mengabaikan sahaja yang mempunyai hubungan signifikan dengan *dysfunctional attributions*.

Tinjauan kajian-kajian lepas mendapati status sosioekonomi memberi kesan atas hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik (Spera, 2005). Dapatan kajian Assadi, Zokaei, Kaviani, Mohammadi dan Ghaeli (2007) mempamerkan bahawa keluarga yang miskin adalah lebih autoritarian berbanding dengan keluarga yang kaya. Didapati juga ibu bapa akan kurang mengamalkan gaya keibubapaan autoritarian apabila masyarakat semakin moden, seterusnya gaya keibubapaan ini akan memberi impak atas pencapaian akademik. Walaupun begitu, didapati juga wujud hubungan positif antara gaya keibubapaan autoritatif dan pencapaian akademik tanpa dipengaruhi oleh status sosioekonomi. Kesan negatif gaya keibubapaan autoritarian serta permisif terhadap pencapaian akademik dapat

diperhatikan dalam keluarga berstatus sosioekonomi tinggi dan berstatus sosioekonomi rendah.

Berdasarkan dapatan-dapatan kajian yang telah dibincangkan di atas, boleh disimpulkan bahawa terdapat hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik. Para pengkaji sependapat tentang kepentingan peranan ibu bapa terutamanya gaya keibubapaan yang mereka amalkan dalam perkembangan akademik seseorang anak. Gaya keibubapaan autoritatif dapat menggalakkan kebolehan kognitif dan seterusnya pencapaian akademik yang baik berbanding dengan authoritarian dan permisif. Walaupun begitu, kajian lanjutan dalam aspek ini masih perlu memandangkan terdapat perbezaan dapatan kajian yang melaporkan tiada wujud hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik malahan gaya keibubapaan autoritatif tidak dapat menggalakkan pencapaian akademik yang baik. Selain itu, didapati juga kurang kajian yang melihat hubungan antara gaya keibubapaan dan pencapaian akademik berdasarkan jantina dan status sosioekonomi terutamanya dalam konteks tempatan. Maka kajian ini dijalankan dengan harapan dapat menyumbang maklumat dalam aspek-aspek tersebut di atas.

#### **2.2.4 Hubungan Antara Gaya Keibubapaan Dan Konsep Kendiri**

Gaya keibubapaan membawa makna cara serta kaedah mendisiplin, membimbing dan melayan anak. Menurut Baumrind (1971), terdapat tiga teknik disiplin keibubapaan iaitu authoritarian, autoritatif dan permisif. Konsep kendiri pula didefinisikan sebagai perasaan, nilai, matlamat dan juga kepercayaan seseorang

terhadap dirinya sebagai seorang yang unik. Konsep sendiri adalah perasaan penghargaan diri seseorang. Konsep sendiri juga merupakan cara seseorang itu berpendapat dan menganggap tentang dirinya berdasarkan kesedaran tentang kelebihan, kekurangan serta maklumat yang diterima daripada orang lain mengenai dirinya terutama dari orang yang signifikan dalam hidupnya. (Mohd Salleh Lebar, 1994). Ibu bapa sebagai orang yang signifikan dalam kehidupan seseorang remaja didapati mempengaruhi pembentukan konsep sendiri. Tinjauan kajian-kajian lepas memberi maklumat bahawa pada kebiasaannya gaya keibubapaan dapat menggalakkan pembentukan konsep sendiri. Dapatan-dapatan kajian berikut membuktikan fenomena ini.

Gaya keibubapaan didapati memberi kesan atas konsep sendiri pelajar universiti. Nasrin Haji Ibrahim (1999) telah melaksanakan satu kajian ke atas 100 orang pelajar berumur antara 18 hingga 23 tahun dari Matrikulasi Kejuruteraan, Pusat Asasi Sains UPM dan Bachelor Pendidikan untuk melihat hubungan antara gaya keibubapaan dan konsep sendiri. Subjek dipilih secara rawak dan instrumen yang digunakan ialah *Parental Behaviour Inventory* dan Skala Konsep Diri Tennessee. Keputusan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan dan konsep sendiri remaja. Ini menunjukkan bahawa gaya keibubapaan dapat mempengaruhi pembentukan konsep sendiri remaja. Dapatan kajian ini disokong oleh dapatan kajian Ainol (1999).

Kajian Ainol (1999) adalah kajian *ex-post facto* jenis korelasi yang bertujuan untuk melihat hubungan antara gaya keibubapaan dan konsep sendiri pelajar di enam buah sekolah menengah di sekitar Daerah Banting. Sampel kajian adalah terdiri daripada 313 orang pelajar dan instrumen yang digunakan ialah *Parental Behaviour Inventory* dan Skala Konsep Kendiri Tennessee. Hasil kajiannya melaporkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan dan konsep sendiri pelajar. Gaya keibubapaan demokratik didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan konsep sendiri dan sendiri peribadi, sendiri moral dan etika serta sendiri sosial tetapi tiada hubungan dengan sendiri keluarga dan sendiri fizikal. Gaya keibubapaan autokratik didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan konsep sendiri tetapi tiada hubungan dengan sendiri peribadi, sendiri keluarga, sendiri moral dan etika, sendiri fizikal dan sendiri sosial. Tiada hubungan antara gaya keibubapaan permisif dengan konsep sendiri serta sendiri peribadi, sendiri keluarga, sendiri moral dan etika, sendiri fizikal dan sendiri sosial. Selain daripada itu, dapatan kajian Ainol (1999) juga menunjukkan bahawa terdapat perbezaan dalam gaya keibubapaan berdasarkan bangsa. Kebanyakan ibu bapa bangsa Melayu mengamalkan gaya keibubapaan demokratik, manakala kebanyakan ibu bapa bangsa Cina serta bangsa India mengamalkan gaya keibubapaan autokratik.

Kajian Sally dan Munnich (1999) adalah kajian luar negara yang dilaksanakan untuk melihat hubungan antara persepsi remaja terhadap gaya keibubapaan ibu bapa dan perkembangan konsep sendiri. Sampel adalah terdiri

daripada 95 orang remaja dengan min umur 16.3 tahun. Maklumat tentang persepsi remaja terhadap gaya keibubapaan ibu dan bapa didapati dengan menggunakan *Child Rearing Practices Report* dan *Parental Behaviour Inventory*. Maklumat tentang konsep sendiri pula diperolehi dengan menggunakan *Twenty Statements Test*.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa gaya keibubapaan mempunyai hubungan dengan konsep sendiri. Gaya keibubapaan autoritarian berkait secara negatif dengan konsep sendiri. Gaya keibubapaan autoritatif pula berkait secara positif dengan konsep sendiri. Gaya keibubapaan yang diamalkan oleh bapa biasanya mempunyai lebih banyak batasan daripada ibu. Didapati juga gaya keibubapaan autoritatif yang diamalkan oleh bapa memainkan peranan yang penting dalam pembentukan konsep sendiri dan seterusnya lebih menggalakkan pencapaian akademik yang baik. Daripada hasil-hasil kajian dapat dicerminkan pengkaji-pengkaji telah mengakui peranan gaya keibubapaan terutamanya gaya keibubapaan autoritatif dalam pembentukan konsep sendiri positif individu. Dalam konteks tempatan, usaha perlu diadakan oleh para pengkaji untuk mendalami hubungan antara kedua-dua faktor tersebut.

### **2.2.5 Hubungan Antara Status Sosioekonomi Dan Pencapaian Akademik**

Peranan yang dimainkan oleh status sosioekonomi dalam proses pembelajaran serta pencapaian akademik telah banyak dibincangkan dalam kajian sosiologi, pendidikan dan ekonomi. Status sosioekonomi keluarga telah dianggap

sebagai salah satu peramal yang terbaik untuk pencapaian akademik oleh pengkaji pendidikan, pendidik dan masyarakat umum sejak beberapa dekad yang lalu (Marzano, 2003). Ini disokong oleh kajian Coleman (1966) *Equality of Educational Opportunity* yang menyatakan bahawa status sosioekonomi merupakan peramal yang kuat ke atas pencapaian akademik pelajar (Kahlenberg, 2006; Thomas & Stockton, 2003). Ciri-ciri dan struktur keluarga memainkan peranan yang penting dalam aspek pembelajaran serta kejayaan akademik dan status sosioekonomi adalah salah satu ciri keluarga yang penting dalam mempengaruhi pencapaian akademik (Marzano, 2004). Status sosioekonomi keluarga dapat memberi pengaruh yang kuat ke atas peluang untuk mendapatkan pendidikan serta hasil proses pendidikan (Croli, 2004).

Berdasarkan kajian-kajian lepas, indikator yang paling biasa digunakan untuk mengukur status sosioekonomi termasuk pendapatan ibu bapa, tahap pendidikan ibu bapa serta pekerjaan ibu bapa (Gonzalez, 2001; Bradley & Corwyn, 2002; Buchner & Gerlitz, 2005). Menurut Croli (2004), banyak kajian untuk melihat hubungan antara status sosioekonomi keluarga dan pelbagai aspek pembelajaran telah dijalankan sejak 1950an. Kebanyakan hasil kajian menunjukkan bahawa status sosioekonomi keluarga yang tinggi berkait dengan pencapaian akademik yang baik. Ini adalah kerana tahap galakan dan harapan daripada ibu bapa serta aktiviti pembelajaran yang diadakan di rumah berhubung rapat dengan status sosioekonomi (Song & Hattie, 1984). Berikut dibincangkan kajian-kajian tersebut serta kesimpulan yang dibuat oleh pengkaji-pengkaji.

Heng (2000) telah menjalankan satu kajian dengan tujuan untuk meninjau sejauh manakah faktor status sosioekonomi keluarga dan sikap pelajar-pelajar dapat mempengaruhi pencapaian akademik mereka. Faktor status sosioekonomi telah diukur berdasarkan tahap pendidikan ibu bapa, tingkat pendapatan ibu dan bapa serta peralatan dan kemudahan yang disediakan di rumah untuk pembelajaran. Faktor sikap terhadap pelajaran pula dinilai dari segi penilaian pelajar terhadap pelajaran, tanggapan terhadap guru, motivasi dalam pembelajaran, kesenorokan belajar dan konsep sendiri dalam pembelajaran. Instrumen yang digunakan untuk faktor sikap telah diubahsuaikan oleh pengkaji dari *Attitude Toward Economics* dan *Sandman Mathematics Attitude Inventory* (Sandman, 1973). Keputusan Peperiksaan Menengah Rendah sampel telah dijadikan ukuran untuk pencapaian akademik. Sampel kajian adalah terdiri daripada pelajar Tingkatan 4 dari aliran sains dan sastera dari empat buah sekolah menengah di Melaka. Sampel datang dari pelbagai latar belakang etnik dan status sosioekonomi.

Keputusan kajian mendapati ibu dan bapa yang berpendidikan tinggi mempunyai anak-anak yang mendapat pencapaian akademik yang tinggi juga. Ibu dan bapa yang mempunyai tahap pendidikan yang rendah pula, anak-anak mendapat pencapaian akademik yang rendah juga. Sampel-sampel yang berasal dari keluarga yang berpendapatan tinggi, menunjukkan tahap pencapaian akademik yang tinggi, manakala sampel-sampel dari keluarga yang berpendapatan rendah menunjukkan tahap pencapaian akademik yang rendah. Sampel-sampel yang berprestasi akademik tinggi mempunyai banyak peralatan dan kemudahan di



rumah yang dapat membantu mereka dalam proses pembelajaran. Sampel-sampel yang berprestasi akademik rendah biasanya kurang mempunyai peralatan dan kemudahan di rumah yang dapat membantu mereka.

Secara keseluruhan, implikasi kajian Heng (2000) ialah pengaruh status sosioekonomi dan sikap pelajar tidak boleh dipandang remeh dalam usaha mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar-pelajar. Ini disokong oleh hasil kajian Ruzina (2005) dan Tiller, Garrison, Block dan Cramer (2003). Dapatan kajian Ruzina (2005) menyimpulkan bahawa pelajar yang berasal dari keluarga status sosioekonomi tinggi lebih bercenderung mendapat pencapaian akademik yang baik dan pelajar yang berprestasi akademik kurang baik biasanya dikaitkan dengan keluarga yang status sosioekonomi rendah. Hasil kajian ini dipersetujui oleh keputusan kajian Tiller et al (2003), sampel yang mempunyai ibu dan bapa yang berkelayakan akademik serta jumlah pendapatan yang lebih tinggi akan memperoleh skor kebolehan yang lebih tinggi dalam aspek kognitif.

Kajian Yap (2000) juga bertujuan untuk melihat hubungan antara penglibatan ibu bapa dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik pelajar-pelajar Tingkatan 4. Sampel untuk kajian ini adalah terdiri daripada 100 orang pelajar perempuan Tingkatan 4. 40 orang sampel adalah berprestasi akademik baik manakala 60 orang sampel lagi adalah mereka yang kurang memuaskan dalam pencapaian akademik. Semua sampel berasal dari sebuah sekolah yang sama di Daerah Petaling. Aspek pencapaian akademik telah

dikelaskan berdasarkan keputusan Penilaian Menengah Rendah (PMR). Sampel yang mendapat semua A dalam semua subjek yang diambil dikategorikan sebagai sampel berprestasi akademik baik. Sampel yang kurang memuaskan pencapaian akademik adalah mereka yang mendapat gred C dan D dalam PMR. Pekerjaan bapa sampel telah digunakan untuk menentukan status sosioekonomi sampel.

Dapatan kajian yang Yap (2000) memperolehi adalah selaras dengan hasil Heng (2000) serta Tiller et al. (2003) kerana didapati sampel-sampel yang mempunyai ibu bapa yang lebih melibatkan diri dalam pembelajaran mendapat pencapaian akademik yang lebih baik berbanding dengan mereka yang mempunyai ibu bapa kurang melibatkan diri. Ibu bapa yang berstatus sosioekonomi tinggi lebih kerap melibatkan diri dalam pelajaran anak-anak di rumah dan di sekolah berbanding dengan ibu bapa yang berstatus sosioekonomi rendah. Ini secara tidak langsung telah menyebabkan sampel yang keluarga berstatus sosioekonomi tinggi mendapat pencapaian akademik yang lebih cemerlang. Faktor penglibatan ibu bapa adalah lebih signifikan daripada faktor status sosioekonomi dalam menentukan pencapaian akademik dalam kajian ini. Pengkaji Tian (2006) juga menyetujui dapatan kajian Yap (2000).

Kajian-kajian lepas juga melaporkan terdapat pengkaji-pengkaji yang melihat kesan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik dengan memfokuskan kepada pencapaian Matematik. Tian (2006) telah menjalankan satu kajian untuk melihat kesan faktor latar belakang keluarga ke atas pencapaian

Matematik. Sampel adalah terdiri daripada 1454 orang pelajar Gred 10, Gred 11 dan Gred 12 dari tiga puluh lima buah sekolah menengah di Kanada. Hasil kajian mendapati status sosioekonomi bapa memberi kesan yang positif dan signifikan ke atas pencapaian Matematik Gred 10, Gred 11 dan Gred 12 manakala status sosioekonomi ibu tidak. Status sosioekonomi bapa memberi kesan yang lebih kuat ke atas pencapaian Matematik berbanding dengan status sosioekonomi ibu pada peringkat sekolah menengah.

Kajian Fluty (1998) yang melihat hubungan antara gaya keibubapaan penjaga tunggal dan pencapaian Matematik remaja juga memperoleh hasil kajian yang sama dengan Tian (2006). Kajian Fluty (1997) melibatkan 3000 remaja dari keluarga berpenjaga tunggal. Keputusan kajian mendapati remaja yang tinggal bersama dengan bapa mendapat pencapaian Matematik yang lebih baik berbanding dengan mereka yang tinggal bersama dengan ibu. Remaja yang mempunyai penjaga yang berstatus sosioekonomi tinggi memperoleh pencapaian Matematik yang lebih baik berbanding dengan mereka yang mempunyai penjaga berstatus sosioekonomi rendah. Penjaga yang berstatus ekonomi tinggi dalam kajian ini adalah penjaga memiliki sekurang-kurangnya kelayakan kolej atau mempunyai pekerjaan yang berpangkat tinggi.

Pada tahun 2004, Soares dan Collares telah menjalankan satu kajian ke atas 300 orang pelajar Gred 8 di Brazil untuk melihat hubungan antara faktor latar belakang keluarga dan pencapaian akademik. Aspek latar belakang termasuk

kebudayaan keluarga, sumber ekonomi keluarga, penglibatan ibu bapa dalam kehidupan dan pembelajaran anak serta struktur keluarga. Pencapaian akademik diukur berdasarkan pencapaian Matematik. Dengan menggunakan model analisis lintasan, didapati sumber ekonomi keluarga memberi kesan secara tidak langsung ke atas pencapaian akademik. Menurut Soares dan Collares (2004), keadaan ekonomi keluarga yang tinggi akan berkemampuan menyediakan keadaan pembelajaran yang memotivasikan proses pembelajaran, menyebabkan anak mempunyai sikap yang lebih positif terhadap pembelajaran dan seterusnya dapat mempertingkatkan pencapaian akademik. Ibu bapa yang berpendidikan tinggi akan lebih memberi galakan, lebih melibatkan diri dalam pembelajaran anak serta menaruh harapan yang tinggi terhadap kejayaan akademik anak.

Satu kajian untuk menentukan faktor-faktor yang berhubung dengan keputusan Matematik *Trends in Mathematic and Science Studies 2003* (TIMSS) di Republik Lithuania telah dijalankan oleh Mikk (2006). Keputusan TIMSS Gred 8 telah digunakan dalam kajian ini. Republik Lithuania merupakan salah satu daripada dua puluh negara di dunia yang paling berjaya dari aspek pengajaran dan pembelajaran Matematik. Hasil kajian mendapati status sosioekonomi masih merupakan satu faktor penting dalam mempengaruhi keputusan TIMSS 2003. Indikator status sosioekonomi dalam kajian itu iaitu bilangan meja membaca di rumah mempunyai korelasi yang tinggi iaitu  $r = .76$  dengan keputusan TIMSS. Indikator status sosioekonomi lain iaitu peratusan pelajar yang berasal dari

keluarga yang berstatus sosioekonomi rendah juga mempunyai korelasi yang tinggi iaitu  $r = - .73$  dengan keputusan TIMSS.

Keadaan ekonomi keluarga merupakan peramal yang baik kepada pencapaian dalam bidang pendidikan (Mikk, 2006). Keputusan kajian juga mendapati kelayakan akademik ibu bapa pelajar mempunyai hubungan dengan keputusan TIMSS. Korelasi ibu bapa yang berkeelayakan universiti dengan keputusan TIMSS ialah  $r = .35$  manakala antara ibu bapa yang berkeelayakan sekolah rendah ialah  $r = - .59$ . Semakin tinggi kelayakan akademik ibu bapa semakin baik pencapaian akademik. Dapatan kajian ini dipersetujui oleh Yang (2003) yang menyatakan bahawa status sosioekonomi keluarga mempunyai hubungan yang positif dengan pencapaian akademik. Berdasarkan hasil kajiannya, didapati korelasi antara status sosioekonomi keluarga dengan pencapaian akademik individu adalah  $r = .30$ .

Menurut hasil kajian Stipek dan Ryan yang dijalankan pada 1997 dengan menggunakan 233 orang murid prasekolah, sampel yang berasal dari keluarga yang status sosioekonomi rendah menunjukkan pencapaian yang rendah pada permulaan persekolahan. Sampel dari keluarga status sosioekonomi rendah mendapat pencapaian yang lebih rendah dalam kesemua lapan ujian kognitif seperti kemahiran membaca, mengira, menyelesaikan masalah, kreativiti, ingatan serta kemahiran bahasa, berbanding dengan mereka dari keluarga status sosioekonomi tinggi. Perbezaan pencapaian kedua-dua kumpulan ini adalah lebih kurang satu

tahun persekolahan. Kajian ini juga mendapati indikator status sosioekonomi yang paling konsisten dalam meramal kompeten kognitif sampel ialah pendapatan keluarga. Gonzalez (2001) berpendapat aspek kemiskinan memberi kesan yang lebih negatif ke atas pencapaian akademik peringkat kanak-kanak berbanding dengan peringkat yang lain. Kemiskinan zaman kanak-kanak berkecenderungan memberi impak negatif ke atas pencapaian akademik, pencapaian di sekolah, kedudukan dalam kelas serta tempoh menamatkan persekolahan.

Satu kajian untuk melihat kesan variabel demografik serta sikap pelajar ke atas pencapaian Matematik telah dilaksanakan oleh McCoy pada 2005. Sampel kajian adalah 104 pelajar murid Gred 8 dari empat buah sekolah yang mengikuti kelas algebra. Pencapaian Matematik dinilai berdasarkan *North Carolina State End-of-Grade Math Test* dan *North Carolina State End-of-Course Algebra I Test*. Keputusan melaporkan status sosioekonomi dan etnik dapat memberi kesan yang signifikan ke atas gred *North Carolina State End-of-Course Algebra I Test*. Pada masa yang sama dapat diperhatikan juga kesan interaksi yang signifikan antara status sosioekonomi dan sikap, etnik serta sikap dan status sosioekonomi, sikap dan etnik. Selain daripada itu, status sosioekonomi dapat memberi kesan yang signifikan ke atas gred *North Carolina State End-of-Grade Math Test*. McCoy (2005) mendapati kedua-dua faktor status sosieekonomi serta etnik dapat memberi kesan ke atas pencapaian Matematik.

Abbott dan Joireman (2001) telah mengadakan satu kajian untuk menentukan hubungan antara tingkat pendapatan, etnik dan pencapaian akademik pelajar-pelajar di Washington State. Murid-murid Gred 4, Gred 6 dan Gred 7 pada tahun 1999 dan 2000 telah digunakan dalam kajian ini. Sampel kajian berasal lebih daripada seribu buah sekolah. Keputusan kajian mendapati secara keseluruhan, pendapatan rendah merupakan peramal yang lebih kuat kepada pencapaian akademik berbanding dengan etnik. Pendapatan rendah dapat menerangkan 12% hingga 29% daripada varians dalam pencapaian manakala etnik hanya menerangkan 0 hingga 6% daripada varians dalam pencapaian akademik. Pendapatan rendah menerangkan 23% daripada varians dalam skor bacaan, 21.1% daripada varians dalam skor Matematik, 15.3% daripada varians dalam skor pendengaran serta 19.5% daripada varians dalam skor penulisan. Di sebalik etnik didapati hanya menerangkan 3.5% daripada varians dalam skor bacaan, 2% daripada varians dalam skor Matematik, 4.7% daripada varians dalam skor pendengaran dan .5% daripada varians dalam skor penulisan. Di samping itu, juga didapati pendapatan rendah berkorelasi secara negatif dengan skor bacaan ( $r = -.76$ ). Keputusan ini adalah konsisten dengan dapatan kajian Davis-Kean dan Sexton (2004).

Davis-Kean dan Sexton (2004) telah mengkaji bagaimana tahap pendidikan ibu bapa dapat mempengaruhi gaya keibubapaan serta pencapaian akademik anak. Sampel kajian adalah terdiri daripada 1534 orang pelajar Gred 3 hingga Gred 8 dengan min umur 13.66 tahun. Data-data yang dikutip melalui soal selidik serta

temu bual merangkumi ciri-ciri tentang ibu bapa dan keluarga, pencapaian akademik, ciri-ciri demografik sampel, gaya keibubapaan ibu bapa serta harapan ibu bapa dalam aspek akademik. Keputusan kajian mempamerkan tahap pendidikan ibu bapa dan pendapatan merupakan peramal yang sederhana kepada pencapaian akademik sampel European American dan African American. Nilai korelasi yang sederhana ( $r = .15 - .34$ ) antara tahap pendidikan ibu bapa dan pendapatan dengan pencapaian akademik didapati. Tahap pendidikan ibu bapa merupakan peramal yang lebih kuat kepada pencapaian akademik untuk sampel European American, nilai korelasi ( $r = .30 - .34$ ). Bagi sampel European American, hubungan antara harapan ibu bapa dalam aspek akademik dengan tahap pendidikan ibu bapa ( $r = .47$ ), dengan pendapatan keluarga ( $r = .25$ ) dan dengan pencapaian akademik ( $r = .33 - .35$ ). Kesan yang lebih lemah didapati untuk sampel African American dalam ketiga-tiga aspek di atas. Keputusan kajian ini menyokong hipotesis bahawa kepercayaan ibu bapa serta keadaan di rumah dapat memberi pengaruh ke atas pencapaian akademik. Davis-Kean dan Sexton (2004) menyimpulkan bahawa tahap pendidikan ibu bapa akan memberi kesan ke atas harapan ibu bapa dalam bidang akademik dan seterusnya harapan ibu bapa inilah yang akan mempengaruhi pencapaian akademik. Ruzina (2004) juga mengakui kesimpulan bahawa terdapat perkaitan yang signifikan antara kelayakan akademik ibu bapa dengan pencapaian akademik.

Satu kajian untuk melihat kesan latar belakang pelajar, konteks sekolah serta iklim sekolah ke atas pencapaian subjek Matematik, Sains, bacaan dan



penulisan telah diadakan oleh Ma Xin dan Don A (2000). Sampel kajian adalah merupakan 6883 orang pelajar Gred 6 dari seratus empat puluh lapan buah sekolah di New Brunswik. Keputusan kajian mendapati status sosioekonomi masih merupakan peramal yang signifikan kepada pencapaian akademik. Korelasi antara status sosioekonomi dan pencapaian akademik adalah lebih kuat bagi sekolah yang mempunyai kadar penglibatan ibu bapa yang tinggi. Keputusan kajian ini dipersetujui oleh kajian Mendez (2003) yang dilakukan ke atas 1024 orang pelajar kolej. Dapatan kajian mendapati pendapatan seisi keluarga mempunyai hubungan yang signifikan dengan kumulatif *gred point average* (GPA). Dalam mengkaji faktor-faktor yang berhubung dengan kejayaan akademik bagi pelajar kolej, status sosioekonomi mesti diambilkira (Mendez, 2003).

Berdasarkan perbincangan-perbincangan yang dibuat oleh semua pengkaji yang telah melakukan kajian sama ada dalam negara atau luar negara, dapat menyimpulkan bahawa status sosioekonomi memang merupakan faktor yang penting dalam mempengaruhi pencapaian akademik. Ini adalah kerana tahap pendidikan ibu bapa yang tinggi dapat membantu pembelajaran anak serta melibatkan diri secara aktif dalam proses pendidikan anak. Pendapatan keluarga yang tinggi menyebabkan ibu bapa mampu menyediakan kemudahan dan sokongan yang dapat meningkatkan pencapaian pembelajaran anak seperti memberi buku rujukan, komputer, menghadiri kelas tuisyen dan sebagainya. Dengan itu, dalam mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik khususnya dalam

konteks tempatan, kesan daripada aspek status sosioekonomi memang tidak boleh diketepikan.

### **2.2.6 Hubungan Antara Jantina Dan Pencapaian Akademik**

Jantina merupakan salah satu variabel peribadi yang sering dikaitkan dengan perbezaan dalam pencapaian akademik kerana isu ini banyak dilaporkan oleh statistik pendidikan serta media seluruh dunia (Clark, Sang, Goodman, & Yacco, 2008). Menurut Feingold (1988), pengalaman semasa kanak-kanak, perbezaan sikap, harapan daripada ibu bapa dan guru, perbezaan biologikal serta motivasi (Arthur, 2007; Rusillo & Arias, 2004), telah menyumbang kepada perbezaan dalam pencapaian akademik berdasarkan jantina.

Tinjauan kajian-kajian lalu yang menggunakan sampel pelbagai peringkat umur secara umumnya menunjukkan bahawa terdapat perbezaan antara pencapaian pelajar lelaki dan pelajar perempuan (Wong, Lam, & Ho, 2002; Tinklin, 2002; Dayıoğlu & Aşık, 2007; Chang, 2008; Clark et al., 2008). Walaupun begitu, terdapat juga laporan yang menjelaskan bahawa jurang jantina dalam aspek pencapaian akademik semakin kecil atau pun tiada wujud lagi. Banyak kajian lepas memfokuskan pencapaian Matematik dan Sains dalam meneroka hubungan antara perbezaan jantina dan pencapaian akademik. Bahagian berikut akan dibincangkan laporan kajian-kajian tersebut.

Tinklin (2002) telah menjalankan satu kajian untuk melihat pencapaian akademik cemerlang (*high attainment*) dari segi jantina. Kajian ini ingin melihat sama ada wujud perbezaan dalam pencapaian akademik cemerlang bagi remaja lelaki berbanding dengan remaja perempuan. Pencapaian akademik cemerlang di sini merujuk kepada kebolehan seseorang mendapat lebih daripada empat *higher grade passes* iaitu A ke C yang merupakan syarat minimum untuk melanjutkan pelajaran ke pusat pengajian tinggi. Sampel adalah berjumlah 3107 orang dan mereka terdiri daripada pelajar-pelajar yang meninggalkan sekolah menengah pada tahun 1994 di seluruh Scotland.

Daripada dapatan kajian, boleh dilihat terdapat lebih banyak pelajar perempuan daripada pelajar lelaki yang meninggalkan sekolah dengan mendapat keputusan lebih daripada empat *higher grade passes'* pada tahun 1994. Kajian ini juga menunjukkan pelajar perempuan telah dapat mencapai pencapaian akademik cemerlang tanpa dipengaruhi oleh jenis latar belakang keluarga. Lebih ramai pelajar perempuan yang bertekad untuk melanjutkan pelajaran ke pusat pengajian tinggi selepas tamat persekolahan menengah berbanding dengan pelajar lelaki.

Keputusan kajian Tinklin (2002) adalah konsisten dengan kajian Dayıoğlu dan Aşık (2007) yang ingin melihat hubungan antara jantina dan pencapaian akademik menggunakan 10434 orang mahasiswa di Turkey. Keputusan kajian mempamerkan wujudnya jurang jantina dalam skor kemasukan universiti. Pelajar perempuan mampu mendapat kumulatif *gred point average* (CGPA) yang lebih

tinggi daripada pelajar lelaki pada akhir tempoh pengajian walaupun mereka daftar masuk universiti dengan gred yang rendah. Pelajar perempuan juga didapati mempunyai kebolehan bahasa yang lebih tinggi kerana bilangan semester yang diperlukan untuk menguasai Bahasa Inggeris adalah kurang. Ini mengimplikasikan bahawa masih wujud perbezaan jantina walaupun pada peringkat universiti. Pada masa yang sama terdapat kajian yang dilakukan oleh pengkaji dengan menggunakan sampel berlainan umur. Clark et al. (2008) telah menjalankan suatu kajian untuk melihat aspek perbezaan jantina yang berdasarkan 25926 orang sampel dari sekolah rendah, menengah rendah dan menengah atas.

Dapatan melaporkan bahawa pada ketiga-tiga peringkat, terdapat lebih pelajar lelaki yang bermasalah disiplin, ponteng sekolah serta dihantar ke kelas pemulihan. Pada peringkat menengah rendah dan menengah atas dapat dikesan lebih pelajar perempuan yang mendapat GPA  $>3.0$  manakala bagi CGPA  $<2.0$ , pelajar lelaki yang lebih. Tiada wujud perbezaan jantina yang signifikan pada CGPA 2.0 ke 3.0. Menurut laporan lagi, kebanyakan pelajar yang mendapat CGPA  $<1.0$  adalah pelajar lelaki dan kumpulan inilah yang akan cicir dari persekolahan. Di samping itu, juga dapat dilihat lebih ramai pelajar perempuan yang mendaftarkan diri dalam program *Cambridge and International Baccalaureate* serta *Scholastic Aptitude Test* yang merupakan tiket masuk ke universiti-universiti yang terkenal. Faktor ini telah mengakibatkan 70% daripada graduan pangkat kepujian adalah golongan perempuan. Davis (2007) juga berpendapat bahawa pelajar perempuan mendapat gred yang lebih baik daripada

pelajar lelaki pada peringkat rendah, menengah rendah dan menengah atas persekolahan. Kajian ini menjelaskan sifat pelajar perempuan yang mempunyai disiplin sendiri yang tinggi adalah salah satu faktor penyebab.

Kyong, Pino dan Smith (2005) dalam kajian ke atas 675 orang mahasiswa untuk menentukan perbezaan jantina dalam etika akademik dan pencapaian akademik melaporkan bahawa pelajar perempuan lebih mempunyai etika akademik serta memperoleh gred yang lebih tinggi. Dapatan kajian ini dipersetujui oleh kajian Hunley, Evans, Delgado-Hachey, Krise, Rice dan Schell (2005) ke atas 101 orang pelajar Gred 11 dari tiga buah sekolah menengah di Ohio. Keputusan kajian melaporkan secara purata pelajar perempuan mendapat gred yang lebih tinggi daripada pelajar lelaki. Gred purata pelajar perempuan ialah 3.07 manakala pelajar lelaki ialah 2.52. Selain daripada itu, pelajar perempuan juga menggunakan bilangan jam yang lebih untuk menyelesaikan kerja sekolah iaitu 4.88 jam seminggu berbanding dengan pelajar lelaki iaitu 3.27 jam seminggu dan ini mungkin merupakan salah satu faktor pelajar perempuan berpencapaian lebih baik. Kajian ini sekali lagi membuktikan wujudnya perbezaan jantina dalam pencapaian akademik.

Walaupun terdapat banyak kajian yang mendapati pencapaian pelajar perempuan lebih baik dibanding dengan pelajar lelaki, tetapi dapat dikesan juga hasil kajian yang melaporkan sebaliknya. Chong (2008) telah mengkaji perbezaan jantina dalam pencapaian Sains, konsep sendiri Sains dan nilai subjektif terhadap

Sains menggunakan 5772 orang sampel Gred 8 (TIMSS 1999) and 5739 orang sampel Gred 8 (TIMSS 2003) di Taiwan. Daripada hasil kajian, didapati perbezaan jantina dalam pencapaian Sains semakin berkurangan sepanjang tempoh tersebut. Walaupun begitu, pada skor yang kurang daripada 25 persentil, pencapaian pelajar perempuan lebih baik daripada pelajar lelaki manakala pada skor lebih daripada 75 persentil, pencapaian pelajar lelaki lebih baik daripada pelajar perempuan. Terdapat lebih pelajar lelaki yang mencapai markah tertinggi dalam Sains berbanding dengan pelajar perempuan. Laporan seterusnya menjelaskan bahawa pelajar lelaki mempunyai konsep sendiri Sains serta nilai subjektif terhadap Sains yang lebih tinggi daripada pelajar perempuan. Hasil kajian ini disokong oleh Arthur (2007) dan Preckel, Goetz, Pekrun dan Kleine (2008) yang berpendapat bahawa pelajar lelaki biasanya mempunyai kebolehan dalam Matematik manakala pelajar perempuan lebih mahir dalam kemahiran lisan.

Kajian yang dilancarkan oleh Rinn, McQueen, Clark dan Rumsey (2008) pula membuat laporan bahawa perbezaan jantina hanya wujud dalam pencapaian lisan serta konsep sendiri lisan tetapi bukan pencapaian Matematik dan konsep sendiri Matematik. Sampel kajian adalah terdiri daripada 300 orang pelajar Gred 8, Gred 9, Gred 10 dan Gred 11. Keputusan kajian ini adalah bercanggahan dengan pendapat yang menyatakan bahawa pelajar lelaki yang lebih baik dalam pencapaian Matematik. Hasil juga mengimplicasikan perbezaan jantina mungkin wujud dalam aspek atau subjek tertentu sahaja.

Falaye (2005) menjalankan suatu kajian untuk melihat perbezaan jantina dalam subjek Geografi di Nigeria. Sampel merupakan pelajar senior sekolah menengah, 157 orang pelajar perempuan dan 210 orang pelajar lelaki dari empat buah sekolah menengah. Keputusan kajian Falaye (2005) mendapati perbezaan pencapaian geografi berdasarkan jantina adalah terlalu kecil. Ini menunjukkan bahawa perbezaan jantina dalam subjek Geografi tidak wujud dalam kajian ini. White (2007) telah mengadakan kajian untuk menentukan sama ada wujud perbezaan jantina dalam komponen membaca dalam *Secondary School Literacy Test* [SSLT], yang diwajibkan kepada semua pelajar Gred 10 di Ontario. Kajian ini menghasilkan keputusan yang melaporkan bahawa faktor jantina menyumbang kepada kurang daripada 1% varians dalam pencapaian komponen membaca. Ini menjelaskan bahawa perbezaan jantina dalam komponen membaca tidak wujud dalam kajian ini. White (2007) juga berpendapat bahawa pernyataan tentang pelajar lelaki lemah dalam komponen membaca adalah suatu isu yang dibesar-besarkan oleh masyarakat sahaja.

Di sebaliknya, laporan yang dikemukakan oleh University Wisconsin-Madison pada 2008 adalah berbeza. Ini adalah kerana kajian menunjukkan bahawa tiada wujud perbezaan jantina dalam pencapaian Matematik. *Cultural beliefs* yang menyebabkan masyarakat menyangka pelajar lelaki lebih pandai dalam Matematik. Laporan ini disokong oleh ulasan *School Library Journal*, 2008 yang menjelaskan bahawa hampir tidak wujud lagi perbezaan jantina dalam pencapaian akademik di peringkat kolej. Ini adalah kerana banyak usaha seperti *No Child Left Behind Act*

telah diadakan untuk membantu mereka yang ketinggalan dalam pencapaian akademik.

Daripada tinjauan kajian-kajian lepas, dapat dilihat pernyataan tentang wujud perbezaan jantina dalam pencapaian akademik adalah suatu isu yang kontroversial. Dapatan-dapatan kajian telah memberi dua jenis keputusan yang agak bercanggahan. Terdapat golongan pengkaji yang mempertahankan pendapatnya bahawa wujud perbezaan jantina dalam pencapaian akademik, ada golongan yang menafikan pengaruh jantina ke atas pencapaian akademik manakala ada golongan yang menjelaskan bahawa perbezaan jantina wujud berdasarkan subjek. Oleh itu, kajian-kajian seterusnya adalah amat diperlukan untuk mendalami isu ini terutamanya dalam konteks tempatan supaya satu kesimpulan yang lebih eksplisit dapat diperoleh.

### **2.2.7 Hubungan Antara Lokasi Sekolah Dengan Pencapaian Akademik Dan Konsep Kendiri**

Lokasi sekolah boleh dikategorikan kepada bandar dan luar bandar (Okoye, 2009). Noor dan Ang (2005) mendefinisikan sekolah luar bandar sebagai sekolah yang terletak di luar kawasan pusat urban. Tinjauan kajian-kajian lepas melaporkan bahawa lokasi sekolah dapat mempengaruhi pelbagai aspek pelajar. Berdasarkan keputusan kajian Okoye (2009), lokasi sekolah boleh menghasilkan kesan yang signifikan ke atas pencapaian akademik pelajar dan ini adalah konsisten dengan



pendapat Bouck (2004) yang menyatakan bahawa lokasi sekolah memberi impak ke atas banyak aspek pendidikan.

Okoye (2009) telah menjalankan satu kajian ke atas 600 orang pelajar sekolah menengah di Nigeria dengan tujuan untuk melihat kesan jantina, status sosioekonomi dan lokasi sekolah ke atas pencapaian Sains. Hasil kajian menunjukkan bahawa pelajar lelaki sekolah menengah urban yang lebih dilengkapi dengan kemudahan pembelajaran menyebabkan mereka mempunyai pencapaian Sains yang lebih baik daripada pelajar perempuan luar bandar. Menurut Okoye (2009), keadaan ini wujud kerana pelajar lelaki belajar di sekolah urban yang banyak dilengkapi dengan pelbagai kemudahan yang dapat membantu proses pembelajaran dan mempertingkatkan pencapaian.

Dapatan Okoye (2009) dipersetujui oleh Roscigno, Tomaskovic-Devey dan Crowley (2006) yang melaporkan dalam keputusan kajian bahawa pelajar dari kawasan pendalaman dan luar bandar menunjukkan pencapaian akademik yang lebih rendah serta berkemungkinan besar tercidir dari persekolahan menengah dibandingkan dengan pelajar sekolah bandar. Ini adalah kerana golongan pelajar ini berasal dari keluarga yang serba kekurangan serta belajar di sekolah yang kekurangan sumber. Pelajar-pelajar sekolah luar bandar juga didapati terpaksa berdepan dengan banyak masalah dari aspek peribadi hingga ke pembelajaran kerana terpaksa hidup dalam keadaan kemiskinan serta kekurangan peluang untuk

didedahkan kepada kecanggihan teknologi yang dapat membantu pembelajaran mereka.

Dalam konteks tempatan, kajian yang dilakukan oleh Noor dan Ang (2005) juga mempamerkan keputusan yang sama dengan Roscigno et al. (2006). Noor dan Ang (2005) telah menggunakan 2923 orang pelajar tingkatan 2 dari lapan puluh buah sekolah luar bandar dan 1930 orang dari lima puluh tujuh buah sekolah bandar di Malaysia sebagai sampel kajian. Tujuan kajian ialah mengkaji pengaruh latar belakang pelajar dan sekolah terhadap pencapaian subjek Matematik dan Sains di Malaysia. Hasil kajian menjelaskan bahawa pencapaian pelajar sekolah bandar dalam Matematik dan Sains adalah lebih baik daripada pelajar sekolah luar bandar.

Faktor utama yang membawa kepada dapatan tersebut ialah terdapat lebih ramai guru berpengalaman yang mengajar di sekolah bandar. Pelajar sekolah bandar juga mendapat bimbingan dari segi pembelajaran daripada ibu bapa yang berkecambah akademik tinggi atau dari guru kelas tambahan. Di sebalik, pelajar luar bandar mempunyai motivasi sendiri yang rendah dalam melaksanakan tugas (Xu, 2009) dan penerangan ini adalah konsisten dengan dapatan kajian Arnold, Newman, Gaddy dan Dean (2005) yang mendapati pelajar sekolah luar bandar mempunyai aspirasi tentang pendidikan dan aspirasi pekerjaan yang rendah (McCracken & Barcinas, 1991). Faktor-faktor tersebut telah menyebabkan pelajar sekolah luar bandar kurang berprestasi dalam bidang pendidikan.

Pada masa yang sama, dapat dikesan juga lokasi sekolah mempunyai hubungan dengan konsep sendiri pelajar dalam kajian yang dilakukan oleh Abdur Rehman (2001) ke atas 600 pelajar sekolah menengah. Tujuan kajian ialah melihat hubungan antara konsep sendiri dengan persekitaran bilik darjah, peranan jantina, perkembangan kognitif dan pencapaian akademik. Hasil kajian melaporkan bahawa konsep sendiri pelajar mempunyai hubungan dengan persekitaran bilik darjah. Semakin baik persekitaran bilik darjah semakin tinggi konsep sendiri pelajar.

Menurut Abdur Rehman (2001) lagi, konsep sendiri pelajar dipengaruhi oleh keadaan fizikal dan kelengkapan sumber dalam bilik darjah. Maka dapat diperhatikan konsep sendiri pelajar sekolah bandar adalah lebih tinggi daripada pelajar sekolah luar bandar. Ini mungkin kerana seperti yang dilaporkan oleh Aduwa-Ogiegbaen dan Iyamu (2009) dalam kajian mereka bahawa kemudahan komputer adalah lebih baik di sekolah urban daripada sekolah luar bandar. Oleh kerana hasil kajian ini juga mendapati hubungan yang signifikan antara konsep sendiri dan perkembangan kognitif maka penerangan itu boleh dijadikan sebab kenapa pelajar sekolah bandar boleh memperoleh pencapaian yang lebih baik daripada pelajar sekolah luar bandar. Walaupun begitu, kajian Hasenzadeh et al. (2004) ke atas 352 orang pelajar sekolah menengah mempamerkan tiada perbezaan dalam aspek konsep sendiri global di antara pelajar urban dan pelajar luar bandar. Pengkaji seterusnya menyimpulkan bahawa tempat tinggal bukan satu faktor yang mempengaruhi konsep sendiri global bagi sampel kajian tersebut.

Walaupun dapat dikesan kajian luar negara dan kajian tempatan yang melihat hubungan antara lokasi sekolah dengan pencapaian akademik tetapi hubungan antara dua faktor ini perlu diperdalam memandangkan wujudnya jurang pencapaian antara bandar dan luar bandar dalam sistem pendidikan kita. Selain itu, hubungan antara lokasi sekolah dan konsep sendiri pelajar juga perlu dikaji oleh pengkaji dalam konteks tempatan kerana konsep sendiri memainkan peranan penting dalam pencapaian akademik pelajar seperti yang dijelaskan oleh Hasenzadeh et al. (2004) dalam kajian mereka.

### **2.3 Kesimpulan**

Berdasarkan perbincangan tentang kajian-kajian lepas yang telah dijalankan di luar negari dan di Malaysia, telah didapati wujudnya hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik. Namun kajian tentang pengaruh konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik adalah kurang didapati. Pada masa yang sama, hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik juga jarang disimpulkan oleh pengkaji tempatan berdasarkan tiga model iaitu model peningkatan sendiri, model perkembangan kemahiran dan model kesan dua hala dengan menggunakan sampel tempatan.

Memandangkan kajian yang akan dijalankan ini akan meneliti hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik menggunakan satu model yang dibina oleh

pengkaji, maka kajian-kajian lepas yang melaporkan hubungan antara status sosioekonomi dengan konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik, kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik juga turut diberi perhatian dan dijadikan panduan. Dapatan kajian-kajian lepas tentang pengaruh aspek gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik juga akan menjadi fokus pengkaji kerana model akan diuji oleh moderator gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah.

## **BAB 3**

### **METODOLOGI**

#### **3.1 Pengenalan**

Bab ini menghuraikan metodologi tentang bagaimana kajian ini dijalankan untuk menjawab soalan-soalan kajian dan seterusnya mencapai objektif kajian. Bab ini juga membincangkan aspek reka bentuk kajian, variabel kajian, sampel kajian, instrumen kajian, prosedur kajian dan analisis data.

#### **3.2 Reka Bentuk Kajian**

Kajian yang dijalankan ini adalah kajian jenis kuantitatif. Kajian kuantitatif bertujuan untuk menentukan hubungan antara dua variabel yang terdiri daripada variabel bersandar dan variabel tidak bersandar (Hopkins, 2008). Kajian ini akan dijalankan dengan menggunakan kaedah penyelidikan *ex post facto*. Kajian *ex post facto* sesuai digunakan untuk mengkaji variabel atribut iaitu variabel yang telah sedia wujud dalam unit sosial sebelum sesuatu kajian dimulakan. Kajian *ex post facto* sering digunakan bagi mengkaji hubungan antara variabel-variabel apabila pengkaji tidak dapat mengolah variabel tidak bersandar. Dalam kajian ini, pengkaji tidak dapat memanipulasikan variabel-variabel atribut konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Kajian ini juga merupakan penyelidikan jenis deskriptif kerana pengkaji berhajat untuk menyampaikan penerangan tentang suatu fenomena atau isu yang

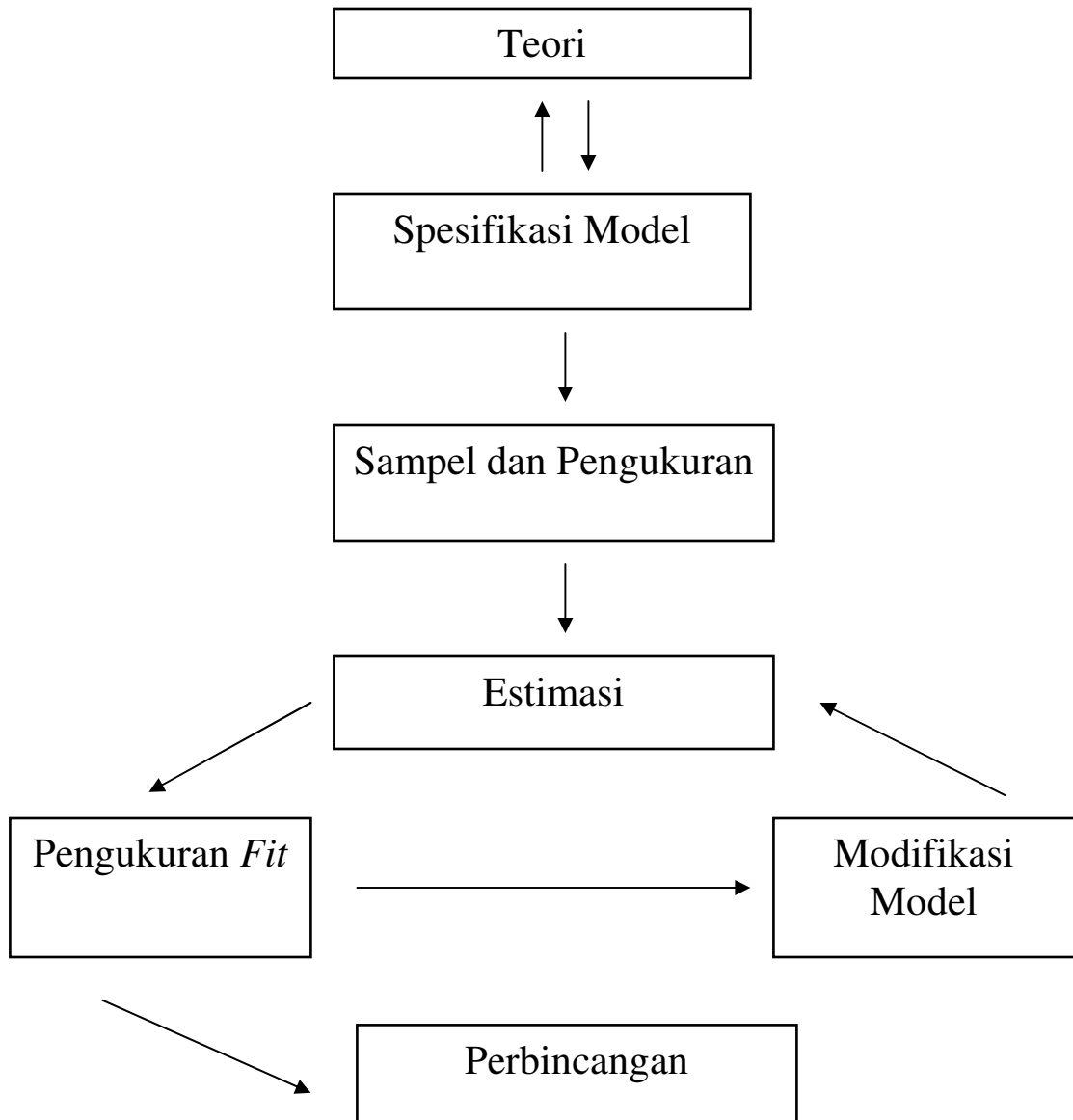
sedang berlaku (Mohd Majid Konting, 2000). Menurut Key (1997), langkah-langkah yang terlibat dalam penyelidikan deskriptif adalah seperti berikut:

- i. Terangkan pernyataan masalah dengan jelas
- ii. Menentukan dan mengenal pasti maklumat yang diperlukan untuk menyelesaikan masalah tersebut
- iii. Memilih atau membentuk instrumen yang diperlukan untuk mengumpul maklumat
- iv. Mengidentifikasikan kumpulan populasi dan reka bentuk persampelan.
- v. Merekabentuk kaedah pengumpulan maklumat
- vi. Mengumpul maklumat
- vii. Menganalisis maklumat yang telah dikumpul
- viii. Membuat generalisasi dan kesimpulan daripada hasil analisis data

Dalam kajian ini hubungan antara variabel konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik akan dikaji berdasarkan sebuah model a priori yang dibentuk oleh pengkaji dengan menggunakan pendekatan konvensional Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) seperti dalam Rajah 3.1. Model a priori adalah model yang dibentuk berdasarkan teori-teori dan juga kajian-kajian lepas yang telah diteliti secara mendalam oleh pengkaji (Hoyle 1995).

Langkah-langkah dalam pendekatan konvensional Permodelan Persamaan Berstruktur ialah menentukan teori yang sesuai untuk dijadikan asas untuk kajian, membentuk model dan spesifikasikan model. Selepas itu, sampel dipilih dan proses pengutipan data dilakukan daripada sampel. Proses penganggaran dijalankan ke atas model dan kemudian model *dit*kan dengan data-data kajian. Sekiranya model tidak mencapai *fit* yang standard maka model mesti dimodifikasi dan dianggar semula. Apabila model telah mencapai *fit* yang standard, penganalisan data dan perbincangan tentang keputusan boleh dilakukan (Kaplan, 2000).





Rajah 3.1: Pendekatan konvensional Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM)

Sumber: *Structural Equation Modeling: Foundations and Extensions* (p.8), by David Kaplan, 2000, *Advanced Quantitative Techniques in the Social Sciences Series*. Thousand Oaks: Sage

Berpandukan langkah-langkah yang dicadangkan oleh Kaplan (2000), satu model cadangan a priori seperti dalam Rajah 1.2 telah dibina untuk kajian ini. Model ini akan digunakan untuk menguji hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik bagi sampel kajian ini.

Kaedah tinjauan digunakan untuk mengutip data-data daripada sampel yang dipilih secara rawak daripada populasi. Menurut Shaughnessy, Zechmeister dan Zechmeister (2000), kaedah tinjauan dapat mengilustrasikan prinsip-prinsip yang terdapat dalam kaedah korelasi dan dapat menyediakan cara yang berkesan serta tepat dalam proses menerangkan pendapat, pemikiran serta perasaan seseorang. Data-data yang diperolehi daripada soal selidik yang diberikan kepada sampel akan dapat menghasilkan keputusan. Penyelidik dapat membuat generalisasi ke atas populasi berdasarkan keputusan.

Dalam kajian ini, kaedah tinjauan jenis *cross-sectional* akan digunakan. Dalam reka bentuk ini, penyelidik hanya perlu melibatkan sampel daripada populasi sekali sahaja dan pada suatu masa yang tertentu sahaja. Informasi yang didapati daripada sampel akan digunakan untuk menerangkan populasi pada masa tersebut serta membuat ramalan (Shaughnessy et al., 2000). Selain daripada itu, oleh kerana pengkaji melakukan *cross-sectional* ke atas populasi, maka perbandingan antara subkumpulan seperti lelaki dan perempuan dapat dilakukan. Kelebihan kaedah ini ialah ia memerlukan kos yang rendah, kadar respon yang

tinggi berbanding dengan kaedah yang lain serta dapat mengutip data dengan cepat untuk membuat analisis (Fife-Schaw, 2000). Oleh itu, kaedah ini sesuai diaplikasikan dalam kajian jenis kuantitatif yang dijalankan ini kerana memerlukan saiz sampel yang besar serta kadar respon yang tinggi demi mencapai objektif kajian.

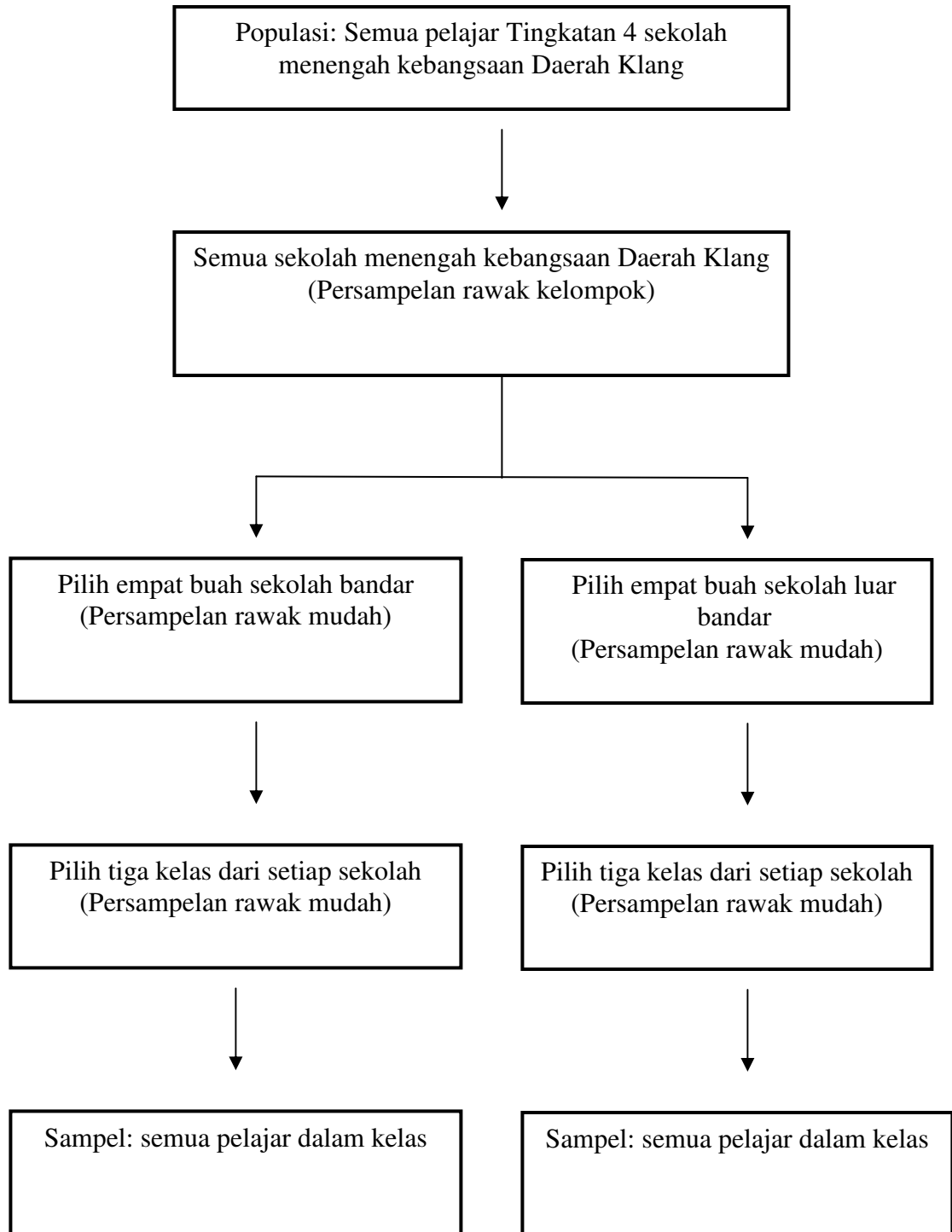
### **3.3 Reka Bentuk Persampelan**

Persampelan merupakan satu langkah dalam proses penyelidikan yang diambil oleh penyelidik untuk mendapatkan maklumat mengenai sesuatu populasi daripada sebahagian individu yang menganggotai populasi tersebut. Subset daripada populasi yang diambil melalui persampelan untuk mewakili populasi dinamakan sampel (Ray, 2000). Menurut Mohd Majid Konting (2000), persampelan mesti dilakukan secara rawak. Persampelan rawak memastikan semua sampel yang diambil atau digunakan tidak pincang. Jutseru, sampel-sampel yang diambil secara rawak dapat mewakili populasi.

Dalam kajian ini, persampelan rawak dua peringkat digunakan. Pengkaji menggabungkan kaedah persampelan rawak kelompok dan persampelan rawak mudah untuk mendapatkan sampel. Reka bentuk ini digunakan kerana dapat menjimatkan masa, tenaga serta kos di samping mempercepatkan proses penyelidikan. Persampelan rawak kelompok adalah kaedah di mana sampel adalah unsur dari kelompok populasi dan bukan unsur dari populasi (Mohd Majid Konting, 2000; Fraenkel, 1996). Persampelan rawak kelompok sesuai digunakan

apabila pengkaji sukar memperoleh senarai nama populasi (Fraenkel, 1996). Persampelan rawak mudah pula merupakan proses mengambil sampel bilamana setiap individu dalam populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih. Pemilihan ini boleh dilakukan dengan menggunakan Jadual Nombor Rawak yang diperoleh dari *software GrapPad* (Shaugnessy et al., 2000; Ray, 2000; Mohd Majid Konting, 2000). Menurut Mohd Majid Konting (2000), reka bentuk ini sesuai sekiranya populasi yang dikaji mempunyai ciri-ciri yang seragam seperti semua pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang.

Dalam kajian ini, populasi kajian adalah semua pelajar Tingkatan 4 sekolah menengah kebangsaan di Daerah Klang. Populasi telah dikelompokkan kepada sekolah bandar dan sekolah luar bandar berdasarkan senarai yang ditetapkan oleh Jabatan Pelajaran Negeri Selangor. Pada peringkat pertama, persampelan rawak kelompok digunakan untuk memilih empat buah sekolah bandar dan empat buah sekolah luar bandar. Pada peringkat kedua, tiga kelas Tingkatan 4 akan dipilih secara rawak dari setiap sekolah. Semua pelajar dalam kelas yang dipilih akan dijadikan sampel kajian. Reka bentuk persampelan dijelaskan dalam Rajah 3.2.



Rajah 3.2: Reka bentuk persampelan

### **3.4 Sampel Kajian**

Sampel kajian adalah pelajar-pelajar Tingkatan 4 yang berasal dari sekolah menengah kebangsaan yang terletak di Daerah Klang Negeri Selangor. Umur sampel dalam lingkungan 16 tahun. Sampel mesti tinggal bersama dengan ibu bapa dalam sebuah rumah yang sama. Lapan buah sekolah menengah kebangsaan jenis campur (pelajar lelaki dan pelajar perempuan belajar dalam kelas yang sama) dari Daerah Klang telah dipilih berdasarkan persampelan rawak dua peringkat. Empat buah sekolah terletak di kawasan bandar yang berstatus sosioekonomi tinggi dan empat buah sekolah lagi terletak di kawasan luar bandar yang berstatus sosioekonomi rendah. Seramai 674 orang sampel telah melibatkan diri dalam kajian ini.

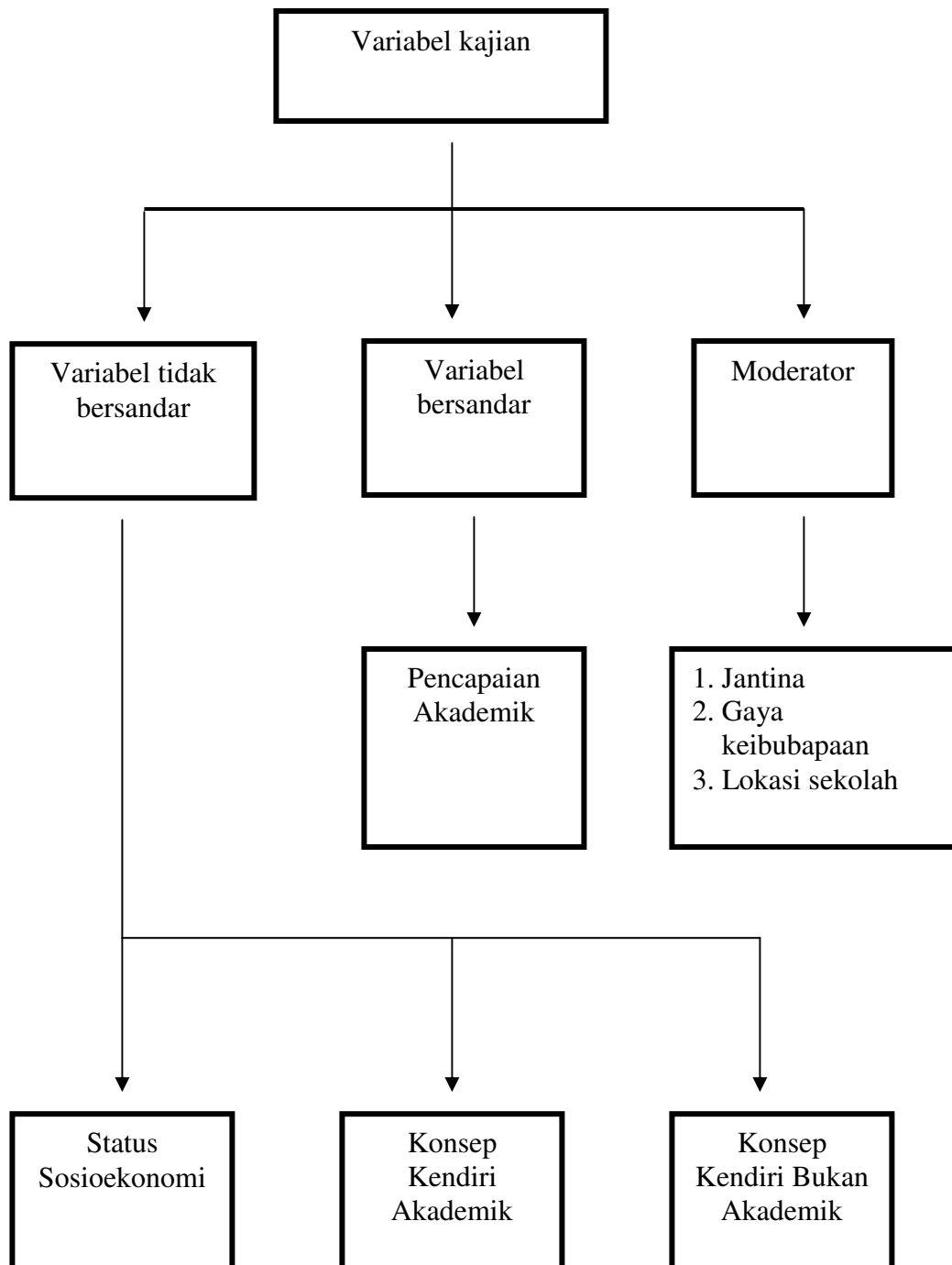
Pelajar-pelajar Tingkatan 4 dipilih kerana mereka berada pada peringkat remaja dan berfikiran lebih matang. Selain itu, mereka tidak perlu menduduki peperiksaan awam serta mudah didapati dalam jumlah yang diperlukan. Lapan buah sekolah tersebut dipilih kerana sekolah-sekolah itu adalah sekolah menengah kebangsaan jenis campur yang terletak di Dearah Klang, Negeri Selangor. Sekolah-sekolah tersebut juga mengamalkan sistem penempatan pelajar dalam kelas berdasarkan pencapaian akademik Penilaian Menengah Rendah (PMR).

Saiz sampel perlu ditentukan berdasarkan beberapa panduan memandangkan penganalisan data kajian ini dijalankan secara Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM). Menurut Kline (2005), model yang lebih kompleks

dengan parameter yang lebih banyak memerlukan saiz sampel yang lebih besar berbanding dengan model yang *parsimonious*. Justeru, saiz sampel sebanyak 200 atau lebih adalah diperlukan untuk model *path* yang kompleks. Kline (2005) mencadangkan nisbah bilangan kes kepada bilangan parameter bebas ialah 20 : 1 adalah baik. Namun nisbah 10 : 1 adalah lebih realistik. Oleh sebab itu, model *path* yang mempunyai 20 parameter mesti mempunyai sampel saiz minimum 200 kes. Pada masa yang sama, jadual persampelan oleh Krejcie dan Morgan (Cohen, Manion, & Marrison, 2000) pula menjelaskan bahawa saiz sampel maksimum ialah 384 walaupun populasi berjumlah 100 0000 orang. Dalam kajian ini, pengkaji akan menggunakan saiz sampel seramai 674 orang.

### **3.5 Variabel Kajian**

Terdapat dua jenis variabel yang utama dalam kajian ini. Variabel tidak bersandar iaitu variabel yang menyebabkan perubahan pada skor variabel yang lain. Variabel bersandar adalah variabel yang dipengaruhi atau diramal oleh variabel yang lain sama ada secara langsung atau tidak langsung (Byrne, 2001). Dalam Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM), variabel tak bersandar dinamakan variabel *exogenous* manakala variabel bersandar dinamakan variabel *endogenous*. Variabel demografik digunakan untuk menerangkan ciri-ciri sampel yang ditinjau. Variabel demografik merupakan variabel yang penting dan kerap diwujudkan dalam kajian tinjauan (Shaughnessy et al., 2000). Dalam kajian ini, empat variabel telah dipilih berdasarkan teori dan tujuan kajian. Variabel-variabel tersebut telah dikategorikan seperti di Rajah 3.3.



Rajah 3.3: Variabel kajian



### **3.6 Instrumen Kajian**

Data-data untuk kajian ini akan dikumpulkan dengan menggunakan soal selidik yang terdiri daripada empat bahagian iaitu:

Bahagian I: Maklumat diri sampel

Bahagian II: *Parental Authority Questionnaire* (PAQ)

Bahagian III: Skala Konsep Kendiri Tennessee (TSCS)

Bahagian IV: Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover (KKAB)

#### **3.6.1 Bahagian I: Maklumat Diri**

Bahagian ini mengandungi soal selidik yang dibentuk oleh pengkaji sendiri berdasarkan kajian-kajian lepas untuk mengetahui tentang latar belakang sampel. Butir-butir bahagian ini termasuk jantina, bangsa, gred semua subjek Penilaian Menengah Rendah (PMR) sampel, pekerjaan, pendapatan serta kelayakan akademik ibu bapa sampel. Sampel dikehendaki mengisi butiran di tempat kosong yang disediakan.

#### **3.6.2 Bahagian II: *Parental Authority Questionnaire***

Bahagian ini mengandungi soal selidik *Parental Authority Questionnaire* (Buri, 1991) yang digunakan untuk mendapatkan maklumat berkenaan gaya keibubapaan ibu bapa sampel. Soal selidik ini telah dibentuk oleh Buri (1991). Buri (1991) telah menggunakan kaedah uji dan uji kembali ke atas 62 orang pelajar yang mengambil kursus Pengantar Psikologi di sebuah universiti untuk menguji kebolehpercayaan soal selidik *Parental Authority Questionnaire*. Didapati nilai

pekali kebolehpercayaan untuk gaya permisif ibu ialah .81, gaya authoritarian ibu ialah .86, gaya autoritatif ibu ialah .78 manakala gaya permisif bapa ialah .77, gaya authoritarian bapa ialah .85 dan gaya autoritatif bapa ialah .92. Selain daripada itu, Buri (1991) juga menjalankan kajian untuk menguji *internal consistency reliability* ke atas 185 orang pelajar yang mengambil kursus Pengantar Psikologi di sebuah universiti.

Didapati nilai Alpha Cronbach untuk gaya permisif ibu ialah .75, gaya authoritarian ibu ialah .85, gaya autoritatif ibu ialah .82 manakala gaya permisif bapa ialah .74, gaya autotarian bapa ialah .87 dan gaya autoritatif bapa ialah .85. Buri (1991) juga menguji *criterion-related validity* PAQ dengan menggunakan 127 orang pelajar Pengantar Psikologi, nilai korelasi di antara ibu bapa yang bergaya autoritatif dengan *parental nurturance* adalah .56 untuk ibu dan .68 untuk bapa. Korelasi antara gaya authoritarian dengan penjagaan ibu bapa adalah negatif iaitu -.36 untuk ibu dan -.53 untuk bapa. Korelasi antara gaya permisif dengan penjagaan ibu bapa adalah tidak signifikan.

Soal selidik tersebut telah diterjemahkan oleh Chong (2003). Terdapat sebanyak tiga puluh item dalam soal selidik ini. Item-item tersebut dapat mencerminkan ciri-ciri yang terdapat dalam gaya keibubapaan authoritarian, autoritatif dan permisif. Dua contoh item daripada PAQ dapat diperhatikan dalam Jadual 3.1. Kajian rintis telah dijalankan oleh Chong (2003) ke atas 30 orang pelajar lelaki dan perempuan Tingkatan 4 di dua buah sekolah menengah. Selepas

dua minggu, kaedah uji dan uji kembali dijalankan ke atas pelajar-pelajar yang sama. Didapati nilai pekali kebolehpercayaan bagi gaya autoritarian bapa ialah .81, gaya autoritatif bapa ialah .82, gaya permisif bapa ialah .75 manakala nilai kebolehpercayaan bagi gaya autoritarian emak ialah .84, gaya autoritatif emak ialah .77 dan gaya permisif emak ialah .85. Selain daripada itu, nilai Alpha Cronbach juga didapati iaitu .85 untuk gaya autoritarian bapa, .85 untuk gaya autoritatif bapa dan .72 untuk gaya permisif bapa, .88 untuk gaya autoritarian emak, .82 untuk gaya autoritatif emak dan .78 untuk gaya permisif emak. Ini menunjukkan bahawa alat pengukuran ini mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang agak tinggi.

Skala pengukuran yang digunakan untuk mengukur item-item dalam soal selidik adalah skala ordinal jenis skala likert 5 mata, di mana ia disusun mengikut turutan sangat tidak setuju (STS), tidak setuju (TS), tidak pasti (TP), setuju (S) dan sangat setuju (SS). Terdapat 10 item untuk gaya autoritarian, gaya autoritatif dan gaya permisif masing-masing. Jumlah skor untuk 10 item akan dikira untuk setiap jenis gaya keibubapaan. Gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa sampel akan ditentukan berdasar jumlah skor tertinggi antara ketiga-tiga jenis gaya keibubapaan tersebut. Sekiranya jumlah skor untuk 10 item gaya keibubapaan autoritarian adalah tertinggi di antara ketiga-tiga jenis gaya keibubapaan, ini bermakna ibu atau bapa sampel tersebut mengamalkan gaya keibubapaan autoritarian dalam proses mengasuh sampel tersebut.

Jadual 3.1:

Dua contoh item daripada *Parental Authority Questionnaire* (Buri, 1991)

<p>4. Semasa saya sedang membesar, apabila sesuatu dasar keluarga dibentuk, bapa/ibu saya berbincang dengan anak-anaknya tentang sebab-sebab pembentukan dasar itu.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>STS</th> <th>TS</th> <th>TP</th> <th>S</th> <th>SS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	STS	TS	TP	S	SS	1	2	3	4	5
STS	TS	TP	S	SS							
1	2	3	4	5							
<p>10. Semasa saya sedang membesar, bapa/ibu saya berasa saya tidak perlu mematuhi peraturan tingkah laku hanya kerana peraturan itu ditetapkan oleh orang yang berkuasa.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>STS</th> <th>TS</th> <th>TP</th> <th>S</th> <th>SS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	STS	TS	TP	S	SS	1	2	3	4	5
STS	TS	TP	S	SS							
1	2	3	4	5							

### 3.6.3 Bahagian III: Skala Konsep Kendiri Tennessee

Skala Konsep Kendiri Tennessee (TSCS) merupakan alat pengukuran bagi aspek konsep kendiri bukan akademik dalam kajian ini. Alat pengukuran ini telah dicipta oleh William H. Fitts pada tahun 1965 dan telah diubahsuai untuk penggunaan di Malaysia oleh Chiam (1976). TSCS adalah satu ujian psikologi terkenal yang luas digunakan untuk mengukur aspek afektif konsep kendiri atau konsep kendiri bukan akademik. Alat pengukuran ini telah banyak digunakan di barat dan di Malaysia, antaranya termasuk kajian-kajian yang dilakukan oleh Chiam (1976), Gable, Salle dan Cook (1973), Buri, Louiselle, Misukanis dan Mueller (1988), Buri (1989), Choo dan Maznah (1987), Kamaliah Abu (1992), Tengku Sarina (1999) dan Ainol (2000).

TSCS yang asal terdiri daripada seratus item yang meliputi lapan dimensi dalam konsep sendiri iaitu sendiri peribadi, sendiri keluarga, sendiri moral dan etika, sendiri fizikal, sendiri sosial, identiti sendiri, kepuasan sendiri dan tingkah laku sendiri. Selain daripada itu, ia juga mengandungi skala khusus yang bertujuan untuk mengukur aspek kritik-diri (Sidek, 2005). Dalam kajian ini, TSCS yang telah diubahsuaikan oleh Chiam (1976) digunakan dan ianya hanya meliputi lima dimensi konsep sendiri sahaja iaitu sendiri peribadi, sendiri keluarga, sendiri moral dan etika, sendiri fizikal dan sendiri sosial.

Alat pengukuran TSCS yang asal telah diuji kesahan oleh Fitts (1965). Menurut Fitts (1965), nilai pekali kebolehpercayaan uji dan uji kembali TSCS adalah antara .60 hingga .92. Chiam (1976) pula telah membuat ujian semula atas 498 orang pelajar dan mendapati kesahan TSCS yang telah diterjemahkan oleh beliau agak tinggi iaitu bernilai antara .63 hingga .85. Nilai pekali kebolehpercayaan bagi TSCS yang diperolehi Chiam (1976) juga agak tinggi iaitu bernilai antara .80 hingga .90. Dalam kajian Chiam (1981), didapati TSCS mempunyai nilai pekali kebolehpercayaan antara .72 hingga .86. Kajian yang dilakukan oleh Kamaliah Abu (1992) dengan menggunakan sampel Institut Teknologi Mara mendapati nilai pekali kebolehpercayaan .65. Maka dengan ini dapat disimpulkan bahawa alat pengukuran ini mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi serta sesuai digunakan untuk mengukur konsep sendiri remaja secara sah dan boleh dipercayai dalam konteks Malaysia (Sidek, 2005).

Dua contoh item daripada TSCS dapat diperhatikan dalam Jadual 3.2. Alat pengukur ini mengandungi 90 item yang terdiri daripada item positif dan item negatif. Sampel dikehendaki memberi jawapan dalam bentuk skala likert 5 mata iaitu disusun secara ordinal mengikut turutan sangat tidak benar (STB), tidak benar (TB), tidak pasti (TP), benar (B), sangat benar (SB). Terdapat 18 item untuk mengukur setiap dimensi konsep sendiri bukan akademik. Skor untuk setiap dimensi ditentukan dengan menjumlahkan skor semua item bagi setiap dimensi. Terdapat item-item yang positif dan negatif, item-item yang negatif terpaksa ditukarkan ke positif sebelum jumlah skor dikirakan.

Jadual 3.2:

Dua contoh item daripada Skala Konsep Kendiri Tennessee (Fitts, 1965)

1. Saya mempunyai badan yang sihat.	STB	TB	TP	B	SB
	1	2	3	4	5
12. Saya selalu bercakap benar.	STB	TB	TP	B	SB
	1	2	3	4	5

#### 3.6.4 Bahagian IV: Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover (KKAB) telah digunakan untuk mengukur konsep sendiri akademik dalam kajian ini. Skala ini telah direkabentuk oleh Brookover, Thomas dan Patterson pada tahun 1964. Hasil kajian

Brookover et al. (1964) menggunakan 1050 sampel Gred 7 mendapati alat ini adalah skala Guttman yang mempunyai koefisien *reproducibility* .95 untuk pelajar lelaki dan .96 untuk pelajar perempuan. Selain itu, skala ini mempunyai nilai kebolehpercayaan dalaman .82 untuk pelajar lelaki dan .77 untuk pelajar perempuan. Hasil kajian tersebut juga melaporkan bahawa korelasi antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik dengan tidak mengawal kesan kecerdasan mental (I.Q) ialah .69 untuk pelajar lelaki dan .72 untuk pelajar perempuan. Apabila uji dan uji kembali dilakukan ke atas 5976 orang sampel dari Gred 8 hingga Gred 12 dalam tempoh satu tahun didapati nilai kebolehpercayaan ialah antara .69 dan .72 untuk kedua-dua jantina (Brookover, Erickson, & Joiner, 1967). Kemudian, apabila Brookover et al. (1967) melakukan kajian ke atas 7126 orang sampel dari Gred 7 hingga ke Gred 12, didapati korelasi antara *gred point average* (GPA) dan konsep sendiri akademik ialah .48 hingga ke .63.

Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover telah digunakan dalam banyak kajian, antaranya termasuk Chiam (1976), Leonard (1986), Alias, Halimah dan Mohd Sahandri (1995) dan Sanders (1996). Dalam kajian ini, Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover yang telah diubahsuai oleh Chiam (1976) digunakan. Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover ini terdiri daripada lapan item yang dapat mengukur aspek konsep sendiri akademik sampel dalam kajian ini. Setiap item diberi lima cadangan jawapan untuk dipilih oleh sampel. Dua contoh

item daripada KKAB dapat diperhatikan dalam Jadual 3.3. Jumlah skor yang mewakili konsep sendiri akademik didapati dengan menjumlahkan skor bagi 8 item tersebut.

Jadual 3.3:

Dua contoh item daripada Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover  
(Brookover et al., 1964)

<p>4. Sekiranya ibu bapa anda berkemampuan dari segi kewangan, adakah anda berkebolehan untuk menamatkan pengajian di universiti dengan berjaya?</p>	<p>A) Tidak B) Mungkin tidak C) Tidak pasti D) Mungkin boleh E) Tentu boleh</p>
<p>8. Pada pendapat anda, gred apakah yang anda berkemampuan perolehi untuk semua mata pelajaran di sekolah?</p>	<p>A) Kebanyakan E (gagal) B) Kebanyakan D (lulus) C) Kebanyakan C (lulus dengan baik) D) Kebanyakan B (kepujian) E) Kebanyakan A (cemerlang)</p>

### 3.7 Prosedur Kajian

Tujuan utama kajian ini dijalankan adalah untuk mengkaji hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik. Satu model a priori telah dibentuk berdasarkan teori-teori Psikologi serta kajian-kajian lepas untuk menjawab soalan-soalan kajian dan



mencapai objektif kajian. Kajian ini dijalankan dalam dua fasa untuk menjawab soalan-soalan kajian serta mencapai objektif kajian:

### **Fasa pertama**

Kajian rintis dijalankan untuk menilai ciri-ciri psikometri instrumen-instrumen yang digunakan serta mengesan masalah-masalah yang mungkin timbul dalam kajian sebenar. Langkah ini bertujuan untuk memastikan keberkesanan dan kelancaran kajian sebenar yang akan dijalankan.

### **Fasa kedua**

Kajian sebenar dijalankan

## **3.8 Kajian Rintis**

Kajian rintis merupakan satu elemen yang sangat penting dalam suatu kajian yang baik. Hasil kajian rintis memberi maklumat seperti kebolehpercayaan serta kesahan instrumen, kesesuaian item-item dalam instrumen kepada sampel, mengesan masalah-masalah yang mungkin wujud serta kelancaran kajian sebenar (Van Teijlingen & Hundley, 2001). Sebelum kajian rintis dijalankan, pengkaji telah pergi ke sekolah untuk mendapatkan kebenaran daripada pengetua serta menetapkan tarikh pengumpulan data. Kajian rintis melibatkan dua buah sekolah bandar dan sebuah sekolah luar bandar di Daerah Petaling. Sejumlah 275 orang sampel dipilih secara rawak daripada pelajar-pelajar Tingkatan 4 di ketiga-tiga buah sekolah tersebut. Sampel tersebut dipilih kerana mereka mempunyai ciri-ciri

yang hampir sama dengan populasi kajian yang sebenar. Jadual 3.4 mempamerkan taburan sampel berdasarkan sekolah untuk kajian rintis.

Jadual 3.4:

Taburan sampel berdasarkan sekolah untuk kajian rintis

Nama sekolah	Bilangan sampel
SMK A	114
SMK B	63
SMK C	98
Jumlah	275

### 3.9 Kebolehpercayaan Instrumen

Data yang dikutip telah dianalisis menggunakan kekonsistenan dalaman alpha *Cronbach* dan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) untuk menentukan kebolehpercayaan serta kesahan instrumen. Alpha *Cronbach* adalah cara yang paling popular untuk mengukur kebolehpercayaan suatu instrumen. Nilai pekali alpha *Cronbach* antara .70 hingga .90 adalah kebolehpercayaan yang tinggi manakala nilai antara .50 hingga .70 adalah kebolehpercayaan yang sederhana (Hinton, Brownlow, McMurray, & Cozens, 2004). Nilai pekali Alpha *Cronbach*

bagi Skala Konsep Kendiri Tennessee (TSCS) ialah .90, Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover (KKAB) ialah .73, *Parental Authority Questionnaire* (PAQ) ialah .62. Dapat diperhatikan bahawa kebanyakan nilai pekali Alpha *Cronbach* adalah melebihi .60. Ini menunjukkan bahawa semua instrumen dalam kajian ini mempunyai nilai kebolehpercayaan yang boleh diterima. Aspek kesahan akan ditentukan secara Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) melalui model pengukuran. Jadual 3.5 melaporkan kebolehpercayaan bagi instrumen yang digunakan dalam kajian ini.

Jadual 3.5:

Nilai pekali Alpha *Cronbach* bagi instrumen kajian

Instrumen	Skala	Nilai pekali alpha <i>Cronbach</i>
TSCS	Konsep sendiri bukan akademik	.90
KKAB	Konsep sendiri akademik	.73
PAQ	Gaya keibubapaan	.62

Pertunjuk:

TSCS = Skala Konsep Kendiri Tennessee

KKBA = Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

PAQ = *Parental Authority Questionnaire*

### **3.10 Kajian Sebenar**

Pengkaji telah menyediakan satu kertas cadangan untuk menerangkan secara ringkas tentang pengenalan, tujuan kajian, kandungan kajian, kajian-kajian lepas dan metodologi kajian sebelum kajian sebenar dimulakan. Pengkaji juga meminta kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Jabatan Pelajaran Negeri Selangor dan pengetua dari sekolah-sekolah yang dipilih supaya kajian boleh dilaksanakan. Pengkaji pergi ke sekolah pada tarikh yang ditetapkan.

Sebelum soal selidik diedarkan kepada responden, semua responden dikumpulkan dan pengkaji memberi satu taklimat ringkas kepada responden. Pengkaji menjelaskan kepada responden bahawa tujuan soal selidik hanya untuk mendapatkan maklumat tentang konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi, gaya keibubapaan ibu bapa serta pencapaian akademik responden. Segala maklumat yang diberi akan dirahsiakan kerana identiti responden tidak akan didedahkan.

Pengkaji juga meminta responden menjawab soal selidik dengan jujur dan ikhlas. Selain itu, responden juga diberitahu bahawa setiap jawapan responden adalah betul dan tiada jawapan yang dianggap salah. Selepas itu, responden diberi masa selama dua jam untuk menjawab soal selidik yang terdiri daripada maklumat diri responden, *Parental Authority Questionnaire* (PAQ), Skala Konsep Kendiri Tennessee (TSCS) dan Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover (KKAB).

Pengkaji mengumpulkan semula semua soal selidik. Pengkaji melakukan prosedur yang sama di sekolah lain yang dipilih. Pengkaji akan mengedarkan borang soal selidik yang lebih daripada yang diperlukan dalam kajian. Ini adalah bertujuan untuk menampung soal selidik yang tidak lengkap serta mengelirukan.

### **3.11 Analisis Data**

Data-data dalam kajian ini dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensi untuk menjawab soalan-soalan kajian. Statistik deskriptif merupakan sekumpulan teknik untuk menerangkan data atau maklumat dengan cara meringkaskan beberapa set data atau maklumat. Matlamat statistik deskriptif ialah menyediakan ringkasan data dan maklumat dalam bentuk yang boleh menerangkan dirinya sendiri dengan jelas dan mudah (Mohd Majid Konting, 2000). Dalam kajian ini, penggunaan program *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 16 akan memberi keputusan statistik deskriptif seperti frekuensi, peratusan serta sisihan piawai.

Statistik inferensi merujuk kepada jenis prosedur yang membenarkan penyelidik membuat inferensi tentang populasi berdasarkan maklumat yang diperoleh daripada sampel (Fraenkel, 1996). Menurut Mohd Majid Konting (2000), untuk memastikan maklumat yang mirip dengan populasi kajian dapat diperoleh daripada sampel, teknik statistik inferensi sering digunakan untuk menganalisis data penyelidikan. Dalam kajian ini, Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) dan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) digunakan.

### 3.12 Permodelan Persamaan Berstruktur

Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) merupakan satu teknik statistik yang mengintegrasikan analisis *path* dan analisis faktor (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998; Garson, 2006). Selain daripada itu, SEM juga dapat menjalankan fungsi teknik statistik seperti Analisis Faktor Konfirmatori (CFA), *causal modeling* antara variabel pendam, analisis varians dan linear regresi berganda (*Structural Equation Modeling*, 2001). Menurut Garson (2006), ia dapat berfungsi seperti regresi berganda tetapi adalah lebih berkesan kerana ia mengambil kira tentang *modeling of interaction*, ketidaklinearan, korelasi antara variabel tidak bersandar, ralat pengukuran, pelbagai variabel tidak bersandar yang setiap satu diukur oleh indikator berganda dan satu atau lebih variabel bersandar yang juga diukur oleh indikator berganda. Menurut Byrne (2001), SEM telah menjadi metodologi yang popular dalam bidang kajian bukan eksperimental. SEM telah menjadi popular sejak kebelakangan sebagai kaedah untuk menguji *fit* antara model struktural yang dipostulasi dan struktur yang terdapat pada data sampel. Dalam kajian ini, analisis SEM telah dijalankan dengan menggunakan program *Analysis of Moment Structure* (AMOS) versi 16.

Penganalisan data dengan menggunakan SEM akan memberi kelebihan-kelebihan seperti berikut kepada penyelidik.

- i. Tidak perlu membuat andaian bahawa peramal-peramal telah diukur dengan sempurna (Byrne, 2001).

- ii. Penggunaan model pengukuran atau model Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) dapat menghilangkan ralat dan menyebabkan hubungan antara variabel pendam kurang dijejaskan oleh ralat pengukuran (*Structural Equation Modeling*, 2001).
- iii. Dapat menyediakan ujian *fit* untuk menguji sesuatu model dan ujian peramalan parameter pada masa yang sama (*Structural Equation Modeling*, 2001).
- iv. Perbandingan antara pekali regresi, min dan varians dapat dilakukan pada masa yang sama (*Structural Equation Modeling*, 2001).
- v. SEM menyediakan suatu cara yang istimewa di mana beberapa model linear boleh disepadankan dengan menggunakan program yang fleksibel, berkuasa serta mudah (*Structural Equation Modeling*, 2001).

Dalam kajian ini, Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM) pendekatan dua langkah permodelan (*two-step modeling*) yang dicadangkan oleh Kline (2005) telah digunakan. Menurut Kline (2005), pengkaji seharusnya menguji model pengukuran dahulu, dan jika didapati nilai *fit* boleh diterima, barulah pengkaji teruskan pengujian model struktural. Model struktural dibentuk dengan menghubungkan beberapa model pengukuran. Pengkaji mengaplikasikan SEM untuk mengkaji hubungan di antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik berdasarkan sebab-sebab berikut:

- i. membolehkan penyelidik menguji model a priori yang dibentuk berdasarkan teori serta kajian-kajian empirikal yang lepas untuk melihat hubungan di antara variabel boleh cerap dan variabel pendam (Fife-Schaw, 2000).
- ii. membenarkan penyelidik membuat penganggaran tentang parameter model, *squared multiple correlation* untuk variabel *endogenous* yang dapat menunjukkan bahagian varians bagi variabel *endogenous* yang disebabkan oleh variabel lain dalam model, kesan keseluruhan, pemberat regresi daripada variabel pendam ke atas variabel boleh cerap, min, varians serta korelasi untuk semua variabel (*Structural Equation Modeling*, 2001).
- iii. sesuai untuk kajian yang mempunyai konstruk yang merupakan variabel pendam serta mempunyai variabel pendam yang banyak (Fife-Schaw, 2000).
- iv. membenarkan penyelidik menilai kesahan serta kebolehpercayaan indikator-indikator yang digunakan untuk mengukur konstruk kajian (Kline, 2005).

### **3.12.1 Model Pengukuran Dan Analisis Faktor Konfirmatori**

Model pengukuran merupakan sebahagian daripada Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) yang membincangkan tentang hubungan antara variabel pendam dan variabel boleh cerap atau item masing-masing. Ini dilakukan dengan spesifikasikan hubungan



antara variabel pendam dan item masing-masing (Hoyle, 1995). Model pengukuran membuat penganggaran berdasarkan kaedah *maximum likelihood*. Model pengukuran digunakan untuk spesifikasikan variabel pendam sebagai fungsi linear kepada variabel-variabel boleh cerap yang merupakan item kepada variabel pendam. Dalam kes begini, model pengukuran berfungsi sama seperti analisis faktor. Model pengukuran yang tulen adalah model Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) di mana terdapat kovarians antara setiap pasang variabel pendam yang belum ditentukan (Garson, 2006). Menurut Garson (2006) lagi, dalam model pengukuran, terdapat anak panah searah dari variabel pendam kepada item masing-masing, terdapat anak panah searah dari ralat atau *disturbance* kepada item.

Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) digunakan untuk menguji *fit* model pengukuran (Kline, 2005). Menurut Byrne (2001) serta Mueller dan Hancock (2001), CFA sesuai digunakan apabila penyelidik mempunyai sejumlah pengetahuan tentang struktur variabel pendam. Berdasarkan pengetahuan tentang teori dan kajian-kajian empirikal lalu, pengkaji mempostulasi hubungan antara variabel boleh cerap dan faktor secara a priori dan kemudian menguji hubungan yang dihipotesiskan itu secara statistik. Seterusnya model akan dinilai secara statistik dengan menentukan *goodness-of-fit* ke atas data dari sampel. Sekiranya model telah mencapai *fit* yang boleh diterima, penganalisan akan diteruskan untuk menguji model struktural. Di sebaliknya, jika model pengukuran tidak mencapai *fit* yang boleh diterima, model tersebut terpaksa *re-spesifikasi* berpandukan teori dan *residual matrixes*.

Analisis Faktor Konfirmatori membenarkan penyelidik meletakkan sekatan yang bermakna ke atas faktor dalam model seperti meletakkan nilai sifar untuk kesan suatu variabel pendam ke atas variabel boleh cerap yang menjadi subsetnya (Albright, 2007). Analisis Faktor Konfirmatori membenarkan penyelidik menguji hipotesis tentang struktur sesuatu faktor (Albright, 2007). Menurut Garson (1998), Analisis Faktor Konfirmatori boleh digunakan untuk mengesahkan bahawa item-item dapat dikumpulkan kepada faktor masing-masing berdasarkan cara penyelidik menghubungkan item dengan variabel pendam.

Dalam SEM, faktor muatan (*factor loading*) selalunya diinterpretasikan sebagai pekali regresi standard atau tidak standard (Kline, 2005). Daripada keputusan Analisis Faktor Konfirmatori akan didapati nilai penganggar untuk kovarians antara faktor, nilai faktor muatan bagi item untuk faktor serta nilai ralat pengukuran untuk setiap item (Kline, 2005). Kesan item-item yang dihubungkan kepada variabel pendam dapat ditentukan berdasarkan magnitud penganggar regresi standard bagi *path* dari suatu indikator kepada variabel pendam yang boleh didapati dari model pengukuran. Seterusnya, model pengukuran yang menggunakan Analisis Faktor Konfirmatori akan disahkan dengan menggunakan indeks *goodness-of-fit*.

Dalam kajian ini, model pengukuran dapat memberi maklumat seperti berikut:

- i. Hubungan antara variabel boleh cerap dan variabel pendam yang diterangkan oleh faktor muatan.
- ii. Koefisien kesahan kerana faktor muatan dapat memberi keterangan tentang sejauh mana sesuatu variabel boleh cerap dapat mengukur variabel pendam.
- i. Ralat pengukuran.

### **3.12.2 Model Struktural**

Model struktural merupakan satu set persamaan struktural (Kenny, 2003). Model struktural dapat mewakili magnitud serta arah hubungan antara satu set konstruk atau variabel pendam dan membenarkan penyelidik menilai tentang hubungan yang telah dihipotesiskan dalam model a priori yang dipostulasi (Hoyle, 1995). Menurut Byrne (2001), model struktural mendefinisikan hubungan antara variabel pendam menggunakan kaedah *maximum likelihood*. Model struktural membuat spesifikasi tentang cara bagaimana sesuatu variabel pendam mempengaruhi atau memberi kesan sama ada secara langsung atau tidak langsung ke atas perubahan nilai dalam suatu variabel pendam yang lain dalam model. Menurut Chong (2006) pula, model struktural dapat membuat spesifikasi tentang sejauh manakah sesuatu variabel pendam dapat meramal variabel pendam yang lain dalam model. Model yang membuat spesifikasi bahawa kesan datang dari satu arah sahaja dinamakan model rekursi (*recursive*). Di sebaliknya, model yang

membenarkan *feedback loops* atau kesan *feedback* dinamakan model *non-recursive* (Byrne, 2001; Fife-Schaw, 2000).

Apabila model pengukuran telah mencapai *overall fit* yang boleh diterima, maka langkah seterusnya ialah menguji model struktural. Ini termasuklah menguji semua *path* struktural antara variabel pendam dalam model dan *overall fit* model struktural yang dihipotesis. Sekiranya nilai *overall fit* tidak boleh diterima, maka model tersebut terpaksa dimodifikasikan berdasarkan teori atau *residual matrixes*. Pengujian model struktural menggunakan program AMOS versi 16 dapat menghasilkan maklumat tentang hubungan causal, jumlah kesan, kesan tidak langsung serta kesan langsung antara variabel dalam model. Penganggar regresi standard pula dapat memperuntukkan input berkenaan kesahan indikator untuk setiap variabel.

### **3.13 Pengujian *Fit* Model**

*Fit* model merujuk kebolehan sesuatu model menghasilkan semula data sampel yang biasanya merupakan matriks varians-kovarians (Kenny, 2003). Tujuan utama langkah ini ialah untuk menilai sejauh manakah model yang dihipotesiskan *fit* data boleh cerap atau sejauh manakah model yang dihipotesiskan adalah konsisten dengan data dari sampel (Albright, 2007). Dalam proses menilai *fit* bagi sesuatu model, penyelidik perlu memfokuskan kepada a) setiap parameter secara individu dalam model serta b) keseluruhan model (Byrne, 2001).

### **3.13.1 Penganggaran Parameter**

Menurut Byrne (2001), langkah pertama dalam menilai *fit* bagi setiap parameter dalam model ialah menentukan bahawa nilai yang dianggarkan untuk setiap parameter boleh digunakan. Setiap parameter mesti menunjukkan tanda dan nilai yang betul serta konsisten dengan teori. Parameter yang mempamerkan nilai korelasi  $> 1$ , varians yang bernilai negatif dan matriks kovarians serta korelasi yang tidak didefinisikan positif menunjukkan sama ada model itu adalah salah atau matriks input mempunyai maklumat yang tidak mencukupi.

Pengkaji juga perlu menyemak nilai ralat standard. Ralat standard yang terlalu besar atau terlalu kecil merupakan tanda yang menunjukkan bahawa model mempunyai *fit* yang lemah. Selain itu, pengkaji boleh melihat nilai nisbah kritikal yang beroperasi sebagai statistik-z dalam menguji sama ada penganggaran parameter adalah berbeza daripada 0 secara signifikan. Berdasarkan selang .05, ujian statistik mesti  $> \pm 1.96$  sebelum hipotesis boleh ditolak.

### **3.13.2 Model keseluruhan**

Secara umumnya, pengkaji akan menggunakan indeks *goodness-of-fit* untuk menentukan ketepatan hubungan dalam model yang dihipotesiskan. Indeks *goodness-of-fit* akan menentukan sama ada sesuatu model itu boleh diterima atau ditolak. Jaccard dan Wan (1996) mencadangkan pengkaji menggunakan sekurang-kurangnya tiga jenis indeks *goodness-of-fit* manakala Kline (1998) pula mencadangkan penggunaan sekurang-kurangnya empat jenis indeks *goodness-of-fit*

untuk menguji model. Dalam kajian ini, indeks *goodness-of-fit* yang dicadangkan oleh Byrne (2001), Bentler dan Bonett (1980), Hu dan Bentler (1999), Kline (2005) serta Hair, Anderson, Tatham dan Black (1998) telah digunakan untuk mengukur *fit* semua model.

i. Khi kuasadua ( $\chi^2$ )

Khi kuasadua ( $\chi^2$ ) dinamakan CMIN dalam AMOS. Nilai  $\chi^2$  tidak boleh signifikan jika model itu mempunyai *fit* yang baik.  $\chi^2$  yang signifikan menunjukkan bahawa model itu mempunyai *fit* yang kurang memuaskan. Ini adalah kerana  $\chi^2$  yang signifikan menunjukkan bahawa matriks varians-kovarians bagi model yang dihipotesiskan adalah berbeza secara signifikan daripada matriks varians-kovarians boleh cerap yang diperolehi daripada data sampel. Pengkaji akan menolak sesuatu model sekiranya didapati nilai p untuk  $\chi^2$  adalah  $< .05$ . Masalah yang wujud dengan  $\chi^2$  ialah semakin besar saiz sampel, kemungkinan pengkaji menolak model tersebut adalah semakin besar dan akhirnya mengakibatkan wujud ralat jenis II iaitu menolak sesuatu yang benar (Byrne, 2001).

Demi menyelesaikan masalah, Byrne (2001) mencadangkan pengkaji membahagikan nilai  $\chi^2$  dengan darjah kebebasan untuk menguji suai model. Program AMOS versi 16 menamakan nisbah ini sebagai CMIN / DF. Sekiranya nisbah yang didapati kurang daripada 2, model itu dianggap mencapai *fit* yang baik, model akan diterima jika nisbah kurang daripada 3 manakala model tidak boleh

diterima jika nisbah lebih daripada 5 (Kline, 1998; Jackson, Dezee, Douglas, & Shimeall, 2006).

ii. *Standardized root mean-squared residual (SRMR)*

SRMR adalah perbezaan purata antara varians dan kovarians yang diramal dengan varians dan kovarians dalam model berdasarkan kepada residual yang distandardisasikan (Garson, 2006). Nilai yang  $< .05$  menandakan *fit* model yang baik (Byrne, 2010). Semakin kecil nilai SRMR, semakin baik *fit* model tersebut.

ii. *Indeks Jöreskog Sorbom goodness of fit (GFI) dan indeks adjusted goodness of fit (AGFI).*

GFI adalah sama dengan *squared multiple correlation*. Nilai GFI terletak dalam julat antara 0 dan 1 dengan 1 menunjukkan *fit* yang sempurna. Secara umum, model yang mempunyai GFI bernilai  $.90$  atau lebih boleh diterima sebagai *fit* (Hu & Bentler, 1993) atau sebagai *fit* yang baik (Kline, 2005). AGFI berbeza daripada GFI kerana AGFI telah membuat ubahsuaian dari segi darjah kebebasan. Nilai AGFI mesti sekurang-kurangnya  $.90$  supaya model mempunyai *fit* yang boleh diterima. (*Structural Equation Modeling*, 2001).  $AGFI > 1$  menunjukkan *fit* yang sempurna,  $AGFI < 1$  menunjukkan *fit* yang lemah. Suai model yang boleh diterima mesti mempunyai nilai AGFI sekurang-kurangnya  $.90$  (*Structural Equation Modeling*, 2001).

iv. *Root mean-square error of approximation* (RMSEA)

RMSEA adalah selisih per derajat kebebasan. RMSEA yang bernilai 0 menunjukkan *fit* yang sempurna (Jackson et al., 2006), nilai RMSEA yang kurang daripada 0.05 menunjukkan *fit* model yang baik (Jackson et al, 2006; Kenny, 2003; Golob, 2001), nilai RMSEA yang sama atau kurang daripada .08 menunjukkan *fit* yang mencukupi untuk terima model itu (*Structural Equation Modeling*, 2001). Nilai RMSEA yang lebih atau sama dengan .10 menunjukkan *fit* model yang lemah (Kenny, 2003). Hu dan Bentle (1999) mencadangkan nilai RMSEA yang kurang daripada .06 sebagai titik penggal untuk *fit* model yang baik.

v. *Bentler-Bonett normed fit* (NFI)

NFI menunjukkan bahagian *fit* keseluruhan yang telah mengalami peningkatan bagi sesuatu model yang dihipotesiskan oleh pengkaji berbanding dengan model nul atau model tidak bersandar. Menurut Kenny (2003), nilai NFI antara .90 dan .95 adalah nilai *fit* yang boleh diterima manakala nilai lebih daripada .95 merupakan *fit* yang baik. Terdapat juga pengkaji yang menggunakan NFI bernilai .80 sebagai titik penggal.

vii. *Indeks Bentler comparative fit* (CFI)

CFI membandingkan suai bagi sesuatu model yang dihipotesiskan dengan sebuah model nul atau model tidak bersandar yang mana semua variabel pendam diandaikan tidak berkorelasi. Nilai CFI yang menghampiri 1 menunjukkan *fit* yang



baik. Pada kebiasaan, nilai CFI perlu sama atau lebih daripada .90 supaya model dianggap mempunyai *fit* yang boleh diterima. (Hu & Bentler, 1999).

viii. *Indeks Tucker-Lewis (TLI)*

*Indeks Tucker-Lewis (TLI)* juga dikenali sebagai indeks Bentler-Bonett non-normed *fit* (NNFI). TLI menggabungkan ukuran untuk parsimony dan indeks perbandingan antara model yang dihipotesiskan dengan model nul. Nilai TLI yang menghampiri 1 menunjukkan *fit* yang baik (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Pada kebiasaan, TLI yang bernilai .90 atau lebih adalah *fit* yang boleh diterima. Terdapat juga penyelidik yang menerima .80 sebagai titik penggal (Structural Equation Modeling, 2001). Hu dan Bentler (1999) mencadangkan NNFI bernilai .95 sebagai titik penggal *fit* model yang baik.

ix *Akaike's information criterion (AIC),*

AIC menerangkan tentang isu parsimoni dalam penilaian *fit* model (Garson, 2006). AIC digunakan untuk membandingkan dua atau lebih model. AIC memberi maklumat sejauh manakah penganggaran parameter dari sampel yang asal dapat mengesahkan silang pada sampel lain pada masa depan (Byrne, 2010). Nilai AIC yang lebih kecil mewakili *fit* yang lebih baik bagi model yang dihipotesis. Nilai AIC yang menghampiri 0 menandakan *fit* yang lebih baik atau mempunyai parsimoni yang lebih (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998).

x. *Indeks parsimonious normed fit* (PNFI)

*Indeks parsimonious normed fit* (PNFI) digunakan untuk membandingkan model-model yang berdarjah kebebasan berbeza. Julat nilai PNFI adalah antara 0 dan 1. Nilai PNFI yang lebih tinggi menunjukkan *fit* parsimoni yang lebih (Hu & Bentler, 1999).

xi. *Indeks parsimoni goodness of fit* (PGFI)

Julat nilai PGFI adalah antara 0 dan 1. Nilai yang lebih tinggi menandakan parsimoni model yang lebih (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998).

### **3.14 Langkah-langkah Pengujian Model**

Model a priori yang dibina oleh pengkaji untuk mengkaji hubungan di antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik telah dinilai menggunakan Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) dua langkah permodelan yang dicadangkan oleh Kline (2005). Sebagai langkah permulaan, model *first-order* CFA konsep sendiri akademik telah dibina untuk diuji dengan data kajian bagi menentukan nilai *fit*. Selepas itu, model *first-order* CFA konsep sendiri bukan akademik dan model *second-order* CFA konsep sendiri bukan akademik pula dibina untuk diuji *fit* berdasarkan data kajian. Model *second-order* CFA konsep sendiri bukan akademik perlu dibina kerana berdasarkan Teori Konsep Kendiri dan juga dapatan kajian lepas (Shavelson et al., 1976), didapati variabel pendam atau konstruk konsep sendiri bukan akademik adalah bersifat

multidimensi dan boleh dikategorikan kepada subkonstruk sendiri fizikal, sendiri moral dan etika, sendiri peribadi, sendiri keluarga serta sendiri sosial. Ketiga-tiga model tersebut akan memberi input tentang sejauh manakah indikator-indikator dapat mengukur konstruk masing-masing melalui Analisis Faktor Konfirmatori (CFA). Magnitud penganggar regresi standard bagi *path* dari suatu indikator kepada konstruk akan disemak dan akhirnya model-model tersebut akan dinilai tahap *goodness-of-fit* berpandukan indeks *goodness-of-fit*.

Berdasarkan cadangan Kline (2005), apabila model pengukuran telah mencapai tahap *fit* yang boleh diterima maka pengujian model struktural akan dilakukan. Model struktural dibina berdasarkan semua model pengukuran yang telah mencapai *fit* yang boleh diterima. Model struktural menghubungkan semua variabel pendam iaitu konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Model struktural dapat memberi nilai kekuatan suatu variabel yang berfungsi sebagai peramal kepada variabel yang lain. Pada masa yang sama, jumlah kesan, kesan langsung serta kesan tidak langsung suatu variabel kepada variabel yang lain juga dapat diperhatikan. Sebagai contoh jumlah kesan, kesan langsung serta kesan tidak langsung konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik dapat dihasilkan. Model struktural akan dinilai tahap *goodness-of-fit* berpandukan indeks *goodness-of-fit* seperti yang dilakukan ke atas model pengukuran. Sekiranya model struktural tidak mencapai tahap *goodness of fit* yang boleh diterima, maka model terpaksa dimodifikasikan

berdasarkan teori serta kajian-kajian lepas. Selepas itu, model tersebut akan diuji semula.

Kesan mediasi dapat ditentukan dengan menggunakan sistem yang terdapat dalam program AMOS versi 16. Ini adalah kerana program telah menyediakan output dalam aspek jumlah kesan, kesan tidak langsung dan kesan langsung. Sebagai langkah permulaan, pengkaji perlu menghubungkan semua variabel dalam model a priori berpandukan teori-teori dan juga dapatan kajian literatur. Kemudian pengkaji perlu mengarahkan sistem untuk melaporkan nilai bagi jumlah kesan, kesan tidak langsung dan kesan langsung sama ada secara standard atau sebaliknya. Sistem akan melaporkan nilai semua jenis kesan berdasarkan cara pengkaji menghubungkan variabel-variabel dalam model. Sekiranya wujudnya nilai untuk kesan tidak langsung, ini bermakna kesan mediasi telah berlaku melalui suatu mediator. Selain itu, melalui kaedah *bootsraping* yang terdapat dalam program AMOS versi 16, kesignifikanan kesan mediasi tersebut dapat ditentukan.

Prosedur pengujian kesan moderasi juga merupakan satu proses yang penting bagi kajian ini. Dalam proses menguji moderator, dua model iaitu model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) akan dibina. Model berkekangan mengarah program komputer terbit anggaran tidak standard yang sama untuk semua parameter dalam kumpulan (Kline, 2005). Pengkaji boleh melakukan proses ini dengan meletakkan sebarang huruf seperti a, b dan lain-lain untuk mewakili parameter. Model tiada berkekangan membenarkan

parameter bebas dianggar oleh sistem. Perbezaan dalam nilai khi kuasadua antara model berkekangan dan model tiada berkekangan akan digunakan sebagai ujian statistikal bagi hipotesis bahawa model adalah sama untuk kumpulan-kumpulan yang dibandingkan (Hoyle, 1995).

Dalam kajian ini, semasa proses menguji kesan moderator dijalankan, nilai khi kuasadua, darjah kebebasan, perbezaan antara nilai khi kuasadua dan nilai darjah kebebasan akan digunakan untuk mendapatkan nilai p. Sekiranya nilai p lebih kecil daripada .05, maka variabel yang diuji itu adalah moderator. Ini adalah kerana wujud perbezaan yang signifikan antara dua model tersebut. Apabila telah diperoleh maklumat bahawa wujudnya kesan moderasi secara signifikan, maka punca moderasi perlu dikenal pasti dengan menggunakan teknik mengekangkan setiap parameter secara satu persatu dalam model dan menguji perubahan dalam nilai khi kuasadua.

### **3.15 Himpunan Item**

Himpunan item (*parceling*) merupakan sejenis pengukuran yang paling biasa diamalkan dalam pendekatan multivariat sehingga ke psikometriks terutamanya dalam teknik menganalisis variabel pendam seperti *Exploratory Factor Analysis* dan Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) (Little, Cunningham, Shaharl, & Widaman, 2002). Himpunan item semakin mendapat perhatian dalam kajian literatur SEM (Bandalos, 2002, Bandolas & Finney, 2001, Little, Cunningham, Shaharl, & Widaman, 2002, Nasser &

Takahashi, 2003). Dapatan kajian literatur oleh Bandolas & Finney (2001) menunjukkan bahawa himpunan item mendatangkan kelebihan seperti mempunyai nilai kebolehpercayaan yang lebih tinggi daripada item individu, mempertingkatkan nisbah antara variabel dan saiz sampel, meninggikan kestabilan anggaran parameter serta sesuai digunakan untuk saiz sampel yang kecil. Menurut Little et al (2002), himpunan item didefinisikan sebagai indikator agregat yang mengandungi jumlah atau purata dua atau lebih item yang digunakan untuk mengukur sesuatu variabel pendam. Himpunan item juga diertikan sebagai menghimpunkan item-item ke dalam kumpulan selepas pengumpulan data dan kemudian menggunakan kumpulan-kumpulan tersebut untuk menguji hipotesis kajian. (Fletcher & Perry, 2007).

Dalam kajian ini, himpunan item sesuai digunakan kerana kajian ini bertujuan untuk melihat hubungan antara variabel pendam dalam kajian dan bukan mengkaji hubungan antara item atau indikator. Dari perspektif ini, himpunan item hanya berfungsi sebagai alat yang digunakan untuk membina model pengukuran (Little et al, 2002). Little et al (2002) menjelaskan bahawa penggunaan himpunan item akan lebih terjamin jika fokus pengkaji ialah menentukan hubungan antara konstruk atau varaibel pendam. Selain itu, himpunan item diaplikasikan dalam kajian ini kerana menurut Little et al (2002), model dengan indikator satu-item terutamanya apabila terdapat banyak item, adalah kurang parsimoni, akan menambahkan ralat persampelan dan seterusnya menjejaskan nilai indeks *goodness-of-fit*.

Dalam kajian ini, item-item daripada variabel pendam yang sama dihimpunkan secara rawak ke dalam himpunan-himpunan. Terdapat 20 himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee. Jumlah item yang terdapat dalam setiap himpunan adalah 4 atau 5. Himpunan IN1 hingga IN4 adalah untuk konstruk konsep kendiri fizikal, himpunan IN5 hingga IN8 adalah untuk konstruk konsep kendiri moral dan etika, himpunan IN9 hingga IN12 adalah untuk konstruk konsep kendiri peribadi, himpunan IN13 hingga IN16 adalah untuk konstruk konsep kendiri keluarga dan himpunan IN17 hingga IN20 adalah untuk konsep kendiri sosial. Terdapat 4 himpunan untuk konstruk konsep kendiri akademik iaitu BSAA1 hingga BSAA4 dengan 2 item dalam setiap himpunan. Konstruk pencapaian akademik mempunyai 2 himpunan iaitu P1 dan P2 , terdapat 3 item dalam dalam setiap himpunan tersebut.

### **3.16 Etika Kajian**

Seseorang pengkaji bertanggungjawab untuk memastikan bahawa kajiannya akan dijalankan berdasarkan standard etika sebelum kajian dimulakan (Shaughnessy et al., 2000). Kajian ini telah dijalankan berpandukan beberapa garis panduan yang telah diformulasikan oleh *American Psychological Association* (1992) seperti berikut:

1. Pengkaji telah merancang kajian yang akan dijalankan dengan mematuhi garis panduan APA serta meminimumkan kebarangkalian wujudnya keputusan yang mengelirukan.

2. Sebelum kajian dijalankan, pengkaji akan memohon kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia, Jabatan Pelajaran Negeri Selangor, Jabatan Pelajaran Daerah Petaling, Jabatan Pelajaran Daerah Klang serta pengetua-pengetua sekolah yang hendak dikaji.
3. Pengkaji memastikan kebajikan sampel kajian sentiasa dipelihara dan melindungi sampel daripada sebarang kecederaan sama ada secara fizikal atau mental.
4. Pengkaji menjelaskan kepada sampel tentang tujuan kajian dijalankan dan berjanji akan merahsiakan identiti serta segala maklumat yang diberikan oleh sampel. Di samping itu, sampel juga diberi kebebasan untuk melibatkan diri dalam kajian.



## BAB 4

### PENGANALISISAN DATA

#### 4.1 Pengenalan

Bab ini memberikan laporan analisis yang telah dibuat ke atas data-data yang dikutip untuk mendapatkan keputusan statistik bagi kajian ini. Penganalisan data dibahagikan kepada dua bahagian. Bahagian pertama menghuraikan statistik deskriptif data yang membentuk asas untuk proses analisis yang seterusnya. Bahagian kedua menjelaskan analisis data menggunakan Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) dengan memfokuskan kepada model pengukuran dan model struktural. Program *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 16 dan program *Analysis of Moment Structure* (AMOS) versi 16 digunakan untuk proses penganalisan data. Tujuan utama bahagian ini ialah menguji model a priori yang menghubungkan Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik serta Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik.

Sebelum penganalisan data menggunakan kaedah statistik SEM bermula, adalah perlu proses penyemakan data dilakukan. Proses ini memberi fokus kepada aspek yang utama iaitu saiz sampel dan multivariat kenormalan. Ini kerana aspek-aspek ini merupakan andaian penting kepada SEM.

## 4.2 Penyemakan Data

Proses penyemakan data dilakukan untuk memastikan keputusan yang tepat dan jitu (Levy, 2006). Kajian ini dimulakan dengan 674 orang sampel yang merupakan pelajar Tingkatan 4 dari lapan buah sekolah menengah di Daerah Klang menjawab soal selidik yang disediakan oleh pengkaji. Semasa memasukkan data-data ke dalam SPSS, sebanyak 102 soal selidik yang tidak lengkap telah dikeluarkan daripada analisis kajian yang seterusnya. Pengkaji telah menjalankan proses membersihkan data sebelum analisis data yang untuk memastikan data-data yang dikutip adalah tepat, tiada kehilangan data serta data terpinggir (*outlier*) yang akan mempengaruhi kenormalan. Demi mendapat data-data yang bertabur secara normal yang dapat mewakili populasi, kes-kes yang mempunyai data yang tidak lengkap dan data terpinggir mesti digugurkan. Pengguguran data terpinggir akan dapat meningkatkan multivariate kenormalan (Kline, 2005).

*Malahanobis distance* telah digunakan untuk mengesan data terpinggir yang terdapat dalam kalangan data yang mana akan mengurangkan nilai multivariate kurtosis dan nisbah genting. *Malahanobis distance* adalah jarak sesuatu kes daripada sentroid kes-kes yang lain dan sentroid adalah satu poin di mana min semua variabel bersilang (Tabachnick & Fidell, 2007). Hasil daripada proses penyemakan data, didapati 79 kes terpaksa digugurkan dan baki 493 kes mempunyai kesahan untuk proses analisis yang seterusnya. Saiz sampel ini adalah sesuai untuk kaedah Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM) kerana kaedah ini

memerlukan saiz sampel yang besar. Menurut Kline (2005), saiz sampel yang melebihi 200 kes adalah dianggap besar.

Jadual 4.1:

Nilai Mardia's (1970, 1974) koefisien multivariat kurtosis dan nisbah genting

	Kurtosis	Nilai genting
Multivariat	43.675	12.707

Mardia's (1970, 1974) koefisien multivariat kurtosis dan nisbah genting telah dijadikan panduan untuk menyemak kenormalan data-data bagi kajian ini. Aspek ketidaknormalan akan menjejaskan nilai  $\chi^2$  dan indeks *goodness-of-fit* seperti *Bentler comparative fit index* (CFI) dan *Index Tucker-Lewis index* (TLI) (West, Finch & Curran, 1995). Dalam AMOS, nisbah genting secara implisit mewakili anggaran Mardia's (1970, 1974) koefisien multivariat kurtosis yang dinormalkan (Byrne, 2010). Dapat dilihat daripada Jadual 4.1, koefisien multivariat kurtosis ialah 43.675 dengan nilai genting 12.707. Oleh kerana nisbah genting bernilai 12.707 adalah melebihi 5 maka data-data kajian ini didapati bertabur secara tidak normal. Titik penggal nilai genting untuk kenormalan ialah 5 (Bentler, 2005). Tambahan pula, oleh kerana nisbah genting juga boleh diinterpretasikan sebagai skor-z (Tabachnick & Fidell, 2007) jadi nilai nisbah genting yang sebesar 12.707 telah mencerminkan ketidaknormalan multivariat bagi data kajian ini.

### 4.3 Kaedah *Boostraping* Untuk Ketidaknormalan Data

Satu pendekatan yang digunakan untuk menyelesaikan masalah ketidaknormalan data ialah dengan menggunakan kaedah *bootstraping* (West et al., 1995; Yung & Bentler, 1996). *Bootstraping* adalah satu prosedur persampelan semula di mana sampel yang asal dianggap mewakili populasi. Pelbagai subsampel yang sama saiz dengan sampel asal akan dicabut secara rawak dengan penggantian dari populasi demi menyediakan data-data untuk anggaran parameter serta indeks *goodness-of-fit*. *Boostraping* membolehkan pengkaji menilai kestabilan parameter dalam model (Yung & Bentler, 1996) dan juga indeks *goodness-of-fit* model.

Menurut Byrne (2010), kelebihan utama yang diperoleh daripada *bootstraping* ialah pengkaji boleh menilai kestabilan penganggar parameter dan seterusnya membuat laporan dengan darjat ketepatan yang tinggi. Dalam kajian ini, oleh kerana data didapati tidak normal multivariat maka kaedah *bootstraping* diaplikasikan. 1000 subsampel *bootstrap* telah diwujudkan daripada data yang asal. Pengkaji juga menggunakan 95% selang keyakinan (CI, *confidence interval*) untuk menilai aras kesignifikanan penganggar-penganggar. Sekiranya nilai 0 tidak wujud dalam 95% CI, maka nilai tersebut dianggap signifikan pada aras .05.

#### **4.4 Keputusan Aspek Deskriptif Responden**

Bahagian ini melaporkan data-data demografik responden yang mengambil bahagian dalam kajian ini. Data-data demografik ini memberi laporan tentang latar belakang responden iaitu ras, jantina, pendapatan sebulan bapa, kelulusan akademik tertinggi bapa dan gred Penilaian Menengah Rendah (PMR) responden.

Seramai 493 orang pelajar Tingkatan 4 sekolah menengah kebangsaan jenis campur (pelajar lelaki dan pelajar perempuan belajar dalam kelas yang sama) dari Daerah Klang telah dijadikan responden untuk kajian ini. Umur semua responden adalah dalam lingkungan 16 tahun dan mereka mesti tinggal bersama ibu bapa dalam sebuah rumah yang sama.

Jadual 4.2:

Statistik deskriptif responden berdasarkan ras dan jantina (N=493)

---

Variabel	Frekuensi	Peratus
<b>Ras</b>		
Melayu	227	46.0
Cina	184	37.0
India	75	15.20
Lain-lain	7	1.80
<b>Jantina</b>		
Lelaki	218	44.20
Perempuan	275	55.80

---

Jadual 4.2 mempamerkan maklumat aspek demografik responden kajian ini. Dapat diperhatikan bahawa kebanyakan responden adalah berbangsa Melayu, diikuti dengan bangsa Cina dan bangsa India. Bilangan responden Cina adalah lebih kurang dua kali lebih daripada responden India. Responden yang berbangsa lain-lain adalah paling kurang. Jadual tersebut seterusnya memberikan maklumat bahawa terdapat jumlah responden perempuan yang lebih daripada responden lelaki.

Jadual 4.3:

Statistik deskriptif responden berdasarkan keputusan PMR (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
<b>Keputusan PMR</b>		
6 A	25	5.10
5 A	21	4.30
4 A	24	4.80
3 A	33	6.70
2 A	28	5.70
1 A	90	18.20
Tiada A	272	55.20
Berjaya capai tahap penguasaan kemahiran	399	80.90
Gagal capai tahap penguasaan kemahiran	94	19.10

Aspek Pencapaian Akademik sampel telah diukur berdasarkan keputusan Penilaian Menengah Rendah (PMR) tahun 2008. Jadual 4.3 telah melaporkan keputusan PMR responden. Didapati kebanyakan responden dalam kajian ini telah mencapai tahap penguasaan kemahiran dalam PMR iaitu mereka telah memperoleh sama ada gred A, B, C atau D dalam subjek Bahasa Malaysia, Bahasa Inggeris, Matematik, Sains, Sejarah dan Geografi. Di sebaliknya, jumlah responden yang gagal mencapai tahap penguasaan kemahiran PMR adalah sedikit. Ini bermakna

mereka mendapat E dalam sekurang-kurangnya satu subjek di antara enam subjek tersebut. Daripada jumlah 399 orang responden yang telah berjaya mencapai tahap penguasaan kemahiran dalam PMR, kebanyakan daripada mereka tidak memperoleh sebarang A dalam PMR. Ini diikuti dengan responden yang mendapat 1 A, 3 A, 2 A, 6 A, 4 A dan 5 A. Bilangan responden yang mendapat 2A, 3A, 4A, 5A dan 6 A adalah hampir sama. Lebih kurang 5% daripada jumlah responden kajian yang memperoleh 6A. Ini menunjukkan bahawa kebanyakan responden dalam kajian ini hanya mempunyai Pencapaian Akademik yang sederhana sahaja.



Jadual 4.4:

Statistik deskriptif responden berdasarkan pendapatan bapa dan kelulusan akademik tertinggi bapa (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
<b>Pendapatan bapa</b>		
RM 500 – RM 999	44	8.92
RM 1000 – RM 1499	98	19.88
RM 1500 – RM 1999	38	7.70
RM 2000 – RM 2499	131	26.57
RM 2500 – RM 2999	145	29.41
RM 3000 – RM 3499	18	3.65
RM 3500 – RM 3999	11	2.23
RM 4000 – RM 4999	6	1.22
RM 5000 dan ke atas	2	.42
<b>Kelulusan akademik tertinggi bapa</b>		
Tidak bersekolah	2	.41
Darjah enam	128	26.00
Tingkatan 3 / LCE/ PMR	150	30.41
Tingkatan 5 / MCE/ SPM	142	28.80
Tingkatan 6 / HSC/ STPM	40	8.11
Sijil / Diploma / Institusi latihan	24	4.86
Universiti atau lain-lain yang setaraf	7	1.41

Jadual 4.4 memberikan maklumat tentang pendapatan sebulan serta kelulusan akademik tertinggi bapa responden. Dapat diperhatikan bahawa terdapat lebih daripada 50% daripada jumlah responden yang bapanya berpendapatan sebulan dalam lingkungan RM 2000 hingga ke RM 2999. Ini telah mengimplikasikan bahawa kebanyakan responden kajian ini adalah berasal dari keluarga yang berstatus sosioekonomi sederhana sahaja. Bilangan responden yang mempunyai bapa berpendapatan sebulan di antara RM 2500 hingga ke RM 2999 adalah paling ramai. Jumlah responden yang mempunyai bapa berpendapatan lebih daripada RM 5000 adalah paling kurang. Bilangan responden yang bapanya berpendapatan RM 499 hingga ke pendapatan sebulan sebanyak RM 1999 adalah lebih jika dibandingkan dengan jumlah responden yang bapanya berpendapatan antara RM 3000 hingga ke melebihi RM 5000. Ini bermakna jumlah responden yang berasal daripada keluarga yang berstatus sosioekonomi tinggi adalah kurang bagi kajian ini.

Maklumat kelulusan akademik tertinggi bapa responden juga dapat diperoleh daripada Jadual 4.4. Terdapat lebih daripada 50% daripada jumlah responden kajian ini yang mempunyai bapa dengan kelulusan akademik Tingkatan 3 / LCE/ PMR (30.41%) atau Tingkatan 5 / MCE/ SPM (28.80%). Dalam kajian ini jumlah bapa responden yang tidak bersekolah dan bilangan responden yang mempunyai bapa berijazah universiti adalah kurang didapati. Berdasarkan penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahawa kebanyakan responden bagi kajian ini mempunyai bapa yang berkelulusan akademik sederhana sahaja.

Jadual 4.5:

Statistik deskriptif responden berdasarkan lokasi sekolah dan jantina (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
<b>Bandar</b>		
Pelajar lelaki	127	44.70
Pelajar perempuan	<u>157</u>	55.30
	284	
<b>Luar bandar</b>		
Pelajar lelaki	91	43.50
Pelajar perempuan	<u>118</u>	56.50
	209	

Jadual 4.5 memberi laporan tentang taburan responden berdasarkan lokasi sekolah dan jantina. Kategori sekolah berdasarkan bandar atau luar bandar ditentukan oleh Jabatan Pelajaran Negeri Selangor. Dalam kajian ini, responden yang belajar di sekolah bandar dianggap pelajar sekolah bandar dan mereka yang belajar di sekolah luar bandar dikategorikan sebagai pelajar sekolah luar bandar. Daripada jadual, dapat dilihat kajian ini mempunyai responden pelajar perempuan yang lebih daripada pelajar lelaki seramai 57 orang. Ini kerana jumlah responden pelajar perempuan ialah 275 orang manakala jumlah responden pelajar lelaki ialah 218 orang.

Selain itu, bilangan responden pelajar sekolah bandar adalah lebih daripada bilangan responden pelajar sekolah luar bandar. Ini kerana terdapat responden pelajar lelaki sekolah bandar serta pelajar perempuan sekolah bandar yang lebih dalam kajian ini. Dapat juga dikesan bilangan responden pelajar perempuan sekolah bandar adalah lebih daripada pelajar lelaki sekolah bandar. Terdapat juga jumlah responden pelajar perempuan sekolah luar bandar yang lebih jika dibandingkan dengan responden pelajar lelaki sekolah luar bandar.

Jadual 4.6:

Statistik deskriptif responden berdasarkan gaya keibubapaan ibu bapa (N=493)

---

Variabel	Frekuensi	Peratus
<b>Gaya keibubapaan</b>		
Autoritarian	175	35.50
Autoritatif	308	62.47
Permisif	10	2.03

---

Jadual 4.6 memberi laporan tentang gaya keibubapaan ibu bapa responden kajian ini. Didapati lebih daripada 60% jumlah responden yang dibesarkan dalam keluarga yang ibu bapanya mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif, ini diikuti dengan mereka yang berasal daripada keluarga yang mempunyai ibu bapa yang mengamalkan gaya keibubapaan autoritarian semasa membesarkan anak. Bilangan responden yang mempunyai ibu bapa yang bergaya keibubapaan permisif adalah paling kurang. Ini secara tidak langsung menunjukkan bahawa gaya keibubapaan autoritatif yang paling banyak diamalkan oleh ibu bapa responden manakala gaya keibubapaan permisif yang paling kurang menjadi pilihan ibu bapa responden .

Jadual 4.7:

Statistik deskriptif responden berdasarkan Konsep Kendiri Akademik (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
Skor		
11 – 17	2	0.41
18 – 24	56	11.40
25 – 32	311	63.10
33 – 39	124	25.09

Jadual 4.7 mempamerkan maklumat tentang Konsep Kendiri Akademik responden dalam kajian ini. Skor maksimum untuk Konsep Kendiri Akademik ialah 40 manakala skor minimum ialah 8. Dapat disimpulkan kebanyakan responden kajian ini mempunyai Konsep Kendiri Akademik dalam lingkungan 25 – 32, diikuti dengan bilangan responden yang mempunyai Konsep Kendiri Akademik yang tinggi iaitu dalam julat 33 – 39. Jumlah responden yang mempunyai Konsep Kendiri Akademik rendah adalah kecil. Ini menunjukkan bahawa kebanyakan responden kajian ini mempunyai Konsep Kendiri Akademik yang tinggi.

Jadual 4.8:

Statistik deskriptif responden berdasarkan konsep sendiri fizikal (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
Skor		
< 73	190	38.50
>73	304	61.50

Jadual 4.8 memberi maklumat tentang konsep sendiri fizikal responden dalam kajian ini. Skor min konsep sendiri fizikal yang ditetapkan ialah 73 (Sidek, 2005). Skor yang lebih tinggi daripada skor min dianggap konsep sendiri fizikal positif manakala skor yang kurang daripada skor min dianggap sebagai konsep sendiri fizikal negatif. Daripada jadual dapat disimpulkan bahawa bilangan responden yang mempunyai konsep sendiri fizikal positif adalah melebihi responden yang berkonsep sendiri fizikal negatif. Sebenarnya terdapat lebih daripada 60% daripada jumlah responden kajian ini mempunyai konsep sendiri fizikal yang positif. Ini bermakna kebanyakan responden kajian ini mempunyai konsep sendiri fizikal yang positif.

Jadual 4.9:

Statistik deskriptif responden berdasarkan konsep sendiri moral dan etika (N=493)

---

Variabel	Frekuensi	Peratus
Skor		
< 71	390	79.10
>71	103	20.90

---

Jadual 4.9 melaporkan konsep sendiri moral dan etika responden kajian ini. Skor min konsep sendiri moral yang ditetapkan ialah 71 (Sidek, 2005). Skor yang lebih tinggi daripada skor min dianggap konsep sendiri moral dan etika yang positif manakala skor yang kurang daripada skor min dianggap sebagai konsep sendiri moral dan etika yang negatif. Dalam kajian ini, bilangan responden yang mempunyai konsep sendiri moral dan etika yang negatif adalah lebih daripada bilangan responden yang berkonsep sendiri moral dan etika yang positif. Dapat dilihat lebih daripada 70% daripada jumlah responden kajian ini adalah berkonsep sendiri moral dan etika yang negatif. Dapat disimpulkan kebanyakan responden kajian ini mempunyai konsep sendiri moral dan etika yang negatif.



Jadual 4.10:

Statistik deskriptif responden berdasarkan konsep sendiri peribadi (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
Skor		
< 65	198	40.16
>65	295	59.84

Jadual 4.10 mempamerkan skor konsep sendiri peribadi bagi responden kajian ini. Skor min untuk konsep sendiri peribadi yang ditetapkan ialah 65 (Sidek, 2005). Skor yang lebih tinggi daripada skor min dianggap konsep sendiri peribadi positif manakala skor yang lebih rendah daripada skor min dianggap konsep sendiri peribadi negatif. Dalam kajian ini, jumlah responden yang mempunyai konsep sendiri peribadi positif adalah lebih dibandingkan dengan bilangan responden yang berkonsep sendiri peribadi negatif. Terdapat lebih kurang 60% daripada jumlah responden adalah berkonsep sendiri peribadi positif. Ini bermakna kebanyakan responden kajian ini mempunyai konsep sendiri peribadi yang positif.

Jadual 4.11:

Statistik deskriptif responden berdasarkan konsep sendiri keluarga (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
Skor		
< 71	368	74.65
>71	125	25.35

Jadual 4.11 menunjukkan maklumat tentang skor konsep sendiri keluarga bagi responden dalam kajian ini. Skor min untuk konsep sendiri keluarga yang ditetapkan ialah 71 (Sidek, 2005). Skor yang lebih tinggi daripada 71 dianggap sebagai konsep sendiri keluarga positif manakala skor yang lebih rendah daripada 71 dianggap sebagai konsep sendiri keluarga negatif. Dalam kajian ini, bilangan responden yang mempunyai konsep sendiri keluarga positif adalah kurang daripada bilangan responden yang berkonsep sendiri keluarga negatif. Dapat diperhatikan terdapat lebih daripada 70% daripada responden kajian ini yang berkonsep sendiri keluarga negatif. Ini bermakna kebanyakan responden kajian ini mempunyai konsep sendiri keluarga yang negatif.

Jadual 4.12:

Statistik deskriptif responden berdasarkan konsep sendiri sosial (N=493)

Variabel	Frekuensi	Peratus
Skor		
< 68	443	89.86
>68	50	10.14

Jadual 4.12 melaporkan maklumat tentang konsep sendiri sosial responden kajian ini. Skor min untuk konsep sendiri sosial ialah 71 (Sidek, 2005). Skor yang lebih tinggi daripada 71 adalah konsep sendiri sosial positif manakala skor responden yang lebih rendah daripada 71 adalah konsep sendiri sosial negatif. Dalam kajian ini, bilangan responden yang berkonsep sendiri sosial positif adalah kurang jika dibandingkan dengan mereka yang berkonsep sendiri sosial negatif. Lebih kurang 90% daripada jumlah responden mempunyai konsep sendiri sosial yang negatif. Ini dapat disimpulkan bahawa kebanyakan responden kajian ini mempunyai konsep sendiri sosial yang negatif.

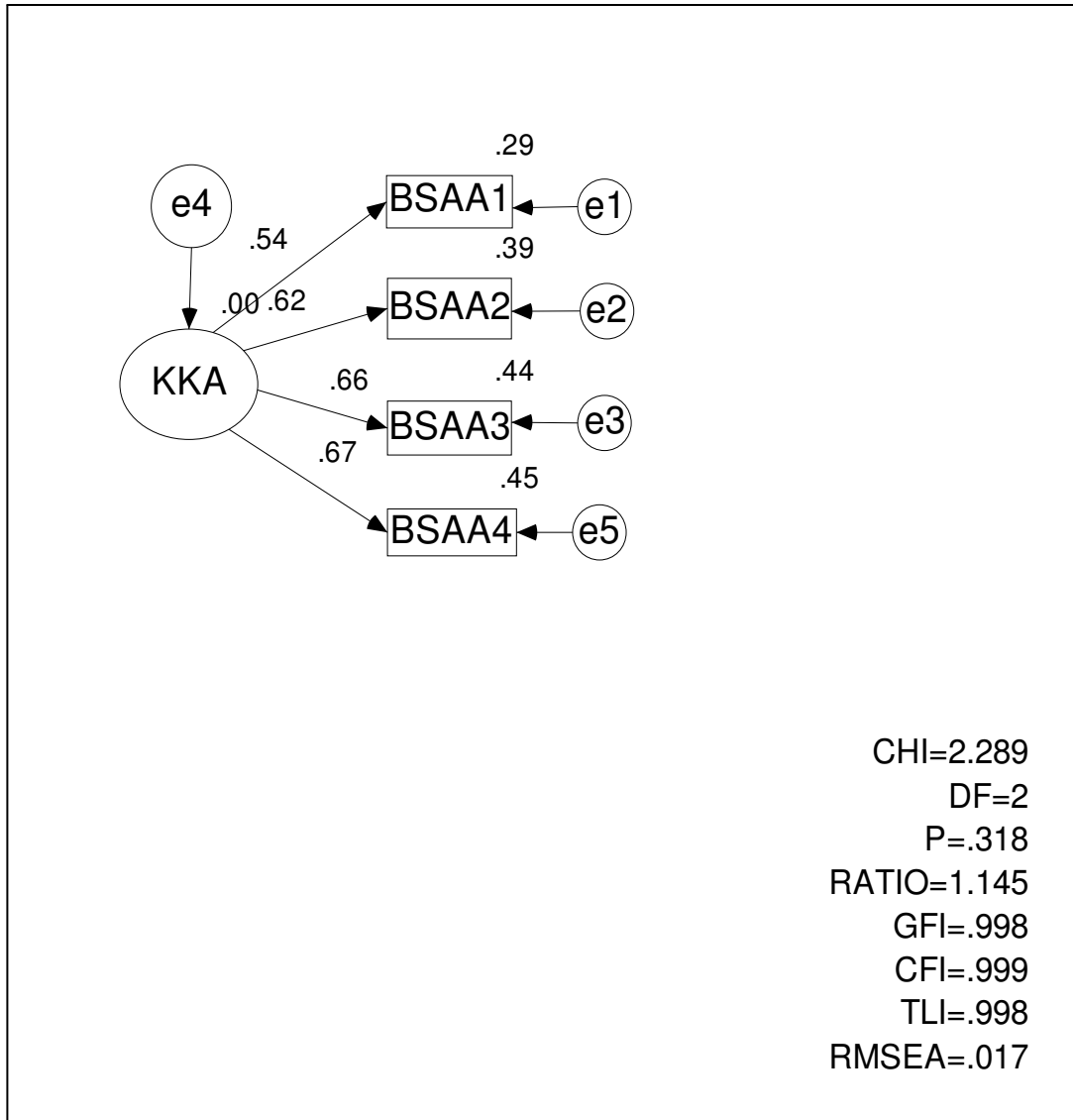
## 4.5 Permodelan Persamaan Berstruktur

Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) telah digunakan untuk menganalisis hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik, Status Sosioekonomi dan Pencapaian Akademik dan seterusnya menjawab soalan-soalan kajian. Dalam kajian ini, pendekatan dua langkah permodelan telah digunakan iaitu pengkaji akan menguji model pengukuran terlebih dahulu, sekiranya didapati *fit* boleh diterima, barulah menguji model struktural atau model penuh (Kline, 1998). Bahagian ini melaporkan keputusan analisis model pengukuran dan model penuh a priori.

### 4.5.1 Model Pengukuran

Model pengukuran adalah model yang memberi fokus kepada fungsi linear antara sesuatu variabel pendam model dengan variabel boleh cerap yang merupakan item-item atau indikator-indikator dalam instrumen. Dalam erti kata lain, pengkaji menganalisis hubungan antara variabel *exogenous* dan variabel *endogenous*. Rajah 4.1, Rajah 4.2 dan Rajah 4.3 mempamerkan model pengukuran untuk variabel pendam Konsep Kendiri Akademik dan variabel Konsep Kendiri Bukan Akademik. Dapat diperhatikan bahawa setiap variabel pendam yang berada dalam bentuk bujur diukur oleh beberapa variabel boleh cerap yang ditempatkan dalam bentuk segi empat tepat. Setiap variabel boleh cerap dikaitkan dengan sebutan ralat yang diberi huruf 'e' dan diletakkan dalam bentuk bulatan. Sebutan ralat ini terdiri daripada ralat rawak dan ralat yang merupakan sebahagian daripada pengukuran.

Model pengukuran menggunakan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) sebagai kaedah statistik untuk menentukan hubungan antara konstruk atau variabel pendam dengan indikator-indikatornya (Byrne, 2001). Dalam kajian ini, Analisis Faktor Konfirmatori akan berfungsi untuk menentukan tahap *goodness-of-fit* model pengukuran berdasarkan ukuran khi kuasadua, indeks *goodness-of-fit* (GFI), indeks *comparative fit* (CFI), indeks *Tucker-Lewis* (TLI) dan *root mean-square error of approximation* (RMSEA). Khi kuasadua dan nilai p bukan satu panduan yang baik untuk menguji *fit* model kerana ianya sensitif kepada saiz sampel (Hu & Bentler, 1995; Byrne, 2001). Maka dalam analisis kajian ini khi kuasadua dan nilai p tidak digunakan sebagai panduan.



Rajah 4.1: Model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Akademik

Petunjuk:

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

Jadual 4.13:

Keputusan khi-kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Akademik

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Nilai model
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		2.289
Darjah kebebasan (df)		2.000
Nilai p		.318
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI)	$\geq .900$	.998
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI)	$\geq .900$	.999
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI)	$\geq .900$	.998
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA)	$\leq .050$	.017

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Variabel pendam Konsep Kendiri Akademik telah diuji dengan menggunakan model pengukuran *first-order* CFA seperti yang dipamerkan dalam Rajah 4.1. Jadual 4.13 menunjukkan bahawa model pengukuran *first-order* CFA *fit* data kajian dengan baik. Didapati nilai GFI, CFI dan TLI adalah lebih tinggi daripada .900. Nilai RMSEA pula adalah kurang daripada .050 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998).

Jadual 4.14:

Pemberat regresi standard untuk model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Akademik

Parameter	Anggaran	95% CI*	
		Bawahan	Atasan
KKA→BSAA1	.537	.423	.635
KKA→BSAA2	.624	.530	.722
KKA→BSAA3	.661	.565	.748
KKA→BSAA4	.673	.584	.750

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

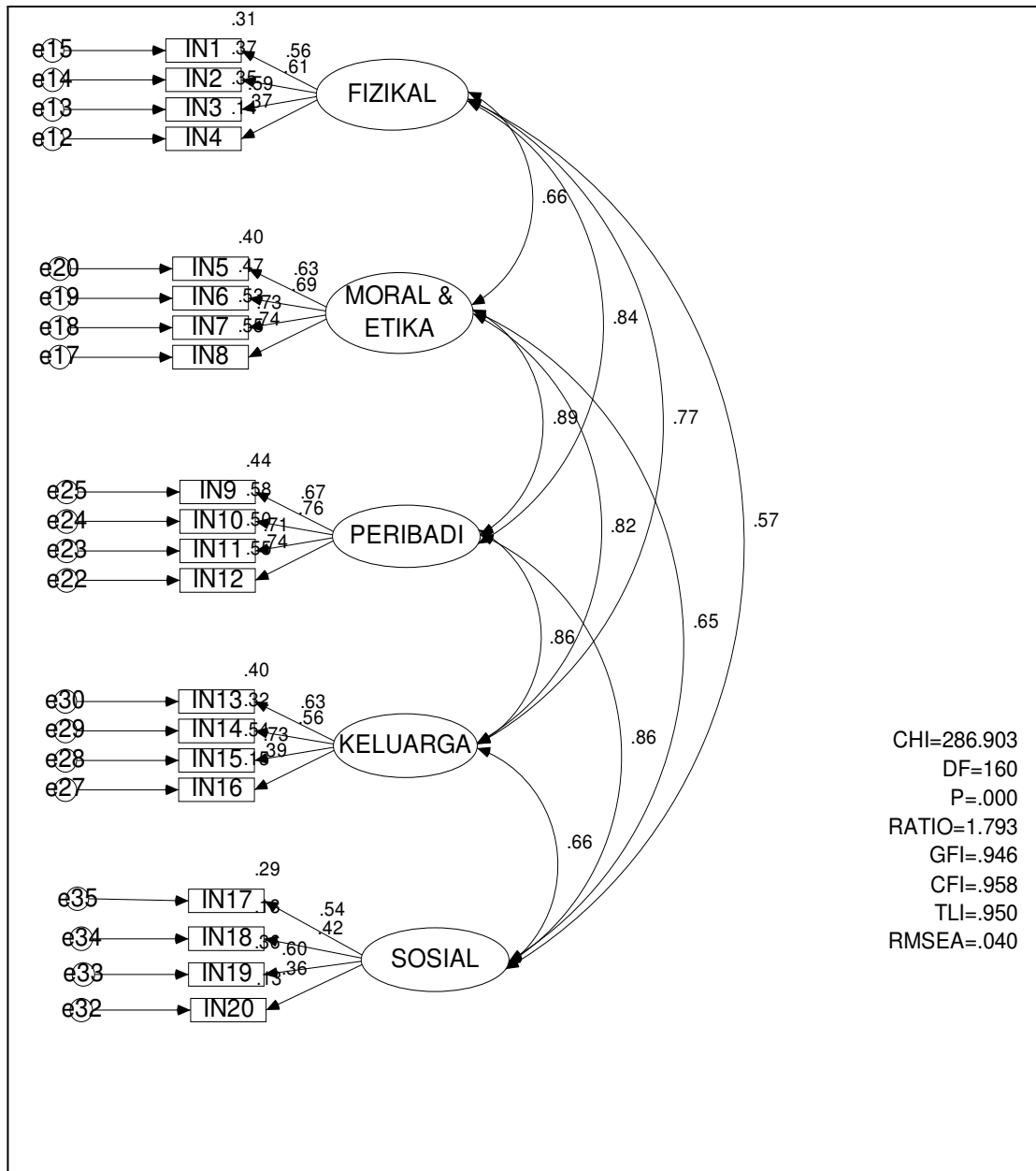
BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

Jadual 4.14 melaporkan pemberat regresi (*regression weight*) standard atau faktor muatan (*factor loading*) standard untuk semua item bagi model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Akademik. Faktor muatan standard juga digunakan sebagai penentuan kesahan gagasan (*convergent validity*). Dapat dilihat nilai faktor muatan standard semua item dalam model adalah dalam julat .54 ke .67. Menurut Hair et al. (1995), nilai faktor muatan standard mesti melebihi .30 demi mencapai tahap minimum. Ini menunjukkan bahawa nilai faktor muatan standard untuk semua item bagi model telah mencapai tahap minimum yang boleh diterima kerana semua nilai lebih daripada .30. Nilai faktor muatan standard yang



bernilai tinggi menunjukkan semakin kuat korelasi antara variabel cerapan atau item dengan variabel pendam masing-masing.

Analisis seterusnya melaporkan bahawa semua item mempunyai kesahan gagasan. Berdasarkan 95% CI (*confidence intervals*), nilai 0 tidak wujud antara nilai bawahan dan nilai atasan, maka semua nilai faktor muatan standard adalah signifikan. Ini bermakna semua item merupakan peramal yang signifikan untuk variabel pendam Konsep Kendiri Akademik pada 95% CI. Selain itu, nilai variance dan *squared multiple correlation* juga didapati adalah signifikan pada 95% CI (rujuk lampiran C).



Rajah 4.2: Model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik

Petunjuk:

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

Jadual 4.15:

Keputusan khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Nilai model
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		286.903
Darjah kebebasan (df)		160.000
Nilai p		.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI)	$\geq .900$	.946
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI)	$\geq .900$	.958
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI)	$\geq .900$	.950
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA)	$\leq .050$	.040

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Pada mulanya variabel pendam Konsep Kendiri Bukan Akademik telah diuji dengan menggunakan model pengukuran *first-order* CFA seperti yang dipamerkan dalam Rajah 4.2. Ini adalah kerana menurut Shavelson, Hubner dan Stanton (1976), konsep kendiri mempunyai ciri multidimensi dan *hierarchical*. Jadual 4.15 menunjukkan bahawa model pengukuran *first-order* CFA *fit* data kajian dengan baik. Didapati nilai GFI, CFI dan TLI adalah lebih tinggi daripada .900.

Nilai RMSEA pula adalah kurang daripada .050 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998).

Jadual 4.16:

Korelasi untuk model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik

Parameter	Anggaran	95% CI*	
		Bawahan	Atasan
FIZIKAL $\leftrightarrow$ PERIBADI	.841	.764	.917
FIZIKAL $\leftrightarrow$ KELUARGA	.767	.664	.866
FIZIKAL $\leftrightarrow$ SOSIAL	.575	.445	.705
FIZIKAL $\leftrightarrow$ MORAL	.660	.573	.746
MORAL $\leftrightarrow$ PERIBADI	.893	.833	.942
MORAL $\leftrightarrow$ KELUARGA	.821	.743	.885
MORAL $\leftrightarrow$ SOSIAL	.649	.541	.762
PERIBADI $\leftrightarrow$ KELUARGA	.856	.762	.925
PERIBADI $\leftrightarrow$ SOSIAL	.856	.769	.925
KELUARGA $\leftrightarrow$ SOSIAL	.659	.526	.761

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

Jadual 4.16 mempamerkan korelasi antara konstruk fizikal, moral dan etika, peribadi, keluarga serta sosial untuk variabel pendam Konsep Kendiri Bukan Akademik. Korelasi antara semua konstruk adalah baik kerana terletak dalam julat antara .575 dan .893 (Hinton, Brownlow, McMurray, & Cozens, 2004). Berdasarkan 95% CI (*confidence intervals*), nilai 0 tidak wujud antara nilai bawahan dan nilai atasan, maka semua nilai korelasi adalah signifikan. Ini membuktikan bahawa semua konstruk adalah saling mempengaruhi dan bersifat multidimensi.

Jadual 4.17:

Pemberat regresi standard untuk model pengukuran *first-order* CFA Konsep  
Kendiri Bukan Akademik

Parameter	Anggaran	95% CI*	
		Bawahan	Atasan
FIZIKAL→IN1	.558	.468	.638
FIZIKAL→IN2	.612	.532	.677
FIZIKAL→IN3	.594	.502	.670
FIZIKAL→IN4	.370	.273	.463
MORAL→IN5	.628	.561	.694
MORAL→IN6	.689	.631	.748
MORAL→IN7	.727	.675	.775
MORAL→IN8	.739	.681	.787
PERIBADI→IN9	.665	.608	.713
PERIBADI→IN10	.758	.709	.803
PERIBADI→IN11	.705	.646	.753
PERIBADI→IN12	.743	.686	.791
KELUARGA→IN13	.633	.564	.695
KELUARGA→IN14	.565	.489	.633
KELUARGA→IN15	.732	.661	.788
KELUARGA→IN16	.391	.309	.469
SOSIAL→IN17	.539	.437	.619
SOSIAL→IN18	.425	.323	.521
SOSIAL→IN19	.601	.508	.679
SOSIAL→IN20	.359	.256	.460

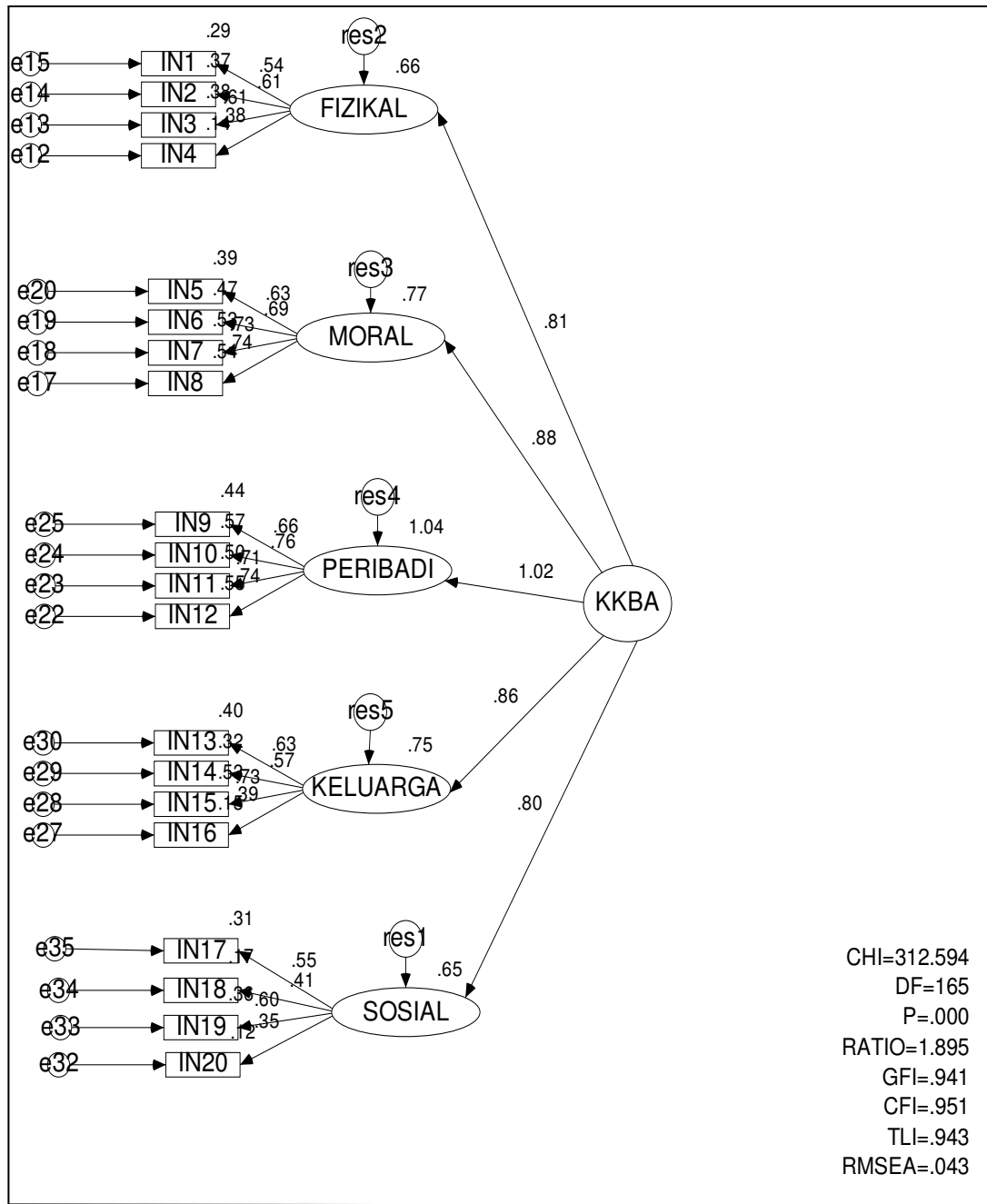
\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

Jadual 4.17 melaporkan pemberat regresi (*regression weight*) standard atau faktor muatan (*factor loading*) standard untuk semua item model pengukuran *first-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik. Dapat dilihat nilai faktor muatan standard semua item untuk konstruk fizikal adalah dalam julat .37 ke .61, konstruk moral adalah dalam julat .63 ke .74, konstruk peribadi adalah dalam julat .67 ke .76, konstruk keluarga berada dalam julat .39 ke .73 dan konstruk sosial adalah dalam julat .36 ke .60. Ini menunjukkan bahawa nilai faktor muatan standard untuk semua item dalam model telah mencapai tahap minimum yang boleh diterima kerana semua nilai lebih daripada .30 (Hair et al., 1995).

Analisis seterusnya melaporkan bahawa semua item mempunyai kesahan gagasan. Berdasarkan 95% CI, nilai 0 tidak wujud antara nilai bawahan dan nilai atasan, maka semua nilai faktor muatan standard adalah signifikan. Selain itu, nilai variance dan *squared multiple correlation* juga didapati adalah signifikan pada 95% CI (rujuk lampiran C).



Rajah 4.3: Model pengukuran *second-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik

Petunjuk:

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee



Jadual 4.18:

Keputusan khi-kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model pengukuran *second-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Nilai model
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		312.594
Darjah kebebasan (df)		165.000
Nilai p		.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI)	$\geq .900$	.941
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI)	$\geq .900$	.951
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI)	$\geq .900$	.943
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA)	$\leq .050$	.043

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Selepas itu variabel pendam Konsep Kendiri Bukan Akademik diuji pula dengan menggunakan model pengukuran *second-order* CFA seperti yang dipamerkan dalam Rajah 4.3. Jadual 4.18 menunjukkan bahawa model pengukuran *second-order* CFA *fit* data kajian dengan baik. Didapati nilai GFI, CFI dan TLI adalah lebih tinggi daripada .900. Nilai RMSEA pula adalah kurang daripada .050 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Maka dapat menyimpulkan bahawa model pengukuran

*second-order* CFA seperti yang dipamerkan dalam Rajah 4.3 dapat memberi penerangan bahawa variabel pendam Konsep Kendiri Bukan Akademik mempunyai ciri multidimensi dan *hierarchical*.

Jadual 4.19:

Pemberat regresi standard untuk model pengukuran *second-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik

Parameter	Anggaran	95% CI*	
		Bawahan	Atasan
FIZIKAL→IN1	.540	.454	.622
FIZIKAL→IN2	.608	.534	.678
FIZIKAL→IN3	.613	.529	.691
FIZIKAL→IN4	.377	.284	.468
MORAL→IN5	.628	.558	.694
MORAL→IN6	.687	.626	.744
MORAL→IN7	.731	.682	.782
MORAL→IN8	.736	.681	.787
PERIBADI→IN9	.665	.608	.712
PERIBADI→IN10	.757	.707	.802
PERIBADI→IN11	.707	.652	.760
PERIBADI→IN12	.744	.686	.794
KELUARGA→IN13	.630	.561	.694
KELUARGA→IN14	.570	.492	.640
KELUARGA→IN15	.731	.663	.793
KELUARGA→IN16	.388	.304	.465
SOSIAL→IN17	.555	.463	.637
SOSIAL→IN18	.411	.305	.506
SOSIAL→IN19	.600	.509	.682
SOSIAL→IN20	.349	.248	.447

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

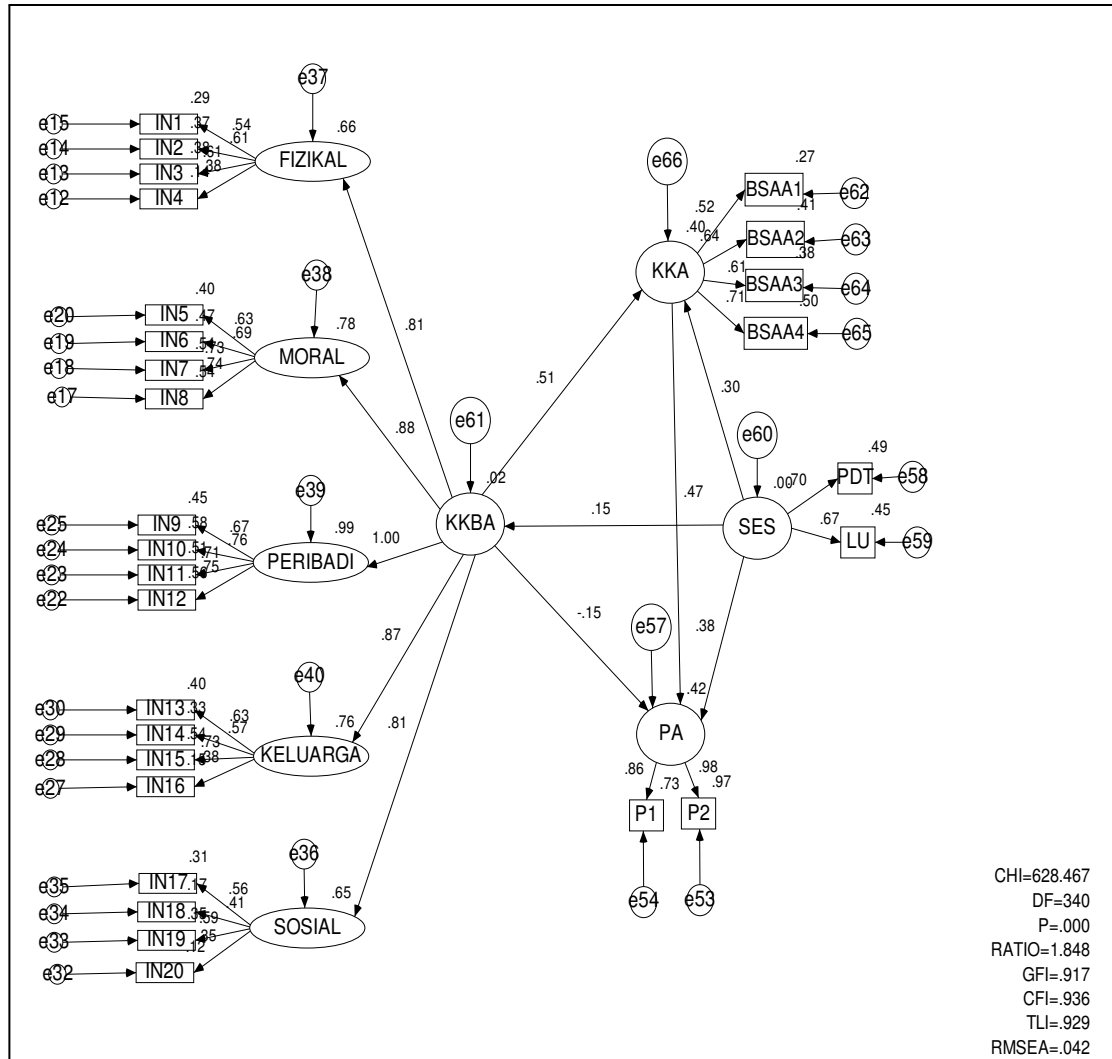
Jadual 4.19 melaporkan pemberat regresi (*regression weight*) standard atau faktor muatan (*factor loading*) standard untuk semua item model pengukuran *second-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik. Dapat dilihat nilai faktor muatan standard semua item untuk konstruk fizikal adalah dalam julat .38 ke .61, konstruk moral adalah dalam julat .63 ke .74, konstruk peribadi adalah dalam julat .67 ke .75, konstruk keluarga berada dalam julat .39 ke .73 dan konstruk sosial adalah dalam julat .35 ke .60. Ini menunjukkan bahawa nilai faktor muatan standard untuk semua item dalam model telah mencapai tahap minimum yang boleh diterima kerana semua nilai lebih daripada .30 (Hair et al., 1995).

Analisis seterusnya melaporkan bahawa semua item mempunyai kesahan gagasan. Berdasarkan 95% CI (*confidence intervals*), nilai 0 tidak wujud antara nilai bawahan dan nilai atasan, maka semua nilai faktor muatan standard adalah signifikan. Ini bermakna semua item merupakan peramal yang signifikan untuk variabel pendam Konsep Kendiri Bukan Akademik. Di samping itu, nilai variance dan *squared multiple correlation* juga didapati adalah signifikan pada 95% CI (rujuk lampiran C).

#### 4.5.2 Model Penuh

Keputusan analisis menunjukkan bahawa model pengkuran telah mencapai nilai *fit* yang baik, maka analisis diteruskan dengan menguji model penuh a priori. Model penuh sebenarnya adalah model struktural. Bahagian ini akan memberi laporan tentang analisis model penuh a priori Pencapaian Akademik. Model penuh memberi fokus atas hubungan antara variabel pendam. Dalam kajian ini, model penuh telah dibina untuk menguji hubungan antara varibel pendam Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik, Status Sosioekonomi dan Pencapaian Akademik seperti yang diilustrasikan dalam Rajah 4.4.

Pencapaian Akademik merupakan variabel *endogenous* manakala Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi pula adalah variabel *exogenous*. Adalah dihipotesiskan bahawa Konsep Kendiri Bukan Akademik, Konsep Kendiri Akademik dan Status Sosioekonomi akan memberi kesan atas Pencapaian Akademik. Rajah 4.4 mempamerkan model penuh a priori Pencapaian Akademik.



Rajah 4.4: Model penuh a priori Pencapaian Akademik

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik

Jadual 4.20:

Keputusan khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model penuh dan model parsimoni

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Model penuh	Model parsimoni
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		628.467	635.469
Darjah kebebasan (df)		340.000	341.000
Nilai p		.000	.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI)	$\geq .900$	.917	.916
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI)	$\geq .900$	.936	.935
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI)	$\geq .900$	.929	.928
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA)	$\leq .060$	.042	.042
PCFI		.842	.844
AIC		760.467	765.469

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Model penuh telah diuji dengan data-data dalam kajian ini dan ditentukan tahap *goodness-of-fit* untuk model keseluruhan berdasarkan ukuran khi kuasadua, CMIN / DF, indeks *goodness of fit* (GFI), indeks *comparative fit* CFI), indeks *Tucker-Lewis* (TLI) dan *root mean-square error of approximation* (RMSEA). Daripada Jadual 4.20, dapat diperhatikan nilai CMIN / DF, CFI, TLI dan RMSEA telah mencapai nilai yang menandakan model penuh a priori Pencapaian Akademik

telah *fit* data-data dengan baik (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998).

Seterusnya, langkah untuk menentukan model parsimoni telah dijalankan. Menurut Kline (2005), syarat utama parsimoni ialah memilih model yang lebih ringkas di antara dua model yang dapat memberi penerangan yang hampir sama tentang data yang sama. Daripada Jadual 4.20, dapat dilihat model penuh yang dibentuk tidak dapat diparsimonikan lagi. Ini adalah kerana keputusan PCFI dan AIC menunjukkan model penuh yang tidak parsimoni *fit* data kajian dengan lebih baik. Jadi model penuh yang asal akan digunakan untuk penganalisan data dan seterusnya menjawab soalan-soalan kajian.



Jadual 4.21:

Pemberat regresi standard untuk model penuh

Parameter	Anggaran	95% CI*	
		Bawahan	Atasan
KKBA → KKA	.511	.416	.597
KKBA → PA	-.149	-.287	-.032
KKA → PA	.465	.326	.608
SES → PA	.381	.257	.507
SES → KKBA	.153	.014	.279
SES → KKA	.304	.186	.422

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Keputusan pemberat regresi (*regression weight*) standard yang diperolehi dari 95% CI (*confidence intervals*) berdasarkan 1000 *bootstrapping* untuk model struktural telah dipamerkan dalam Jadual 4.21. Pemberat regresi standard mewakili jumlah perubahan dalam variabel bersandar yang disebabkan oleh perubahan

sebanyak 1 sisihan piawai dalam variabel peramal. Dapat diperhatikan bahawa julat nilai pemberat regresi standard untuk variabel pendam dalam model penuh adalah antara - .149 dan .511. Nilai pemberat regresi standard yang paling tinggi adalah antara Kendiri Kendiri Bukan Akademik dan Konsep Kendiri Akademik iaitu .511 manakala nilai yang paling rendah adalah antara Pencapaian Akademik dan Konsep Kendiri Bukan Akademik iaitu - .149. Berdasarkan 95% CI, nilai 0 tidak wujud antara nilai bawahan dan nilai atasan. Ini bermakna walaupun nilai pemberat regresi standard tidak berapa tinggi tetapi hubungan yang signifikan masih wujud antara semua variabel pendam.

Pada masa yang sama, berdasarkan 95% CI, terdapat hubungan positif yang signifikan antara Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA). Hubungan negatif yang signifikan dipamerkan oleh Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Pencapaian Akademik (PA).

Nilai *squared multiple correlation* untuk model penuh juga telah dianalisis. Nilai *squared multiple correlation* mewakili bahagian varians sesuatu variabel yang dapat dijelaskan oleh peramal atau peramal-peramalnya. Nilai *squared multiple correlation* yang terkecil ialah .024 manakala nilai terbesar ialah .994. Ini

menunjukkan bahawa sebanyak 2.4% hingga 99.4% bahagian varians variabel-variabel dalam kajian ini dapat dijelaskan oleh peramal atau peramal-peramal masing-masing. Semua nilai adalah signifikan pada 95% CI. Ini memberikan maklumat bahawa variabel telah dapat diramalkan oleh peramal masing-masing dengan baik.

2.4% daripada varians Konsep Kendiri Bukan Akademik telah diterangkan oleh Status Sosioekonomi. 40.2% daripada Konsep Kendiri Akademik dijelaskan oleh Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi. 42.2% daripada varians Pencapaian Akademik dapat dijelaskan oleh Konsep Kendiri Bukan Akademik, Konsep Kendiri Akademik dan Status Sosioekonomi (rujuk lampiran N). Analisis seterusnya memberi laporan nilai varians untuk ralat pengukuran bagi model penuh. Didapati nilai terkecil ialah .001 manakala nilai terbesar ialah 1.676. Semua nilai adalah signifikan pada 95% CI kecuali e53 (rujuk lampiran D).

### 4.5.3 Pengesahan Silang

Jadual 4.22:

Keputusan khi kuasadua dan indeks *goodness of fit* untuk model (N = 275) dan model (N = 240)

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Model N = 275	Model N = 240
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		482.566	499.537
Darjah kebebasan (df)		340.000	340.000
Nilai p		.000	.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI)	$\geq .900$	.889	.873
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI)	$\geq .900$	.941	.929
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI)	$\geq .900$	.935	.921
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA)	$\leq .060$	.039	.044

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Pengesahan silang (*Cross validation*) adalah satu teknik untuk menilai sejauh manakah analisis statistikal yang diperoleh dapat digeneralisasikan kepada satu set data tidak bersandar. Pengesahan silang banyak digunakan dalam konteks peramalan dan di mana seseorang pengkaji ingin menganggar betapa tepat model

yang diramalkan itu berfungsi. Pengesahan silang juga bertujuan untuk mengelak model yang dibina hanya unik kepada satu saiz sampel sahaja. Menurut Kaplan (1955), salah satu pertimbangan penting semasa menilai model struktural ialah menentukan sama ada model tersebut berkeupayaan menjalani pengesahan silang yang baik apabila menggunakan saiz sampel berbeza daripada populasi yang sama. Dalam kajian ini, model penuh telah dijalankan langkah pengesahan silang dengan saiz sampel yang berbeza iaitu seramai 275 orang responden dan 240 orang responden masing-masing. Persampelan rawak telah diaplikasikan untuk mendapatkan saiz sampel tersebut.

Jadual 4.22 melaporkan keputusan khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk kedua-dua saiz sampel tersebut. Dapat diperhatikan bahawa nilai GFI, CFI, TLI dan RMSEA kedua-dua model telah mencapai *fit* yang baik kecuali nilai GFI bagi kedua-dua yang menunjukkan *fit* yang sederhana sahaja (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Ini menunjukkan bahawa model penuh a priori Pencapaian Akademik yang telah dibentuk ini mempunyai kesahan ramalan.

#### 4.5.4 Kesan Langsung, Kesan Tidak Langsung Dan Jumlah Kesan

Jadual 4.23:

Kesan langsung standard, kesan tidak langsung standard dan jumlah kesan standard bagi model penuh

Parameter	Anggaran	95%CI*	
		Bawahan	Atasan
<b>SES→PA (KKA dan KKBA)**</b>			
Jumlah kesan standard	.536	.440	.628
Kesan tidak langsung standard	.155	.089	.227
Kesan langsung standard	.381	.257	.507
<b>KKA→PA</b>			
Jumlah kesan standard	.465	.326	.608
Kesan tidak langsung standard	.000	.000	.000
Kesan langsung standard	.465	.326	.608
<b>KKBA→PA (KKA)**</b>			
Jumlah kesan standard	.089	-.022	.191
Kesan tidak langsung standard	.238	.151	.338
Kesan langsung standard	-.149	-.287	-.032

Parameter	Anggaran	95%CI*	
		Bawahan	Atasan
<b>SES→KKA (KKBA)**</b>			
Jumlah kesan standard	.382	.246	.506
Kesan tidak langsung standard	.078	.007	.142
Kesan langsung standard	.304	.186	.422
<b>SES→KKBA</b>			
Jumlah kesan standard	.153	.014	.279
Kesan tidak langsung standard	.000	.000	.000
Kesan langsung standard	.153	.014	.279
<b>KKBA→KKA</b>			
Jumlah kesan standard	.511	.416	.597
Kesan tidak langsung standard	.000	.000	.000
Kesan langsung standard	.511	.416	.597

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootsrap*

\*\* Mediator

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Jadual 4.23 melaporkan jumlah kesan standard, kesan tidak langsung standard serta kesan langsung standard untuk pasangan varibel pendam dalam model penuh a priori berdasarkan 95% CI (*confidence intervals*). Analisis menjelaskan bahawa semua jumlah kesan standard, kesan tidak langsung standard dan kesan langsung standard adalah signifikan kecuali jumlah kesan standard bagi Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik.

Keputusan menunjukkan bahawa peramal utama kepada Pencapaian Akademik adalah Status Sosioekonomi dengan jumlah kesan standard .536. Hal ini menjelaskan bahawa apabila Status Sosioekonomi bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, Pencapaian Akademik akan bertambah sebanyak .536 sisihan piawai. Jumlah kesan standard sebanyak .536 adalah disebabkan oleh kedua-dua kesan tidak langsung standard sebanyak .155 berserta dengan kesan langsung standard .381. Kesan tidak langsung standard wujud disebabkan oleh Konsep Kendiri Akademik dan Konsep Kendiri Bukan Akademik yang berfungsi sebagai mediator.

Selain itu, dapat diperhatikan kesan langsung Status Sosioekonomi ke Pencapaian Akademik yang bernilai .381 adalah lebih kurang tiga kali daripada kesan tidak langsung yang bernilai .155. Ini bermakna Status Sosioekonomi memberi kesan secara langsung yang lebih kuat ke atas Pencapaian Akademik berbanding dengan kesan secara tidak langsung. Jumlah kesan standard, kesan tidak langsung standard dan kesan langsung standard untuk Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik adalah signifikan pada 95% CI.



Konsep Kendiri Akademik merupakan peramal yang kedua untuk Pencapaian Akademik. Jumlah kesan langsung standard Konsep Kendiri Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah .465. Ini bermakna apabila Konsep Kendiri Akademik bertambah 1 sisihan piawai, Pencapaian Akademik akan meningkat .465 sisihan piawai. Jumlah kesan tersebut adalah signifikan pada 95% CI. Konsep Kendiri Akademik memberi kesan secara langsung sahaja ke atas Pencapaian Akademik. Seterusnya, hasil kajian juga mengesahkan bahawa hubungan antara Konsep Kendiri Akademik dan Pencapaian Akademik dalam konteks kajian ini adalah berdasarkan model peningkatan sendiri iaitu Konsep Kendiri Akademik adalah penentu kepada Pencapaian Akademik. Peningkatan dalam aspek Konsep Kendiri Akademik akan dapat mempertingkatkan Pencapaian Akademik.

Jumlah kesan standard Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik yang bernilai .089 adalah kecil. Hubungan tersebut adalah tidak signifikan pada 95% CI. Di sebaliknya, kedua-dua kesan tidak langsung standard dan kesan langsung standard adalah signifikan pada 95% CI. Jumlah kesan tidak langsung standard untuk Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah .238. Ini bermakna apabila Konsep Kendiri Bukan Akademik bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, Pencapaian Akademik akan meningkat .238 sisihan piawai. Kesan tidak langsung wujud adalah disebabkan oleh mediator Konsep Kendiri Akademik.

Jumlah kesan langsung standard untuk Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah  $-.149$ . Ini bermakna apabila Konsep Kendiri Bukan Akademik bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, Pencapaian Akademik akan menurun  $.149$  sisihan piawai. Secara magnitud, kesan tidak langsung adalah lebih kurang dua kali kesan langsung Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik. Ini bermakna Konsep Kendiri Bukan Akademik memberi kesan secara tidak langsung yang lebih kuat ke atas Pencapaian Akademik dan bukan secara langsung.

Jadual 4.23 juga melaporkan jumlah kesan standard Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Akademik adalah  $.382$ . Ini bermakna apabila Status Sosioekonomi meningkat 1 sisihan piawai, Konsep Kendiri Akademik akan bertambah sebanyak  $.382$  sisihan piawai. Jumlah kesan standard ini adalah disebabkan kesan tidak langsung standard yang bernilai  $.078$  serta kesan langsung yang bernilai  $.304$ .

Jumlah kesan standard Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Bukan Akademik adalah  $.153$  yang diakibatkan oleh kesan Status Sosioekonomi secara langsung ke atas Konsep Kendiri Bukan Akademik. Ini menjelaskan bahawa apabila Status Sosioekonomi meningkat 1 sisihan piawai, Konsep Kendiri Bukan Akademik akan meningkat  $.153$  sisihan piawai.

Konsep Kendiri Bukan Akademik juga menghasilkan kesan langsung standard .511 ke atas Konsep Kendiri Akademik. Apabila Konsep Kendiri Bukan Akademik bertambah 1 sisihan piawai, Konsep Kendiri Akademik akan meningkat sebanyak .511 sisihan piawai juga. Semua jenis kesan yang diterangkan di atas adalah signifikan pada 95% CI.

Selain itu, keputusan dari Jadual 4.23 juga memberi maklumat bahawa secara signifikan Konsep Kendiri Akademik merupakan mediator untuk hubungan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik kerana wujud kesan tidak langsung standard yang signifikan berdasarkan 95% CI. Konsep Kendiri Akademik dan Konsep Kendiri Bukan Akademik juga secara signifikan merupakan mediator kepada hubungan Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik. Ini dibuktikan dengan wujudnya kesan tidak langsung standard yang signifikan. Di samping itu, juga dapat dikesan bahawa secara signifikan Konsep Kendiri Bukan Akademik adalah mediator untuk hubungan Status Sosioekonomi ke Konsep Kendiri Akademik disebabkan oleh wujudnya kesan tidak langsung yang bernilai .078.

#### **4.5.5 Moderator**

Dalam kajian ini, analisis *multiple group* telah dilaksanakan untuk menguji kesan moderasi berpandukan beberapa variabel. Gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah telah diuji untuk menentukan fungsinya sebagai moderator bagi model penuh a priori Pencapaian Akademik.

Dalam proses menguji moderator, dua model iaitu model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) akan dibina. Model berkekangan mengarah program komputer terbit anggaran tidak standard yang sama untuk semua parameter dalam kumpulan (Kline, 2005) manakala model tiada berkekangan membenarkan parameter bebas dianggar. Perbezaan dalam nilai khi kuasdua antara model berkekangan dan model tiada berkekangan akan digunakan sebagai ujian statistik bagi hipotesis bahawa model adalah sama untuk kumpulan-kumpulan yang dibandingkan (Hoyle, 1995).

Dalam kajian ini, nilai khi kuasdua, darjah kebebasan, perbezaan antara nilai khi kuasdua dan nilai darjah kebebasan akan digunakan untuk mendapatkan nilai p. Sekiranya nilai  $p < .05$ , maka variabel yang diuji itu adalah moderator. Ini adalah kerana wujud perbezaan yang signifikan antara dua model tersebut. Apabila keputusan analisis melaporkan bahawa variabel yang dikaji itu merupakan moderator yang signifikan, maka langkah yang seterusnya ialah menentukan punca moderasi tersebut. Dalam prosedur ini, setiap lintasan (*path*) yang terdapat dalam model berkekangan akan dikekang satu per satu, kemudian perubahan nilai khi kuasdua akan dikira untuk menentukan kesignifikanan perubahan khi kuasdua tersebut. Sekiranya nilai perubahan khi kuasdua  $> 3.841$ , maka jelas mempamerkan perubahan khi kuasdua tersebut adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ .

#### 4.5.5.1 Moderator: Gaya Keibubapaan

Dalam kajian ini, gaya keibubapaan dikumpulkan kepada tiga kategori iaitu autoritarian, autoritatif dan permisif. Walau bagaimanapun, kategori permisif tidak dimasukkan dalam analisis kerana jumlah sampel terlalu kecil, tidak sesuai untuk analisis Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM). Jadi hanya data-data gaya keibubapaan autoritarian dan autoritatif sahaja yang terlibat dalam analisis moderator.

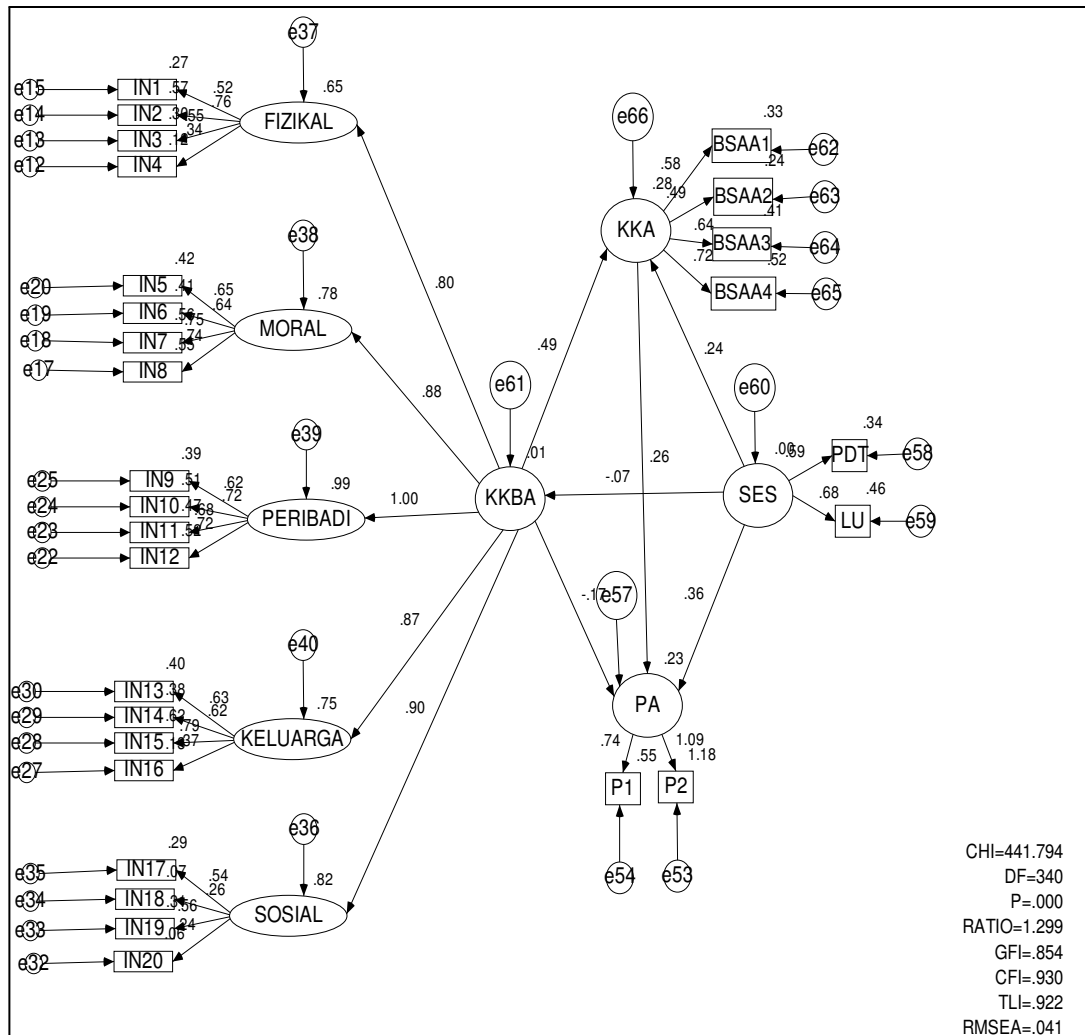
Jadual 4.24:

Khi kuasa dan darjah kebebasan model berkekangan dan model tiada berkekangan bagi moderator gaya keibubapaan

Model	Khi kuasadua	Darjah kebebasan	$\Delta$ Khi kuasadua	$\Delta$ Darjah kebebasan	Nilai p
Kekangan	1006.047	686	23.26	6	.00
Tiada kekangan	982.792	680			

Jadual 4.24 melaporkan nilai khi kuasadua dan darjah kebebasan untuk model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) bagi moderator gaya keibubapaan. Dapat diperhatikan perbezaan nilai khi kuasadua adalah 23.26, perbezaan darjah kebebasan ialah 6 dan nilai p ialah .00. Oleh kerana nilai  $p < .05$ , wujud perbezaan antara dua model tersebut, maka gaya keibubapaan

adalah moderator bagi kajian ini. Rajah 4.5 dan Rajah 4.6 mempamerkan model penuh Pencapaian Akademik untuk gaya keibubapaan autoritarian serta model penuh Pencapaian Akademik untuk gaya keibubapaan autoritatif.



Rajah 4.5: Model penuh Pencapaian Akademik untuk gaya keibubapaan autoritarian

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

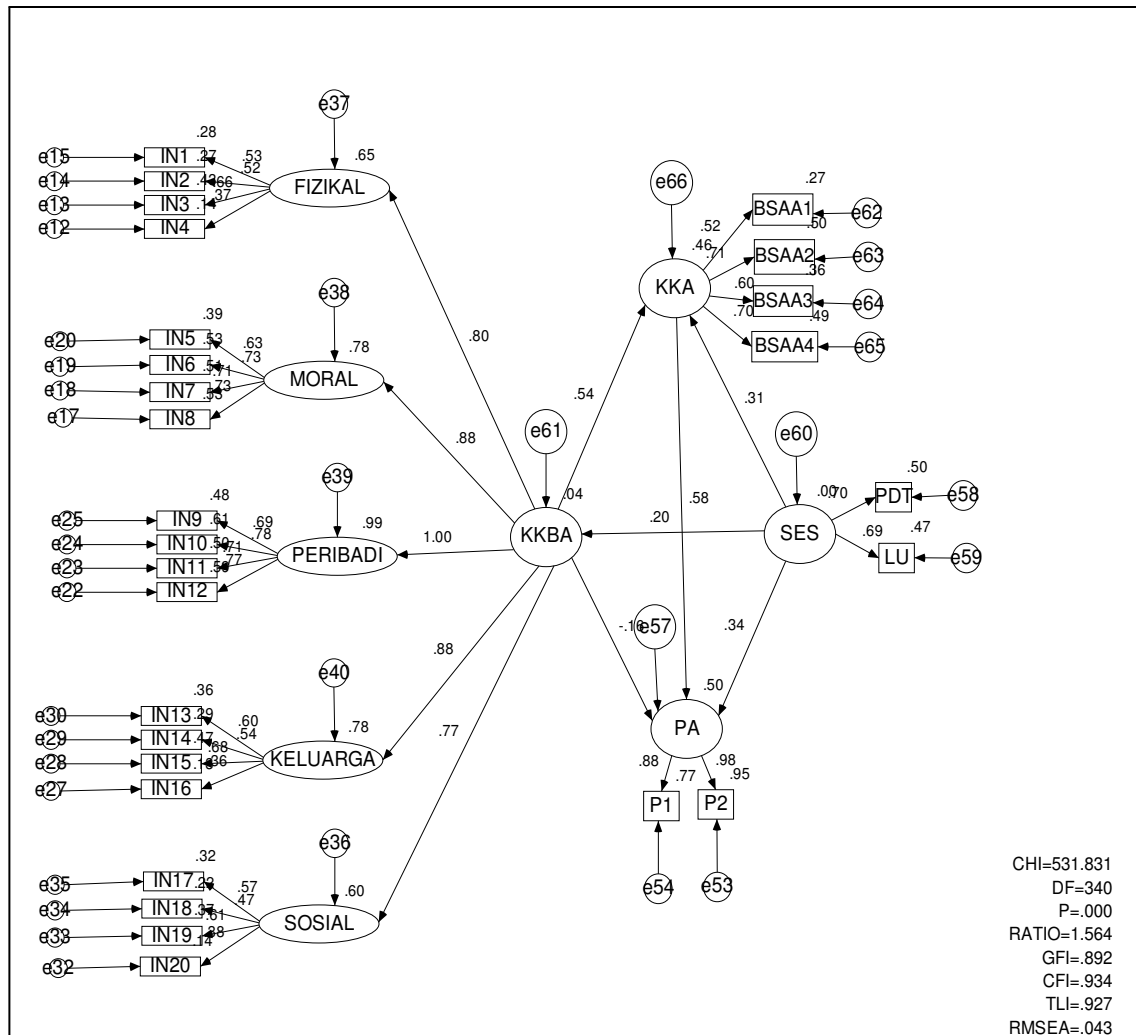
IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik



Rajah 4.6: Model penuh Pencapaian Akademik untuk gaya keibubapaan autoritatif

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik



Jadual 4.25:

Keputusan khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritarian dan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Model gaya keibubapaan autoritarian	Model gaya keibubapaan autoritatif
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		441.794	531.831
Darjah kebebasan (df)		340.000	340.000
Nilai p		.000	.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI) $\geq$ .900		.854	.892
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI) $\geq$ .900		.930	.934
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI) $\geq$ .900		.922	.927
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA) $\leq$ .060		.041	.043

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Jadual 4.25 melaporkan perbandingan keputusan nilai khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritarian dan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif. Dapat diperhatikan bahawa nilai GFI, CFI, TLI dan RMSEA kedua-dua model telah mencapai *fit* yang baik kecuali nilai GFI yang menunjukkan *fit* yang

sederhana sahaja (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Ini menunjukkan bahawa kedua-dua model *fit* data-data dengan baik. Apabila perbandingan dibuat, didapati secara keseluruhan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif *fit* data-data dengan lebih baik berbanding dengan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan authoritarian.

Jadual 4.26:

Pemberat regresi standard bagi model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritarian dan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif

Parameter	Gaya keibubapaan autoritarian			Gaya keibubapaan autoritatif		
	Anggaran	95% CI*		Anggaran	95% CI*	
		Bawahan	Atasan		Bawahan	Atasan
KKBA→KKA	.487	.305	.644	.541	.434	.647
KKBA→PA	-.168	-.449	.060	-.162	-.344	-.010
KKA→PA	.259	.016	.534	.576	.410	.773
SES→PA	.357	.105	.590	.340	.171	.494
SES→KKBA	-.073	-.376	.209	.201	.023	.360
SES→KKA	.236	-.021	.473	.309	.144	.454

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Jadual 4.26 melaporkan pemberat regresi (*regression weight*) standard parameter bagi model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritarian dan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif. Analisis adalah berdasarkan 95% CI.

Bagi model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritarian, Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA) sahaja yang signifikan.

Bagi model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif semua hubungan adalah signifikan iaitu Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA), Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA).

Didapati juga Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) adalah tidak signifikan bagi model penuh Pencapaian Akademik untuk gaya

keibubapaan autoritarian tetapi signifikan untuk model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif.

Nilai pemberat regresi (*regression weight*) standard bagi Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA) dan Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) adalah lebih tinggi bagi model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif berbanding dengan model penuh Pencapaian Akademik untuk gaya keibubapaan autoritarian. Nilai pemberat regresi standard tertinggi untuk model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritatif dan model penuh Pencapaian Akademik gaya keibubapaan autoritarian adalah Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA).

#### **4.5.5.1.1 Punca Moderasi**

Analisis kajian telah melaporkan bahawa gaya keibubapaan merupakan moderator untuk kajian ini. Bahagian seterusnya akan mempamerkan analisis untuk mengenal pasti punca moderasi tersebut. Dalam langkah ini, setiap hubungan dalam model berkekangan akan dikekangan dan menguji perubahan nilai khi kuasdua. Sekiranya perubahan nilai khi kuasdua  $> 3.841$ , maka perubahan khi kuasdua adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Ini menunjukkan bahawa hubungan tersebut telah dimoderasikan oleh gaya keibubapaan. Ini bermakna gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan autoritarian telah menghasilkan kesan yang berbeza ke atas hubungan tersebut.

Jadual 4.27:

Khi kuasadua dan darjah kebebasan model berkekangan dan model tiada berkekangan bagi moderator gaya keibubapaan

Parameter	Tiada kekangan		Berkekangan		$\Delta$ Khi kuasadua	Signifikan (p = .05)
	Khi	df	Khi	df		
	kuasadua		kuasadua			
KKA → PA	982.792	680	987.580	681	4.788	Signifikan
SES → PA	982.792	680	985.359	681	2.567	Tidak signifikan
KKBA → PA	982.792	680	985.817	681	3.025	Tidak signifikan
KKBA → KKA	982.792	680	986.242	681	3.450	Tidak signifikan
SES → KKA	982.792	680	985.681	681	2.889	Tidak signifikan
SES → KKBA	982.792	680	986.242	681	3.456	Tidak signifikan

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Jadual 4.27 melaporkan nilai khi kuasadua, darjah kebebasan dan perubahan khi kuasadua untuk model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) bagi moderator gaya keibubapaan. Dalam model berkekangan, hanya satu hubungan sahaja yang akan dikekangkan dan yang lain akan dibebaskan. Dapat diperhatikan daripada jadual, apabila hubungan KKA → PA dikekangkan, perubahan khi kuasadua adalah  $> 3.841$ , maka perubahan khi kuasadua tersebut adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Ini menjelaskan bahawa hubungan KKA → PA telah dimoderasikan oleh moderator gaya keibubapaan dalam kajian ini.

Di sebaliknya bagi hubungan SES → PA, KKBA → PA, KKBA → KKA, SES → KKA dan SES → KKBA, nilai perubahan khi kuasadua adalah  $< 3.841$ . Ini menunjukkan bahawa perubahan khi kuasadua adalah tidak signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Hubungan SES → PA, KKBA → PA, KKBA → KKA, SES → KKA dan SES → KKBA tidak dapat dimoderasikan oleh gaya keibubpaan dalam kajian ini.

#### 4.5.5.2 Moderator: Jantina

Dalam kajian ini, jantina dikumpulkan kepada dua kategori iaitu pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Kedua-dua sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan terlibat dalam analisis moderator.

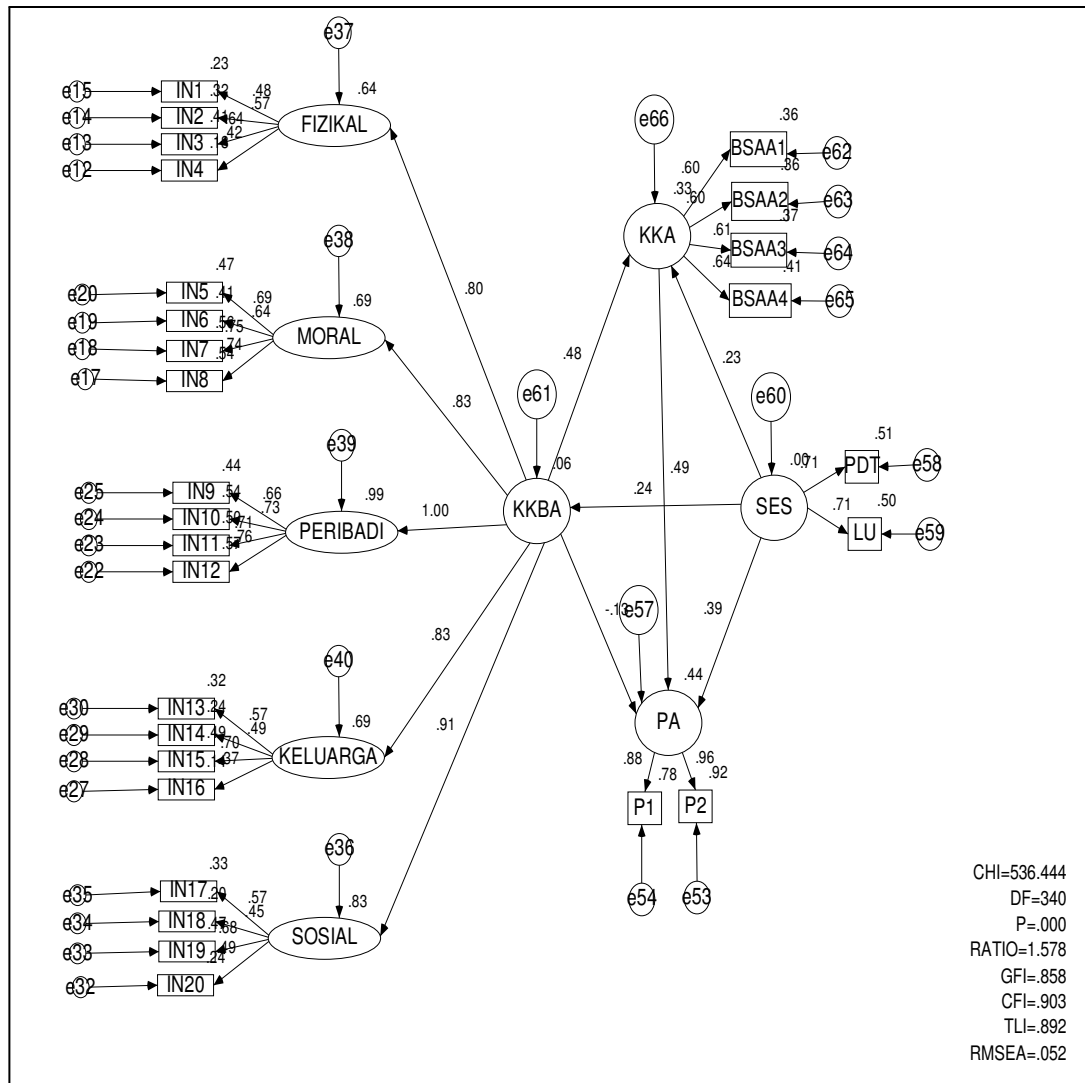
Jadual 4.28:

Khi kuasa dan darjah kebebasan model kekangan dan model tiada kekangan bagi moderator jantina

Model	khi kuasadua	darjah kebebasan	$\Delta$ khi kuasadua	$\Delta$ darjah kebebasan	nilai p
Kekangan	1030.930	686	13.86	6	.03
Tiada kekangan	1017.070	680			

Jadual 4.28 melaporkan nilai khi kuasa dan darjah kebebasan untuk model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) bagi moderator jantina. Dapat diperhatikan perbezaan nilai khi kuasadua adalah 13.86, perbezaan darjah kebebasan ialah 6 dan nilai p ialah .03. Oleh kerana nilai  $p < .05$ , wujud perbezaan antara dua model tersebut, maka jantina merupakan moderator bagi kajian ini. Rajah 4.7 mempamerkan model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki manakala Rajah 4.8 adalah model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan.





Rajah 4.7: Model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

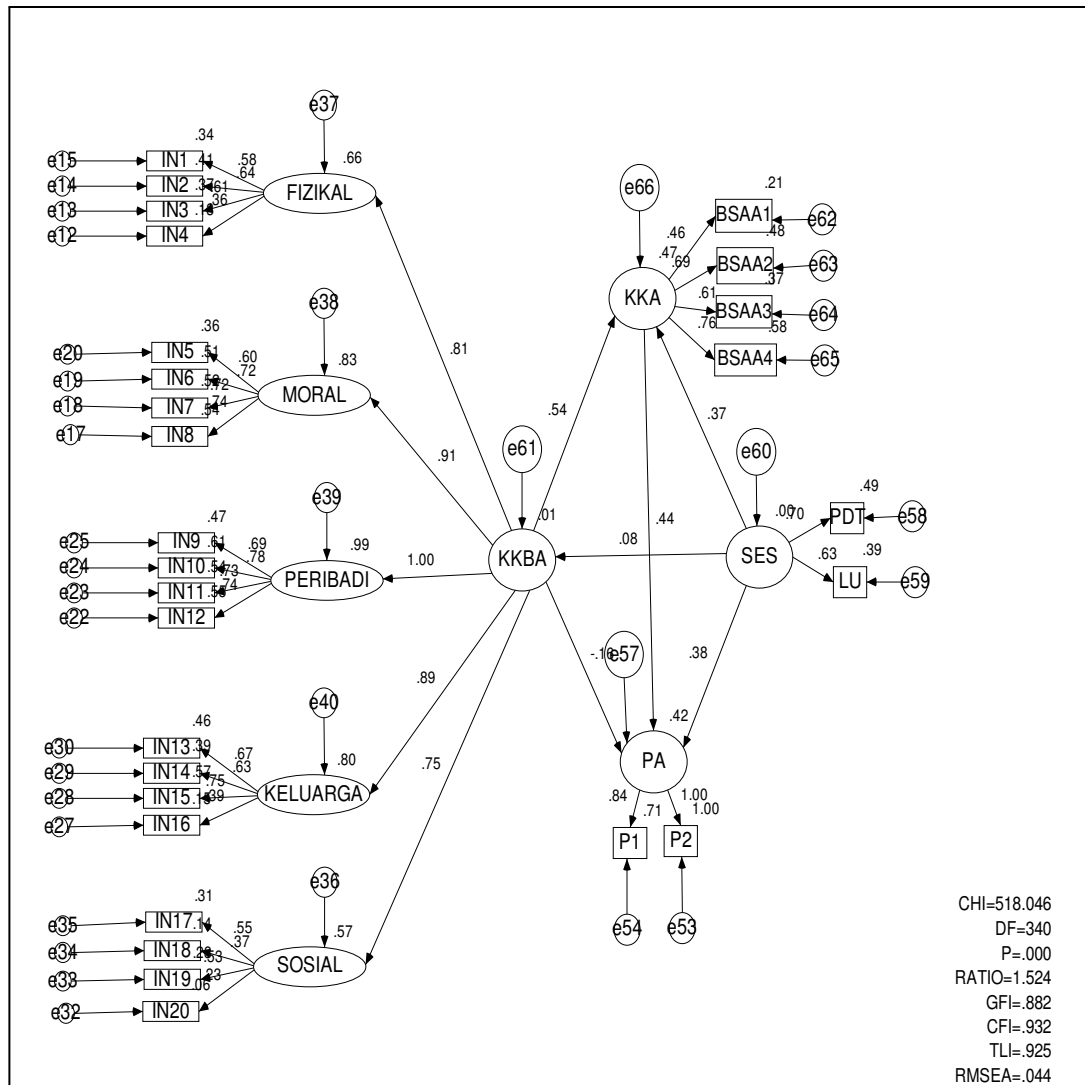
IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik



Rajah 4.8: Model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik

Jadual 4.29:

Keputusan nilai khi kuasadua dan indeks *goodnes-of-fit* untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Model pelajar lelaki	Model pelajar perempuan
Khi kuasadua ( $\chi^2$ )		536.444	518.046
Darjah kebebasan (df)		340.000	340.000
Nilai p		.000	.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI) $\geq .900$		.858	.882
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI) $\geq .900$		.903	.932
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI) $\geq .900$		.892	.925
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA) $\leq .060$		.052	.044

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Jadual 4.29 melaporkan perbandingan keputusan nilai khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan. Dapat diperhatikan bahawa nilai CFI, TLI dan RMSEA kedua-dua model telah mencapai *fit* yang baik kecuali nilai GFI yang menunjukkan *fit* yang sederhana sahaja (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Ini menunjukkan bahawa kedua-dua model *fit* data-data dengan baik. Apabila

perbandingan dibuat, didapati secara keseluruhan model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan *fit* data-data kajian dengan lebih baik berbanding dengan model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki.

Jadual 4.30:

Pemberat regresi standard model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan

Parameter	Pelajar lelaki			Pelajar perempuan		
	Anggaran	95% CI*		Anggaran	95% CI*	
		Bawah	Atasan		Bawah	Atasan
KKBA→KKA	.481	.331	.615	.544	.432	.652
KKBA→PA	-.130	-.326	.062	-.155	-.340	.055
KKA→PA	.489	.288	.700	.440	.237	.647
SES→PA	.388	.216	.543	.382	.207	.563
SES→KKBA	.243	.024	.429	.084	-.105	.251
SES→KKA	.225	.013	.359	.371	.215	.537

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Jadual 4.30 melaporkan pemberat regresi (*regression weight*) standard parameter untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan. Analisis adalah berdasarkan 95% CI.

Bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki, Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) adalah signifikan. Bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan, Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) adalah signifikan.

Dapat juga diperhatikan Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Pencapaian Akademik (PA) adalah tidak signifikan bagi kedua-dua model. Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) hanya signifikan untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki.

Nilai pemberat regresi standard untuk Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA) adalah lebih tinggi bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki daripada model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan.

Nilai pemberat regresi standard Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan adalah lebih tinggi daripada model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki.

Nilai pemberat regresi standard tertinggi model penuh Pencapaian Akademik pelajar lelaki ialah Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik manakala bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar perempuan ialah Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA).

#### **4.5.5.2.1 Punca Moderasi**

Analisis kajian telah melaporkan bahawa jantina merupakan moderator untuk kajian ini. Bahagian seterusnya akan mempamerkan analisis untuk mengenal pasti punca moderasi tersebut. Dalam langkah ini, setiap hubungan dalam model berkekangan akan dikekangan dan menguji perubahan nilai khi kuasadua. Sekiranya perubahan nilai khi kuasadua  $> 3.841$ , maka perubahan khi kuasadua

adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Ini menunjukkan bahawa hubungan tersebut telah dimoderasikan oleh jantina. Ini bermakna jantina lelaki dan jantina perempuan telah menghasilkan kesan yang berbeza ke atas hubungan tersebut.



Jadual 4.31:

Khi kuasa dan darjah kebebasan model berkekangan dan model tiada berkekangan bagi moderator jantina

Hubungan	Tiada kekangan		Berkekangan		$\Delta$ Khi kuasadua	Signifikan (p = .05)
	Khi kuasadua	df	Khi kuasadua	df		
KKA → PA	1017.070	680	1019.426	681	2.356	Tidak signifikan
SES → PA	1017.070	680	1020.085	681	3.015	Tidak signifikan
KKBA → PA	1017.070	680	1020.380	681	3.310	Tidak signifikan
KKBA → KKA	1017.070	680	1020.401	681	3.331	Tidak signifikan
SES → KKA	1017.070	680	1021.283	681	4.213	Signifikan
SES → KKBA	1017.070	680	1019.847	681	2.777	Tidak signifikan

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Jadual 4.31 melaporkan nilai khi kuasadua, darjah kebebasan dan perubahan khi kuasadua untuk model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) bagi moderator jantung. Dalam model berkekangan, hanya satu hubungan sahaja yang akan dikekang dan yang lain akan dibebaskan. Dapat diperhatikan daripada jadual, apabila hubungan SES → KKA dikekang, perubahan khi kuasadua adalah > 3.841, maka perubahan khi kuasadua tersebut adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Ini menjelaskan bahawa hubungan SES → KKA telah dimoderasikan oleh moderator jantung dalam kajian ini.

Di sebaliknya bagi hubungan SES → PA, KKBA → PA, KKBA → KKA, KKA → PA dan SES → KKBA, nilai perubahan khi kuasadua adalah kurang < 3.841. Ini menunjukkan bahawa perubahan khi kuasadua adalah tidak signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Hubungan SES → PA, KKBA → PA, KKBA → KKA, KKA → PA dan SES → KKBA tidak dapat dimoderasikan oleh jantung dalam kajian ini.

#### 4.5.5.3 Moderator: Lokasi Sekolah

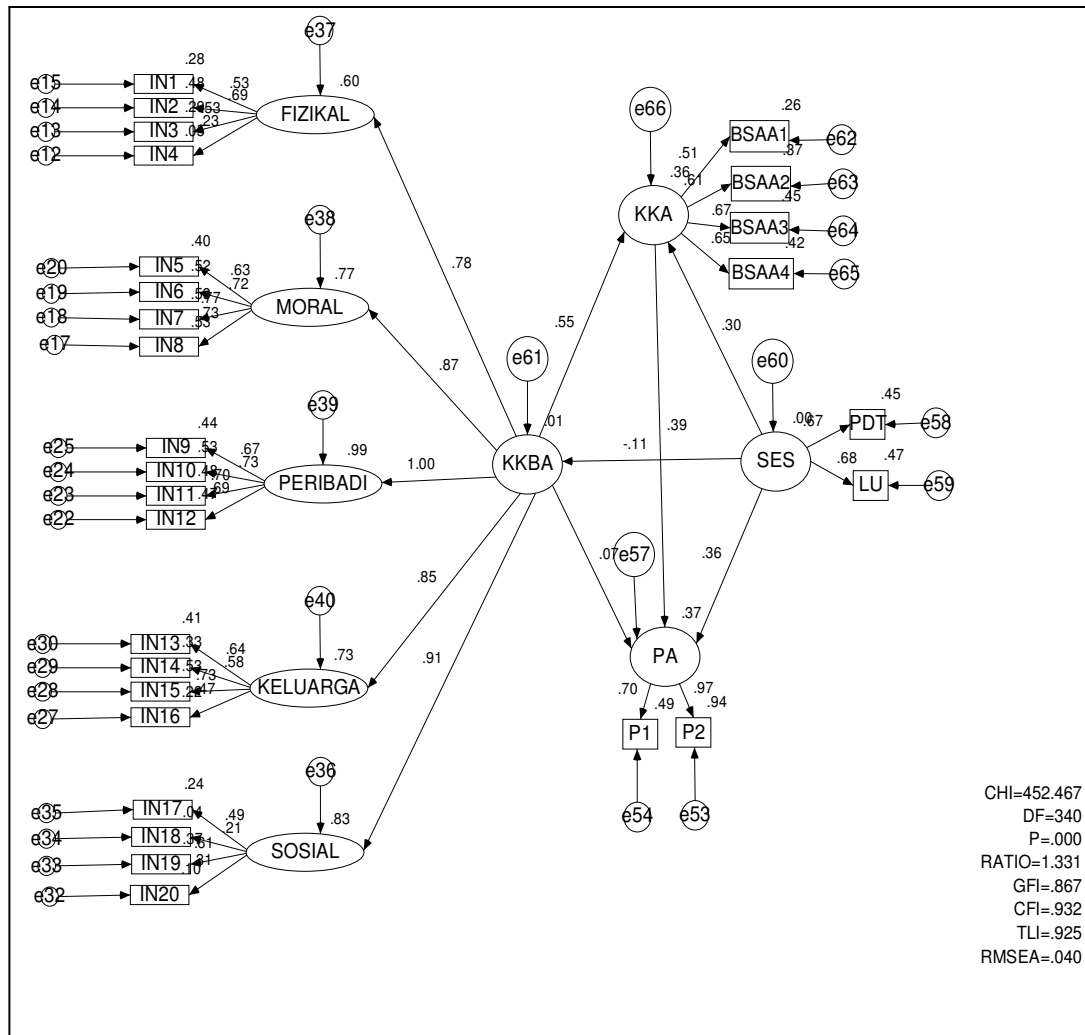
Dalam kajian ini, lokasi sekolah dikumpulkan kepada dua kategori iaitu sekolah luar bandar dan sekolah bandar berdasarkan kategori yang ditetapkan oleh Jabatan Pelajaran Negeri Selangor. Kedua-dua sampel pelajar sekolah luar bandar dan pelajar sekolah bandar terlibat dalam analisis moderator.

Jadual 4.32:

Khi kuasa dan darjah kebebasan model berkekangan dan model tiada berkekangan bagi moderator lokasi sekolah

Model	khi kuasadua	darjah kebebasan	$\Delta$ khi kuasadua	$\Delta$ darjah kebebasan	nilai p
Kekangan	959.637	686	21.19	6	.00
Tiada kekangan	938.449	680			

Jadual 4.32 melaporkan nilai khi kuasa dan darjah kebebasan untuk model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) bagi moderator lokasi sekolah. Dapat diperhatikan perbezaan nilai khi kuasadua adalah 21.19, perbezaan darjah kebebasan ialah 6 dan nilai p ialah .00. Oleh kerana nilai  $p < .05$ , wujud perbezaan antara dua model tersebut, maka lokasi sekolah adalah moderator bagi kajian ini. Rajah 4.9 menunjukkan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar manakala Rajah 4.10 pula ialah model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar.



Rajah 4.9: Model penuh Pencapaian Akademik untuk pelajar sekolah luar bandar

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

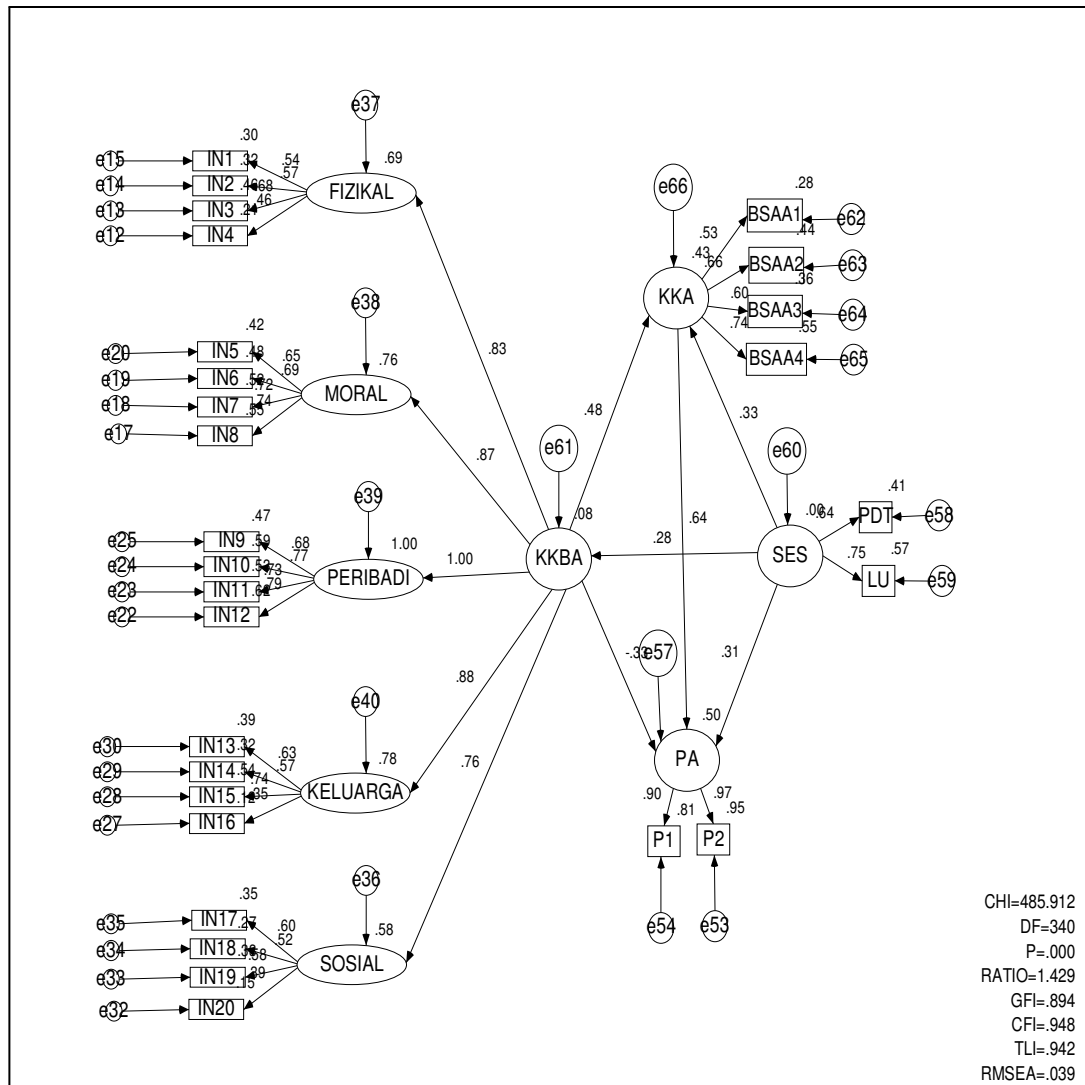
IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik



Jadual 4.10: Model penuh Pencapaian Akademik untuk pelajar sekolah bandar

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Kendiri Akademik Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

IN = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Tennessee

BSAA = Himpunan item untuk Skala Konsep Kendiri Akademik Brookover

P = Himpunan item untuk Pencapaian Akademik

PDT = Pendapatan

LU = Kelulusan akademik

Jadual 4.33:

Keputusan nilai khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar

Indeks	Nilai yang dicadangkan*	Model pelajar sekolah luar bandar	Model pelajar sekolah bandar
Khi Kuasadua ( $\chi^2$ )		452.467	485.912
Darjah kebebasan (df)		340.000	340.000
Nilai p		.001	.000
<i>Goodness of Fit Index</i> (GFI)	$\geq .900$	.867	.894
<i>Comparative Fit Index</i> (CFI)	$\geq .900$	.932	.948
<i>Tucker-Lewis Index</i> (TLI)	$\geq .900$	.925	.942
<i>Root mean-square error of approximation</i> (RMSEA)	$\leq .060$	.040	.039

\* (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998)

Jadual 4.33 melaporkan perbandingan keputusan nilai khi kuasadua dan indeks *goodness-of-fit* untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar. Dapat diperhatikan bahawa nilai GFI, CFI, TLI dan RMSEA kedua-dua model telah mencapai *fit* yang baik kecuali nilai GFI menunjukkan *fit* yang sederhana sahaja

(Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Apabila perbandingan dibuat, didapati secara keseluruhan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar *fit* data-data kajian dengan lebih baik berbanding dengan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar.

Jadual 4.34:

Pemberat regresi standard model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar

Parameter	Pelajar sekolah luar bandar			Pelajar sekolah bandar		
	Anggaran	95% CI*		Anggaran	95% CI*	
		Bawah	Atasan		Bawah	Atasan
KKBA→KKA	.554	.409	.717	.483	.358	.604
KKBA→PA	.066	-.196	.273	-.329	-.482	-.193
KKA→PA	.389	.137	.670	.645	.462	.854
SES→PA	.361	.168	.535	.307	.103	.474
SES→KKBA	-.112	-.366	.142	.283	.127	.417
SES→KKA	.298	.096	.508	.333	.155	.478

\*Berdasarkan pada 1000 sampel *bootstrap*

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi



Jadual 4.34 melaporkan pemberat regresi (*regression weight*) standard parameter untuk model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar dan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar. Analisis adalah berdasarkan 95% CI.

Bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar, hubungan Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA), Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA), Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) adalah signifikan kecuali Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Pencapaian Akademik (PA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA). Bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar, semua hubungan adalah signifikan.

Nilai pemberat regresi standard Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Pencapaian Akademik (PA) hanya signifikan bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar bandar sahaja. Nilai pemberat regresi standard untuk Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA) dan Status Sosioekonomi (SES) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) adalah lebih tinggi bagi bagi model penuh Pencapaian Akademik pelajar bandar berbanding dengan model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar.

Nilai pemberat regresi standard Konsep Kendiri Akademik (KKA) → Pencapaian Akademik (PA) pelajar sekolah bandar adalah lebih kurang dua kali lebih tinggi daripada pelajar sekolah luar bandar. Nilai pemberat regresi standard Status Sosioekonomi (SES) → Pencapaian Akademik (PA) dan Konsep Kendiri Bukan Akademik (KKBA) → Konsep Kendiri Akademik (KKA) model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah luar bandar adalah lebih tinggi daripada model penuh Pencapaian Akademik pelajar sekolah bandar.

#### **4.5.5.3.1 Punca moderasi**

Analisis kajian telah melaporkan bahawa lokasi sekolah merupakan moderator untuk kajian ini. Bahagian seterusnya akan mempamerkan analisis untuk mengenalpastikan punca moderasi tersebut. Dalam langkah ini, setiap hubungan dalam model berkekangan akan dikekangan dan menguji perubahan nilai khi kuasdua. Sekiranya perubahan nilai khi kuasdua  $> 3.841$ , maka perubahan khi kuasdua adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Ini menunjukkan bahawa hubungan tersebut telah dimoderasikan oleh lokasi sekolah. Ini bermakna sekolah bandar dan sekolah luar bandar telah menghasilkan kesan yang berbeza ke atas hubungan tersebut.

Jadual 4.35:

Khi-kuasa dan darjah kebebasan model berkekangan dan model tiada berkekangan bagi moderator lokasi sekolah

Hubungan	Tiada kekangan		Berkekangan		$\Delta$ Khi kuasadua	Signifikan (p = .05)
	Khi	df	Khi	df		
	Kuasadua		Kuasadua			
KKA → PA	938.449	680	944.801	681	6.352	Signifikan
SES → PA	938.449	680	938.517	681	0.068	Tidak signifikan
KKBA → PA	938.449	680	941.658	681	3.209	Tidak signifikan
KKBA → KKA	938.449	680	941.338	681	2.889	Tidak signifikan
SES → KKA	938.449	680	941.547	681	3.098	Tidak signifikan
SES → KKBA	938.449	680	941.128	681	2.679	Tidak signifikan

Petunjuk:

KKA = Konsep Kendiri Akademik

KKBA = Konsep Kendiri Bukan Akademik

PA = Pencapaian Akademik

SES = Status Sosioekonomi

Jadual 4.35 melaporkan nilai khi kuasadua, darjah kebebasan dan perubahan khi kuasadua untuk model berkekangan (*constrained*) dan model tiada berkekangan (*unconstrained*) bagi moderator jantina. Dalam model berkekangan, hanya satu hubungan sahaja yang akan dikekang dan yang lain akan dibebaskan. Dapat diperhatikan daripada jadual, apabila hubungan KKA → PA dikekang, perubahan khi kuasadua adalah > 3.841, maka perubahan khi kuasadua tersebut adalah signifikan secara statistik pada  $p = .05$ . Ini menjelaskan bahawa hubungan KKA → PA telah dimoderasikan oleh moderator lokasi sekolah dalam kajian ini.

Di sebaliknya bagi hubungan SES → PA, KKBA → PA, KKBA → KKA, SES → KKA dan SES → KKBA, nilai perubahan khi kuasadua adalah kurang < 3.841. Ini menunjukkan bahawa perubahan khi kuasadua adalah tidak signifikan secara statistik pada  $p = 0.05$ . Hubungan SES → PA, KKBA → PA, KKBA → KKA, SES → KKA dan SES → KKBA tidak dapat dimoderasikan oleh lokasi sekolah dalam kajian ini.

#### 4.6 Ringkasan Keputusan Analisis

Bab ini bertujuan untuk mempamerkan semua dapatan analisis dan juga keputusan soalan-soalan kajian. Analisis secara Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM) dijalankan untuk menentukan sumbangan Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik serta Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik pelajar-pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang.

Sebelum analisis statistikal dijalankan, proses penyemakan data telah dilaksanakan untuk menentukan ketepatan data-data. Hasil daripada analisis melaporkan bahawa data-data didapati kurang bertabur normal maka *bootstrapping* digunakan untuk proses analisis yang seterusnya. *Malahanobis distance* telah digunakan untuk mengesan *outlier* dan seterusnya mengeluarkannya. Data-data demografik responden telah dianalisis demi mendapat gambaran tentang latar belakang responden. Analisis melaporkan bahawa kebanyakan responden mempunyai pencapaian akademik yang sederhana serta berasal dari keluarga yang berstatus sosioekonomi sederhana. Semua instrumen kajian mempunyai kebolehpercayaan serta kesahan gagasan yang boleh diterima.

Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM) dua langkah dimulakan dengan membentuk model pengukuran. Didapati model pengukuran dengan item-item dihimpunkan *fit* data-data kajian dengan lebih baik, jadi penganalisan diteruskan dengan model tersebut. Semua model kajian diuji nilai *fit* dengan indeks *goodness-of-fit* (GFI), indeks *comparative fit* (CFI), indeks *Tucker-Lewis* (TLI) dan *root mean-square error of approximation* (RMSEA). Ketiga-tiga model *first-order* CFA Konsep Kendiri Akademik, model *first-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik dan model *second-order* CFA Konsep Kendiri Bukan Akademik telah mencapai *fit* yang baik. Selain itu, model penuh a priori Pencapaian Akademik juga didapati telah *fit* data kajian dengan baik.

Hasil kajian melaporkan bahawa Status Sosioekonomi dan Konsep Kendiri Akademik merupakan peramal pertama dan kedua untuk Pencapaian Akademik. Walaupun jumlah kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah tidak signifikan tetapi kedua-dua kesan langsung serta kesan tidak langsung Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah signifikan. Kesan tidak langsung Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah positif manakala kesan langsung adalah negatif. Didapati kesan tidak langsung Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat daripada kesan langsung. Analisis juga mendapati Konsep Kendiri Akademik merupakan mediator untuk kesan tidak langsung bagi Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik. Konsep Kendiri Akademik dan Konsep Kendiri Bukan Akademik juga merupakan mediator untuk kesan Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik kerana kedua-dua faktor tersebut mengakibatkan kesan tidak langsung Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik.

Hasil kajian ini juga mengesahkan tentang peranan Konsep Kendiri Akademik sebagai peramal kepada Pencapaian Akademik seperti yang dijelaskan dalam model peningkatan sendiri. Ini bermakna Konsep Kendiri Akademik merupakan peramal kepada Pencapaian Akademik. Di samping itu, keputusan kajian ini juga memberi input bahawa Status Sosioekonomi menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas Konsep Kendiri Akademik. Walaupun begitu, kesan tidak langsung dengan Konsep Kendiri Bukan Akademik sebagai

mediator adalah sangat lemah. Status Sosioekonomi juga didapati membawa kesan secara langsung yang lemah kepada Konsep Kendiri Bukan Akademik.

Hubungan antara Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Konsep Kendiri Akademik wujud dalam kajian ini. Variabel Konsep Kendiri Bukan Akademik hanya mengakibatkan kesan langsung sahaja ke atas Konsep Kendiri Akademik. Model penuh Pencapaian Akademik juga diuji dengan menggunakan tiga moderator iaitu gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah. Analisis kajian telah dapat menjawab hipotesis kajian dan soalan-soalan kajian berikut serta memberi maklumat tentang ketiga-tiga moderator gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah.

1. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosiekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data yang dikutip daripada sampel kajian ini.

Model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data yang dikutip daripada sampel kajian ini.

2. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Konsep Kendiri Akademik ke Pencapaian Akademik ?  
Terdapat kesan langsung dari Konsep Kendiri Akademik ke Pencapaian Akademik.
3. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Konsep Kendiri Bukan Akademik ke Pencapaian Akademik ?  
Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Konsep Kendiri Bukan Akademik ke Pencapaian Akademik.
4. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Status Sosioekonomi ke Pencapaian Akademik ?  
Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Status Sosioekonomi ke Pencapaian Akademik
5. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosieekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel gaya keibubapaan authoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini?



- i. Model yang dipostulasi *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian dan gaya keibubapaan autoritatif sahaja.
  - ii. Model yang dipostulasi *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritaif lebih baik berbanding dengan gaya keibubapaan autoritarian.
  - iii. Gaya keibubapaan merupakan moderator untuk model yang dibina bagi kajian ini.
6. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosieokonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini?
- i. Model yang dipostulasi *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan.
  - ii. Model yang dipostulasi *fit* data-data sampel pelajar perempuan lebih baik berbanding dengan pelajar lelaki.
  - iii. Jantina merupakan moderator untuk model yang dibina bagi kajian ini.

7. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini?
- i. Model yang dipostulasi *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar.
  - ii. Model yang dipostulasi *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar lebih baik berbanding dengan pelajar sekolah luar bandar.
  - iii. Lokasi sekolah merupakan moderator untuk model yang dibina bagi kajian ini.

Bahagian berikut memaparkan keputusan pengujian hipotesis kajian yang telah dibina untuk mencapai tujuan kajian. Didapati semua hipotesis telah dapat diterima kecuali hipotesis ke lima (Ha5).

Hipotesis yang diterima

- Ha1: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel kajian ini.

Ha2: Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Konsep Kendiri Akademik ke Pencapaian Akademik.

Ha3: Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Konsep Kendiri Bukan Akademik ke Pencapaian Akademik.

Ha4: Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari Status Sosioekonomi ke Pencapaian Akademik.

Ha6: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini.

Ha7 Model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini.

#### Hipotesis yang ditolak

Ha5: Model yang dipostulasi tentang hubungan antara Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Bukan Akademik dan Status Sosioekonomi dengan Pencapaian Akademik *fit* data-data sampel

gaya keibubapaan autoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini.

**Moderator: Gaya keibubapaan**

- i. Kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Konsep Kendiri Akademik adalah lebih kuat bagi sampel gaya keibubapaan autoritatif berbanding dengan sampel gaya keibubapaan autoritarian.
- ii. Kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik hanya signifikan untuk sampel gaya keibubapaan autoritatif.
- iii. Kesan Konsep Kendiri Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat untuk sampel gaya keibubapaan autoritatif.
- iv. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat bagi sampel gaya keibubapaan autoritarian.
- v. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Bukan Akademik hanya signifikan bagi sampel gaya keibubapaan autoritatif.
- vi. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Akademik hanya signifikan untuk sampel gaya keibubapaan autoritatif.

**Moderator: Jantina**

- i. Kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Konsep Kendiri Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar perempuan berbanding dengan sampel pelajar lelaki.

- ii. Kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian akademik adalah tidak signifikan untuk sampel pelajar lelaki dan sampel pelajar perempuan.
- iii. Kesan Konsep Kendiri Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar lelaki.
- iv. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar lelaki.
- v. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Bukan Akademik hanya signifikan untuk sampel pelajar lelaki.
- vi. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar perempuan.

**Moderator: Lokasi sekolah**

- i. Kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Konsep Kendiri Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar sekolah luar bandar berbanding dengan sampel pelajar sekolah bandar.
- ii. Kesan Konsep Kendiri Bukan Akademik ke atas Pencapaian Akademik hanya signifikan untuk sampel pelajar sekolah bandar.
- iii. Kesan Konsep Kendiri Akademik ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar sekolah bandar.
- iv. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Pencapaian Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar sekolah luar bandar.

- v. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Bukan Akademik hanya signifikan untuk sampel pelajar sekolah bandar.
- vi. Kesan Status Sosioekonomi ke atas Konsep Kendiri Akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar sekolah bandar.

## **BAB 5**

### **PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN**

#### **5.1 Pengenalan**

Bab ini dimulakan dengan menerangkan ringkasan kajian dan diikuti dengan perbincangan tentang dapatan kajian. Selain itu, bab ini juga mengemukakan implikasi kajian ke atas pelbagai pihak, cadangan untuk kajian masa depan dan berakhir dengan kesimpulan.

#### **5.2 Ringkasan Kajian**

Kajian ini adalah kajian jenis kuantitatif yang menggunakan kaedah tinjauan untuk pengutipan data. Tujuan utama kajian ini ialah untuk menentukan kesan serta kepentingan aspek konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik dalam kalangan pelajar Tingkatan 4 Daerah Klang. Maka satu model penuh a priori yang menggabungkan konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik telah dibina untuk menilai dan menerangkan hubungan antara keempat-empat variabel tersebut. Kajian ini juga bermatlamat untuk menentukan sejauh manakah faktor konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik serta status sosioekonomi dapat meramal pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 kajian ini.

Konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi adalah variabel *exogenous* manakala pencapaian akademik merupakan variabel *endogenous*. Kajian dimulakan dengan memberikan soal selidik kepada 674 orang responden untuk dijawab. Semasa proses penyemakan data, sebanyak 102 soal selidik terpaksa dikeluarkan kerana tidak diisi dengan lengkap. Selepas itu, 79 data terpaksa digugurkan oleh sistem kerana wujudnya data terpinggir (*outlier*).

Sampel kajian adalah 493 orang pelajar lelaki dan pelajar perempuan Tingkatan 4 yang berasal dari lapan buah sekolah menengah kebangsaan di Daerah Klang. Empat buah sekolah terletak di kawasan bandar manakala empat buah lagi terletak di kawasan luar bandar. Persampelan rawak dua peringkat digunakan untuk mendapatkan sampel. Semua instrumen yang digunakan untuk proses kutipan data telah melaporkan kebolehpercayaan dan kesahan yang boleh diterima. Data-data dianalisis menggunakan *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 16 dan kaedah Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) menggunakan program AMOS versi 16.

Permodelan Persamaan Berstruktur dua langkah (*two-step modeling*) yang melibatkan pembinaan model pengukuran dan model penuh a priori telah digunakan untuk menjawab soalan-soalan kajian. Dalam model pengukuran, Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) telah diaplikasikan untuk mengesahkan bahawa semua variabel boleh cerap dapat mengukur konstruk atau variabel pendam



masing-masing. Model penuh pula digunakan untuk menilai hubungan antara semua variabel pendam kajian. Proses penganalisan data menggunakan item-item yang telah dihimpunkan (*parcel*) kerana ianya didapati memberi nilai *fit* yang lebih baik. Indeks *goodness of fit* yang dipilih untuk menentukan nilai *fit* model-model kajian ialah indeks *goodness of fit* (GFI), indeks *comparative fit* (CFI), indeks *Tucker-Lewis* (TLI) dan *root mean-square error of approximation* (RMSEA).

Kaedah *bootstrapping* digunakan dalam proses penganalisan data memandangkan data-data kajian kurang normal multivariat. Tujuh soalan kajian telah dibentuk sebagai panduan untuk mencapai objektif-objektif kajian. Semua soalan kajian dijawab menggunakan model penuh a priori pencapaian akademik yang dibina. Model penuh a priori tersebut juga akan diparsimonikan untuk mendapat model yang paling parsimoni.

Selain itu, aspek mediator, moderator, kesan langsung, kesan tidak langsung dan jumlah kesan yang melibatkan variabel-variabel pendam juga dikaji. Model penuh juga diuji untuk menentukan fungsi gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah sebagai moderator. Fungsi konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik sebagai mediator yang mengakibatkan kesan tidak langsung juga turut diperhatikan. Proses pengesahan silang (*cross validation*) model penuh dijalankan untuk memastikan kesahan ramalan bagi model yang dibentuk dalam kajian ini.

### 5.3 Perbincangan Dapatan Kajian

Kajian ini dijalankan dengan matlamat untuk menentukan faktor-faktor yang secara signifikan mempengaruhi pencapaian akademik dan seterusnya membina sebuah model penuh a priori pencapaian akademik bagi pelajar-pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang yang sesuai untuk mewakili populasi. Berdasarkan teori-teori dan kajian-kajian lepas, konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi yang dijangkakan memberi impak ke atas pencapaian akademik telah diintegrasikan ke dalam sebuah model penuh secara a priori.

Langkah pertama dalam Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM, *Structural Equation Modeling*) ialah mengesahkan model pengukuran yang dihipotesiskan melalui Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) dengan menggunakan data-data sampel. Dapatan menunjukkan model pengukuran dengan semua item dihimpunkan (*parcel*) mencapai nilai *fit* yang baik. Model *first-order* CFA konsep sendiri akademik, model *first-order* CFA konsep sendiri bukan akademik serta model *second-order* CFA konsep sendiri bukan akademik mempamerkan nilai *fit* yang baik. Nilai *fit* model tersebut mengimplikasikan bahawa model telah *fit* data kajian dengan baik. Pada masa yang sama, nilai *squared multiple correlation*, kovarians dan varians juga didapati signifikan. Ini mengesahkan bahawa semua variabel boleh cerap telah dapat mengukur variabel pendam atau konstruk masing-masing dengan baik. Nilai pemberat regresi atau faktor muatan (*factor loading*) bagi semua item yang signifikan menjelaskan bahawa semua item telah muat pada

faktor masing-masing. Ini bermakna instrumen-instrumen yang digunakan dalam kajian ini mempunyai kesahan gagasan.

Keputusan daripada pengujian model *second-order* CFA untuk variabel pendam atau konstruk konsep sendiri bukan akademik telah melaporkan nilai *fit* yang baik. Ini menunjukkan wujudnya multidimensi dalam konstruk konsep sendiri bukan akademik dengan sendiri fizikal, sendiri peribadi, sendiri sosial, sendiri moral dan etika serta sendiri keluarga merupakan subskala kepadanya. Seterusnya nilai *fit* yang baik untuk model *second-order* CFA konstruk konsep sendiri bukan akademik juga membawa makna bahawa konsep sendiri bukan akademik memang memiliki ciri *hierarchical* seperti yang telah diterangkan oleh Shavelson, Hubner dan Stanton (1976), konsep sendiri mempunyai ciri *hierarchical*, dengan konsep sendiri umum berada di puncak.

Tujuh buah model penuh a priori yang menggabungkan semua variabel pendam iaitu konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik dalam sebuah model telah digunakan untuk menguji tujuh hipotesis yang dibina dan seterusnya menjawab soalan-soalan kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa ketujuh-tujuh soalan kajian telah dapat dijawab berdasarkan kajian ini:

1. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik dapat *fit* data-data sampel kajian ini?

Model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik dapat *fit* data-data yang dikutip daripada sampel kajian ini.

2. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri akademik ke pencapaian akademik ?

Terdapat kesan langsung dari konsep sendiri akademik ke pencapaian akademik.

3. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik ?

Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik.

4. Adakah terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari status sosioekonomi ke pencapaian akademik ?

Terdapat kesan langsung dan kesan tidak langsung dari status sosioekonomi ke pencapaian akademik

5. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosiekonomi dengan pencapaian akademik dapat *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian, gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan permisif kajian ini?
- i. Model yang dipostulasi dapat *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian dan gaya keibubapaan autoritatif sahaja.
  - ii. Model yang dipostulasi dapat *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritaif lebih baik berbanding dengan gaya keibubapaan autoritarian.
  - iii. Gaya keibubapaan merupakan moderator untuk model yang dibina bagi kajian ini.
6. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosiekonomi dengan pencapaian akademik dapat *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini?
- i. Model yang dipostulasi dapat *fit* data-data sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan.

- ii. Model yang dipostulasi dapat *fit* data-data sampel pelajar perempuan lebih baik berbanding dengan pelajar lelaki.
  - iii. Jantina merupakan moderator untuk model yang dibina bagi kajian ini.
7. Adakah model yang dipostulasi tentang hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosiekonomi dengan pencapaian akademik dapat *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar kajian ini?
- i. Model yang dipostulasi dapat *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar.
  - ii. Model yang dipostulasi dapat *fit* data-data sampel pelajar sekolah bandar lebih baik berbanding dengan pelajar sekolah luar bandar.
  - iii. Lokasi sekolah merupakan moderator untuk model yang dibina bagi kajian ini.

Hipotesis pertama telah diuji menggunakan model penuh a priori pencapaian akademik (Rajah 4.4). Nilai *fit* model yang baik telah menunjukkan bahawa model dapat *fit* data kajian dengan baik maka hipotesis pertama telah disokong secara statistikal. Ini bermakna konsep sendiri akademik, konsep sendiri

bukan akademik dan status sosioekonomi dapat memberi kesan ke atas aspek pencapaian akademik bagi sampel kajian ini. Dapatan ini dapat dijelaskan dari aspek kesan langsung, kesan tidak langsung dan jumlah kesan seperti yang terdapat pada hipotesis kedua, ketiga dan keempat. Secara keseluruhan, keputusan yang diberi oleh model dapat disokong oleh teori-teori serta kajian-kajian yang lepas.

### **5.3.1 Kesan Langsung, Kesan Tidak Langsung dan Jumlah Kesan**

#### Status sosioekonomi

Dari model dapat diperhatikan lintasan dari status sosioekonomi ke pencapaian akademik adalah hubungan positif yang kuat dan signifikan. Ini membuktikan wujudnya hubungan antara status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Status sosioekonomi juga adalah peramal yang paling utama untuk pencapaian akademik bagi sampel kajian ini. Ini bermakna kebanyakan sampel berpendapat status sosioekonomi yang paling mempengaruhi aspek pencapaian akademik mereka. Dapatan ini disokong oleh Marzano (2003) dan Coleman (1996) yang menjelaskan bahawa status sosioekonomi merupakan salah satu peramal yang terbaik untuk pencapaian akademik sejak beberapa dekad yang lalu. Croli (2004) juga menyimpulkan bahawa kebanyakan hasil kajian menunjukkan bahawa status sosioekonomi keluarga yang tinggi dapat berkait dengan pencapaian akademik yang tinggi. Hubungan positif dari status sosioekonomi ke pencapaian akademik seperti yang dilaporkan dalam kajian ini menerangkan bahawa semakin tinggi status sosioekonomi keluarga, semakin baik pencapaian akademik seseorang.

Keputusan kajian ini adalah konsisten dengan dapatan kajian Heng (2000) dan Yap (2000) yang melibatkan pelajar tempatan. Hasil kajian mereka mendapati sampel yang berprestasi akademik baik mempunyai ibu bapa yang berkelayakan akademik tinggi dan banyak melibatkan tinggi dalam pembelajaran anak. Mikk (2006) pula mendapati korelasi yang positif antara ibu bapa yang berkelayakan universiti dengan keputusan Matematik tetapi korelasi yang negatif antara ibu bapa yang berkelayakan sekolah rendah dengan pencapaian Matematik. Selain itu, hasil kajian Ruzina (2005), Tiller, Garrison, Block dan Cramer (2003), Yap (2000), Tian (2006), Fluty (1998), Soares dan Collares (2004), Mikk (2006), Yang (2003), McCoy (2005) serta Abbott dan Joireman (2001) juga menyokong fungsi status sosioekonomi sebagai peramal yang kuat kepada pencapaian akademik daripada hasil kajian masing-masing.

Dalam kajian ini, status sosioekonomi dapat memberi kesan secara langsung dan tidak langsung ke atas pencapaian akademik. Dapatan juga melaporkan bahawa kesan langsung status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah lebih kurang tiga kali daripada kesan tidak langsung. Status sosioekonomi dapat memberi kesan langsung serta kesan tidak langsung positif ke atas pencapaian akademik juga disokong oleh Teori Ekologikal (1979, 1989, 1993). Menurut teori, keluarga yang diketuai oleh ibu bapa memainkan peranan penting dalam pelbagai aspek perkembangan seseorang termasuk aspek kognitif. Ibu bapalah yang berperanan penting dalam menentukan status sosioekonomi sesebuah keluarga (Gonzalez, 2001; Bradley & Corwyn, 2002).



Marzano (2004) menerangkan bahawa status sosioekonomi merupakan salah satu ciri keluarga yang penting kerana ciri-ciri dan struktur keluarga berperanan penting dalam aspek pembelajaran serta kejayaan akademik. Status sosioekonomi dapat memberi kesan langsung yang kuat ke atas pencapaian akademik telah dipersetujui oleh hasil kajian Heng (2000) yang mendapati sampel-sampel dari keluarga status sosioekonomi tinggi, banyak kemudahan serta bantuan disediakan oleh ibu bapa untuk membantu mereka mencemerlangkan diri dalam proses pembelajaran. Keluarga yang berstatus sosioekonomi tinggi akan berkemampuan menyediakan keadaan pembelajaran yang memotivasikan proses pembelajaran, menyebabkan anak bersikap positif terhadap pembelajaran dan seterusnya mempertingkatkan pencapaian.

Selain itu, ibu bapa dari status sosioekonomi tinggi biasanya adalah golongan berpendidikan tinggi serta berpendapatan lumayan. Ini membolehkan mereka mampu meluangkan masa, tenaga serta kewangan untuk pembelajaran anak seperti yang dijelaskan oleh Yap (2000). Penglibatan ibu bapa status sosioekonomi tinggi dalam pelajaran anak-anak adalah tinggi dan ini akan dapat memotivasikan anak-anak untuk belajar. Keputusan kajian Barry (2005) juga melaporkan ibu bapa yang melibatkan diri dalam aktiviti sekolah, berbincang dengan anak serta membawa anak bercuti dapat mempertingkatkan keputusan ujian. Ibu bapa yang berpendidikan tinggi adalah lebih berharapan tinggi terhadap kejayaan akademik anak yang seterusnya akan mempengaruhi pencapaian akademik (Davis-Kean & Sexton, 2004).

Dalam kajian ini, oleh kerana kebanyakan sampel berasal dari keluarga berstatus sosioekonomi sederhana dan ke bawah maka mereka mungkin tidak dapat memperoleh segala keperluan pembelajaran seperti kemudahan pembelajaran di rumah, penglibatan ibu bapa dalam memberi bimbingan, motivasi dan galakan yang penting untuk proses pembelajaran. Keadaan ini boleh mengakibatkan kebanyakan sampel kajian memperoleh pencapaian akademik yang sederhana sahaja. Jadi kesan langsung dari status sosioekonomi menjadi satu faktor yang sangat penting untuk sampel kajian ini dalam mempertingkatkan pencapaian akademik mereka. Ini mungkin boleh menjadi penerangan kepada kenapa status sosioekonomi memberi kesan langsung yang lebih kuat ke atas pencapaian akademik sampel kajian ini.

Status sosioekonomi juga memberi kesan tidak langsung ke atas pencapaian akademik melalui mediator konsep sendiri akademik serta konsep sendiri bukan akademik. Konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik merupakan mediator yang signifikan untuk kesan tidak langsung status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik. Kedua-dua faktor tersebut dapat memediasikan hubungan antara status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Ini bermakna status sosioekonomi dapat memberi impak ke atas konsep sendiri akademik atau konsep sendiri bukan akademik dan seterusnya konsep sendiri akademik atau konsep sendiri bukan akademik memberi kesan ke atas pencapaian akademik.

Penjelasan di atas telah dapat disokong oleh hasil kajian ini. Ini kerana keputusan daripada kajian ini telah melaporkan bahawa status sosioekonomi dapat memberi kesan langsung yang positif dan signifikan ke atas konsep sendiri bukan akademik. Selain itu, status sosioekonomi juga mengakibatkan kesan langsung dan kesan tidak langsung yang positif dan signifikan ke atas konsep sendiri akademik melalui mediator konsep sendiri bukan akademik. Dapatan tersebut adalah konsisten dengan hasil kajian Young (1998) yang melaporkan bahawa status sosioekonomi dapat mempengaruhi konsep sendiri secara tidak langsung dalam arah positif. Selain itu, status sosioekonomi juga menghasilkan kesan secara langsung yang signifikan ke atas konsep sendiri bukan akademik walaupun kesan tersebut kecil. Melalui dapatan kajian-kajian lepas, dapat juga dikesan hasil kajian yang menunjukkan bahawa status sosioekonomi merupakan faktor yang dapat mempengaruhi konsep sendiri seseorang (Verna & Campbell, 1998) dan memang wujud hubungan antara konsep sendiri dan pencapaian akademik (Abdur Rehmen, 2001; McInerney & Marsh, 2000).

Status sosioekonomi dapat mempengaruhi pencapaian akademik secara tidak langsung melalui mediator konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik dapat dijelaskan berdasarkan kesannya ke atas proses asuhan atau gaya keibubapaan (Verna & Campbell, 1998). Ini adalah kerana status sosioekonomi dapat mempengaruhi gaya asuhan. Menurut kajian Belsky, Bell, Bradley, Stallard dan Stewart-Brown (2006), status sosioekonomi yang rendah dikaitkan dengan gaya keibubapaan yang kurang sesuai. Ibu bapa yang

berpendapatan lebih tinggi serta mempunyai bilangan tahun pendidikan yang lebih banyak, biasanya mengamalkan gaya asuhan yang lebih mengambil berat dan menggunakan kawalan secara positif ke atas anak. Ibu bapa dari golongan status sosioekonomi tinggi biasanya adalah ibu bapa yang berpendidikan tinggi, mereka didapati lebih memahami serta mengetahui keperluan anak dalam aspek pembelajaran. Di samping itu, mereka juga akan lebih memberi galakan, lebih melibatkan diri dalam pembelajaran anak serta berharapan tinggi terhadap kejayaan akademik anak. Sifat ibu bapa sedemikian akan dapat mempertingkatkan konsep sendiri seseorang anak kerana konsep sendiri adalah persepsi dan penilaian seseorang tentang dirinya (Chiam, 1981) yang dipengaruhi oleh ibu bapa (Purkey, 1970). Konsep sendiri yang tinggi akan menggalakkan pencapaian akademik yang baik.

Selain itu, keluarga yang berstatus sosioekonomi tinggi juga mampu memberi anak cara hidup yang lebih selesa serta lebih mementingkan perkembangan fizikal dan kesihatan anak. Ini kerana ibu bapa akan menyediakan cara hidup yang lebih sihat seperti memberi sistem pemakanan yang berzat, merancang masa untuk anak menjalankan aktiviti luar seperti belajar berenang untuk menyihatkan badan serta mampu memberi anak perubatan yang lebih baik jika sakit. Tambahan pula, ibu bapa yang berstatus sosioekonomi tinggi juga menyediakan peluang untuk anak bersosialisasi dengan lapisan masyarakat yang lebih berstatus serta memperluaskan pengalaman hidup seseorang anak seperti membawa anak melancong ke luar negara. Ini akan mempengaruhi aspek konsep

kendiri bukan akademik seseorang anak yang meliputi sendiri peribadi, sendiri sosial dan sendiri fizikal. Aspek konsep sendiri bukan akademik seterusnya akan mempengaruhi konsep sendiri akademik yang memang penting untuk pencapaian akademik yang baik. Ini adalah kerana kedua-dua faktor tersebut akan menyebabkan seseorang anak berkeyakinan dalam tindakannya dan bersikap positif terhadap pembelajaran yang akan mencemerlangkan pencapaian seseorang. Wujudnya hubungan bersebab positif yang kuat dan signifikan dari konsep sendiri bukan akademik ke konsep sendiri akademik dapat dikesan dalam hasil kajian ini.

Walau bagaimanapun, dalam kajian ini didapati kesan langsung status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat daripada kesan tidak langsung. Ini mungkin kerana kebanyakan sampel kajian ini adalah berasal dari keluarga yang berstatus sosioekonomi sederhana sahaja. Tambahan pula, kebanyakan bapa responden juga hanya berkecukupan akademik sederhana sahaja. Golongan ibu bapa ini biasanya kurang memberi penekanan ke atas aspek pencapaian akademik disebabkan oleh tekanan hidup serta kesibukan mencari rezeki.

Menurut Zady, Portes, DelCastillo dan Dunham (1998), kurang penglibatan golongan ibu bapa status sosioekonomi rendah dalam pembelajaran anak juga disebabkan oleh mereka berkecukupan akademik yang rendah. Ini menyebabkan anak mereka dapat merasai kesan langsung daripada status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik mereka lebih kuat berbanding dengan kesan tidak langsung.

Oleh sebab itu, sampel kajian ini mungkin lebih memerlukan keperluan-keperluan asas yang diperlukan dalam kehidupan seperti terdapat keadaan pembelajaran yang kondusif di rumah, memiliki kelengkapan komputer, layaran laman web, buku-buku rujukan dan menghadiri kelas tambahan bagi subjek yang lemah. Mereka juga inginkan lebih masa diberikan untuk aspek pembelajaran tetapi biasanya keadaan ekonomi di rumah berstatus sosioekonomi rendah memerlukan mereka menyumbang kepada pendapatan keluarga selepas sekolah seperti bekerja sampingan.

Dari model juga kelihatan lintasan dari status sosioekonomi ke konsep sendiri akademik. Hubungan tersebut adalah signifikan dan bernilai positif. Ini terbukti wujudnya hubungan antara status sosioekonomi dan konsep sendiri. Pada masa yang sama, faktor status sosioekonomi juga didapati memberi kesan yang positif ke atas konsep sendiri akademik. Ini bermakna peningkatan dalam status sosioekonomi akan membawa kepada peningkatan dalam konsep sendiri akademik bagi sampel kajian ini. Status sosioekonomi menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung yang signifikan ke atas konsep sendiri akademik sampel kajian ini. Dapat dilihat nilai kesan langsung adalah lebih kuat daripada kesan tidak langsung. Kesan tidak langsung status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik yang berlaku melalui mediator konsep sendiri bukan akademik adalah sangat kecil.

Dapatan kajian yang menunjukkan bahawa status sosieekonomi dapat memberi kesan ke atas konsep sendiri adalah konsisten dengan kajian-kajian lepas. Dapatan kajian Park (2003) menjelaskan bahawa pendapatan keluarga berhubung dengan konsep sendiri remaja terutamanya pada peringkat umur 16 hingga 19. Hasil kajian Enam (2006) juga mengakui tentang peranan status sosioekonomi dalam mempengaruhi konsep sendiri individu sehingga ke peringkat pra-remaja. Menurut laporan kajian Janjetovic dan Malinic (2004) pula, memang wujud korelasi yang positif antara status sosioekonomi dan konsep sendiri. Tahap kelayakan bapa merupakan salah satu peramal yang paling baik untuk konsep sendiri bagi sampel kajian tersebut.

Dalam kajian ini status sosioekonomi dapat memberi kesan langsung yang lebih kuat ke atas konsep sendiri akademik berbanding dengan kesan tidak langsung mungkin disebabkan oleh sampel kajian berasal dari keluarga yang berstatus sosioekonomi sederhana dan berprestasi akademik sederhana. Ini telah mengakibatkan mereka lebih berpeluang menghadapi masalah seperti masalah keluarga, masalah kewangan atau masalah peribadi. Menurut Escarce (2003), golongan remaja yang miskin atau berasal dari keluarga berstatus sosioekonomi rendah biasanya tidak diinsurankan, kurang diambil berat serta lebih berdepan dengan masalah kewangan yang menghalang mereka daripada mendapatkan penjagaan kesihatan. Keadaan yang dibincangkan di atas akan menjejaskan persepsi mereka terhadap kebolehan diri sendiri atau mengurangkan keyakinan mereka dalam melakukan sesuatu terutamanya aspek pembelajaran. Jadi konsep

kendiri akademik adalah penting untuk kumpulan ini. Kesan tidak langsung status sosioekonomi ke atas konsep kendiri akademik sampel kajian ini adalah terlalu kecil hampir tidak wujud.

Pada masa yang sama, hasil kajian juga mempamerkan hubungan antara status sosioekonomi dan konsep kendiri bukan akademik yang signifikan dan positif. Ini menunjukkan bahawa status sosioekonomi memang dapat memberi kesan ke atas konsep kendiri bukan akademik sampel kajian ini. Hubungan yang positif bermaksud peningkatan dalam status sosioekonomi akan membawa kepada peningkatan dalam aspek konsep kendiri bukan akademik. Kesan status sosioekonomi ke atas konsep kendiri bukan akademik adalah secara langsung dan kesan adalah kecil sahaja. Hubungan yang lemah antara kedua variabel tersebut mungkin disebabkan oleh kebanyakan sampel berasal dari keluarga status sosioekonomi sederhana. Ini menyebabkan mereka tiada mempunyai masa untuk memikirkan atau kurang perhatian atas isu mengenai hal peribadi, fizikal atau peluang untuk bersosialisasi. Selain itu, oleh kerana mereka merupakan golongan berprestasi akademik sederhana, maka konsep kendiri akademik yang positif adalah lebih penting untuk mereka dalam proses mempertingkatkan pencapaian akademik mereka.

#### Konsep kendiri akademik

Dalam kajian ini, lintasan dari konsep kendiri akademik ke pencapaian akademik merupakan hubungan yang signifikan. Ini mempamerkan wujudnya



hubungan antara konsep sendiri akademik dengan pencapaian akademik. Hubungan signifikan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik disokong oleh dapatan kajian Fawziyah dan Bader Al (2006), Wondimu dan Marjon (2006), Nasim, Roberts, Harrell dan Young (2005), Nasim, Roberts, Harrell dan Young (2005), Akubuiro dan Joshua (2004), Byer (2000) dan Mertens (1997). Pada masa yang sama, hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik bagi sampel kajian ini boleh diterangkan berdasarkan model peningkatan sendiri di mana konsep sendiri akademik berfungsi sebagai peramal kepada pencapaian akademik. Dapatan kajian ini adalah selaras dengan hasil kajian Wondimu dan Marjon (2006), Akubuiro dan Joshua (2004), Mendez (2005), Byer (2000) dan Anderman dan Anderman (1998).

Dalam kajian ini, konsep sendiri akademik dapat memberi kesan yang positif dan kuat ke atas pencapaian akademik seperti yang dijelaskan dalam model peningkatan sendiri. Dapatan ini mengimplikasikan bahawa semakin tinggi tahap konsep sendiri akademik semakin baik pencapaian akademik seseorang. Ini bermakna bagi sampel kajian ini, konsep sendiri akademik yang tinggi akan dapat mempertingkatkan pencapaian akademik mereka. Hal sedemikian berlaku kerana menurut kajian yang dibuat oleh Jen dan Chien (2008), individu yang mempunyai konsep sendiri akademik yang tinggi dalam sesuatu subjek akan memperuntukkan lebih banyak masa untuk pembelajaran subjek tersebut dan seterusnya dapat memperbaiki pencapaian bagi subjek itu.

Konsep sendiri juga didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan motivasi (Akubuiro & Joshua, 2004; Wondimu & Marjon, 2006). Ini adalah kerana seseorang pelajar akan lebih dimotivasikan untuk melakukan tugas pembelajaran yang diberikan sekiranya dia berasa lebih positif tentang dirinya dalam persekitaran pembelajaran tersebut. Ini akan membawa kepada peningkatan aspek pencapaian. Menurut Davis (2008), konsep sendiri yang positif adalah salah satu aspek yang dikaitkan dengan faktor '*resilience*'. '*Resilience*' adalah kejayaan seseorang individu menyesuaikan diri bila menghadapi cadaran, perbezaan dan risiko (Davis, 2008). Ini mungkin telah memberikan sebab kenapa konsep sendiri akademik yang tinggi dapat mengakibatkan pencapaian akademik yang baik.

Kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah secara langsung. Konsep sendiri akademik merupakan peramal yang kedua penting kepada pencapaian akademik bagi kajian ini. Keadaan ini wujud mungkin kerana kebanyakan sampel kajian ini mempunyai konsep sendiri akademik yang sederhana tinggi serta berasal dari keluarga yang sederhana status sosioekonomi. Ini menyebabkan mereka lebih memerlukan persepsi sendiri yang positif dalam aspek pembelajaran serta lebih berkeyakinan untuk memotivasikan mereka untuk belajar. Hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik telah dicerminkan dalam keputusan kajian Mendez (2003) yang mendapati konsep sendiri akademik berkorelasi dengan pencapaian akademik pada nilai yang tinggi. Kajian Byer (2000) yang melibatkan pelajar sekolah menengah juga menyokong hasil kajian ini kerana keputusan kajiannya dapat mengesan hubungan signifikan

yang boleh dianggap kuat antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik.

Kesan positif yang dihasilkan oleh konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik sampel kajian ini adalah konsisten dengan hasil kajian Anderman dan Anderman (1998) kerana didapati konsep sendiri akademik kini serta konsep sendiri akademik masa depan yang positif berhubung secara positif dengan pencapaian akademik. Secara umumnya, kesan positif konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah konsisten dengan hasil kajian Uguroglu dan Walberg (1979), Pajares (1996), Payne,(1992), Lyon (1993), Marsh (1992) serta Bloom (1976). Pengaruh konsep sendiri akademik terhadap pencapaian akademik boleh diinterpretasikan berdasarkan Teori Ekologikal (1979, 1989, 1993). Ini adalah kerana menurut Shavelson dan Bolus (1982) serta Rogers (1961), konsep sendiri merupakan persepsi seseorang individu yang terbentuk akibat daripada pengalaman dan interpretasi dengan persekitaran. Persepsi sendiri ini banyak dipengaruhi oleh layanan serta penilaian yang diberikan oleh agen-agen persekitaran terutamanya ibu bapa, ahli keluarga, guru-guru, penjaga atau rakan sebaya. Maka secara tidak langsung faktor persekitaran dapat mempengaruhi pembentukan konsep sendiri akademik dan seterusnya konsep sendiri akademik akan memberi kesan ke atas pencapaian akademik. Ini bermakna persekitaran memang dapat memainkan peranannya dalam menghasilkan impak ke atas pencapaian akademik seseorang terutamanya melalui aspek konsep sendiri akademik.

Konsep sendiri akademik dapat memberi kesan positif secara langsung ke atas pencapaian akademik kerana konsep sendiri akademik merupakan persepsi seseorang tentang kebolehan akademik yang dibentuk berdasarkan kejayaan atau kegagalan aspek akademik yang dialami pada peringkat awal. Persepsi inilah yang akan mempengaruhi keyakinan serta memotivasikan individu dalam proses pembelajaran. Ini adalah kerana menurut Teori Atribusi, aspek persepsi sendiri kini yang dimiliki oleh pelajar akan menghasilkan kesan kuat ke atas cara mereka menginterpretasi kejayaan atau kegagalan tentang usaha sekarang. Penjelasan ini telah disokong oleh Brookover et al. (1962) yang menjelaskan konsep sendiri akademik sebagai persepsi seseorang berkenaan dengan kebolehan dirinya untuk mempelajari serta menerima segala tingkah laku yang berbentuk akademik.

Menurut Mendez (2005), konsep sendiri akademik adalah kepercayaan seseorang pelajar tentang kebolehan akademik serta kedudukan pencapaian akademiknya berbanding dengan orang lain, jadi kepercayaan itu akan menyebabkan individu itu bertindak untuk mencemerlangkan dirinya dalam bidang akademik walaupun berdepan dengan cabaran. Van Damme, Opendakker, De Fraine dan Mertens (2004) mendapati jika individu berpandangan positif terhadap kompetensi akademiknya, dia akan dimotivasikan untuk bertungkus lumus mencapai matlamat aspek akademiknya. Daripada huraian-huraian dapat dilihat konsep sendiri akademik memang dapat meramal pencapaian akademik seperti yang diterangkan dalam model peningkatan sendiri.

### Konsep sendiri bukan akademik

Dalam kajian ini, jumlah kesan konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik adalah lemah dan tidak signifikan. Keadaan ini wujud mungkin disebabkan oleh konsep sendiri bukan akademik menghasilkan dua jenis kesan ke atas pencapaian akademik iaitu secara langsung dan tidak langsung. Daripada dapatan dapat dilihat kesan langsung konsep sendiri bukan akademik ke pencapaian akademik adalah lebih lemah serta bernilai negatif. Di sebaliknya, kesan tidak langsung konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik yang melibatkan konsep sendiri akademik sebagai mediator adalah lebih kuat dan bernilai positif. Kedua-dua jenis kesan tersebut telah mengakibatkan jumlah kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik yang lemah dan tidak signifikan. Keputusan kajian ini disokong oleh dapatan kajian Marzuki (2002) yang menjalani kajian ke atas pelajar Tingkatan 4 di Kuala Terengganu dan mendapati tiada wujud sebarang hubungan antara konsep sendiri bukan akademik dengan pencapaian Sains. Marsh (1992) juga menerangkan bahawa konsep sendiri bukan akademik tidak berhubung dengan kerja-kerja akademik.

Namun, hubungan antara konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik adalah kurang konsisten kerana hasil kajian Chong (2007) menjelaskan bahawa murid-murid yang menghadiri kelas pemulihan mempunyai kedua-dua konsep sendiri bukan akademik dan konsep sendiri akademik yang lebih rendah berbanding dengan murid-murid kelas biasa. Keputusan kajian Craven, McInerney dan Marsh (2000) juga mendapati pencapaian akademik berkorelasi lebih tinggi

dengan konsep sendiri akademik berbanding dengan konsep sendiri bukan akademik. Wujudnya kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik juga dibuktikan melalui huraian Lau, Yeung dan Jin (1998) yang menyimpulkan bahawa kebanyakan pengkaji memperoleh hasil kajian yang pencapaian akademik berkorelasi lebih kuat dengan konsep sendiri akademik berbanding dengan konsep sendiri bukan akademik. Dapatan-dapatan kajian tersebut telah menjelaskan bahawa memang dapat dikesan hubungan antara konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik cuba hubungan tersebut adalah lemah atau sangat lemah berbanding dengan hubungan antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik.

Konsep sendiri bukan akademik menimbulkan kesan langsung yang negatif ke atas pencapaian akademik dalam kajian ini mungkin disebabkan subskala yang terdapat dalam konsep sendiri bukan akademik tiada melibatkan unsur akademik secara langsung seperti yang terdapat dalam konsep sendiri akademik. Di sebalik, konsep sendiri bukan akademik merupakan satu faktor sosial yang lebih memfokuskan kepada aspek kehidupan sampel seperti yang dijelaskan oleh Suntonrapot, Auyporn dan Thaweewat (2009) dalam kajian mereka. Ini disokong oleh Sanchez dan Roda (2003) yang berpendapat jika pencapaian diukur berdasarkan pencapaian dalam aktiviti kokurikulum dan bukan akademik, maka hubungan positif antara konsep sendiri bukan akademik dengan pencapaian mungkin boleh diperolehi.

Bagi kajian ini, kesan langsung negatif konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik mungkin juga disebabkan oleh sampel adalah golongan remaja yang berada dalam tempoh transisi ke dalam dunia kedewasaan serta kematangan. Ini menyebabkan mereka terpaksa menumpukan lebih perhatian ke aspek peribadi, fizikal, hubungan dengan keluarga dan rakan sebaya (Marsh & Shavelson, 1985) serta menangani masalah-masalah yang timbul akibat daripada perkembangan fizikal dan emosi. Maka dengan itu, kurang perhatian diberi kepada aspek akademik. Selain itu, sampel kajian yang berada pada peringkat umur ini biasanya mempunyai konsep sendiri bukan akademik tinggi dalam aspek fizikal seperti kebolehan fizikal, penampilan fizikal (Marsh & Shavelson, 1985) serta aspek peribadi. Ini mungkin menyebabkan individu itu mengabaikan aspek akademik dan merasakan dirinya tidak perlu berusaha dalam aspek pembelajaran. Ini akan membawa kesan negatif ke atas pencapaian akademik.

Konsep sendiri bukan akademik juga menghasilkan kesan tidak langsung yang positif serta signifikan ke atas pencapaian akademik. Kesan tidak langsung ini adalah lebih kuat daripada kesan langsung. Wujudnya kesan tidak langsung adalah disebabkan oleh mediator konsep sendiri akademik yang merupakan faktor penting dalam proses pembelajaran. Ini dapat dibuktikan oleh dapatan kajian Wondimu dan Marjon (2006) serta Akubuiro dan Joshua (2004) yang melaporkan bahawa konsep sendiri akademik adalah peramal yang baik kepada pencapaian akademik. Ini adalah kerana persepsi seseorang tentang kebolehan dirinya dan bukan kebolehan

akademiknya yang merupakan salah satu faktor mempengaruhi pencapaian akademik (Brookover, Erikson, & Joiner, 1976).

Selain itu, konsep sendiri bukan akademik dapat menghasilkan kesan tidak langsung ke atas pencapaian akademik dalam kajian ini melalui mediator konsep sendiri akademik mungkin kerana konsep sendiri bukan akademik dapat memberi kesan positif yang kuat ke atas konsep sendiri akademik bagi sampel kajian ini. Keadaan ini seterusnya akan mempengaruhi pencapaian akademik memandangkan hubungan positif antara konsep sendiri akademik dan pencapaian akademik. Ini bermakna semakin tinggi konsep sendiri bukan akademik seseorang, semakin tinggi konsep sendiri akademiknya dan seterusnya mengakibatkan peningkatan dalam aspek pencapaian akademiknya. Ini dapat dijelaskan kerana sampel yang mempunyai persepsi yang tinggi dalam aspek peribadi, keluarga, moral dan etika, fizikal serta sosial mungkin lebih mempercayai tentang kebolehan akademiknya serta tahap pencapaian akademiknya berbanding dengan rakan-rakan akademik yang lain. Memandangkan konsep sendiri bukan akademik dapat memberi kesan positif yang kuat ke atas konsep sendiri akademik, maka konsep sendiri bukan akademik yang tinggi mungkin juga menyebabkan sampel memiliki persepsi dan penilaian yang tinggi tentang kebolehan dirinya untuk membelajari serta menerima segala tingkah laku yang berbentuk akademik (Brookover et al., 1964).

Selain itu, peningkatan dalam konsep sendiri bukan akademik akan membawa kepada konsep sendiri akademik mungkin kerana kedua-dua adalah



cabangan bagi konsep sendiri (Shavelson, 1976). Daripada hasil kajian ini, satu input yang sangat penting tentang konsep sendiri bukan akademik telah ditemui. Konsep sendiri bukan akademik memainkan peranan sangat penting dalam pencapaian akademik seseorang individu walaupun ianya tidak berkait rapat dengan unsur akademik. Ini kerana konsep sendiri bukan akademik dapat memberi kesan ke atas pencapaian akademik sama ada dalam bentuk kesan langsung yang negatif atau kesan tidak langsung yang positif melalui mediator konsep sendiri akademik.

Hasil kajian ini juga melaporkan wujudnya hubungan antara konsep sendiri bukan akademik dan konsep sendiri akademik yang signifikan. Ini bermakna konsep sendiri bukan akademik dapat mempengaruhi konsep sendiri akademik. Dalam kajian ini, konsep sendiri bukan akademik hanya memberi kesan langsung ke atas konsep sendiri akademik sahaja. Hubungan antara kedua variabel tersebut adalah bernilai positif. Ini bermakna peningkatan konsep sendiri bukan akademik akan membawa kepada peningkatan dalam konsep sendiri akademik. Keadaan ini wujud dalam kajian ini mungkin kerana konsep sendiri bukan akademik adalah persepsi individu dalam aktiviti yang bukan akademik yang banyak melibatkan orang-orang yang berada dalam kehidupan seseorang seperti ibu bapa, guru-guru, rakan-rakan serta ahli masyarakat yang lain (Suntonrapot, Auyporn, & Thaweewat, 2009). Maka ia dapat memberi kesan ke atas konsep sendiri akademik kerana galakan yang diberikan oleh ibu bapa, para guru dan rakan-rakan dapat mempertingkatkan keyakinan seseorang tentang kebolehannya dalam melakukan

aktiviti akademik. Dapatan yang melaporkan konsep sendiri dapat mempengaruhi konsep sendiri akademik mungkin kerana kedua-dua adalah elemen dalam konsep sendiri umum.

### **5.3.2 Moderator: Gaya Keibubapaan**

Hipotesis kelima telah diuji dengan menggunakan model penuh gaya keibubapaan autoritarian dan model penuh gaya keibubapaan autoritatif. Kedua-dua model tersebut melaporkan nilai *fit* yang boleh diterima. Ini menunjukkan bahawa model dapat *fit* data-data sampel gaya keibubapaan autoritarian dan gaya keibubapaan autoritatif. Walau bagaimanapun, hipotesis kelima telah ditolak kerana model tidak dapat *fit* data-data sampel gaya keibubapaan permisif yang terlalu sedikit. Keputusan kajian ini juga menunjukkan bahawa gaya keibubapaan autoritatif dan autoritarian merupakan dua jenis gaya keibubapaan yang penting dan paling biasa diamalkan oleh ibu bapa dalam konteks tempatan. Keadaan ini wujud berdasarkan dua sebab. Pertama, gaya keibubapaan autoritatif telah diterima sebagai gaya keibubapaan yang paling sesuai untuk mendidik anak (Chao, 2001). Kedua, gaya keibubapaan autoritarian juga menjadi pilihan ibu bapa dalam proses asuhan anak yang biasanya diamalkan oleh ibu bapa China (Leung, Lau, & Lim, 1998). Ini dipersetujui oleh Steinberg, Lamborn, Dornbusch dan Darling (1992) yang menyatakan ibu bapa Cina adalah lebih autoritarian. Menurut kajian Leung et al. (1998), wujudnya hubungan antara gaya keibubapaan autoritarian dan pencapaian akademik untuk bangsa Cina di Hongkong. Terdapat kajian-kajian lepas yang melaporkan peranan gaya keibubapaan autoritarian dalam aspek

pencapaian akademik. Keputusan kajian Speirs Neumeister (2004) melaporkan gaya keibubapaan autoritarian akan melahirkan anak yang berusaha mendapat pencapaian yang lebih baik berbanding dengan orang lain kerana takut akan mengecewakan ibu bapa. Ini disokong oleh Gonzales dan Wolters (2006) yang menjelaskan bahawa pelajar yang menganggap ibu bapa mereka sangat tegas dengan peraturan lebih menumpukan perhatian dalam pembelajaran matematik.

Dalam kajian ini didapati gaya keibubapaan permisif kurang diamalkan oleh ibu bapa maka bilangan sampel adalah kecil sehingga ianya tidak mencukupi untuk diuji secara permodelan persamaan berstruktur (SEM, *structural equation modeling*). Ini mungkin kerana gaya keibubapaan permisif kurang dipraktikkan dalam kalangan ibu bapa kerana dianggap sebagai gaya keibubapaan yang akan membentuk anak yang bermasalah tingkah laku, lemah pencapaian dan aspek-aspek negatif yang lain (Darling, 2003; Baumrind, 1989; Horner, 2003). Pengaruh gaya keibubapaan terhadap proses pengasuhan serta pendidikan anak dapat diinterpretasikan berdasarkan Teori Ekologikal (1979, 1989, 1993) yang menerangkan bahawa ibu bapa sebagai agen sosialisasi penting dalam lapisan mikrosistem banyak mempengaruhi pelbagai aspek seseorang anak termasuk pencapaian akademiknya. Darling (2003) berpendapat jenis gaya keibubapaan yang ibu bapa amalkan dapat memberi kesan yang berbeza atas pelbagai aspek perkembangan anak termasuk kognitif dan psikologi.

Hasil kajian ini melaporkan nilai *fit* model gaya keibubapaan autoritatif adalah lebih baik daripada model gaya keibubapaan autoritarian. Perbezaan bagi hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik dapat dikesan apabila perbandingan antara model penuh gaya keibubapaan autoritatif dan model penuh gaya keibubapaan autoritarian dibuat.

Kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik serta status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah signifikan bagi model penuh gaya keibubapaan autoritarian. Bagi model penuh gaya keibubapaan autoritatif pula, kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik adalah signifikan. Terdapat lebih banyak hubungan yang signifikan dalam model gaya keibubapaan autoritatif berbanding dengan model gaya keibubapaan autoritarian.

Dapatan di atas dapat disokong oleh hasil kajian Chao (2001) serta Pong, Hao dan Gardner (2005) yang menjelaskan bahawa gaya keibubapaan autoritatif yang paling menggalakkan perkembangan akademik. Ini dipersetujui oleh Darling (1999) kerana didapati gaya keibubapaan autoritatif adalah peramal yang paling

kuat untuk pencapaian akademik. Tiller, Betsy Garrison, Benchea, Cramer dan Tiller (2003) juga memberi penjelasan yang gaya keibubapaan autoritatif berkorelasi positif dengan pencapaian akademik manakala gaya keibubapaan autoritarian dan permisif berfungsi sebaliknya. Dapatan ini juga selaras dengan hasil kajian tempatan yang dilakukan oleh Matnizam (2004) dan Ruzina (2004) kerana keputusan kajian mereka mendapati sampel yang ibu bapa bergaya keibubapaan autoritatif mempunyai pencapaian akademik yang lebih baik berbanding gaya keibubapaan autoritatrian dan permisif.

Daripada keputusan kajian dapat dilihat kesan konsep sendiri bukan akademik ke konsep sendiri akademik adalah signifikan bagi model gaya keibubapaan autoritarian dan model gaya keibubapaan autoritatif tetapi nilai kesan adalah lebih besar bagi gaya keibubapaan autoritatif. Ini menunjukkan bahawa kedua-dua jenis gaya keibubapaan dapat menggalakkan pembentukan konsep sendiri. Hasil kajian ini disokong oleh keputusan kajian Nasrin Haji Ibrahim (1999) yang melaporkan pengaruh gaya keibubapaan terhadap konsep sendiri remaja. Selain itu, dapatan kajian Ainol (1999) juga mempamerkan gaya keibubapaan demokratik dan autokratik mempunyai hubungan yang signifikan dengan konsep sendiri bukan akademik.

Pengaruh konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik yang lebih kuat bagi model gaya keibubapaan autoritatif mungkin kerana gaya keibubapaan autoritatif yang mencirikan darjat *demandingness* dan darjat

*responsiveness* yang tinggi (Baumrind, 1966) lebih menjadi pilihan ibu bapa kerana dapat melahirkan remaja yang lebih berprestasi diri yang tinggi, bersifat ingin tahu (Horner, 2003), bertanggungjawab, berkeyakinan dan kreatif yang akan membawa kepada peningkatan konsep diri (Steinberg, 2003).

Daripada hasil kajian ini juga dapat diperhatikan konsep diri bukan akademik memberi pengaruh yang positif ke atas konsep diri akademik. Ini bermakna semakin tinggi konsep diri bukan akademik seseorang, semakin tinggi konsep diri akademiknya. Keadaan ini berlaku mungkin kerana sampel berada dalam peringkat remaja yang lebih mementingkan aspek peribadi, fizikal, hubungan dengan keluarga dan rakan sebaya (Marsh & Shavelson, 1985). Pembentukan aspek diri peribadi, diri fizikal, diri keluarga, diri sosial serta diri moral dan etika yang positif dalam kehidupan akan membantu seseorang itu lebih bermotivasi serta berkeyakinan dalam aspek akademik. Hasil kajian Wondimu dan Marjon (2006) membuktikan wujudnya hubungan antara konsep diri dan motivasi.

Konsep diri bukan akademik dapat memberi kesan negatif yang kecil tetapi signifikan ke atas pencapaian akademik sampel yang ibu bapa mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif sahaja. Ini disokong oleh dapatan kajian Suntonrapot (2009) serta Suntonrapo, Auyporn dan Thaweewat (2009) yang menjelaskan bahawa wujudnya hubungan antara konsep diri bukan akademik dan pencapaian akademik. Kesan negatif konsep diri bukan akademik ke atas pencapaian

akademik wujud mungkin kerana ibu bapa autoritatif telah lebih menunjukkan kasih sayang, memberi terlalu banyak peluang kepada anak mengeluarkan pendapat serta terlalu melibatkan anak dalam proses membuat keputusan sehinggalah anak itu dapat melakukan sesuatu mengikut kehendaknya sendiri dan ini seterusnya mendatangkan impak negatif ke atas aspek akademik anak tersebut.

Kesan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah signifikan untuk model gaya keibubapaan autoritarian dan model gaya keibubapaan autoritatif. Status sosioekonomi dapat menghasilkan kesan yang positif ke atas pencapaian akademik. Kesan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik memang dapat disokong oleh hasil kajian Yap (2000), Heng (2000), Tiller et al. (2003), Tian (2006) dan lain-lain. Dalam kajian ini pengaruh status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik tidak jauh beza bagi kedua-dua sampel gaya keibubapaan mungkin kerana gaya keibubapaan autoritarian serta autoritatif memang dapat memberi sumbangan yang positif ke atas pencapaian akademik. Gaya keibubapaan autoritatif memang dapat menggalakkan pencapaian akademik yang baik (Matnizam, 2004; Ruzina, 2004). Hubungan antara gaya keibubapaan autoritarian dan pencapaian akademik pula dipamerkan oleh dapatan kajian Leung et al. (1998) serta Speirs Neumeister (2004). Dapatan yang diperolehi daripada kajian ini juga mengesahkan bahawa keadaan sosioekonomi sesebuah keluarga tetap dapat mempengaruhi aspek pencapaian akademik tanpa mengambil kira jenis gaya keibubapaan yang ibu bapa amalkan.

Hasil kajian seterusnya mempamerkan bahawa status sosioekonomi dapat menghasilkan kesan ke atas konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik bagi sampel gaya keibubapaan autoritatif sahaja. Dapatan ini adalah sejajar dengan hasil kajian Enam (2006) dan Park (2003) yang mengesahkan wujudnya hubungan antara status sosioekonomi dan konsep sendiri. Dalam kajian ini, status sosioekonomi dapat memberi kesan ke atas aspek konsep sendiri bukan akademik dan konsep sendiri akademik sampel gaya keibubapaan autoritatif sahaja kerana gaya keibubapaan autoritatif memang dapat menggalakkan pembentukan konsep sendiri yang positif.

Gaya keibubapaan yang mencirikan darjat *demandingness* dan darjat *responsiveness* yang tinggi (Baumrind, 1966) akan menyebabkan seseorang itu lebih berkeyakinan terhadap kebolehan dirinya dan seterusnya membentuk penilaian yang positif terhadap dirinya. Gaya keibubapaan autoritarian yang tidak menggalakkan pembentukan konsep sendiri mungkin telah memberi impak ke atas pengaruh status sosioekonomi terhadap konsep sendiri akademik dan seterusnya menyebabkan kesan tersebut tidak signifikan untuk sampel gaya keibubapaan autoritarian.

Hasil kajian ini juga melaporkan pengaruh konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah positif dan signifikan untuk kedua-dua sampel gaya keibubapaan autoritarian dan autoritatif. Ini membuktikan kepentingan peranan konsep sendiri akademik dalam mempengaruhi pencapaian akademik seseorang



seperti yang dijelaskan dalam hasil kajian Wondimu dan Marjon (2006), Hadi dan Omar (2005), Nasim, Roberts, Harrell dan Young (2005) dan lain-lain. Konsep sendiri akademik yang tinggi bermakna seseorang itu mempunyai penilaian tentang dirinya yang tinggi dalam aspek akademik, maka sudah tentu ini akan memotivasikannya berusaha untuk pencapaian kejayaan.

Selain itu, hasil daripada analisis kajian juga menunjukkan bahawa gaya keibubapaan merupakan moderator bagi kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik. Ini bermakna gaya keibubapaan autoritatif dan autoritarian dapat memberi impak yang berbeza dalam aspek kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik. Dalam kajian ini, didapati kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah lebih kurang dua kali lebih kuat bagi sampel gaya keibubapaan autoritatif berbanding dengan sampel gaya keibubapaan autoritarian.

Keadaan ini wujud mungkin kerana ibu bapa autoritatif boleh menggalakkan perkembangan positif pencapaian akademik serta konsep sendiri anak kerana mereka mementingkan unsur kawalan dan kasih sayang (Huxley, 2002) serta mengambilkira keindividulan (Alarcon, 2003) dalam proses mendidik seseorang anak. Ibu bapa autoritatif menunjukkan kasih sayang dan mengambil berat tentang anak, memberi peluang kepada anak itu untuk mengeluarkan pendapat mereka di samping memberi galakan untuk anak mencapai kematangan (Meehan, 2003). Menurut Baumrind (1968), gaya autoritatif akan melahirkan anak

yang gembira, berkeyakinan menjelajah tugas yang baru dan mempunyai tahap kawalan yang tinggi terhadap pengaruh negatif.

Di sebaliknya, ibu bapa autoritarian berkecenderungan mempunyai darjat *demandingness* yang tinggi dan darjat *responsiveness* yang rendah. Ibu bapa jenis ini menuntut banyak daripada anak, tiada bersikap tolak ansur dengan anak. Mereka menetapkan peraturan yang ketat dan inginkan pematuhan yang sepenuhnya daripada anak-anak (Horner, 2003). Gaya keibubapaan jenis ini tidak menggalakkan pembentukan konsep sendiri yang positif. Ini seterusnya akan menjejaskan pengaruh konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik.

### **5.3.3 Moderator: Jantina**

Hipotesis keenam pula telah diuji melalui model penuh pelajar lelaki dan model penuh pelajar perempuan. Kedua-dua model tersebut memberi nilai *fit* yang boleh diterima. Ini menunjukkan bahawa model dapat *fit* data pelajar lelaki dan data pelajar perempuan bagi kajian ini dengan baik. Hipotesis keenam telah disokong secara statistik. Keputusan kajian melaporkan model pelajar perempuan dapat *fit* data lebih baik berbanding dengan model pelajar lelaki. Terdapat lebih banyak hubungan yang signifikan dalam model pelajar lelaki berbanding dengan model pelajar perempuan.

Apabila perbandingan dibuat antara model penuh pelajar lelaki dan model penuh pelajar perempuan, dapat diperhatikan kesan konsep sendiri bukan akademik

ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik bagi model pelajar lelaki adalah signifikan. Bagi model pelajar perempuan pula hanya pengaruh konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik dan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik sahaja yang signifikan.

Impak konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik adalah tidak signifikan untuk kedua-dua sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini. Ini bermakna konsep sendiri bukan akademik tidak dapat mempengaruhi pencapaian akademik pelajar lelaki atau pencapaian akademik pelajar perempuan. Keadaan ini wujud mungkin disebabkan oleh kebanyakan sampel berasal dari keluarga yang berstatus sosioekonomi sederhana serta mempunyai pencapaian akademik yang sederhana sahaja. Mereka sedar tentang kepentingan pencapaian akademik yang baik sebagai jalan keluar untuk mempertingkatkan status sosioekonomi keluarga. Oleh itu, konsep sendiri akademik yang lebih berperanan dalam kejayaan akademik mereka. Ini adalah kerana konsep sendiri akademik merupakan persepsi pelajar terhadap kebolehan akademiknya dan persepsi ini akan mempengaruhi tingkah laku individu tersebut dalam proses pembelajaran (Gottlieb & Rogers, 2002)

Kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik adalah signifikan bagi kedua-dua sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Ini menunjukkan peranan yang dimainkan oleh konsep sendiri bukan akademik dalam mempengaruhi konsep sendiri akademik dan seterusnya memberi kesan ke atas pencapaian akademik. Dapatan ini telah memberi bukti bahawa konsep sendiri bukan akademik dapat menghasilkan kesan tidak langsung ke atas pencapaian akademik. Kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar perempuan berbanding dengan sampel pelajar lelaki.

Ini disokong oleh kajian tempatan Marzuki (2002) dan Chai (2006) yang mendapati hanya perbezaan konsep sendiri bukan akademik yang dapat dikesan berdasarkan jantina. Keadaan ini wujud mungkin kerana pelajar perempuan pada peringkat umur ini lebih cenderung untuk bersosialisasi (Block & Robiins, 1993), lebih mementingkan kecantikan fizikal (Harter, 1993) dan suka menyimpan perasaan mereka (Gilligan, Lyons, & Hanmer 1993), maka konsep sendiri bukan akademik yang lebih berkenaan dengan aspek kehidupan sebenar seseorang dapat memberi kesan lebih kepada mereka termasuklah aspek konsep sendiri akademik.

Pengaruh konsep sendiri akademik dan status sosioekonomi terhadap pencapaian akademik adalah signifikan dan bernilai positif bagi kedua-dua sampel pelajar lelaki dan pelajar perempuan kajian ini. Ini menjelaskan bahawa kedua-dua aspek konsep sendiri akademik dan status sosioekonomi dapat memainkan peranan

masing-masing dalam mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Dapatan tersebut dapat disokong oleh hasil kajian pengkaji-pengkaji berikut. Wondimu dan Marjon (2006) serta Nasim, Robert, Harrell dan Young (2005) yang mendapati konsep sendiri akademik adalah satu-satunya peramal bukan kognitif yang memberi kesan ke atas pencapaian akademik pelajar kolej. Selain itu, hasil kajian Yap (2000), Heng (2000), Tian (2006), Ruzina (2005) dan Tiller et al. (2003) juga menyokong hubungan antara status sosioekonomi dengan pencapaian akademik.

Keputusan kajian ini juga mendapati status sosioekonomi dapat memberi kesan yang lebih kuat ke atas pencapaian akademik sampel pelajar lelaki daripada pelajar perempuan. Keadaan ini wujud mungkin kerana terdapat perbezaan konsep sendiri berdasarkan jantina (Wilkins, 2004; Enam, 2006; Dai, 2001). Wilkins (2004) dan Chang (2008) telah mendapati pelajar lelaki mempunyai konsep sendiri yang lebih tinggi dalam Matematik dan Sains berbanding dengan pelajar perempuan. Dapatan kajian Wilkins (2004) seterusnya menerangkan bahawa secara global, pelajar lelaki mempunyai konsep sendiri yang lebih tinggi daripada pelajar perempuan. Oleh kerana hasil kajian ini juga melaporkan wujudnya kesan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik serta kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik pelajar lelaki yang lebih kuat, maka impak status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik pelajar lelaki didapati lebih kuat.

Hasil kajian Tinklin (2002), Dayıođlu dan Aşık (2007), Kyong, Pino dan Smith (2005), Chang (2008), Arthur (2007) dan Preckel, Goetz, Pekrun dan Kleine (2008) juga membuktikan terdapat jurang pencapaian akademik berdasarkan jantina. Chang (2008) mendapati pada skor yang lebih daripada 75 persentil bagi subjek Sains, pencapaian pelajar lelaki lebih baik daripada pelajar perempuan. Terdapat lebih pelajar lelaki yang mencapai markah tertinggi dalam Sains berbanding pelajar perempuan. Hasil kajian Arthur (2007) dan Preckel, Goetz, Pekrun dan Kleine (2008) pula melaporkan bahawa pelajar lelaki biasanya mempunyai kebolehan dalam Matematik berbanding pelajar perempuan.

Bagi sampel pelajar lelaki dalam kajian ini, pengaruh konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat daripada pelajar perempuan mungkin kerana tekanan masyarakat yang menilai lelaki berdasarkan kepandaian, kompetensi dan kekayaan (Harter, 1993). Jadi persepsi dan penilaian positif aspek akademik adalah sangat penting dalam menyakinkan diri mereka untuk mendapat pencapaian yang lebih baik. Tambahan pula, oleh kerana pelajar lelaki biasanya diberi lebih kebebasan maka mudah didedahkan kepada yang negatif. Maka aspek konsep sendiri akademik menjadi penting untuk mereka mencapai pencapaian akademik yang baik.

Kesan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri bukan akademik hanya kelihatan signifikan dalam model pelajar lelaki. Ini mungkin dapat dijelaskan melalui kajian Hay, Ashman serta Kraayenoord (1998) yang mendapati muirid

lelaki mempunyai konsep sendiri bukan akademik yang lebih tinggi. Selain itu, keadaan ini mungkin boleh dikaitkan dengan persepsi masyarakat yang menganggap lelaki sebagai ketua keluarga. Keadaan status sosioekonomi keluarga yang rendah akan menyebabkan mereka terpaksa bekerja selepas sekolah, bergaul dengan masyarakat berstatus sederhana atau kekurangan wang untuk perbelanjaan dan sebagainya. Semua faktor di atas akan menjejaskan konsep sendiri bukan akademik.

Keputusan kajian ini seterusnya juga mengesahkan bahawa jantina merupakan moderator yang signifikan untuk kesan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik bagi kajian ini. Ini bermakna impak status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik adalah berbeza antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Hubungan antara status sosioekonomi dan konsep sendiri dijelaskan dalam hasil kajian Enam (2006) yang melaporkan bahawa murid dari keluarga sosioekonomi sederhana mempunyai konsep sendiri yang tertinggi, diikuti oleh murid dari keluarga sosioekonomi tinggi dan murid dari keluarga sosioekonomi rendah mempunyai konsep sendiri yang paling rendah. Keputusan kajian Janjetovic dan Malinic (2004) juga menyokong dapatan bahawa terdapat korelasi yang positif antara status sosioekonomi dan konsep sendiri.

Daripada analisis dapat diperhatikan bahawa status sosioekonomi dapat melahirkan pengaruh yang lebih kuat ke atas konsep sendiri akademik bagi pelajar perempuan daripada pelajar lelaki. Ini mungkin disebabkan oleh pelajar perempuan

mencapai kematangan lebih awal daripada pelajar lelaki (Petersen, Kennedy, & Sullivan, 1991), dan menyebabkan status sosioekonomi dapat memberi kesan lebih ke atas pembentukan konsep sendiri akademik mereka. Perbezaan dalam kesan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik berdasarkan jantina juga mungkin kerana wujudnya perbezaan dalam konsep sendiri berdasarkan jantina seperti yang dijelaskan dalam dapatan kajian Wilkins (2004) dan Chang (2008).

#### **5.3.4 Moderator: lokasi Sekolah**

Hipotesis ketujuh telah diuji berdasarkan model penuh pelajar sekolah luar bandar dan model penuh pelajar sekolah bandar. Nilai *fit* bagi model pelajar sekolah bandar dan model pelajar sekolah luar bandar telah mencapai tahap yang boleh diterima. Ini bermakna model dapat *fit* data pelajar sekolah luar bandar dan pelajar sekolah bandar dengan baik. Ini mengesahkan bahawa hipotesis ketujuh telah diterima secara statistik.

Apabila perbandingan dibuat antara model penuh pelajar sekolah luar bandar dan model penuh pelajar sekolah bandar, perbezaan dapat diperhatikan. Bagi model pelajar sekolah luar bandar kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik serta status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik adalah signifikan.



Di sebaliknya, bagi model pelajar sekolah bandar, kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik adalah signifikan. Semua hubungan terdapat dalam model pelajar sekolah bandar adalah signifikan. Dapat disimpulkan bahawa terdapat lebih banyak hubungan yang signifikan bagi model pelajar sekolah bandar daripada model pelajar sekolah luar bandar.

Kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik, status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik dan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik adalah signifikan untuk kedua-dua kumpulan sampel. Keadaan ini mencerminkan kepentingan status sosioekonomi serta konsep sendiri terutamanya konsep sendiri akademik dalam mempengaruhi pencapaian akademik seseorang pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar. Dapatan ini adalah konsisten dengan keputusan kajian Wondimu dan Marjon (2006), Nasim, Robert, Harrell dan Young (2005), Mendez (2003), Heng (2000), Ruzina (2005), Tiller et al. (2003), McCoy (2005), Young (1998) dan Enam (2006).

Keputusan kajian ini seterusnya memberi input bahawa kesan status sosioekonomi ke atas konsep sendiri akademik adalah lebih kuat bagi sampel

pelajar sekolah bandar berbanding dengan pelajar sekolah luar bandar. Status sosioekonomi hanya dapat memberi kesan ke atas konsep sendiri bukan akademik pelajar sekolah bandar sahaja dan seterusnya menyebabkan konsep sendiri bukan akademik menghasilkan kesan negatif ke atas pencapaian akademik pelajar sekolah bandar sahaja. Konsep sendiri akademik hanya dapat memberi kesan atas pencapaian akademik pelajar sekolah bandar sahaja. Keadaan ini wujud mungkin kerana sampel merupakan pelajar sekolah bandar yang kebanyakan belajar dalam persekitaran pembelajaran yang lebih kondusif serta berlatar belakang status sosioekonomi yang lebih baik.

Penjelasan di atas mempamerkan bahawa bagi pelajar sekolah bandar, konsep sendiri akademik serta konsep sendiri bukan akademik adalah lebih penting dalam meramal pencapaian akademik mereka. Hal ini dapat disokong oleh keputusan kajian Abdur Rehman (2001) yang menjelaskan bahawa keadaan fizikal sekolah bandar yang baik dapat mempertingkatkan konsep sendiri pelajar dan seterusnya pencapaian mereka. Hasil ini secara tidak langsung menerangkan mengapa aspek status sosioekonomi didapati lebih mempengaruhi konsep sendiri pelajar sekolah bandar daripada pelajar sekolah luar bandar dalam kajian ini. Nampaknya bagi pelajar sekolah bandar, status sosioekonomi dapat mempengaruhi aspek konsep sendiri dan seterusnya konsep sendiri ini memberi kesan ke atas pencapaian akademik mereka.

Hasil kajian juga mempamerkan bahawa status sosioekonomi lebih mempengaruhi aspek konsep sendiri daripada aspek pencapaian akademik pelajar sekolah bandar kajian ini. Keadaan ini didapati mungkin kerana pelajar sekolah bandar berasal daripada keluarga yang berstatus sosioekonomi lebih tinggi serta belajar di sekolah yang terletak di bandar. Ini secara tidak langsung menyumbang kepada penilaian terhadap dirinya termasuk aspek akademik. Kesan negatif konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik pelajar sekolah bandar mungkin kerana golongan pelajar sekolah bandar berasal dari keluarga status sosioekonomi tinggi, mereka kurang mengalami masalah kewangan, lebih banyak peluang melibatkan diri dalam aktiviti sosial dan memberi perhatian ke atas aspek sendiri peribadi, sendiri fizikal dan sendiri sosial kerana sehingga mereka mengabaikan aspek pembelajaran.

Dapatan kajian ini melaporkan impak konsep sendiri bukan akademik ke atas konsep sendiri akademik dan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik yang lebih kuat bagi sampel pelajar sekolah luar bandar berbanding dengan pelajar sekolah bandar. Ini bermakna aspek status sosioekonomi memberi kesan yang lebih kuat ke atas pencapaian akademik pelajar sekolah luar bandar daripada pelajar sekolah bandar bagi kajian ini. Ini mungkin kerana pelajar sekolah luar bandar yang berasal dari keluarga status sosioekonomi rendah kurang memperoleh segala keperluan asas yang dapat memajukan aspek pembelajaran. Maka kesan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat bagi pelajar sekolah luar bandar.

Aspek konsep sendiri bukan akademik juga menghasilkan pengaruh yang lebih kuat ke atas konsep sendiri akademik bagi sampel pelajar sekolah luar bandar berbanding dengan pelajar sekolah bandar. Keadaan ini wujud mungkin kerana kehidupan dalam keluarga berstatus sosioekonomi rendah menyebabkan mereka menghadapi pelbagai masalah peribadi (Bouck, 2004) yang akan menyebabkan mereka mempunyai persepsi serta penilaian yang rendah terhadap kebolehan akademiknya. Maka konsep sendiri bukan akademik yang lebih berkenaan dengan keadaan hidup yang sebenarnya (William,1993) adalah perlu untuk mempertingkatkan konsep sendiri akademik mereka. Ini mungkin dapat menerangkan mengapa konsep sendiri bukan akademik dikatakan memberi pengaruh yang lebih kuat kepada dorongan pelajar sekolah luar bandar.

Keputusan kajian ini seterusnya juga mengesahkan bahawa lokasi sekolah merupakan moderator yang signifikan untuk kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik bagi sampel kajian ini. Ini bermakna impak konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah berbeza antara pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar. Dapat diperhatikan kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat bagi sampel pelajar sekolah bandar berbanding dengan pelajar sekolah luar bandar. Ini mungkin disebabkan oleh wujudnya perbezaan dalam aspek konsep sendiri antara pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar. Pelajar yang belajar di sekolah bandar mungkin menghadapi persaingan yang lebih hebat daripada mereka yang belajar di sekolah luar bandar, maka pelajar sekolah bandar perlu lebih

berkeyakinan terhadap kebolehan dirinya dalam aspek akademik demi menghadapi persaingan dan cabaran pembelajaran. Keadaan ini menyebabkan kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik pelajar sekolah bandar adalah lebih kuat.

Dapatan kajian ini yang mempamerkan perbezaan antara pelajar sekolah luar bandar dan pelajar sekolah bandar daripada pelbagai aspek memang dapat disokong oleh Teori Ekologikal (1979, 1989, 1993) yang membahagikan persekitaran kepada lima sistem yang saling berkait dan yang penting ialah lima sistem ini dapat mempengaruhi semua aspek perkembangan seseorang individu. Menurut teori ini, jenis pekerjaan ibu bapa, tempat tinggal, kejiwaan, persekitaran, sekolah, populasi sekolah, masyarakat malahan polisi kerajaan dapat memberi impak ke atas perkembangan individu.

Perbezaan antara model pelajar sekolah bandar dan model pelajar sekolah luar bandar yang telah wujud dapat dijelaskan daripada beberapa aspek berdasarkan kajian-kajian lepas. Pelajar dari sekolah bandar terdiri daripada mereka yang berasal dari keluarga status sosioekonomi lebih tinggi. Ibu bapa pelajar sekolah bandar yang berstatus sosioekonomi tinggi biasanya mempunyai sumber kewangan yang mencukupi untuk menyediakan kemudahan intelektual yang menggalakkan pembelajaran (Verna & Campbell, 1998). Ini adalah kerana wujud jurang pendapatan serta kelayakan akademik yang signifikan antara ibu bapa bandar dan luar bandar (Roscigno, Tomaskovic-Devey, & Crowley, 2006).

Heng (2000) juga mendapati pelajar dari status sosioekonomi tinggi memperoleh pencapaian akademik yang lebih baik kerana ibu bapa mereka menyediakan banyak peralatan dan kemudahan di rumah yang dapat membantu proses pembelajaran mereka. Selain itu, ibu bapa keluarga status sosioekonomi tinggi yang berkecenderungan akademik tinggi mempunyai maklumat tentang pendidikan yang banyak (Poole & More, 2001) dan mempunyai harapan akademik terhadap anak yang tinggi (Trusty & Pirtle, 1998). Ini adalah kerana galakan dan harapan keluarga serta aktiviti rumah yang berkait dengan pembelajaran banyak bergantung kepada faktor status sosioekonomi (Song & Hattie, 1984). Harapan akademik yang tinggi dalam aspek akademik anak akan mengakibatkan anak tersebut lebih berkeyakinan terhadap kebolehnya dan ini akan membawa kepada pembentukan konsep sendiri akademik yang positif. (Trusty & Pirtle, 1998).

Pendapatan keluarga juga didapati berhubung dengan konsep sendiri remaja terutamanya pada peringkat umur 16 hingga 19. Ini adalah kerana pada peringkat umur ini kelas sosial menjadi lebih penting memandangkan ianya dapat mencerminkan status yang dicapai oleh diri remaja tersebut (Park, 2003). Konsep sendiri akademik yang positif adalah berhubung dengan pencapaian akademik yang cemerlang. Menurut Schieffer dan Busse (2001), ibu bapa pelajar sekolah luar bandar yang berstatus sosioekonomi rendah kurang berkemampuan memenuhi segala keperluan anak dari segi fizikal, psikologikal serta pembelajaran. Keadaan sedemikian akan menjejaskan persepsi seseorang itu terhadap dirinya terutamanya pelajar sekolah menengah yang berada pada peringkat remaja. Ini mungkin akan

membawa kepada pembentukan konsep sendiri yang negatif yang akan menjejaskan pencapaian akademik.

Lokasi sekolah menghasilkan impak ke atas pelbagai aspek proses pembelajaran (Bouck, 2004). Menurut Bouck (2004), lokasi sekolah berhubung kait dengan taraf status sosioekonomi. Pelajar-pelajar sekolah bandar biasanya berasal dari keluarga yang status sosioekonomi tinggi kerana menurut McCracken dan Barcinas (1991), status sosioekonomi keluarga bandar adalah lebih tinggi daripada status sosioekonomi keluarga luar bandar. Maka pelajar-pelajar bandar kurang berhadapan dengan masalah personal dan pembelajaran seperti pelajar sekolah luar bandar (Bouck, 2004). Ini adalah kerana biasanya ibu bapa pelajar bandar dapat memenuhi keperluan asas seperti yang dijelaskan dalam Hierarki keperluan Maslow. Maka pelajar-pelajar sekolah bandar adalah lebih dimotivasikan untuk belajar hanya perlu menumpukan perhatian demi pencapaian akademik yang baik.

Selain itu, sekolah bandar juga mendapat lebih sumbangan kewangan dan sokongan moral daripada ibu bapa kerana mereka lebih mementingkan pembelajaran anak dan seterusnya lebih melibatkan diri dalam hal-hal sekolah. Ini akan menyebabkan sekolah bandar lebih dilengkapi dengan pelbagai kelengkapan pembelajaran, kemudahan ICT serta lebih banyak penglibatan ibu bapa dalam usaha mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif. Persekitaran yang kondusif ini bukan saja dapat mempertingkatkan pencapaian bahkan dapat

menghasilkan konsep sendiri yang positif dalam diri pelajar yang juga dapat mempertingkatkan pembelajaran. Ini disokong oleh Abdur Rehman (2001) yang menjelaskan bahawa keadaan fizikal kelas yang dilengkapi dengan kelengkapan yang mencukupi dapat mempertingkatkan konsep sendiri pelajar.

Hasil kajian Noor Azina dan Chong (2005) yang menggunakan sampel Malaysia mendapati sekolah bandar mempunyai lebih ramai guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada lima tahun. Pelajar sekolah bandar mendapat lebih manfaat daripada guru yang berpengalaman selain daripada bimbingan ibu bapa, kemudahan pembelajaran seperti komputer atau menghadiri kelas tambahan. Sekolah bandar juga menyediakan peluang lebih untuk pelajar bergaul dengan pelbagai kaum (Bouck, 2004). Ini akan menyebabkan mereka mempunyai konsep sendiri tinggi.

#### **5.4 Implikasi Kajian**

Kajian ini telah membina sebuah model pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 dengan menggabungkan konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Pembinaan model tersebut merupakan sumbangan yang signifikan kepada bidang penyelidikan akademik kerana telah mengintegrasikan keempat-empat faktor iaitu konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik dalam satu model a priori untuk membentuk model pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4. Selain daripada itu, pembinaan model tersebut juga telah



memberi pemahaman yang mendalam tentang kesan mediasi dan kesan moderasi yang berlaku antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik. Jadi pembinaan model pencapaian akademik pasti dapat menyumbang kepada aspek sorotan literatur terutamanya dalam konteks kajian tempatan. Implikasi bagi kajian yang telah dijalankan ini dapat dibincangkan berdasarkan dua aspek iaitu aspek teori dan aspek amalan pendidikan.

Dari aspek teori, model pencapaian akademik yang telah dibina untuk kajian ini menyokong kepentingan status sosioekonomi yang merupakan faktor persekitaran dan konsep sendiri dalam mempengaruhi pencapaian akademik pelajar seperti yang dijelaskan dalam Teori Ekologikal dan Teori Konsep Kendiri. Di samping itu, pengujian ke atas model pencapaian akademik juga telah mengesahkan bahawa aspek gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah yang merupakan moderator dapat menghasilkan kesan yang berbeza ke atas konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan pencapaian akademik.

Pada masa yang sama, hasil kajian juga telah mengesahkan bahawa model pengukuran *first-order* konsep sendiri akademik, model pengukuran *first-order* konsep sendiri bukan akademik dan model pengukuran *second-order* konsep sendiri bukan akademik telah mencapai *fit* yang baik dengan data kajian ini. Ini menunjukkan bahawa semua item merupakan peramal yang signifikan kepada variabel pendam masing-masing atau boleh disimpulkan bahawa semua item yang

digunakan untuk mengukur variabel pendam mempunyai kesahan gagasan. Hasil pengujian model pengukuran konsep sendiri bukan akademik juga mengesahkan bahawa variabel konsep sendiri mempunyai ciri *hierarchical*.

Pengujian *fit* model pencapaian akademik menggunakan data bagi kajian ini telah menjana lima penemuan yang penting. Pertama, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa status sosioekonomi merupakan peramal yang paling penting untuk pencapaian akademik. Kesan langsung status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat daripada kesan tidak langsung. Kesan tidak langsung berlaku melalui mediator konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik. Wujudnya kesan mediasi daripada konsep sendiri menjelaskan bahawa status sosioekonomi selain daripada berfungsi sebagai peramal kepada pencapaian akademik secara langsung, juga boleh mempengaruhi pembentukan konsep sendiri yang juga merupakan peramal kepada pencapaian akademik. Ini merupakan satu sumbangan kepada penyelidikan yang penting kerana biasanya kajian hanya fokus kepada bagaimana status sosioekonomi menghasilkan impak ke atas pencapaian akademik secara langsung sahaja. Kedua, keputusan kajian dapat menunjukkan bahawa konsep sendiri akademik merupakan peramal yang kedua penting kepada pencapaian akademik dan ini memang dapat disokong oleh Teori Konsep Kendiri serta Teori Atribusi.

Ketiga, penemuan yang paling menyumbang kepada Teori Konsep Kendiri daripada kajian ini ialah tentang kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas

pencapaian akademik. Konsep sendiri bukan akademik sebenarnya dapat menghasilkan kesan langsung yang negatif dan kesan tidak langsung yang positif ke atas pencapaian akademik dengan kesan tidak langsung yang lebih kuat. Kesan tidak langsung konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik telah mengakibatkan dapatan yang menjelaskan bahawa konsep sendiri bukan akademik tidak memberi kesan ke atas aspek pencapaian akademik kerana ianya tidak berkait dengan akademik. Keempat, konsep sendiri akademik berperanan sebagai mediator untuk kesan tidak langsung konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik. Hasil kajian ini seterusnya menonjolkan tentang kepentingan kesan tidak langsung dan peranan mediator dalam penyelidikan akademik. Kelima, hasil kajian ini juga telah mengesahkan tentang peranan gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sebagai moderator dan boleh menghasilkan kesan yang berbeza atas hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik yang diintergrasikan dalam sebuah model. Dapatan ini dapat menyumbang kepada kajian literatur dalam aspek konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, status sosioekonomi dan pencapaian akademik.

Dari aspek amalan pendidikan, dapatan kajian ini menyokong tentang kepentingan memberi penekanan dalam aspek konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik dalam usaha mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang. Hasil kajian ini juga mengesahkan sumbangan daripada faktor gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah dalam

membantu pelajar memajukan pencapaian akademik. Hasil kajian dapat menyediakan input dalam aspek pendidikan yang melibatkan pelbagai pihak seperti pihak sekolah, pihak kerajaan dan ibu bapa.

#### Pihak sekolah

Model pencapaian akademik telah mengesahkan bahawa faktor konsep sendiri dan status sosioekonomi memainkan peranan penting dalam mempengaruhi pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4. Dapatan kajian telah memberi maklumat kepada para pendidik terutamanya golongan guru dengan mendalami pemahaman mereka berkenaan dengan faktor-faktor yang dapat meramal pencapaian akademik. Konsep sendiri akademik adalah penentu kepada pencapaian akademik yang kedua penting selepas status sosioekonomi. Hasil dapatan telah menjelaskan bahawa konsep sendiri akademik dapat memberi kesan langsung ke atas pencapaian akademik. Oleh sebab itu, seseorang guru perlu berusaha membentuk konsep sendiri akademik dalam diri pelajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran terutamanya dalam meningkatkan prestasi akademik pelajar yang lemah pencapaian atau pelajar dari sekolah luar bandar yang berstatus sosioekonomi rendah.

Guru juga harus mempertingkatkan konsep sendiri akademik pelajar yang berprestasi baik supaya pencapaian akademik mereka sentiasa konsisten malah akan bertambah cemerlang. Guru seharusnya menyediakan bahan pembelajaran yang sesuai dengan tahap pencapaian pelajar supaya pelajar mempunyai keyakinan dan persepsi yang positif terhadap kebolehan dirinya khususnya dalam aspek

akademik. Pada masa yang sama guru juga seharusnya memberi galakan serta dorongan dalam proses pengajaran dan pembelajaran kepada pelajar yang supaya mereka dapat memberi penilaian yang positif terhadap kebolehan diri masing-masing.

Dapatan kajian juga jelas melaporkan bahawa konsep sendiri bukan akademik dapat memberi kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas pencapaian akademik pelajar. Maka, guru juga perlu sedar bahawa konsep sendiri bukan akademik yang merangkumi sendiri peribadi, sendiri fizikal, sendiri keluarga, sendiri sosial serta sendiri moral dan etika dapat memberi kesan secara tidak langsung yang positif ke atas pencapaian akademik melalui mediator konsep sendiri akademik. Guru seharusnya memahami bahawa walaupun konsep sendiri bukan akademik tiada berkenaan dengan aspek akademik tetapi ia tidak harus dipandang remeh. Ini kerana konsep sendiri bukan akademik banyak berhubung dengan aspek kehidupan sebenar seseorang yang banyak melibatkan persekitaran serta agen sosialisasi seperti nenek bapa, guru-guru dan ahli masyarakat seperti yang ditekankan dalam Teori Ekologikal. Tambahan pula, konsep sendiri bukan akademik adalah peramal yang penting kepada konsep sendiri akademik. Oleh kerana itu, guru tidak seharusnya mengabaikan aspek konsep sendiri bukan akademik dalam usaha memperbaiki pencapaian yang lemah. Guru perlu menekankan kepentingan keluarga dalam kehidupan pelajar serta cara menjalin hubungan yang erat dengan ahli keluarga dan juga cara-cara untuk bersosialisasi dengan ahli masyarakat yang berbilang kaum.

Dalam usaha membentuk konsep sendiri bukan akademik para pelajar, guru juga boleh menyedarkan pelajar tentang pentingnya beragama sebagai panduan kehidupan dan bersyukur dengan kewujudan fizikal diri sebagai kurnian daripada Tuhan. Langkah-langkah tersebut akan mempertingkatkan konsep sendiri bukan akademik yang secara tidak langsung akan menanam keyakinan seseorang untuk berdepan dengan cabaran dalam kehidupan dan akademik, malah dapat mengurangkan penglibatan diri dalam masalah sosial. Pihak sekolah serta para guru boleh juga mengadakan aktiviti kokurikulum atau seminar-seminar yang banyak melibatkan interaksi sosial untuk memperkembangkan aspek konsep sendiri bukan akademik pelajar. Ini adalah kerana aspek sosial memang merupakan sifat semula jadi konsep sendiri (Alpay, 2000).

Dapatan kajian yang melaporkan gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah merupakan moderator untuk model pencapaian akademik telah menanam kesedaran dalam golongan pendidik supaya tidak mengabaikan impak-impak yang mungkin wujud oleh aspek gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sekolah dalam usaha merancang program untuk mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar terutamanya golongan yang lebih lemah. Kedua-dua jenis gaya keibubapaan autoritatif dan autoritarian dapat memainkan peranan dalam proses pembelajaran seseorang anak. Walaupun begitu, gaya keibubapaan autoritatif yang mencirikan darjat *demandingness* dan darjat *responsiveness* yang tinggi (Baumrind, 1966) lebih menjadi pilihan ibu bapa kerana gaya keibubapaan autoritatif lebih membawa perkembangan yang positif dari segi emosi, rohani dan intelek seseorang anak.

Hasil kajian juga mendapati berdasarkan jantina, konsep sendiri akademik dapat memberi kesan yang lebih kuat ke atas pencapaian akademik pelajar lelaki berbanding dengan pelajar perempuan. Aspek status sosioekonomi pula menghasilkan kesan yang lebih kuat ke atas pencapaian akademik perempuan daripada pelajar lelaki. Ini bermakna sekiranya guru berhasrat untuk mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar perempuan, guru boleh melakukannya dengan membentuk konsep sendiri akademik yang positif dalam diri pelajar perempuan. Di sebaliknya, adalah agak mencabar bagi guru untuk mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar lelaki kerana aspek pencapaian akademik pelajar lelaki lebih dipengaruhi oleh status sosioekonomi.

Keputusan kajian mengenai lokasi sekolah telah menunjukkan kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat bagi pelajar sekolah bandar berbanding pelajar sekolah luar bandar. Di sebaliknya, pengaruh status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik adalah lebih kuat bagi pelajar sekolah luar bandar berbanding dengan pelajar sekolah bandar. Ini bermakna dalam usaha meningkatkan prestasi akademik, guru-guru atau pihak sekolah perlu mengadakan aktiviti-aktiviti yang boleh membentuk konsep sendiri positif dalam kalangan pelajar yang berdasar dari sekolah di bandar. Disebaliknya, dalam usaha untuk mempertingkatkan pencapaian akademik golongan pelajar sekolah luar bandar, guru-guru dan pihak sekolah perlu membantu dari segi kemudahan untuk belajar seperti buku-buku rujukan, penggunaan komputer yang biasanya sukar diperoleh oleh pelajar sekolah luar bandar yang berstatus sosioekonomi rendah.

### Pihak Kerajaan

Model pencapaian akademik yang dapat *fit* data kajian ini dengan baik telah menjelaskan hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 dalam konteks tempatan. Pembinaan model pencapaian akademik ini dapat menyumbang maklumat kepada pihak Kementerian Pelajaran dalam usaha mengurangkan kadar keciciran dan seterusnya merapatkan lagi jurang pencapaian akademik terutamanya antara pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar. Ini adalah kerana model pencapaian akademik yang telah dibina itu dapat menentukan faktor-faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar luar bandar yang biasanya pada tahap yang lebih rendah. Input ini akan membantu pihak kementerian merancang langkah-langkah untuk merapatkan jurang pencapaian seperti yang dihasratkan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010. Ini adalah kerana pencapaian akademik yang rendah merupakan salah satu faktor yang menyebabkan keciciran dan seterusnya mewujudkan jurang pencapaian dalam pendidikan.

Daripada penemuan model pencapaian akademik, pihak kerajaan boleh mengenal pasti bahawa faktor-faktor seperti konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik, gaya keibubapaan, jantina serta lokasi sesebuah sekolah dapat memainkan peranan dalam pencapaian akademik pelajar. Keadaan ini akan menyebabkan pihak sekolah amnya dan pelajar khususnya tidak hanya tertumpu kepada faktor akademik seperti kualiti guru serta proses pengajaran dan



pembelajaran yang berkesan sahaja dalam usaha untuk meningkatkan prestasi akademik.

Model pencapaian akademik yang dibina ini adalah sebagai asas untuk pihak kerajaan dalam usaha mengkaji faktor-faktor yang dapat menyumbang secara signifikan dalam usaha mempertingkatkan pencapaian akademik generasi masa depan dan mengurangkan masalah sosial dalam kalangan pelajar. Kementerian Pelajaran boleh menggunakan pengujian model pencapaian akademik ini dengan menggunakan data yang berbeza dari segi lokasi sekolah, tingkatan, jenis sekolah dan lain-lain. Selain itu, pihak kementerian juga boleh menguji model ini semula dengan menggabungkan lebih banyak faktor-faktor ke dalam model supaya lebih banyak faktor yang dapat menyumbang ke atas pencapaian akademik dapat ditemui dan seterusnya dapat mencapai matlamat pembentukan modal insan kelas pertama.

Input tentang status sosioekonomi sebagai peramal yang lebih kuat untuk pencapaian akademik pelajar sekolah luar bandar daripada pelajar sekolah bandar adalah penting dalam menangani masalah jurang pencapaian akademik antara pelajar sekolah bandar dan pelajar sekolah luar bandar. Keputusan kajian ini secara tidak langsung juga membantu pihak kerajaan menanganai masalah sosial yang biasanya dikaitkan dengan pencapaian akademik yang rendah pelajar sekolah menengah. Ini adalah kerana sekiranya kerajaan dapat memberi bantuan kewangan atau menyediakan kemudahan pembelajaran yang lengkap untuk pelajar sekolah luar bandar, pelajar sekolah luar bandar akan berkemungkinan besar dapat

meneruskan persekolahan dan seterusnya mengurangkan kadar keciciran yang biasa dikaitkan dengan gejala sosial.

Hasil kajian mendapati status sosioekonomi memberi kesan yang lebih ke atas pencapaian akademik pelajar luar bandar daripada pelajar bandar serta mempengaruhi konsep sendiri akademik. Maka pihak kerajaan perlu memainkan peranan untuk mempertingkatkan pendapatan penduduk terutamanya di kawasan luar bandar. Pihak kerajaan perlu menyediakan banyak peluang melanjutkan pelajaran serta menggalakkan rakyat untuk merebut peluang tersebut supaya golongan yang berstatus sosioekonomi rendah dapat keluar dari belenggu kemiskinan. Ini adalah kerana ibu bapa yang berkelayakan tinggi mempunyai kesedaran tentang kepentingan pencapaian akademik dan lebih berkemampuan membantu pembelajaran anak.

Pihak kementerian seharusnya mengadakan usaha untuk menolong golongan pelajar luar bandar yang berstatus sosioekonomi rendah. Selain pendidikan percuma selama sebelas tahun dan pemberian biasiswa, pihak Kementerian Pelajaran boleh mewujudkan 'program lepas sekolah' di mana pelajar-pelajar sekolah luar bandar berpeluang mendapat bimbingan untuk pelajaran yang lemah, didedahkan kepada penggunaan ICT dan internet. Yang penting ialah pelajar perlu dipupuk dengan semangat, inisiatif serta berkonsep sendiri yang positif demi memikul tanggungjawab mengeluarkan keluarganya dari kemiskinan.

Kementerian Pelajaran juga perlu mengambil berat tentang prasarana serta tenaga pengajar yang bertugas di luar bandar. Ini adalah kerana aspek tersebut akan menjejaskan bukan saja pencapaian akademik bahkan konsep sendiri pelajar sekolah luar bandar dan seterusnya akan memberi kesan ke atas pencapaian akademik. Di samping itu, pihak kerajaan juga patut menyedarkan golongan ibu bapa berstatus sosioekonomi rendah tentang pentingnya pencapaian pelajaran anak sebagai jalan keluar dari kemiskinan.

Model pencapaian akademik ini dapat memberi sumbangan kepada pusat perkembangan kurikulum serta pengubal kurikulum dengan menyediakan input-input yang amat diperlukan dalam proses rombakan kurikulum untuk memenuhi keperluan semasa dan desakan globalisasi. Ini adalah kerana dapatan dari model pencapaian akademik telah menunjukkan bahawa perlu adanya pertimbangan untuk membentuk kurikulum dan program yang dapat membentuk konsep sendiri bukan akademik dan konsep sendiri akademik dalam kalangan pelajar. Kandungan kurikulum mesti fleksibel supaya dapat disesuaikan dengan tahap kebolehan pelajar yang berbeza. Pelbagai aktiviti yang menggalakkan konsep sendiri yang positif perlu dimasukkan dalam kurikulum.

Hasil kajian yang mengesahkan tentang pengaruh konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan status sosieokonomi dalam pencapaian akademik pelajar dapat memberi manfaat kepada Bahagian Pendidikan Guru. Bakal-bakal guru seharusnya dilatih cara-cara membentuk konsep sendiri positif

dalam kalangan pelajar melalui proses pengajaran dan pembelajaran mereka. Pada masa yang sama, Bahagian Pendidikan Guru juga boleh menyedarkan bakal-bakal guru dengan maklumat bahawa aspek gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah dapat menghasilkan perbezaan ke atas aspek pencapaian akademik seseorang pelajar. Maka dalam mengadakan usaha untuk membantu pelajar-pelajar dari segi pencapaian akademik, faktor-faktor yang disebut di atas tidak seharusnya diabaikan. Pensyarah-pensyarah dari Bahagian Pendidikan Guru juga boleh mendedahkan model pencapaian akademik kepada bakal-bakal guru dan menggalakkan mereka menjalani kajian berdasarkan model pencapaian akademik yang telah dibina ini dengan tujuan untuk memperkayakan dapatan dalam bidang pendidikan dalam aspek pencapaian akademik pelajar.

#### Pihak ibu bapa

Model pencapaian akademik yang telah diuji dengan moderator gaya keibubapaan telah menyampaikan input tentang gaya keibubapaan autoritatif serta autoritarian yang dapat memainkan peranan masing-masing dalam proses pengasuhan. Hasil kajian mendapati kebanyakan ibu bapa mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif kerana lebih menggalakkan perkembangan yang positif. Maklumat ini adalah berfaedah kepada para ibu bapa kerana dapat menyedarkan ibu bapa tentang pentingnya memilih sejenis gaya keibubapaan yang sesuai untuk mendidik anak. Adalah mustahak ibu bapa ketahui bahawa status sosieokonomi adalah peramal utama bagi pencapaian akademik anak dan diikuti dengan konsep sendiri akademik. Ibu bapa perlu membantu anak-anak membentuk konsep sendiri

bukan akademik yang positif kerana ia dapat mempengaruhi konsep sendiri akademik.

Selain itu, laporan daripada hasil kajian juga mempamerkan bahawa faktor status sosioekonomi memberi kesan yang berbeza ke atas pencapaian akademik dan konsep sendiri pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Oleh itu, ibu bapa juga perlu sedar status sosieokonomi lebih mempengaruhi pencapaian akademik serta konsep sendiri akademik pelajar perempuan berbanding dengan pelajar lelaki. Di sebaliknya, status sosieokonomi memberi kesan yang lebih ke atas konsep sendiri bukan akademik pelajar lelaki berbanding dengan pelajar perempuan. Maklumat ini akan membantu ibu bapa dalam usaha mendidik anak dan pada masa yang sama membantu kaunselor semasa mengadakan sesi perbincangan dengan ibu bapa untuk menyelesaikan masalah peribadi serta masalah pembelajaran pelajar.

## **5.5 Limitasi Dan Cadangan Untuk Kajian Lanjutan**

Beberapa limitasi telah dikesan dalam kajian ini. Bahagian ini akan membincangkan aspek limitasi dan mencadangkan langkah-langkah yang perlu diambil oleh pengkaji di masa depan.

Data-data kajian ini telah dikutip dengan teknik responden menjawab soal selidik dan bukan secara temu bual. Maka data-data yang didapati banyak bergantung kepada persepsi sampel tentang aspek-aspek yang disoal dalam soal selidik serta pemahaman sampel terhadap soalan yang ditanya. Sampel juga tidak

berpeluang menyuarakan pendapatnya kerana terpaksa memilih jawapan yang telah disediakan oleh pengkaji. Ketepatan jawapan yang diberi oleh sampel juga bergantung kepada keikhlasan, emosi serta keadaan persekitaran semasa dia menjawab soal selidik. Masalah ini sukar dikawal dalam kajian ini kerana sampel merupakan pelajar sekolah menengah terutamanya pelajar lemah pencapaian yang amat susah memperoleh kerjasama.

Pengkaji di masa depan boleh menggunakan kaedah temuramah untuk sampel-sampel tertentu supaya pemahaman yang lebih mendalam serta terperinci dalam aspek yang dikaji boleh diperolehi. Pengkaji juga perlu berusaha memotivasikan sampel-sampel terutamanya sampel yang berpencapaian lemah dengan menyediakan token yang menarik supaya mereka memberi kerjasama dan memastikan mereka menjawab dengan ikhlas demi mendapatkan keputusan kajian yang lebih menyakinkan.

Sampel kajian hanya melibatkan pelajar lelaki dan pelajar perempuan Tingkatan 4 yang berasal dari sekolah-sekolah menengah kebangsaan Daerah Klang di negeri Selangor sahaja. Sampel juga terhad kepada mereka yang masih mempunyai kedua-dua orang ibu bapa kandung dan masih tinggal bersama dengan ibu bapa dalam sebuah rumah yang sama. Oleh itu, hasil kajian hanya boleh digeneralisasikan kepada mereka yang hampir sama ciri dengan sampel sahaja. Pengkaji masa depan mungkin boleh melibatkan pelajar-pelajar dari lebih banyak

daerah di negari Selangor atau pelajar yang mempunyai pelbagai latar belakang keluarga.

Kajian ini telah dijalankan secara *cross sectional* dan hanya melibatkan satu daerah sahaja disebabkan oleh kesuntukan masa dan sumber. Ini telah menyebabkan generalisasi atas populasi sukar dilaksanakan. Tambahan pula, kaedah *cross sectional* tidak dapat mengambil kira sebarang perubahan atas variabel yang disebabkan oleh masa. Maka hasil kajian ini adalah sebagai asas untuk kajian masa depan dalam aspek yang sama. Pengkaji di masa depan juga dicadangkan menggunakan kaedah longitudinal dan melibatkan lebih banyak daerah dalam kajian supaya gambaran yang lebih menyeluruh dapat diperoleh.

Kajian yang dijalankan ini hanya melibatkan beberapa faktor yang dipilih kerana dijangka mempengaruhi pencapaian akademik pelajar sekolah menengah berdasarkan kajian-kajian lepas. Mungkin terdapat faktor-faktor lain yang juga dapat memberi kesan ke atas aspek pencapaian akademik tetapi tidak dimasukkan dalam kajian ini. Dengan itu, model yang dihasilkan dalam kajian ini merupakan salah satu daripada banyak model yang mungkin dapat diperoleh dalam usaha untuk menentukan faktor-faktor yang dapat meramal aspek pencapaian akademik pelajar-pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang. Menurut Kline (2004), bagi kes-kes tertentu mungkin terdapat bilangan model yang tak terhingga. Maka kajian masa depan boleh melibatkan peramal-peramal lain yang dijangkakan akan memberi

impak ke atas pencapaian akademik supaya model yang baru dapat dibentuk serta memperkembang bidang penyelidikan pendidikan.

## **5.6 Kesimpulan**

Kajian yang telah dijakankan ini adalah bertujuan untuk menentukan faktor-faktor yang dapat meramal pencapaian akademik. Ini adalah kerana masalah jurang pencapaian akademik dalam sistem pendidikan masih wujud khususnya negara kita walaupun banyak usaha telah dijalankan oleh pelbagai pihak. Pencapaian akademik yang lebih rendah dalam kalangan pelajar sekolah luar bandar akan menyebabkan mereka tercicir dari sistem pendidikan dan seterusnya wujudnya masalah sosial. Maka satu model yang mengintegrasikan konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademi dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik telah dibina dengan harapan dapat memberi sumbangan dalam isu tersebut. Model tersebut telah diuji dengan menggunakan pelajar-pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang. Empat buah sekolah bandar dan empat buah sekolah luar bandar telah terlibat dalam kajian ini. Teknik Permodelan Persamaan Berstruktur (SEM) telah diaplikasikan untuk menguji data-data dan seterusnya menjawab soalan-soalan kajian.

Dapatan kajian melaporkan bahawa peramal yang paling utama untuk pencapaian akademik sampel kajian ini ialah status sosioekonomi, diikuti dengan konsep sendiri akademik dan konsep sendiri bukan akademik. Konsep sendiri akademik serta konsep sendiri bukan akademik adalah mediator untuk kesan status sosioekonomi ke atas pencapaian akademik. Ini telah menyebabkan faktor status



sosioekonomi menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas pencapaian akademik dengan kesan langsung yang lebih kuat daripada kesan tidak langsung. Kesan konsep sendiri akademik ke atas pencapaian akademik adalah secara langsung sahaja.

Konsep sendiri bukan akademik juga memberi kesan langsung dan tidak langsung ke atas pencapaian akademik disebabkan oleh mediator konsep sendiri akademik. Kesan langsungnya adalah bernilai negatif manakala kesan tidak langsung adalah bernilai positif. Keadaan ini telah menyebabkan jumlah kesan konsep sendiri bukan akademik ke atas pencapaian akademik yang tidak signifikan dalam kajian ini. Secara terperinci, konsep sendiri bukan akademik menghasilkan kesan tidak langsung yang lebih kuat ke atas pencapaian akademik berbanding dengan kesan langsung. Status sosioekonomi juga dapat menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep sendiri akademik dengan konsep sendiri bukan akademik berfungsi sebagai mediator. Pengaruh status sosioekonomi ke atas konsep sendiri bukan akademik adalah secara langsung. Selain itu, konsep sendiri bukan akademik juga dapat mempengaruhi konsep sendiri akademik secara langsung.

Keputusan kajian ini juga melaporkan gaya keibubapaan, jantina dan lokasi sekolah dapat mempengaruhi hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademi serta status sosioekonomi dengan pencapaian akademik. Gaya keibubapaan autoritatif dan gaya keibubapaan autoritarian masih menjadi

pilihan ibu bapa dalam kalangan sampel kajian ini. Terdapat lebih banyak hubungan signifikan antara variabel dalam sampel gaya keibubapaan autoritatif. Bagi aspek jantina, terdapat lebih banyak hubungan signifikan antara variabel dalam sampel pelajar lelaki berbanding dengan sampel pelajar perempuan. Berkenaan dengan lokasi sekolah, terdapat lebih banyak hubungan yang signifikan antara variabel dalam sampel pelajar sekolah bandar daripada sampel pelajar sekolah luar bandar.

Pada keseluruhan hasil kajian ini telah memberi input-input yang penting tentang hubungan antara faktor konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademi dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar Tingkatan 4 di Daerah Klang. Berdasarkan keputusan kajian ini, adalah disyorkan pelbagai pihak seperti golongan pendidik, kerajaan khususnya Kementerian Pelajaran serta ibu bapa supaya mempertimbangkan peranan yang dimainkan oleh konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademi dan status sosioekonomi dalam usaha mempertingkatkan pencapaian akademik dan bukan hanya memfokuskan kepada faktor-faktor jenis akademik sahaja. Diharap juga hasil kajian dapat menyumbang sedikit sebanyak ke arah merapatkan jurang pencapaian akademik dalam kalangan pelajar dan mencemerlangkan pencapaian akademik demi dapat melahirkan bakal pemimpin yang dapat memimpin negara ke arah merealisasikan matlamat Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 dan Wawasan 2020.

## RUJUKAN

- Abbott, M. L., & Joireman, J. (2001). *The relationship among achievement, low income and ethnicity across six groups of Washington State Students*. Dapat pada April 17, 2007, dari Washington School Research Center: <http://www.spu.edu/wsrc>
- Abdullah Hj. Ahmad Badawi. (2006). Teks ucapan Bajet 2006. Dapat pada Julai 23, 2008, dari <http://www.hasil.gov.my/lhdnv3/documents/budget/UcapanBajet2006.pdf>
- Abdur Rehman. (2001). *A study of relationship of self-concept with classroom, environment, gender role, cognitive development and academic achievement of the students at secondary school level*. Dapat pada Ogos 14, 2008, dari <http://pr.hec.gov.pk/Chapters/3-0.pdf>
- Aduwa-Ogiegbaen, S. E. O., & Iyamu, E. O. S. (2009). Availability and utilization of classroom computers across urban and rural schools in Southwestern Nigeria. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 5(1), 74-87.
- Ainol Mardziah Omar. (2000). Hubungan gaya asuhan ibu bapa dengan konsep sendiri pelajar sekolah-sekolah menengah Daerah Banting. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia.
- Ainsworth, A. (2006). *Structural equation modeling*. Dapat pada Disember 30, 2006, dari laman web California State University, Northridge: <http://www.csun.edu/>
- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., & Staylon, P. J. (1971). Individual differences in strange situation behaviour of one-year old. In Schaeffer (Eds), *The origins of human social relation*. London: Academic Press.
- Akubuiro, I. M., & Joshua, M. T. (2004). Self-concept, attitude and achievement of secondary school students in Science in Southern Cross River State, Nigeria. *The African Symposium*, 4(1).
- Alarcon, M. (2003). *The effect parenting styles have on a child's cognitive development*. Dapat pada Januari 20, 2003, dari <http://ematusov.soe.udel/final.paper.pub/-pwfsfp/00000075.htm>
- Albright, J. J. (2007). *Confirmatory factor analysis using AMOS, LISREL and Mplus*. Dapat pada Jun 26, 2007, dari laman web Stat/Math Center, Indiana University: <http://www.indiana.edu/~ststmath/stat/all/cfa/index.html>

- Alias Baba, Halimah Harun, & Mohd. Sahandri Gani Hj. Hamzah. (1995). Implikasi konsep sendiri akademik terhadap pencapaian akademik dan penguasaan kemahiran kerja amali, kemahiran hidup bersepadu mengikut jantina dan lokasi. *Jurnal Pendidikan*, 20, 53-65.
- Allen, B. P. (2000). *Personality theories: Development, growth, and diversity* (3<sup>rd</sup> ed.). Unites State: Ally and Bacon.
- Allport, G. W. (1960). *Personality and social encounter*. United State: Beacon.
- Alpay, E. (2000). Self concept and self esteem. Dapat pada Ogos 17, 2009, dari laman web: [http://www.imperial.ac.uk/chemicalengineering/common.../PsychEd\\_6.pdf](http://www.imperial.ac.uk/chemicalengineering/common.../PsychEd_6.pdf)
- Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (1998). *Present and possible selves during early adolescence*. Paper presented at the Bi-annual Meeting of the Society for Research on Adolescence (March, 1998). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 419205).
- Ang, R. P., & Goh, D. H. (2006). Authoritarian parenting style in Asian societies: A cluster analytic investigation. *Contemporary Family Therapy*, 28(1), 131-151.
- Arbuckle, J. L. (2006). *Amos 4.0 User's Guide*. USA: Small Waters Corporation.
- Arbuckle, J. L., & Wothke, W. (1999). *Amos 4.0 User's Guide*. USA: Small Waters Corporation.
- Arnold, M. L., Newman, J. H., Gaddy, B. B., & Dean, C. B. (2005). A look at the condition of rural education research: Setting a direction for future research. *Journal of Research in Rural Education*, 10(6). Dapat pada Disember 14, 2008, dari <http://www.jree.psu.edu/articles/20-6.pdf>
- Arsenault, D. J. (2001). *Behavioral, social and cognitive predictors of adolescent academic self-concept: A longitudinal investigation*. Paper presented at the Annual Meeting of the Society for Research in Child Development (April, 19-22, 2001). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 454264).
- Arthur, M. (2007). Gender differences in academic achievement and motivation. Dapat pada Desember 30, 2008, dari <http://mary.artur.googlepages.com/arthur-academicachievement.pdf>
- Assadi, S. M., Zokaei, N., Kaviani. H., Mohammadi, M. R., & Ghaeli, P. (2007). Effect of sociocultural context and parenting style on scholastic achievement among Iranian adolescents. *Social Development*, 16(1), 169-180.

- Azlina Abu Bakar. (2002). *Psikologi personaliti individu*. Shah Alam: Karisma Publication Sdn Bhd.
- Bachman, J. C., O' Malley, P. M., & Johnston, L. D. (1979). *Developing composite measures of drug use: Comparisons among lifetime, annual, and monthly reports for thirteen classes of drugs*. Monitoring the future occasional paper No.5. Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Bajet (2006). Dapat pada April 24, 2009, dari <http://www.hasil.org.my/cP/upload/Budget/UcapanBajet2006.pdf>
- Baldwin, A. L. (1955). *Behaviour and development in childhood*. New York: The Dreyden Press.
- Balson, M. (1987). *Becoming a better parent*. Singapore: Federal Publication.
- Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2001). Item parceling issues in structural equation modeling. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *New developments and techniques in structural equation modeling* (pp. 269-296). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Association, Inc.
- Bandalos, D. L. (2002). The effects of item parceling on goodness-of-fit and parameter estimates bias in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 9, 78-102.
- Barker, K. L., Martin, M., Dowson, M., & McInerney, D. M. (2005). *Effects between motivational goals, academic self-concept and academic achievement. What is the causal ordering?* Dapat pada Mei 16, 2007, dari laman web Australian Association for Research in Education: <http://www.aare.edu.au/05pap/bar05373.pdf>
- Barker L. J. C. (1972). The influence of sex achievement level and social class on junior school children's attitudes. *British Journal of Educational Psychology*, 42, 70-74.
- Barry, J. (2005). *The effect of socioeconomic status on academic achievement*. Dapat pada Julai 24, 2009, dari <http://soar.wichita.edu/dspace/bistream/10057/616/1/t06115.pdf>
- Baughman, E. E. (1972). *Personality: The psychological study of the individual*. United State: Prentice-Hall, Inc.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.

- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3.
- Baumrind, D. (1969). Some thoughts about child rearing. In P. H. Mussen (Ed), *Handbook of Child Psychology: History, Theory and Methods, Vol:1*. New York: John Wiley.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1-103.
- Baumrind, D. (1989). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. Lerner, & A. C. Petersen (Eds), *The Encyclopedia of Adolescence*. New York: Garland.
- Baumrind, D. (1991a). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. A. Cowan, & M. Hetherington (Eds.), *Family Transitions*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baumrind, D. (1991b). The influence of parenting styles on adolescent competence and substances abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11 (1), 56-95.
- Beck, A., Rial, W., & Rickels, K. (1974). Short form of depression inventory: Cross-validation. *Psychological Reports*, 34, 1184-1186.
- Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. In M. L. Hoffman., & L. W. Hoffman (Eds.), *Review of Child Development Research, Vol.1*. New York: Russell Sage Foundation.
- Belsky, J., Bell, B., Bradley, R. H., Stallard, N., & Stewart-Brown, S. L. (2006). Socioeconomic risk, parenting during preesechool years and child health. *European Journal of Public Health*, 1-6.
- Bentler, P. M. (1993). *EQS: Structural equation program manual*. Los Angeles: BioMedical Package Statistical Software.
- Bentler, P. M. (1995). *EQS: Structural equations program manual*. Los Angeles, CA: Multivariate Software Inc.
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606.

- Berk, L. E. (2000). *Child Development*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Bhadha, B. (1999). *Relations among ethnic identity, parenting style and adolescent psychosocial outcomes in European American and East Indian immigrants*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. (Albuquerque, NM, April 15-19, 1999). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 429701).
- Black, F. W. (1974). Self-concept as related to achievement and age in learning-disabled children. *Child Development, 45*, 1137-1140.
- Block, J., & Robin, R. W. (1993). A longitudinal study of consistency and change self-esteem from early adolescence to adulthood. *Child Development, 64*, 909-923.
- Bloir, K. (1997). *Parenting that promotes resilient urban African American families: Scholars describe the characteristics of their parents' parenting behaviors*. Paper presented at the Annual Conference of the National Council on Family Relations (59<sup>th</sup>, Arlington, VA, Nov 7-10, 1997).
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Boersma, F. J., & Chapman, J. W. (1992a). *Perception of ability scale for students*. Los Angeles: Western Psychological Services
- Boggiano, A. K., Main, D. S., & Katz, P. A. (1988). Children's preference for challenge. The role of perceived competence and control. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*, 134-141.
- Boivin, M., Vitaro, F., & Gagnon, C. (1992). A reassessment of the self-perception profile for children: Factor structure, reliability, and convergent validity of a French version among second through six grade children. *International Journal of Behavioral Development, 15*, 275-290.
- Boomsma, A. (1992). Cross-validation in regression and covariance structure analysis. *Sociological Methods & Research, 21(1)*, 89-115.
- Bornstein, L., & Bornstein, M. H. (2007). Parenting styles and child social development. *Encyclopedia on Early Childhood Development, 1-4*.
- Bouck, E. C. (2004). How size and setting impact education in rural schools. *The Rural Educator 25(3)*, 38-42.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vol. 1). London: Hogarth Press.

- Bowlby, J. (1989). *Secure and insecure attachment*. New York: Basic Books.
- Boy crisis in schools untrue. (2008). *School Library Journal*, 54(6), 18.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.
- Bronfenbrenner, U. (1997). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- 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., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A biological model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586.
- 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.
- Brookover, W. B. (1959). A social psychological conception of classroom learning. *School and Society*, 87, 84-87.
- Brookover, W. B., Patterson, A., & Thomas, S. (1964). Self-concept of ability and school achievement. *Sociology of Education*, 37, 271-278.
- Brookover, W. B., Erikson, E., & Joiner, L. M. (1967). *Self-concept of ability and school achievement III*. (Final report of Cooperative Research Project No. 2831). East Lansing: Michigan State University.
- Brooks-Gunn, J., Duncan, G., Klebanov, P. K., & Sealand, N. (1991). Do neighborhoods influence child and adolescent development? *American Journal of Sociology*, 99, 353-395.
- Brown, R. L. (1997). Assessing specific mediational effects in complex theoretical models. *Structural Equation Modeling*, 4, 142-156.
- Bryant, A. L., Schulenberg, J. E., O' Malley, P. M., Bachman, J. G., & Johnston, L. D. (2003). How academic achievement, attitudes, and behaviors relate to the course of substance use during adolescence: A 6-year, multi wave national longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence*, 13(3), 361-397.



- Bryant, P. E., Bradley, L., Maclean, M., & Crossland, J. (1989). Nursery rhymes, phonological skills and reading. *Journal of Child Language*, *16*, 407-428.
- Buchner, C., & Gerlitz, J. Y. (2005). *Influences during adolescence on the attainment of the socioeconomic status: Reproduction of social structures or modes of individual acting?* Paper presented at The German Socio Economic Panel Study (SOEP), DIW Berlin, Germany.
- Buri, J. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, *57*, 110-119.
- Buri, J. (1989). Self-esteem and appraisals of parental behavior. *Journal of Adolescent Research*, *4*, 33-49.
- Buri, J., Louiselle, P. A., Misukanis, T. M., & Nueller, R. A. (1988). Effects of parental authoritarianism and authoritativeness on self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *14*, 271-282.
- Burns, R. B. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt, Rinehart & Winston.
- Byer, J. L. (2000). *The effects of absences and academic self-concept on academic achievement in two Eleventh-grade U. S. History classes*. Paper presented at the Annual Meeting of the Researcher Association (28<sup>th</sup>, Bowling Green, KY, November 15-17, 2000). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 448191).
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with Amos*. NJ: Lawrence Erlbaum Association, Inc.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with Amos* (2<sup>nd</sup> ed.). NJ: Lawrence Erlbaum Association, Inc.
- Byrne, B. M. (1998). *Testing for causal predominance between academic self-concept and academic achievement: A developmental perspective*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Diego, CA. April 13-17, 1998).
- Calfee, R. C. (1977). Assessment of independent reading skills: Basic research and practical applications. In A. S. Reber., & D. L. Scarborough (Eds). *Towards a psychology of reading*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Calfee, R. C., & Calfee, K. W. (1981). *Interactive reading assessment system (IRAS)*. Unpublished manuscript, Stanford University.

- Calsyn, R. J., & Kenny, D. A. (1977). Self-concept of ability and perceived evaluation of others: Cause or effect of academic achievement? *Journal of Educational Psychology*, 69(2), 136-145.
- Clay, M. M. (1985). *The early detection of reading difficulties* (3<sup>rd</sup> ed.). Auckland, New Zealand: Heinemann.
- Callis, C. (2000). *The relationship between parenting styles and adolescents' suicidal behavior*. United States: Liberty University.
- Campbell, A. C. (1997). *Self-reported delinquency among English adolescent girls*. Paper delivered to the British Sociological Society: Criminology Section, Department of Experimental Psychology, South Parks Road, Oxford, England.
- Campbell, J. D., & Lavalley, L. F. (1993). Who am I? The role of self concept in understanding the behavior of people with low self-esteem. In R. F. Baumeister (ed), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*, 3-20. New York: Plenum Press.
- Canada Employment and Immigration Commission (1988). *CAAT: Canadian Adult Achievement Test*. Toronto: Harcourt Brace Jovanovich.
- Carr, M. (1996). *Teaching children to self-regulate: A resource for teachers*. Instructional resource No. 34 (ERIC Document Reproduction Service No. ED 400517).
- Carpenter, D. M., & Ramirez, A. I. (2007). More than one gap: Dropout rate gaps between and among Black, Hispanic and White students. *Journal of Advanced Academic*, 19(1), 32-64.
- Carson, L., Kirby, J. R., & Hutchinson, N. L. (2000). Phonological processing, family support and academic self-concept as predictor of early reading. *Canadian Journal of Education*, 25 (4), 310-327.
- Carver, C. S., & Schreier, M. F. (2008). *Perspective on personality* (6<sup>th</sup> ed.). United State: Pearson Educational, Inc.
- Cayading, T. (2008). *Cayading: Challenges in parenting today*. Dapat pada Mac 20, 2009, dari <http://www.sunstar.com.ph/static/bag/2008/02/18/oped/trinided.cayading.parenting.pinoy.html>
- Chai, P. Y. (2006). Hubungan antara konsep sendiri dengan pencapaian akademik pelajar Sains Tahun Lima di Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan, Universiti Teknologi Malaysia.

- Chang, Y. (2008). *Gender differences in Science achievement, Science self-concept, and Science values*. Paper presented at the IEA International Research Conference (Taipei, September 18-20, 2008).
- Chao, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understand Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development, 65*(4), 1111-1119.
- Chao, R. K. (2001). Extending research on the consequences of parenting styles for Chinese Americans and European Americans. *Child Development, 72*(6), 1832-1843.
- Chaplin, D., & Puma, M. J. (2003). *What "Extras" Do we get with extracurricular?* The Urban Institute, Washington, DC.
- Chapman, J. W., & Tunmer, W. E. (1999). Reading self-concept. In R. Burden (Ed), *Children's self-perceptions*. Windsor, England: NEER-Nelson.
- Chapman, J. W., & Tunmer, W. E. (1997). A longitudinal study of beginning reading achievement and reading self-concept. *British Journal of Educational Psychology, 67*, 279-291.
- Chapman, J. W., & Tunmer, W. E. (1993). *Reading self-concept scale* (Unpublished scale). Palmerstone North, New Zealand: Educational Research and Development Centre, Massey University.
- Chapman, J. W., Tunmer, W. E., & Prochnow, J. E. (2000). Early reading-related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self-concept: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 92*(4), 703-708.
- Chew, P. C. (2000). Students' academic self-concept and perception of teacher efficacy and teacher connectiveness. Unpublished Master Thesis, Universiti Malaya.
- Chiam, H. K. (1976). A study of the self-concept of Form Four students in an urban area and some of its correlates. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Chiam, H. K. (1981). Tennessee self-concept scale: Its validity. *Jurnal Pendidikan, 8*, 51-58.
- Chiam, H. K. (1983). *A profile of rural adolescents in Malaysia*. In Y. C. Leong et al. (Eds), proceedings of the Third Asian Workshop on child and adolescent development. Kuala Lumpur: University Malaya.

- Chin, P. C., & Bentler, P. M. (1995). Estimates and tests in structural equation modeling. In Hoyle, R. H. (Ed), *Structural equation modeling* (pp. 37-55) London: Sage Publications.
- Chong, H. Y. (2006). *Structural equation modeling*. Dapat pada Jun 13, 2006, dari <http://www.creative-wisdom.com/teaching/WBI/SEM.shtml>.
- Chong, L. C. (2003). High achiever's perceptions of parenting styles: A study of Form Four students in Hulu Langat District. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Chong, S. T. (2007). Self concept of primary two and four Chinese students participating in different modes of remedial classes in Hongkong. Dapat pada April 12, 2008, dari <http://hdl.handle.net/2031/5109>
- Choo, P. F. & Maznah Ismail. (1987). The factor structure of the Tennessee self-concept scale. *Jurnal Psikologi Malaysia*, 3, 3-11.
- Chubb, N. H., Fertman, C. I., & Ross, J. L. (1997). Adolescent self-esteem and locus of control: A longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence*, 32, 113-129.
- Cicchetti, D., & Toth, S. L. (1998). The development of depression in children and adolescents. *American Psychologist*, 53(2), 221-241.
- Clark, M. A., Sang, M. L., Goodman, W., & Yacco, S. (2008). Examining male underachievement in public education: Action research at a district level. *NASSP Bulletin*, 92(2), 111-132.
- Clay, M. M. (1985). *The early detection of reading difficulties* (3<sup>rd</sup> ed.). Auckland, New Zealand: Heinemann.
- Coates, P. (2004). Voices from the field-school readiness, academic success and school completion from an early childhood perspective: A practitioner's view. *Encyclopedia on early Childhood Development*, 1-5.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5<sup>th</sup> ed.). New York: Routledge Falmer.
- Cokley, K. (2000). An investigation of academic self-concept and its relationship to academic achievement in African American college students. *Journal of Black Psychology*, 26(2), 148-164.
- Coleman, G. (2001). *Issues in education: View from the other side of the room*. USA: Bergin Garvey/ Greenwood.

- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics. (Report No. OE-3800).
- Coleman, J. S. (1959). Academic achievement and the structure of competition. *Harvard Educational Review*, 29(4), 330-351.
- Connell, J. P., Spancer, M. B., & Aber, J. L. (1994). Educational risk and resilience in African American youth: Context, self, action and outcomes in school. *Child Development*, 65, 493-506.
- Conrade, G., & Ho, R. (2001). Differential parenting styles for fathers and mothers: Differential treatment for sons and daughters. *Australian Journal of Psychology Vol. 53*, 29-35.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Charles Scribner & Sons.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Linsay, J. J. (1999). Relationship between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 369-378.
- Cramer, K. E. (2002). The influence of parenting styles on children's classroom motivation. Unpublished master thesis, Louisiana State University.
- Craven, R. G., McInerney, V., & Marsh, H. W. (2000). *The structure and development of young children's self concept and relation to academic achievement*. Paper presented at the conference of the American Education Research Association on 24-28 April 2000.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (3<sup>rd</sup> ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Croli, P. (2004). Families, social capital and education outcomes. *British Journal of Educational Studies*, 52, 390-416.
- Crowl, T. K., Kaminsky, S., & Podell, D. M. (1997). *Educational Psychology, windows on teaching*. United States: Brown & Benchmark.
- Cruz, C. M., Linares, G., Pelegrina, S., & Lendinez, J. (2001). *Parenting styles and adolescents's psychosocial competence*. Dapat pada November 24, 2003, dari <http://www.ub.es/psicolog/anuari/331-5en.htm>
- Dahl, G., & Lochner, L. (2005). *The impact of family income on child achievement*. (Discussion paper No. 1305-05). Institute for Research on Poverty, USA.

- Dai, D. Y. (2001). A comparison of gender differences in academic self-concept and motivation between high-ability and average Chinese adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education, 13(1)*, 22-32.
- Darling, N (1999). *Parenting styles and its correlates*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 400517).
- Darling, N. (2003). *Parenting styles and its correlates*. Dapat pada Ogos 15, 2006, dari <http://www.athealth.com/practitioner/ceduc/parentingstyles.htm>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113*, 487-496.
- Davis-Kean, P. E., & Sexton, H. R. (2006). *How does parents' education level influence parenting and children's achievement*. Dapat pada Mei 23, 2007, dari <http://rcgd.isr.umich.edu/capca/events/CDSIIDavisKean2005.pdf>
- Davis, M. R. (2007). Gap in GPAs seen as linked to self-discipline. *Education Week, 26(23)*, 8.
- Davis, B. J. (2008). *Resilience in African American youth: African American female single-parent perceptions of factors and causes of academic success*. (ProQuest Document Reproduction UMI 3302990).
- Dayıođlu, M., & Aşık, S. T. (2007). Gender differences in academic performance in a large public university in Turkey. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning, 53(2)*, 255-277.
- Decay, J., & Kenny, M. (1997). *Adolescent Development*. United States: McGraw-Hill.
- Dede Paquette-John, R. (t.t). *Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory*: (1 of 4). Dapat pada Julai 7 2008, dari <http://pt3.nl.edu/paquetteryanwebquest.pdf#search=%22ecological%20theory%22>
- Demoulin, D. (1999). A personalized development of self-concept for beginning readers. *Education, 120(1)*, 14-26.
- Deslandes, R., & Potvin, P. (1999). *Autonomy, parenting, parental involvement in schooling and school achievement: Perception of Quebec adolescents*. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19-23, 1999).
- Dhanapal, R. (2007). Hubungan iklim akademik murid sekolah rendah jenis kebangsaan Tamil dengan konsep sendiri, relians sendiri dan kesediaan intelek. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Unversiti Sains Malaysia.

- Din, F. S. (2006). Sport activities versus academic achievement for rural high school students. *National Forum of Applied Educational Research Journal-Electronic*, 19(3E).
- Dinwiddle, S. (2006). *Effective parenting styles*. Dapat pada Ogos 15, 2006, dari <http://www.kidsource.com/better.world.press/parenting.html>
- Do, T., & Mancillas, A. (2005). *Examining the educational expectations of Latino children and their parents as predictors of academic achievement*. Dapat pada Disember 22, 2007, dari <http://www.counselingoutfitters.com/vistas/vistas06/...>
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child Development*, 65, 649-665.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. A. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Driessen, G., Smit, F., & Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509-532.
- Duncan, G. J. (1994). Families and neighbors as sources of disadvantage in the schooling decisions of White and Black adolescents. *American Journal of Education*, 103, 20-53.
- Dunn, L. M., & Dunn, L. (1981). *Peabody picture vocabulary test*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Harold, R. D., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64, 830-847.
- Emy, H. V. (1993). *Remaking Australia: The state, the market and Australia's future*. St. Leonards, NSW: Allen & Unwin
- Enam, S. (2006). Factors influencing the development of self-concept in pre-adolescent boys and girls. *Journal of Life Earth Science*, 1(2), 55-59.
- Epstein, J. L., Connors, L. J., & Salinas, K. C. (1993). *High school and family partnership: Questionnaires for teachers, parents and students*. Baltimore, Md: John Hopkins University, Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning.

- Escarce, J. J. (2003). Socioeconomic status and the fates of adolescents. *Health Services Research, 38*(5), 1229-1234.
- Fakeye, D. O. (2008). Parenting style and primary school pupils reading achievement in South-Western Nigeria. *Pakistan Journal of Social Sciences, 5*(2), 209-214.
- Falaye, F. V. (2006). Numerical ability, course of study and gender differences in students' achievement in practical geography. *Research in Education, 76*, 33-42.
- Feingold, A. (1988) Cognitive gender differences are disappearing, *American Psychologist, 43*, 95-103.
- Fergusson, D. M., & Horwood, L. J. (1995). Early disruptive behavior, IQ and later school achievement and delinquent behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology, 23*, 183-199.
- Fletcher, T. D., & Perry, K. M. (2007). *A comparison of parceling strategies in structural equation modeling*. Paper presented at the 22<sup>nd</sup> Annual Conference of the Society for the Industrial and Organizational Psychology, New York, NY. Dapat pada September 17, 2009, dari [http://www.umsl.edu/~fletchert/papers/Fletcher\\_Perry\\_SIOP07.pdf](http://www.umsl.edu/~fletchert/papers/Fletcher_Perry_SIOP07.pdf)
- Fife-Schaw, C., Hammond, S., & Breakwell, G. M. (2000). *Research methods in psychology* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Filozof, E. M., Albertin, H. K., & Jones, C. R. (1998). Relationship of adolescent self-esteem to selected academic variables. *The Journal of School Health, 68*(2), 68-72.
- Fitts, W. H. (1965). *Manual for the Tennessee self-concept scale*. Nashville: Counselor Recordings and Tests.
- Fitts, W. H., & Warren, W. L. (1996). Tennessee Self-Concept Scale, TSCS2: 2. Second edition. Manual. U.S.A.: Western Psychological Services.
- Fluty, D. (1997). Single parenting in relation to adolescents' achievement scores *Research Center for Family and Children, 6*, 4-8.
- Foley, E. (1985). Commentary: What will recalibrated standards hold for dropout-prone students. *Education Week*. Dapat pada Januari 14, 2008, dari <http://edweek.org/ew/articles/1985/04/17/05190016.h04.html>
- Fraenkel, J. R. (1996). *How to design and evaluate research*. United State: McGraw-Hill.



- Gan, W. L., Rahmah Murshidi., Sufiah Hj Su' ut., Sheila Lee. L. S. (2000). Konsep sendiri dan tahap kebimbangan Matematik di kalangan guru pelatih opsyen Matematik di maktab Perguruan Samarahan, Sarawak. *Koleksi Laporan di bawah Pemantauan Khas Penyelidikan BPG tahun 2000-2003*.
- Gable, R. K., La Salle, A. J., & Cook, K. E. (1973). Dimensionality of self-perception: Tennessee self-concept scale. *Perceptual Motor Skills*, 36.
- Gadzella, B. M., & Williamson, J. D. (1984). Study skill, self-concept and achievement. *Psychological Reports*, 54, 923-929.
- Garson, G. D. (2006). *Structural equation modeling*. Dapat pada Ogos 15, 2006, dari <http://www2.chass.ncsu.edu/garson/pa765/structur.htm>
- Gecas, V., & Schwalbe, M. L. (1986). Parental behaviour and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 37-46.
- Gilligan, C., Lyons, N. P., & Hanmer, T. J. (1990). *Making connections: The relation worlds of adolescent girls at Emma Willard School*. Cambridge, MA: Harvard university Press.
- Gilmore, A., Croft, C., & Reid, N. (1981). *Burt Word Reading Test: New Zealand revision*. Wellington, New Zealand: New Zealand Council for Educational Research.
- Gibbs, R. (2000). The challenge ahead for rural Sschools. *FORUM for Applied Research and Public Policy*, 15(1), 82-87.
- Giordana, P. C., & Cernkovich, S. A. (1997). Gender and antisocial behavior. In D.M. Stoff, J. Breiling, & J. D. Maser (Eds). *Handbook of antisocial behavior* (pp. 496-510). New York: Wiley.
- Glasgow, K. L., Dornbusch, S. M., Troyer, L., Steinberg, L., & Ritter, P. L. (1997). Parenting styles, adolescents' attributions and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68, 507-529.
- Goldenberg, C. N., Reese, L., & Gallimore, R. (1992). Effects of literacy materials from school on Latino children's home experiences and early reading achievement. *American Journal of Education*, 100(4), 497-536.
- Golob, T. F. (2003). Structural equation modeling for travel behavior research. *Transportation Research Part B: Methodological*, 37, 1-25.
- Gonzalez, V. (2001). The role of socioeconomic and sociocultural factors in language-minority children's development: An ecological research view. *BilingualResearch Journal*, 25, 1-30.

- Gonzalez, A. L., & Wolters, C. A. (2006). The relation between perceived parenting practices and achievement motivation in Mathematics. *Journal of Research in Childhood Education, 21*(2), 203-217.
- Gordon, C. H., Simmons, P., & Wynn, G. (2001). *Plagiarism: What it is, and how to avoid it*. Dapat pada Julai 24, 2001, dari Biology Program Guide 2001/2002 at the University of British Columbia Web site: <http://www.zoology.ubc.ca/bpg/plagiarism.htm>
- Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology, 77*, 631-645.
- Gottfried, R. J., & Rogers, J. L. (2002). Academic self-concept, academic achievement and leadership in university students studying in a physical therapy program. *Journal of Allied Health, 31*(2), 99-102.
- Gough, H. G., & Heilbrum, A. B. (1983). *Manual for the adjective check list*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Greenberger, E., & Sorensen, A. B. (1974). Toward a concept of psychological maturity. *Journal of Youth and Adolescence, 3*(4), 329-358.
- Guay, F., Marsh, H. W., & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology, 95*, 124-136.
- Gunasekaran, K. (2003). Pengaruh keluarga terhadap pencapaian akademik di kalangan India di Bandar Tampin. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Habibah Elias & Noran Fauziah Yaakub. (2006). *Psikologi personaliti*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hadi, F., & Al-Omar, B. (2005). *Multilevel analysis approach for determining 8<sup>th</sup> grade Mathematics achievement in the state of Kuwait*. Paper presented at the 32<sup>nd</sup> Annual Conference of International Association for Educational Assessment, Singapore.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5<sup>th</sup> ed.). NJ: Prentice Hall, Inc.
- Hall, R. J., Snell, A. F., & Foust, M. S. (1999). Item parceling strategies in SEM: Investigating the subtle effects of modeled secondary constructs. *Organizational Research Methods, 2* (3), 233-256.

- Halle, T. G., Kurtz-Costes, B., & Mahoney, J. L. (1997). Family influences on school achievement in low-income African American children. *Journal of Educational Psychology, 89*(3), 527-537.
- Hallfors, D., Vevea, J. L., Iritani, B., Cho, H., Khatapoush, S., & Saxe, L. (2002). Truancy, grade point average, and sexual activity: A meta-analysis of risk indicators for youth substance use [Electronic version]. *The Journal of School Health, 72*(5), 205-211.
- Hallinan, M. T. (2000). Sociology of education at the threshold of the twenty-first century. *Handbook of Sociology of Education, 1-12*. The Netherlands: Kluwer Academic.
- Hamachek, D. (1995). Self-Concept and school achievement: Interaction dynamics and a tool for assessing the self-concept component. *Journal of Counseling and Development, 73*, 419-425.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J., & Drew, S. (2007). *Dropout risk factors and exemplary programs*. National Dropout Prevention Center. D. Linton: Communities In Schools, Inc.
- Hansford, B. C., & Hattie, J. A. (1982). The relationship between self and achievement/performance measures. *Review of Educational Research, 52*, 123-142.
- Harris, K. R. (1990). Developing self-regulated learners: The role of private speech and self instruction. *Educational Psychologist, 25*(1), 35-49.
- Harter, S. (1983b). Developmental perspectives on the self-system. In E.M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4<sup>th</sup> ed.). New York: Wiley.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology, 17*, 300-312.
- Hasenzadeh, R., Hussini, S. H., & Moradi, Z. (2004). A study of the relationship between global self-concept and academic achievement. *International Journal Mental Health and Addiction*. Dapat pada Mei 25, 2008, dari <http://www.ijma-journal.com/issues/conferences/articles/1-24k>
- Hay, I., Ashman, A. F., & Kraayenoord, C. E. (1998). The influence of gender, academic achievement and non-school factors upon pre-adolescent self-concept. *Educational Psychology, 18*(4), 461-470.

- Helmke, A., & van Aken, M. A. G. (1995). The causal ordering of academic achievement and self-concept of ability during elementary school: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 87, 624-637.
- Henderson, A., & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student achievement. Annual synthesis 2002* (Austin, TX, Southwest Educational development Laboratory).
- Heng, G. W. (2000). Pengaruh status sosioekonomi keluarga dan sikap pelajar terhadap pencapaian akademik: Satu kajian di Melaka. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Herny, K. L., Smith, E. A., & Cardwell, L. L. (2006). Deterioration of academic achievement and marijuana use onset among rural adolescents. *Health Education Research* 2007, 22(3),372-384.
- Hickman, G. P., Bartholome, S., & McKenry, P. C. (2000). Influence of parenting styles on the adjustment and academic achievement of traditional college freshmen. *Journal of College Student Development*, 41(1), 41-54.
- Hinton, P. R., Brownlow, C., McMurray, I., & Cozens, B. (2004). *SPSS Explained*. London: Routledge.
- Hoelter, J. W. (1983). The analysis of covariance structures: Goodness-of-fit indices. *Sociological Methods and Research*, 11, 325-344.
- Horn, L. (1992). *A profile of parents of Eighth Graders: National Educational Longitudinal Study of 1988*. Statistical Analysis Report Washington, DC: National Center for Educational Statistics , Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Educational, (July, 1992).
- Horner, B. (2003). *How do parenting styles affect adolescents ?* Dapat pada Januari 20, 2003, dari [http://www.personal.psu.edu/faculty/n/x/nxd\\_10/adfamb\\_1.htm](http://www.personal.psu.edu/faculty/n/x/nxd_10/adfamb_1.htm)
- Hopkins, W. G. (2000). Qualitative research design. *Sportscience* 4(1). Dapat pada Januari 29, 2010, dari <http://sportsci.org/jour/0001/wghdesign.html>
- Howell, K. W., Zucker, S. H., & Morehead, M. K. (1985). *MAST: Multilevel academic survey test*. Columbus OH: Merrill.
- Howse, R. B., Lange, G., Farran, D. C., & Boyles, C. D. (2003). Motivation and self-regulation as predictors of achievement in economically disadvantaged young children. *The Journal of Experimental Education*, 2003, 1(2), 151-174.

- Hoyle, R. H. (1995). *Structural equation modeling*. USA: Sage Publication Inc.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1993). *Fit indexes in covariance structural equation modeling*. Unpublished manuscript.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. In Hoyle, R. H. (Ed), *Structural Equation Modeling* (pp. 76-99). London: Sage Publications.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Huang, J., & Prochner, L. (2004). Chinese parenting styles and children self-regulated learning. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 227-238.
- Hung, C. L., & Marjoribanks, K. (2005). Parent, teachers and children's school outcomes: A Taiwanese study. *Educational Studies*, 31(1), 3-13.
- Hunley, A. A., Evans, J. H., Delgado-Hachey, M., Krise, J., Rich, T., & Schell, C. (2005). Adolescent computer use and academic achievement. *Adolescence*, 40(158), 307-318.
- Hurlock, E. B. (1984). *Child Development*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Hurlock, E. B. (1986). *Personality Development*. United State: McGraw-Hill, Ltd.
- Huston, A. C. (1994). Children in poverty: Designing research to effect social policy. *Social Policy Report: Society for Research in Child Development*.
- Huxley, R. (2002). The four styles of parenting. *Myria Media*. Dapat pada Desember 17, 2002, dari <http://myria.com/relationships/parenting/fourstyles.htm>
- Ibtesam, Halawah. (2006). The effect of motivation, family environment and student characteristics on academic achievement. *Journal of Instructional Psychology*, 33(2).
- International Observatory on Academic Achievement (CRIRES). Dapat pada April 24, 2008, dari [http://www.crires-oirs.ulaval.ca/sgc/lang/en\\_CA/pid/5495](http://www.crires-oirs.ulaval.ca/sgc/lang/en_CA/pid/5495)
- Irwan Prayitno. (1996). Hubungan personaliti belia dengan disiplin ibu bapa. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Unversiti Putra Malaysia.

- Ismail Md Salleh. (2005). Strategi bagi rancangan Malaysia ke 9 untuk meningkatkan pembangunan insan 2005. Dapat pada Jun 10, 2007, dari <http://www.fep.um.edu.my/ismailsalleh2.DOC>
- Istilah Matematik untuk Sekolah-sekolah Malaysia.* (2007). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Jaccard, J., & Wan, C. K. (1996). *LISREL approaches to interaction effects in multipleregression.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jackson, J. L., Dezee, K., Douglas, K., & Shimeall, W. (2006). *Introduction to structural equation modeling.* Dapat pada Disember 21, 2006, dari <http://www.sgim.org/AM05/handouts/pa08.pdf>
- Janjetovic, D., & Malinic, D. (2004). *Family variables as predictors of Mathematics and Science self-concept of students.* Paper presented at the IEA: International Research Conference 2004. Dapat pada Julai 24, 2008, dari [http://www.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/IRC2004/Janjetovic\\_Malinic.pdf](http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/IRC2004/Janjetovic_Malinic.pdf)
- Jas Laile Suzana Jaafar. (2000). *Psikologi kanak-kanak & remaja.* Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Jen, T. H., & Chien, C. L. (2008). *The influences of academic self-concept on academic achievement: From a perspective of learning motivation.* Paper presented at The Proceedings of IRC 2008.
- Jerald, C. (2006). *Identifying potential dropouts: Key lessons for building an early warning data system.* Washington, DC: Achieve, Inc.
- Jeup, A. (2007). *The relationship between parenting and academic achievement.* Dapat pada Januari 28, 2009 dari <http://uscollab.fmhi.usf.edu/researchdetails.cfm?researchID=197>
- Joan, G. (1991). *Identifying potential dropouts.* Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on educational management, (ERIC No. Ed 339092).
- Johari, H. & Pusphavalli, R. (2010). Hubungan di antara konsep sendiri dan kesejahteraan hidup di kalangan remaja akhir. Dapat pada Januari 12, 2009, dari <http://eprints.utm.my/11609/>
- Jones, J. A. (2001). *A look at styles of parenting.* Dapat pada Januari 20, 2003, dari <http://cuddlehouseacademy.com/styles.htm>
- Jordan, N., Huttenlocher, J., & Levine, S. (1992). Differential calculation abilities in young children from middle and low-income families. *Developmental Psychology*, 28, 644-653.

- Kahlenberg, R. D. (2006). *No child left behind's importance on the academic gap*. Dapat pada Januari 20, 2008, dari <http://www.tcf.org/>
- Kamaliah Abu. (1992). Konsep sendiri dan hubungannya dengan pencapaian akademik di kalangan pelajar institut pengajian tinggi. *Jurnal Perkama*, 4, 119-128.
- Kamaruddin Hj. Husin. (1996). *Sekolah dan perkembangan kanak-kanak*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributions Sdn. Bhd.
- Kaplan, D. (2000). *Structural equation modeling*. USA: Sage Publications, Inc.
- Karavasilis, L., Doyle, A. B., & Markiewiesz, D. (2003). Associations between parenting styles and attachment to mother in middle childhood and adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 153-164.
- Karlsen, B., & Gardner, E. F. (1986). *ABLE: The adult basic learning examination*. San Antonio TX: The Psychological Corporation.
- Kenny, D. A. (2003). *Structural equation modeling*. Dapat pada Januari 20, 2003, dari <http://davidakenny.net/cm/causalm.htm>
- Key, J. P. (1997). *Research Design in Occupational Education*. Dapat pada Januari 29, 2008, dari <http://www.okstate.edu/ag/agedcm4h/academic/.../newpage110.htm>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2<sup>nd</sup> ed.). USA: The Guilford Press.
- Knox, S. S., McHale, S. M., & Widon, C. S. (2004). Measuring parenting from an epidemiologic perspective. *National Children's Study Workshop*, USA.
- Kohn, M. L. (1977). *Class and conformity: A study of values*. Chicago: University of Chicago Press.
- Krish, P. (1994). *Co-curricular activities among students in a secondary school in Selangor*. Unpublished Ph.D Thesis, Universiti Malaya.
- Kullmann, J. B. (2007). *Psychotherapy services*. Dapat pada Mac 20, 2009, dari <http://www.psychadvisor.net/services.asp>
- Kyong, H. C., Pino, N. W., & Smith, W. L. (2005). Gender differences in the academic ethic and academic achievement. *College Student Journal*, 39(3), 604-618.

- Lai, P. Y. (1999). *A longitudinal study of Hongkong Chinese university students' academic causal attribution, self-concept, learning approaches and their causal effect on achievement*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19-23, 1999).
- Lamborn, S. D., Mounts, N., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development, 62*, 1049-1065.
- Lanyon, R. I. (1973). *Psychological screening inventory: Manual*. Goshen, NY: Research Psychologist Press.
- Larner, M. B., Zippiroli, L., & Behrman, R. E. (1999). When school is out: Analysis and recommendations. *The Future of Children, 9*(2), 4-20.
- Lau, S., & Leung, K. (1992). Relations with parents and school and Chinese adolescents' self-concept, delinquency and academic performance. *British Journal of Educational Psychology, 62*, 193-202.
- Lau, C. Y., Yeung, A. S., & Jin, P. (1998). *Academic self-concept structure of higher education students*. Paper presented at the Conference of the Higher Education Research and Development Society of Australasia. (Auckland, New Zealand, July 7-10, 1998). (ERIC Document Reproduction Service No. HE 031617).
- Lavin-Loucks, D. (2006). *The academic achievement gap*. Research Brief. The J. McDonald Williams Institute.
- Leonard, Y. M. S. (1986). A study of creativity and its correlates among Form Four students. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan. Universiti Malaya.
- Leong, L. K. (2000). Gaya asuhan ibu, jenis masalah dan permintaan terhadap perkhidmatan bimbingan dan kaunseling. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia.
- Leung, K., Lau, S., & Lam, W. L. (1998). Parenting styles and academic achievement. *Merrill-Palmer Quarterly, 44*(2), 157-172.
- Leventhal, T., & Brooks-Gunn, J. (2000). The neighborhoods they live in: The effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes. *Psychological Bulletin, 126*(2), 309-337.
- Levy, K. S. C. (1997). The contribution of self-concept in the etiology of adolescent delinquency. *Adolescence, 32*, 671-685.



- Liem, J. H., Dillon, C. O., & Gore, S. (2001). *Mental health consequences associated with dropping out of high school*. Paper presented at the Annual Conference of the American Psychological Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED457502)
- Linder, R. W., & Harris, B. (1993). Self-regulated learning: Its assessment on instructional implications. *Educational Research Quarterly, 16*(2), 29-37.
- Lim, A. L. (1998). Perceived parenting styles and academic achievement of selected Malaysian Form four students. Unpublished Ph.D Thesis, Universiti Malaya.
- Lin, Q. (2003). *Parent involvement and early literacy*. Harvard Family Research Project, October 2006.
- Little, T. D., Cunningham, W. A., Shahar, G., & Widaman, K. F. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling, 9*, 151-173.
- Lyon, M. A. (1993). Academic self-concept and its relationship to achievement in a sample of junior high students. *Educational and Psychological Measurement, 53*(1), 201-211.
- Lytton, H., & Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 109*(2), 267-296.
- Ma, H. K. (2003). The relation of academic achievement, family and classroom social environment, and peer interactions to prosocial and antisocial behavior of Chinese children. *Psychologia, 46*(3), 163-173.
- Ma, X., & Kerlinger, D. A. (2000). Hierarchical linear modeling of student and school effects on academic achievement. *Canadian Journal of Education, 25*(1), 41-55.
- MacCullum, R. C. (1995). Model specification: Procedures, strategies and related issues. In R. H. Hoyle (Ed), *Structural Equation Modeling*. USA: Sage Publications.
- MacCullum, R. C., & Austin, J. J. (2000). Application of structural equation modeling in psychology research. *Annual Reviews Psychology, 200*(51), 201-226.
- MacCullum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods, 4*(1), 84-99.

- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. Hetherington (Eds.), *Handbook of Child Psychology (Vol.4, ppl-101)*. New York: Wiley.
- Magdol, L. (1992). *Factors for adolescent academic achievement*. Dapat pada Julai 24, 2008, pada <http://www.cyfernet.mes.umn.edu/research/youthfut3.html>.
- Mahani, R., Ramlah, J., & Shahabuddin, H. (2006). *Psikologi Pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Mandara, J. (2006). The impact of family functioning on African American males' academic achievement: A review and clarification of the empirical literature. *Teacher College Record*, 108(2), 206-223.
- Marjoribanks, K. (2004). Families, schools, individual characteristics, and young adults' outcomes: Social and cultural group differences. *Educational Research*, 41, 10-23.
- Marsh, H. W. (2003). *A reciprocal effects model of the causal ordering of academic self-concept and achievement*. Dapat pada Jun 16, 2007, dari laman web Self-Concept Enhancement and Learning Facilitation Research Centre, University of Western Sydney, Australia: <http://www.aare.edu.au/03pap/mar03755.pdf>.
- Marsh, H. W. (1992a). *Self Description Questionnaire (SDQ) I: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of preadolescent self-concept: A test manual and research monograph*. Macarthur, NSW Australia: Faculty of Education, University of Western Sydney.
- Marsh, H. W. (1992b). *Self Description Questionnaire (SDQ) II: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of adolescent self-concept: A interim test manual and research monograph*. Macarthur, NSW Australia: Faculty of Education, University of Western Sydney.
- Marsh, H. W. (1992c). *Self Description Questionnaire (SDQ) III: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of late adolescent self-concept: A interim test manual and research monograph*. Macarthur, NSW Australia: Faculty of Education, University of Western Sydney.
- Marsh, H. W. (1992). Content specificity of relations between academic achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 84(1), 35-41.

- Marsh, H. W. (1992 ). *The content specificity of relations between academic self-concept and achievement: An extension of the Marsh/Shavelson model*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED349315).
- Marsh, H. W., Byrne, B. M., & Yeung, A. S. (1999). Causal ordering of academic self-concept and achievement: Reanalysis of a pioneering study and revised recommendations. *Educational Psychologist*, *34*, 154-157.
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (1997). Academic self-concept: Beyond the dustbowl. In Phye, G. (Ed.), *Handbook of classroom assessment: Learning, achievement and adjustment* (pp. 131-198). Orlando, FL: Academic Press.
- Marsh, H. W., & Yeung, A. S. (1997). Coursework selection: Relations to academic self-concept and achievement. *American Educational Research Journal*, *34*(4), 691-720.
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2005). *Reciprocal effects of self-concept and achievement: Competing multidimensional and unidimensional perspectives*. Dapat pada Jun 16, 2007, dari laman web Self Research Centre University of Western Sydney, Australia: <http://www.aare.edu.au/05pap/mar05386.pdf>.
- Marsh, H. W. (1990a). Causal effects of academic self-concept on academic achievement: A reanalysis of Newman (1984). *Journal of Experimental Education*, *56*, 100-103.
- Marsh, H. W. (1990c). *SDQ II: Manual & research monograph*. New York: Psychological Corporation. Harcourt Jovanovich.
- Marsh, H. W., Hau, K., & Kong, C. (2002). Multilevel causal ordering of academic self-concept and achievement: Influence of language of instruction (English compared with Chinese). *American Educational Research Journal*, *39*(3), 727-763.
- Marsh, H. W., Smith, I. D., & Barnes, J. (1985). Multidimensional self-concept: Relations with sex and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, *77*, 581-596.
- Marsh, H. W. (1987). The Big-Fish-Little-Pond effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, *79*(3), 280-295.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology*, *81*, 417-430.

- Martin, C. A., & Colbert, K. K. (1997). *Parenting: A life span perspective*. New York: McGraw-Hill.
- Martinez, I., & Garcia, J. F. (2007). Impact of parenting styles on adolescents' self - esteem and internationalization of values in Spain. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 338-348.
- Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Association for supervision and Curriculum Development, USA.
- Marzuki Ngah. (2002). Hubungan antara konsep sendiri akademik, konsep sendiri bukan akademik dan motivasi pencapaian terhadap pencapaian Sains. Dapat pada Februari 12, 2008, dari [http:// mpkt.edu.my/penyelidikan/marzuki02.htm](http://mpkt.edu.my/penyelidikan/marzuki02.htm)
- Masoloko, T., Mthombeni, F. M., & Silo, L. (2004). *The role of parenting practices in poverty reduction*. Paper presented at the Botswana Conference 2004. Dapat pada January 1, 2008, dari laman web Center for Research & Development in Adult and Lifelong Learning, University of Glasgow: <http://www.gla.ac.uk/centres/cradall/docs/Botswana>
- Matnizam Musa. (2004). Gaya keibubapaan dan hubungannya dengan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia.
- McCracken, J. D., & Barcinas, J. D. (1991). Differences between rural and urban schools: Student characteristics, and students aspirations in Ohio. *Journal of Research in Rural Education*, 7(2), 29-40.
- McClintock, C. G. (1978). Social values: Their definition, measurement and development. *Journal of Research and Development in Education*, 12, 121-136.
- McCoy, L. P. (2005). Effect of demographic and personal variables on achievement in eighth-grade algebra. *The Journal of Educational Research*, Jan/Feb 2005, 98, 131-135.
- McDonald, R. P., & Ho, M-H, R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64-82.
- McLaughlin, M. W. (2001). Community counts. *Educational Leadership*, 58(7), 4-18.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago III: University of Chicago Press.

- Meehan, C. (2003). *Parental influences on children's characters and skills*. Dapat pada Januari 20, 2003, dari <http://www.angelfire.com/ms/perring/Meehan.html>
- Meehan, H. (1996). *Contextual factors surrounding Hispanic dropouts*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Hispanic Dropout Commission.
- Mendez, S. (2005). Chicano (a) and Mexican American college students: Examining the relationship between academic self- concept and academic achievement. *Journal of Student Affairs Archive*, 13.
- Meyer, L. (2005). *Applied multivariate research*. USA: Sage Publication Inc.
- Mikk, J. (2005). *Economic and educational correlates of TIMMS results*. Paper presented at the International Conference, "Economics and Management" (Siauliai, Lithuania). Dapat pada Disember 20, 2007, dari <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/...>
- Milaik, S. A., & James, L. R. (1995). Objectivity and reasoning in Science and structural equation modeling. In R. H. Hoyle (Ed), *Structural Equation Modeling*. USA: Sage Publications.
- Millon, T. (1983). *Millon multiaxial clinical inventory manual*. Minneapolis, MN: National Computer Systems, Inc.
- Mischel, W. (1999). *Introduction to personality* (6<sup>th</sup> ed.). United State: Harcourt Brace College Publishers.
- Misi Nasional (2006-2020). Dapat pada Mac 21, 2009, dari <http://www.utusan.com.my/utusan/SpecialCoverage/RMK9/bahasa/misi.pdf>
- Mohd Majid Konting. (2000). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Najid., & Salehudin. (2007). *Konsep sendiri pelajar: Kajian di sekolah menengah sekitar Bandaraya Kuching, Sarawak*. Kertas dibentangkan pada Seminar Penyelidikan Pendidikan Institut Perguruan Batu Lintang Tahun 2007.
- Mohd Salleh Lebar. (1994). *Asas psikologi perkembangan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distribution Sdn Bhd.

- Mohd. Salleh Aman. (1996). Hubungan antara penglibatan dalam sukan dan pencapaian akademik di kalangan pelajar sekolah menengah Negeri Sembilan. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Mok, S. S. (2009). *Ilmu pendidikan untuk KPLI*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Morrison, T. L., & Morrison, R. L. (1978). Self-esteem, need for approval and self-estimates of academic performance. *Psychological Reports*, 43, 503-507.
- Moss, G. (2005). Cultural capital and graduate student achievement: A preliminary quantitative investigation. *Electronic Journal of Sociology* (2005).
- Mueller, R. O., & Hancock, G. R. (2001). Factor analysis and latent structure: Confirmatory factor analysis. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds), *International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences*, 5239-5244.
- Muijs, R. D. (1997). Predictor of academic achievement and academic self-concept: A longitudinal perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 263-277.
- Murdock, G., & Phelps, G. (1973). *Mass media and the secondary school*. Basingstoke and London: Macmillan.
- Murugiah Velayuthan. (1996). *Psikologi pendidikan 1: Psikologi perkembangan*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn Bhd.
- Musitu, G. & Garcia, J. F. (2005). Consequences of family socialization in the Spanish culture. *Psychology in Spain*, 9(1), 34-40.
- Mustard & McCain. (1999). *Early years study*. Dapat pada Januari 21, 2003, dari <http://www.childsec.gov.on.ca>
- Nasim, A., Roberts, A., Harrell, J. P., & Young, H. (2005). Non-cognitive predictors of academic achievement for African Americans across cultural contexts. *The Journal of Negro Education*, 74(4), 344-358.
- Nasrin Haji Ibrahim. (1999). Hubungan di antara gaya asuhan ibu bapa dan konsep sendiri remaja. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia.
- Nasser, F., & Takahashi, T. (2003). The effect of using item parcels on ad hoc goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: An example using Sarason's reactions to tests. *Applied Measurement in Education*, 16, 75-97.
- Nation, J. R. (1997). *Research methods*. NJ: Prentice-Hall.

- National Alliance of Business, Inc. (1998). *The multifaceted returns to education. Workforce economic trends*. (ERIC Document Reproduction Services No. ED419983).
- National Center for Education Statistics. (2001). *Chapter 5: Outcomes of education. workforce economic trends*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED419983). Dapat pada Julai 26, 2007, dari <http://nces.ed.gov//pubs2002/digest2001/ch5.asp>
- National Dropout Prevention Center/ Network. (2004). *Dropout Prevention Technical Assistance Guidance*. Dapat pada Ogos 14, 2008, dari <http://www.ped.state.nm.us/SEB/technical/Dropout%20Prevention%20TA%20Document%20BJ%204-6-10.pdf>
- Neale, M. M. (1988). *Neale analysis of reading ability-revised*. Camberwell, Victoria, Australia: Australia Council for Educational Research.
- Newman, R. S. (1984). Children's achievement and self-evaluations in mathematics: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 76, 857-873.
- Nguyen, P. V. (2008). Perceptions of Vietnamese fathers' acculturation levels, parenting styles, and mental health outcomes in Vietnamese American adolescent immigrants. *ProQuest Education Journals*, 53(4), 337-346.
- Nicholls, J. G. (1979a). Development of perception of own attainment and causal attributions for success and failure in reading. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 94-99.
- Noor Azina Ismail & Ang, G. C. (2005). *Evaluation of the effect of backgrounds of students and schools on the Mathematics and Science achievement in the Malaysian Secondary schools*. Paper presented at The Third ICMI East Asia Regional Conference on Mathematics Education (ICMI EARCOME 3). Foundations and Creativity: The Strengths and Weaknesses of Mathematics Education in East Asia, 07 Aug 2005 to 12 Aug 2005. Dapat pada January 1, 2008, dari laman web [http://math.ecnu.edu.cn/earcome3/TSG6/6-Ismail%20Noor\(\).doc](http://math.ecnu.edu.cn/earcome3/TSG6/6-Ismail%20Noor().doc).
- Nor Eazrin Zaini. (2004). Faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar Tingkatan 4 di sekolah menengah daerah Bentong, Pahang. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- OERI Urban Superintendents Network (1987). *Dealing with dropouts: The urban superintendents call to action*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

- Okoye, N. S. (2009). The effect of gender, socio-economic status and school location on students performance in Nigerian Integrated Science. *Education, Spring, 2009*.
- Osborne, J. W., Waters, & Elaine. (2002). *Multiple regression assumptions*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED470205).
- Paik, C. M. (1999). *Academic self-concept of Japanese female private-high-school students*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED430000).
- Paik, S. J. (2004). Korean and US families, schools and learning. *International Journal of Educational Research* 41, 71-90.
- Pajaras, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-587.
- Park, J. (2003). Adolescent self-concept and health into adulthood. *Supplement to Health Report, 2003*, 41-52.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. Australia: Allen & Unwin.
- Paquette, D., & Ryan, J. (2001). *Bronfenbrenner's ecological systems theory*. Dapat pada Mei 24, 2007 dari <http://www.psy.edu/psicafe/keytheorists/bronfenbrenner.htm>
- Payne, O. P. (1992). *The effects of motivation and classroom learning environment on black secondary students' verbal and mathematics SAT scores*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED344917).
- Pearson, E., & Nirmala. R. (2003). Socialization goals, parenting practices and peer competence in Chinese and English preschoolers. *Early Child Development and Care*, 173, 131-146.
- Peck, N., Law, A., & Mills, R. (1987). *Dropout prevention: What we have learned*. Report from Educational Resources Information Center/Counseling and Personnel Services Clearinghouse. (ERIC Document Reproduction Services No Ed 279989).
- Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (2006-2010). Dapat pada Februari 12, 2009, dari [http://www.kmph.matrik.edu.my/PIPP/moe\\_pipp\\_00.pdf](http://www.kmph.matrik.edu.my/PIPP/moe_pipp_00.pdf)
- Perkeliling Perkhidmatan Bil 9, 1991. Dapat pada Mac 29, 2008, dari [http://www.eghrmis.gov.my/wp\\_content2/pekeliling/PP91/PP91Bil09/pp9109-muka%20depan,kandungan,senarai%20lampiran,mukasurat.pdf](http://www.eghrmis.gov.my/wp_content2/pekeliling/PP91/PP91Bil09/pp9109-muka%20depan,kandungan,senarai%20lampiran,mukasurat.pdf)



- Pervin, L. A. (1970). *Personality: Theory, assessment, and research*. United State: John Wiley & Sons, Inc.
- Petersen, A. C., Kennedy, R. E., & Sullivan, P. (1991). Coping with adolescence. In M. E. Colten & S. Gore (Eds), *Adolescents stress: Causes and consequences*. Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.
- Pike, L. B. (1996). *A guide to discipline (part 2): Appropriate limits for young children*. Dapat pada Mac 15, 2003, dari <http://etcs.ext.mixxouri.edu/publications/xplor/hesguide/humanrel/gh6125.htm>
- Pong, S. L., Hao, L., & Gardner, E. (2005). The roles of parenting styles and social capital in the school performance of Immigrant Asian and Hispanic adolescents. *Social Science Quarterly*, 86(4), 928-951.
- Poole, D. L., & More, S. (2001). *Participation of rural youth in higher education: Factors, strategies, and innovations*. Austin, TX: Texas Rural Communities and Center for Social Work Research. The University of Texas at Austin.
- Powell, D. R., Peet, S. H., & Peet, C. E. (2002). Low-income children's academic achievement and participation in out-of-school activities in 1<sup>st</sup> grade. *Journal of Research in Childhood Education*, 16(2), 202-211.
- Preckel, F., Goetz, T., Pekrun, R., & Kleine, M. (2008). Gender differences in gifted and average-ability students: Comparing girls' and boys' achievement, self-concept, interest, and motivation in Mathematics. *The Gifted Child Quarterly*, 52(2), 146-160.
- Punch, S. (2002). Youth transitions and interdependent adult-child relations in ruralBolivia. *Journal of Rural Studies*, 18, 123-133.
- Purkey, W. W. (1970). *Self-concept and school achievement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Purkey, W. W., & Schmidt, J. (1987). *The inviting relationship: An expanded perspective for professional counseling*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ragbir, K. (2005). *An education revision guide for KPLI*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Rancangan Malaysia Kesembilan (2006-2010). Dapat pada April 23, 2009, dari [http:// www.utusan.com.my/utusan/specialCoverage/RMK9/html/bahasa.htm](http://www.utusan.com.my/utusan/specialCoverage/RMK9/html/bahasa.htm)

- Rancangan Malaysia Kesepuluh (2011-2015). Dapat pada Jun 21, 2010, dari [http:// www.moe.gov.my/index.php?id=13&aid=1084](http://www.moe.gov.my/index.php?id=13&aid=1084)
- Ray, W. J. (2000). *Methods toward a Science of behavior and experience*. USA: Wadsworth, Thomas Learning.
- Redding, S. (1991). Alliance for achievement: An action plan for educators and parents. *International Journal of Educational Research*, 15(2), 147-162.
- Reynolds, W. M., Ramirez, M. P., Magrina, A., & Allen, J. E. (1980). Initial development and validation of the academic self-concept scale. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 1013-1016.
- Rinn, A. N., McQueen, K. S., Clark, G. L., & Rumsey, J. L. (2008). Gender differences in gifted adolescents' Math/verbal self-concepts and Math/verbal achievement: Implications for the STEM Fields. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(1), 34-53.
- Robinson, C., Mandlco, B., Oslen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Authoritarian, authoritative and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Report*, 77, 819-830.
- Rogers, C. M., Smith, M. D. & Coleman, J. M. (1978). Social comparison in the classroom: The relationship between academic achievement and self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 70(1), 50-57.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework. In (Ed.) S. Koch, *Psychology: A Study of a Science. Vol 3: Formulations of the person and the social context*. New York: McGraw Hill.
- Rogers, C. R. (1951). *Client centered therapy: Its current practice, implications and theory*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Rohaty Mohd Majzub. (1993). *Psikologi perkembangan untuk bakal guru*. Kuala Lumpur: Penerbitan Fajar Bakti Sdn Bhd.
- Roscigno, V. J., Tomaskovic-Devey, D., & Crowley, M. (2006). Education and the inequality of place. *Social Forces*, 84(4), 2121-2145.
- Rosenberg, M. (1967). *Society and the adolescent's self-Image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. In Robert, L. L. (Ed.), *The development of self*. Orlando, FL: Academic Press.

- Rule, D. L., & Griesemer, B. A. (1996). *Relationship between Harter's Scale of intrinsic versus extrinsic orientation and Bandura's Scale of self-efficacy for self-regulated learning*. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association, Cambridge, MD. (ERIC Document Reproduction Service No. ED4093555).
- Rusillo, M. T. C., & Arias, P. F. C. (2004). Gender differences in academic motivation of secondary school students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2*(1), 97-112.
- Ruslina Darwish. (2001). Gaya asuhan ibu bapa dan hubungannya dengan personaliti remaja perempuan. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia.
- Russell, A. (1998). Positive parenting and boys' and girls' misbehaviour during a home observation. *International Journal of Behavioral Development, 19*. 291-308.
- Russell, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H., & Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology, 50*, 89-99.
- Rutter, M., Giller, H., & Hagell, A. (1998). *Antisocial behavior by young people*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ruzina Jusoh. (2005). Perkaitan antara pencapaian akademik dan gaya keibubapaan pelajar Tingkatan 3 di sebuah sekolah menengah di USJ Subang. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Ryckman, R. M. (2008). *Theories of personality* (9<sup>th</sup> ed.). United State: Thomson Wadsworth.
- Saemah Rahman. (2004). Hubungan antara metakognisi, motivasi dan pencapaian akademik di kalangan pelajar universiti. Tesis Ph.D yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Sallay, H., & Munnich, A. (1999). *Relation between the perception of child rearing practices and self-development*. Dapat pada Julai 2, 2003, dari <http://www.arts.uszeged.hu/mped/mp99/sallay.htm>
- Sanchez, F. J. P., & Roda, M. D. S. (2003). Relationship between self-concept and academic achievement in primary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 1*(1), 196-120.

- Sanders, M. G. (1996). *School-family-community partnership and the academic achievement of African American, urban adolescents*. Dapat pada November 6, 2003 dari <http://www.csos.jhu.edu/crespar/techReports/Report7.pdf>
- Sandman, R. S. (1980). The mathematics attitude inventory: Instrument and user's manual. *Journal for Research in Mathematics Education*, 11(2), 148-149.
- Santrock, J. W. (1998). *Child Development*. United States: McGraw-Hill.
- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behaviour. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226-235.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's report of parental behavior: An inventory. *Child Development*, 36, 413-424.
- Scheirer, M. A., & Kraut, R. E. (1979). Increasing educational achievement via self-concept change. *Review of Educational Research*, 49, 131-150.
- Schieffer, J., & Busse, R. T. (2001). Low SES minority fourth-graders' achievement from an urban Woldorf and Comparison School. *Woldorf Library Research Bulletin*, 6(1).
- Schludermann, E., & Schludermann, S. (1970). Replicability of factors in the Children's report of parent behavior(CRPBI). *Journal of Psychology*, 79, 239-249.
- Schulenberg, J., Bachman, J. G., O'Malley, P. M., & Johnston, L. D. (1994). High school educational success and subsequent substance use: A panel analysis following adolescents into young adulthood. *Journal of Health and Social Behavior*, 35(1), 45-62.
- Schultz, D., & Schultz, S. E. (1994). *Theories of personality*. United States: Brooks/Cole Publishing Company.
- Shahabuddin Hashim., & Rohizani Yaakub. (2007). *Teori personaliti dari perspektif Islam, Timur & Barat*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn Bhd.
- Sharifah Alwiah Alsogoff. (1987). *Psikologi pendidikan*. Kuala Lumpur: Heinemann Sdn. Bhd.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2000). *Research methods in psychology*. USA: McGraw-Hill Companies, Inc.

- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Shavelson, R. J., & Bolus. R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Shen, Y. L., & Peterson, G. (1999). *Effect of Chinese parental practices on their adolescent children's school performance, moderated by student's conformity to parents, self-esteem, and self-efficacy*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Canada, April, 1999). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 430708).
- Shere, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Sidek Mohd Noah (2005). *Pengujian dan penilaian dalam kaunseling: Teori dan aplikasi*. Penerbit University Putra Malaysia.
- Sigelman, C. K. (1999). *Life-span human development* (3<sup>rd</sup> ed). United States: Brooks/Cole Publishing Company.
- Silliker, S. A., & Quirk, J. T. (1997). The effect of extracurricular participation on the academic achievement performance of male and female high school students. *The School Counselor*, 44, 288-293.
- Simmons, R. G., & Blyth, D. A. (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. Hawthorn, NY: Aldine.
- Skaalvik, E. M., & Hagtvet, K. A. (1990). Academic achievement and self-concept: An analysis of causal predominance in a developmental perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 291-307.
- Skaalvik, E. M., & Valas, H. (1999). Relations among achievement, self-concept and motivation in Mathematics and Language Arts: A longitudinal study. *The Journal of Experimental Education*, 67(2), 135-149.
- Smith, G. J. (2007). *Parenting effects on self-efficacy and self-esteem in late adolescences and how those factors impact adjustment to college*. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Association, Philadelphia, PA

- Soares, J. F., & Collares, A. C. M. (2003). Influences of family background on academic achievement: Evidence from Brazilian schools. *Educacao e pesquisa, 29*.
- Song, I. S., & Hattie, J. (1984). Home environment, self-concept and academic achievement: A causal modeling approach. *Journal of Educational Psychology, 76*(6), 1269-1281.
- Spady, W. G. (1979). Status, achievement and motivation in the American high school. *School Review, 379-399*.
- Speirs Neumeister, K. L. (2004). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. *The Gifted Child Quarterly, 48*(4), 259-274.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review, 17*(2), 125-146.
- Starkey, P., & Klein, A. (1992). Economic and cultural influences on early Mathematical development. In Parker, F. L., Robinson, R., Sombrano, S., Piotrowski, C., Hagen, J., Randolph, S., & Baker, A. (Eds), *New directions in child and family research: Shaping head start in the 90s* (p. 440-443). New York: National Council of Jewish Women.
- St. Pierre, R. G., & Layzer, J. I. (1998). Improving the life chances of children in poverty: Assumptions and what we have learned. *Social policy report: Society for Research in Child Development, 12*(4), 1-25.
- Steinberg, L., Elmen, J. D., & Mounts, N. S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents, *Child Development, 60*, 1424-1436.
- Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S., Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Child Development, 63*, 1266-1281.
- Steinberg, L. (2003). *The context of adolescence families*. Dapat pada Januari 20, 2003, dari web McGraw-Hill Online Learning Center: <http://highered.mcgraw-hill.com/sites/0072414561/student-view0/part2/chapter-chapter4/chapter-outline.html>

- Stice, E., & Barrera, M. Jr. (1995). A longitudinal examination of the reciprocal relations between perceived parenting and adolescents' substances use and externalizing behaviors. *Journal of Development Psychology*, 1995, 322-334.
- Stipek, D. J. & Ryan, R. H. (1997). Economically disadvantaged preschoolers: Ready to learn but further to go. *Developmental Psychology*, 33, 711-723.
- Stoelting, R. (2002). Structural equation modeling. Dapat pada September 21, 2007, dari <http://userwww.sfsu.edu/~efc/classws/biol710/path/SEMwebpage.htm>
- Structural Equation Modeling using AMOS: An introduction* (2001). Division of Statistics & Scientific Computation, the University of Texas at Austin. Dapat pada Ogos 21, 2007, dari <http://ssc.utexas.edu/>
- Suntonrapot, D. (2009). The study of growth between academic self-concept, non-academic self-concept and academic achievement of ninth-grade students: A multiple group analysis. *Research In Higher Education Journal*, 5, 1- 13.
- Suntonrapot, D., Auyporn, R., & Thaweewat, P. (2009). An investigation of the effects between academic self-concept, non-academic self concept and academic achievement. Causal ordering models. *Research In Higher Education Journal*, 2, 148- 168.
- Svensson, R. (2003). Gender differences in adolescent drug use. *Youth & Society*, 34, 300-329.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. United State: Pearson Education, Inc.
- Teaching guide for 'globalization'*. (t.t). Dapat pada Jun 10, 2007 dari [http://www.ssrc.org/sept11/essays/tr\\_globalization.html](http://www.ssrc.org/sept11/essays/tr_globalization.html)
- Teijlingen, E. R. V., & Hundley, V. (2001). The importance of pilot studies. *Social Research Update*, Department of Sociology, Unversity of Surrey. Dapat pada April 24, 2007, dari <http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU35.html>
- Tella, A. (2007). The Impact of motivation on student's academic achievement and learning outcomes in Mathematics among secondary school students in Nigeria. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2007, 3(2), 149-156.
- Tengku Sarina Aini Tengku Kasim. (1999). Konsep sendiri remaja dan kaitannya dengan pengaruh keluarga di sebuah sekolah menengah di Trengganu. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.

- Thomas, J., & Stockton, C. (2003). Socioeconomic status, race, gender, retention: Impact on student achievement. Dapat pada Jun 10, 2007 dari <http://www.usca.edu/essays/vol72003/stockton.pdf>.
- Thompson, B., & Melancon, J. G. (1996). Using item “Testlest”/ “Parcels” in confirmatory factor analysis: An example using the PPSDQ-78. (ERIC Document No ED 404349).
- Thorkildsen, R., & Scott Stein, M. R. (1998). *Is parent involvement related to student achievement? Exploring the evidence*. Phi Delta Kappa Center for Evaluation, Development, and Research December 1998, No. 22.
- Tian, M. (2006). A quantile regression analysis of family background factor effects on Mathematical achievement. *Journal of Data Science*, 4, 461 -478.
- Tiller, A. E., Betsy Garrison, M. E., Benchea Block, E., Cramer, K., & Tiller, V. (2003). The influence of parenting styles on children’s cognitive development. *Undergraduate Research Journal for the Human Science*, 2, 1-21.
- Tinklin, T. (2003). Gender differences and high attainment. *British Educational Research Journal*, 29, 307-324.
- Trusty, J., & Pirtle, T. (1998). Parents transmission of educational goals to their adolescent children. *Journal of Research and Development in Education*, 32(1), 53-65.
- Tunmer, W. E., Chapman, J. W., & Prochnow, J. E. (2002). *The structure of relationship between language-related factors, achievement-related beliefs, gender and beginning reading achievement: Final Report-phase II*. Report to the Ministry of Education, Wellington, New Zealand for Research Contract ER3S/299/5. Dapat pada January 14, 2008, dari <http://www.Minedu.Govt.nz>
- Turner, E. A., & Heffer, R. (2005). *Parental influences on academic performance and attitudes toward achievement in college students*. Poster presentation at Texas A&M University.
- Uguroglu, M. E., & Walberg, H. J. (1979). Motivation and achievement: A quantitative synthesis. *American Educational Research Journal*, 16 (4), 375-389.
- U. S. Department of Commerce, Bureau of the Census. (1999). *Money income in the United States. Current Population Reports*. Dapat pada Julai 29, 2007, dari <http://www.census.gov/hhes/www/income99.html>



- University of Wincousin-Madison. (2008). No gender differences in Math performance. *Education Letter*, 25.
- Vaizey, J. (1967). *Education for tomorrow*. England: Penguin Books Ltd
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Brier, N., Senecal, C., & Vallieres, E. (1992). A measure of intrinsic, extrinsic, and motivation of education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Van Damme, J., Opdenekker, M-C., De Fraine, B., & Mertens, W. (2004). *Academic self-concept and academic achievement: Cause and effect*. Dapat pada Desember 25, 2007 dari laman web Self Research Centre University of Western Sydney, Australia: <http://www.uws.edu.au/conferences/2004>
- Verna, M. A., & Campbell, J. R. (1998). *The differential effects of family process, SES, academic self-concepts and achievement of gifted Asian*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Diego, CA, April 13-17, 1998). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 419025).
- Verna, M. A., Campbell, J. R., & Beasley, M. (1997). *Family processes, SES, and family structure differentially affect academic self-concepts and achievement of gifted school students*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL, March 1997). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 410727).
- Vijaya, K. (2007). Relationship between achievement motivation and academic achievement among Form 4 student. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Unversiti Malaya.
- Vrabel, B., Dow, R., Dyreng, M., & Samsel, R. (2007). *Parenting styles and related childbehaviors*. Dapat pada Desember 24, 2007 dari <http://www.psych.utah.edu/>
- Vuchinich, S., Bank, L., & Patterson, G. R. (1992). Parenting, peer and the stability of antisocial behavior in preadolescent boys. *Journal of Development Psychology*, 1992, 510-521.
- Walberg, H. (1984). Improving the productivity of America's schools. *Educational Leadership*, 41(8), 19-27.
- Wallace, T., & Walberg, H. J. (1991). Parental partnership for learning. *International Journal of Educational Research*, 15(2), 131-145.

- Wang, J., & Lin, E. (2008). An alternative interpretation of the relationship between self-concept and Mathematics achievement: Comparison of Chinese and US students as a context. *Evaluation & Research in Education, 21(3), 154-174.*
- Wei, M. L. (2005). Hubungan gaya tingkah laku keibubpaan dengan penghargaan sendiri remaja. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Weiner, B (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J. : General Learning Press.
- Weiner, B. (1980). *Human motivation*. New York: Holt Rinehart & Winston.
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, theories, and research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Weiss, H., Bouffard, S. M., & Little, P. M. D. (2006). *What are kids getting into these days? Demographic differences in youth out-of-schooltime participant*. Harvard Family Research Project, March 2006.
- Weiss, H., Caspe, M., & Lopez, M. E. (2006). *Family involvement in early childhood education*. Harvard Family Research Project, Spring 2006.
- Weiss, L. H., & Schwarz, J. C. (1996). The relationship between parenting types and older adolescents' personality, academic achievement, adjustment and substances use. *Child Development, 67, 2010-2114.*
- West, D., & Farrington, D. P. (1973). *Who becomes delinquent?* London: Heinemann.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 56-75). Thousand Oaks, CA: Sage.
- White, B. (2007). Are girls better readers than boys? Which boys? Which girls? *Canadian Journal of Education, 30(2), 554-581.*
- Wiesner, M., & Silbereisen, R. K. (2003). Trajectories of delinquent behavior in adolescence and their covariates: Relations with initial and time-averaged factors. *Journal of Adolescence, 26(6), 753-771.*
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbreton, A., Freedom-Doan, K., & Blumenfeld, P. C. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A three-year study. *Journal of Educational Psychology, 89, 451-569.*

- Wilkins, J. L. M. (2004). Mathematics and Science self-concept: An international investigation. *Journal of Experimental Education*, 72(4), 331-346.
- Willian, J. E. (1993). *Nonacademic self-concept and gender as achievement predictors*. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association (Atlanta, GA, April 12-16, 1993). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 363549).
- Winne, P. H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 30(4), 173-187.
- Wondimu, A., & Marjon, B. (2006). A structural model of self-concept, autonomous motivation and academic performance in cross-cultural perspective. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(3), 551-576.
- Wong, K. C., Lam, Y. R., & Ho, L. M. (2002). The effects of schooling on gender differences. *British Educational Research Journal* 28(6), 827-843.
- Woods, G. (2001). *Reducing the dropout rate*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. Dapat pada Desember 17, 2008, dari <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/c017.html>
- Woodcock, R. W., McGrew, K. S., & Mather, N. (2001). *Woodcock-Johnson III*. Itasca, IL: Riverside Publishing.
- Worell, L., & Worell, J. (1974). *The parent behavior form*. Unpublished manuscript, University of Kentucky, Lexington.
- Xu, J. Z. (2009). School location, student achievement, and homework management reported by middle school students. *School Community Journal*, 19(2), 27-43.
- Yang, Y. (2003). Dimensions of socio-economic status and their relationship to Mathematics and Science achievement at individual and collective levels. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(1), 21-41.
- Yap, Y. F. (2000). Hubungan antara penglibatan ibu bapa dan status sosioekonomi dengan pencapaian akademik. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya.
- Young, D. J. (1998). Ambition, self-concept, and achievement: A structural equation model for comparing rural and urban students. *Journal of Research in Rural Education*, 14 (1), 34-44.
- Young, K. (1952). *Personality and problems of adjustment*. United Kingdom: Routledge & Kegan Paul Ltd.

- Yung, Y. F., & Bentler, P. M. (1996). Bootstrapping techniques in analysis of mean and covariance structures. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *Advanced structural equation modeling: Issues and techniques* (pp. 195-226). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zady, M. F., Portes, P. R., DelCastillo, K., & Dunham, R. M. (1998). *Why low SES parents cannot assist their children*. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association (San Diego, Ca, April 13-17, 1998). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 424317).
- Zill, N., Collins, M., West, J., & Hausken, E. G. (1995). *Approaching kindergarten: A look at preschoolers in the United States*. (NCES Publication No. 95-280). Washington, DC: Government Printing Office.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, *25*(1), 13-17.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, *23*(4), 614-628.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2<sup>nd</sup> ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zsolnai, A. (2002). Relationship between children's social competent, learning motivation and school achievement. *Educational Psychology*, *22*( 3), 317-329.